

Воронежский государственный университет
Факультет журналистики

УМО-регион

Сборник информационных
и научно-методических материалов

Выпуск № 20

Воронеж
2020

УМО-регион. Сборник информационных и научно-методических материалов / Отв. ред. Бебчук Е. М. – Воронеж: Факультет журналистики ВГУ, 2020. – 71 с.

© Коллектив авторов
© Факультет журналистики ВГУ

ОТ РЕДАКТОРА-СОСТАВИТЕЛЯ

Двадцатый выпуск сборника информационных и научно-методических материалов «УМО-регион», приуроченный к юбилейному – 20-ому – заседанию региональной секции НМС по направлению «Журналистика», в основном посвящён проблемам магистратуры. Сборник открывается статьей доцента кафедры связей с общественностью, рекламы и дизайна А. А. Давтян, в течение 12 лет отвечавшей за организацию магистерского образования на факультете журналистики ВГУ. Автор делится опытом работы.

Доцент кафедры электронных СМИ и речевой коммуникации И. В. Хорошунова в своей статье ведёт разговор о проблемах магистерского образования на федеральном и региональном уровне, анализирует причины неудач в реализации программ.

В рубрике «Дайджест» ещё одна посвященная особенностям и проблемам отечественной магистратуры публикация, автор которой профессор РГПУ им. Герцена А. С. Роботова.

В рубрике «Наука и образование» читатель познакомится со статьей о работе Диссертационного совета Д 212.038.18 при Воронежском государственном университете по научной специальности 10.01.10. Автор публикации – ученый секретарь Совета А. А. Кажикин, рассказывает о тенденциях последних лет: сокращении диссоветов федерального уровня и создании вузовских советов по защите кандидатских и докторских диссертаций.

Декан факультета журналистики ВГУ В. В. Тулупов продолжает начатый на предыдущих заседаниях секции НМС разговор о медиаобразовании. В публикации представлены ответы, в которых автор на панельной дискуссии, состоявшейся в ноябре 2020 года в рамках проекта ЮНЕСКО, делится своим видением продвижения медийной грамотности.

Традиционно в заключение представлен список научных и учебно-методических трудов, изданных факультетом журналистики за прошедший учебный год.

ОПЫТ СОЗДАНИЯ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ЖУРНАЛИСТИКИ ВГУ

Магистерская программа (МП) – это профиль профессиональной подготовки в рамках магистратуры определенного направления. Так исторически сложилось, что российские магистерские программы более регламентированы ФГОС, чем зарубежные¹. На наш взгляд, регламентация ФГОС становится одной из ключевых причин медленного внедрения нового учебного материала и других изменений в уже существующие магистерские программы, а также является причиной сложностей с открытием новых магистерских программ.

Внутренние и внешние аудиты, аккредитации, которые изначально задумывались как инструменты повышения качества обучения, на самом деле часто становятся механизмом, который превращает образовательную среду в негибкое и бюрократизированное пространство. Эти наблюдения мы смогли сделать, будучи куратором магистратуры факультета журналистики ВГУ в период с 2007 г. по 2018 г. Почему это происходит? Дело в том, что при запуске новых направлений, магистерских программ или даже отдельной новой дисциплины является естественным период апробации с обнаружением неизбежных в любом новом делео шибок и возникновением необходимости корректировать, изменять, совершенствовать программы и образовательные курсы. Но проверки направлены на то, чтобы документы были в идеальном порядке, что само по себе невозможно, если процесс находится на стадии апробации, становления и даже развития. Идеальная документация возможна чаще всего в условиях стагнации, когда энергия и усилия ППС направлены не на процесс обучения или создание новых про-

¹Барина Н.В. Магистерские программы в России: теория и практика // Иннов: электронный научный журнал. – 2017. – №3(32). – URL: <http://www.innov.ru/science/economy/magisterskie-programmy-vrossii-teo/>

ектов, а на соответствие документов, сопровождающих эти процессы, многочисленным требованиям на самых различных уровнях, начиная от министерского и заканчивая подразделениями, отвечающими за магистратуру на факультетах. И тогда желание чиновников повысить качество образования на самом деле оборачивается тем, что качество образования возможно сохранить не благодаря, а вопреки требованиям, при условии сильной мотивации ППС, заключающейся в верном служении педагогов своему делу.

Опыт создания магистерских программ на факультете журналистики Воронежского государственного университета в этом смысле не отличается от опыта других российских вузов. Тем не менее есть и определенная специфика, связанная с факультетской историей, а также возможностями и ресурсами факультета в период перехода на двухуровневую систему образования.

На факультете журналистики ВГУ подготовка магистров по направлению «Журналистика» началась в 1999 году, задолго до полноценного старта Болонского процесса в стране. Открытие магистратуры было продиктовано необходимостью готовить журналистские кадры для других стран, в которых специалитет не был распространён, а бакалавриат и магистратура были традиционными, уже устоявшимися ступенями образования. В связи с этим для иностранных студентов на факультете были открыты бакалавриат и магистратура. Первая магистерская программа называлась «Зарубежная журналистика в условиях глобализации».

Открытие магистерской программы в 1999 году имело как плюсы, так и минусы. Несомненным плюсом стало то, что к тому времени, когда возникла необходимость в переходе на двухуровневую систему образования в 2011 году, магистратура на факультете журналистики ВГУ уже сложилась. И переход оказался не таким сложным и болезненным. Что касается минусов, то речь идёт о сложившейся привычке преподавателей воспринимать магистратуру как что-то факультативное, так как приоритет отдавался специалитету, магистратура же суще-

ствовала для 7–12 иностранных студентов. Поэтому пришлось приложить усилия, чтобы преодолеть инертность мышления и убедить ППС факультета журналистики, что магистратура – это важное и перспективное образовательное направление, которому нужно уделять внимание не меньше, чем специалитету и бакалавриату.

В результате подготовительной работы в рамках направления «Журналистика» стала осуществляться подготовка магистров по трём магистерским программам, отражающим наиболее важные направления в подготовке специалистов для работы в массмедиа. Это были МП «Функционирование печати», «Функционирование телевидения и радиовещания», «Реклама и паблик рилейшнз». Эти программы позволили обеспечить преемственность образовательного процесса и по отношению к специалитету, и по отношению к бакалавриату. Содержание магистерских программ было построено таким образом, чтобы в магистратуре могли обучаться как студенты, прошедшие специальную подготовку в бакалавриате по направлению «Журналистика», так и бакалавры, прошедшие обучение на других направлениях, факультетах и в других вузах, в том числе и зарубежных.

Со временем стало понятно, что магистерская программа «Функционирование печати» перестала отвечать требованиям рынка. Причиной тому стал кризис бумажных СМИ и бурное развитие интернета. В связи с этим было решено заменить МП «Функционирование печати» на МП «СМИ и интернет». Силами профессорско-преподавательского состава кафедры теории и практики журналистики (в настоящее время кафедра журналистики и литературы) был разработан целый ряд новых дисциплин, в числе которых курсы, посвящённые вопросам организации конвергентной редакции, социальным медиа, интернет-изданиям, сторителлингу в журналистике и др.

В 2011 году на факультете журналистики была открыта магистратура по направлению «Реклама и связи с общественностью». А уже в январе 2014 года состоялся первый выпуск магистров-заочников по программе «Реклама и связи с обще-

ственностью в СМИ». Тогда ФГОС ВПО допускал заочное обучение в магистратуре по данному направлению, что было отменено в ФГОС ВО. Актуальными магистерскими программами по направлению «Реклама и СО» стали «Реклама и связи с общественностью в СМИ» и «Реклама и связи с общественностью в туризме». Но в последние годы из-за кризиса туристической отрасли спрос на вторую магистерскую программу снизился.

Перед каждым факультетом, у которого есть магистратура, встаёт вопрос, какие магистерские программы открывать: узкопрофильные или воплощающие принцип универсальности подготовки по данному направлению. И, нам кажется, на него невозможно ответить однозначно. Ответ во многом будет зависеть от ресурсов факультета, от кадрового состава, обеспечивающего обучение в магистратуре, от научных интересов преподавателей, от востребованности на рынке тех или иных специалистов и, наконец, от предпочтений абитуриентов, поступающих в магистратуру. Даже форма обучения может по-разному восприниматься. Например, заочное обучение создавалось для практиков, которые не могли учиться много лет очно без отрыва от производства. Но некоторые работающие абитуриенты говорили, что им важно поступить на дневное отделение, так как не каждый современный работодатель готов отпускать два раза в год своего специалиста на сессию на целый месяц в рамках заочного обучения. Оказалось, что обучение на дневном отделении легче подстроить под нужды работодателя.

Но вернёмся к опыту создания магистерских программ на факультете. И хотелось бы рассказать о попытках запуска ряда других магистерских программ на направлении «Журналистика», которые так и не были актуализированы. Первая попытка закончилась утверждением слишком большого количества программ, так как для этого не требовалось много документов, и сама процедура утверждения была упрощённой. В результате были разработаны следующие магистерские программы: «Поэтика публицистического творчества», «Изобразительная журналистика», «Журнальная журналистика», «Медиатехнологии в социально-культурной сфере», «Журналистика и социальная мифология»,

«СМИ и туризм». Из названий видно, что эти магистерские программы оказались более узкоспециализированными, чем те, которые нашли спрос у абитуриентов: «Функционирование печати», «Функционирование телевидения и радиовещания» и «Реклама и паблик рилейшнз».

Параллельно был утверждён ряд магистерских программ в рамках направления «Реклама и связи с общественностью»: «Управление общественным мнением», «Коммуникационный брендинг», «Регулирование и экспертиза рекламы». Последняя магистерская программа была задумана как совместный проект между факультетом журналистики ВГУ и Управлением Федеральной антимонопольной службы по Воронежской области. Предполагалось, что часть обязательных дисциплин вариативной части учебного плана будет обеспечивать антимонопольная служба. В частности, дисциплины «Антимонопольная деятельность», «Государственное регулирование рекламной деятельности», «Саморегулирование рекламной деятельности», «Правовая экспертиза рекламного сообщения» и др. Но проект, который обещал быть перспективным, к сожалению, не был реализован. УФАС не смогло обеспечить преподавание узкоспециализированных дисциплин. На проведение аудиторных занятий требовалось большое количество времени. А преподаватели факультета журналистики не обладали достаточной компетентностью, чтобы закрыть правовые дисциплины собственными силами.

Отдельно хотелось бы остановиться на попытке создания межфакультетских магистерских программ по направлению «Журналистика». Так было запланировано создание магистерской программы «Коммуникативные технологии в бизнесе и политике» совместно с филологическим факультетом. Но опыт оказался не удачным. И одной из причин того, что эта программа не состоялась, на наш взгляд, является конкуренция между факультетами, которая помешала создать прочную команду для взаимодействия и активной работы над проектом. Как нам кажется, при создании межфакультетских программ особенно важен подготовительный этап, результатом которого долж-

ны стать достигнутые договорённости и ясность, кто за какие участки отвечает, какую часть работы берет на себя один факультет, а какую – другой. Кроме того, на наш взгляд, должна быть сформирована межфакультетская команда разработчиков магистерской программы, прописаны роли каждого, формы взаимодействия и обратной связи. И только потом есть смысл переходить к содержательной части магистерской программы и подготовке документов, учебных планов, рабочих программ и т. д. Так же планировался запуск магистерской программы «Новые компьютерные технологии и журналистика» совместно с факультетом компьютерных наук. Был разработан учебный план, начались переговорные процессы, но возникла сложность с педагогическими кадрами, которые могли бы обеспечить «компьютерные» дисциплины. Факультет компьютерных наук готовит в первую очередь практиков, которые оказываются востребованы отраслью. Студенты на старших курсах находят хорошо оплачиваемую работу по специальности, а желающих преподавать в вузе остаётся очень мало. В связи с этим найти преподавателей, которые были бы готовы преподавать на соседнем факультете и с учётом специфики медийной отрасли, оказалось проблематично, поэтому программа остановилась на стадии проекта.

Вторая попытка создания узкопрофильных магистерских программ направления «Журналистика» пришлось на период с 2016 по 2018 гг. Было запланировано разработать и утвердить две МП: «Спортивная журналистика» и «Научная журналистика». Работа началась, но не получила дальнейшего развития, так как стало очевидно, что потраченные усилия по подготовке целого пакета документов для утверждения магистерских программ могут не оправдаться. Подготовка журналистов, специализирующихся на спортивной или научной тематике, да ещё и на уровне магистратуры, могла оказаться невостребованной. Во-первых, потому что спрос на эти профили у поступающих был чрезвычайно мал, они отдавали предпочтение более универсальным магистерским программам. А во-вторых, спрос работодателей на такие узкоспециализированные кадры не обе-

щел быть регулярным. А готовить документы для того, чтобы запустить магистерскую программу в одноразовом режиме, было нецелесообразно. Поэтому пришлось отказаться от этой идеи до лучших времён.

В 2016 году на факультете было принято решение лицензировать ещё одно направление магистратуры – «Медиакоммуникации». Для этого была разработана магистерская программа «Массмедиа и контент-маркетинг». Также был подготовлен весь пакет документов, а в 2017 году магистерская программа и направление в целом прошли процедуру лицензирования. В 2021 году планируется осуществить первый набор в магистратуру по данному направлению.

Несмотря на сложности, связанные с пандемией, сокращением бюджетных мест и увеличением количества обучающихся для открытия группы в рамках магистерской программы, магистратура факультета журналистики продолжает развиваться и искать новые формы реализации образовательного процесса.

*Ануш Давтян ,
доцент кафедры связей с общественностью,
дизайна и рекламы*

ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ МАГИСТРАТУРЫ

Магистратура за рубежом

В средние века ученая степень магистра присваивалась преподавателям «семи свободных искусств», впоследствии – выпускникам философских факультетов университетов и к 19 в. была заменена степенью доктора философии [1].

В Великобритании степень магистра в модифицированном виде сохранилась со времен Средневековья. Во 2-й половине 19 в. она получила распространение и в университетах США. В англо-американской системе высшего образования степень магистра присваивается лицам, окончившим университет с академической степенью бакалавра и прошедшим дополнительный курс в течение 1-2 лет, сдавшим специальные экзамены и защитившим диссертацию. Квалификация лиц, получивших степень магистра в Великобритании и США, была эквивалентна той, которую получали выпускники советских вузов с 5-летним сроком обучения [1].

В Европе можно поступить в магистратуру по тому направлению, по которому студент обучался в бакалавриате (или можно поступить на близкое направление, в котором есть совпадающие с выбранным направлением дисциплины). В США и Канаде можно выбрать любое направление, например после получения диплома бакалавра по связям с общественностью можно пойти учиться на дизайнера. За рубежом в большинстве стран студент самостоятельно выбирает дисциплины для изучения. В зависимости от страны степень магистра присваивается по достижении 60 (1 учебный год) или 120 (2 учебных года) академических кредитов, которые называются ECTS (European Credit Transfer System). Один балл ECTS равняется примерно 25 часам учебного процесса. За год получается от 1500 до 1800 учебных часов, за день – около 7. И это время можно потратить на лекции, семинары или проекты по своему усмотрению.

Магистратура в России

В России ученая степень магистра была введена указом императора Александра I в 1803 году «Об устройстве училищ» и давала право работать на университетской кафедре и получать чин титулярного советника. В соответствии с «Положением о производстве в ученые степени» от 1819 г. ученая степень присуждалась после сдачи магистерского экзамена и защиты диссертации. Подготовка к магистерскому экзамену занимала до 4 лет. Общий устав российских университетов в 1884 году оставил только две ученые степени – магистра и доктора наук. До 1917 года степень магистра существовала на всех факультетах университетов, кроме медицинского. Лица, имевшие степень магистра, могли заведовать кафедрой. Степени магистра фармации и магистра ветеринарии были высшими в этих отраслях. Степень магистра присуждалась после окончания университета, сдачи устного испытания по данной отрасли науки и публичной защиты диссертации. Об уровне работ, представляемых в то время к защите, можно судить по магистерской диссертации Н. Г. Чернышевского «Эстетические отношения искусства к действительности» (1855) [1].

Исследователи утверждают, что основной задачей магистратуры в дореволюционной России была подготовка высокообразованного университетского преподавателя, ведущего собственные исследования и хорошо ориентирующегося в определенной отрасли научного знания [2].

В 1917 году степени магистра и доктора наук были ликвидированы, а в 1934 году восстановлены Постановлением Совета Народных Комиссаров – как степени кандидата наук и доктора наук, то есть в российской традиции высшего образования степень магистра была эквивалентна современной степени кандидата наук.

В 1992 году российским университетам снова предложили в качестве эксперимента право осуществлять подготовку магистров – по образцу системы европейского образования.

В 90-е гг. 20 века степень магистра принята европейскими странами в ходе реализации Болонского процесса и получила

дальнейшее распространение и в странах Азии, в том числе в КНР. Болонский процесс – процесс сближения и гармонизации систем высшего образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования. Официальной датой начала процесса принято считать 19 июня 1999 года, когда была подписана Болонская декларация.

Решение участвовать в добровольном процессе создания Европейского пространства высшего образования было оформлено в Болонье представителями 29 стран. Болонский процесс открыт для присоединения других стран. Россия присоединилась к Болонскому процессу в сентябре 2003 года на берлинской встрече министров образования европейских стран.

В 2007 году в России появился закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ», который установил три уровня высшего профессионального образования – бакалавриат, магистратуру и подготовку кадров высшей квалификации. Закон стал обязательным для всех вузов с 2009 года. Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 2012 г. магистратура – второй уровень высшего профессионального образования [4]:

Статья 10. Структура системы образования.

5. В Российской Федерации устанавливаются следующие уровни профессионального образования:

- 1) среднее профессиональное образование;*
- 2) высшее образование - бакалавриат;*
- 3) высшее образование - специалитет, магистратура;*
- 4) высшее образование - подготовка кадров высшей квалификации.*

Статья 69. Высшее образование.

1. Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации.

2. К освоению программ бакалавриата или программ специалитета допускаются лица, имеющие среднее общее образование.

3. К освоению программ магистратуры допускаются лица, имеющие высшее образование любого уровня.

4. К освоению программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программ ординатуры, программ ассистентуры-стажировки допускаются лица, имеющие образование не ниже высшего образования (специалитет или магистратура). К освоению программ ординатуры допускаются лица, имеющие высшее медицинское образование и (или) высшее фармацевтическое образование. К освоению программ ассистентуры-стажировки допускаются лица, имеющие высшее образование в области искусств.

5. Прием на обучение по образовательным программам высшего образования осуществляется отдельно по программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программам ординатуры, а также по программам ассистентуры-стажировки на конкурсной основе, если иное не предусмотрено настоящим Федеральным законом.

6. Прием на обучение по программам магистратуры, программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программам ординатуры, а также по программам ассистентуры-стажировки осуществляется по результатам вступительных испытаний, проводимых образовательной организацией самостоятельно.

Отличие российской магистратуры от западной проявляется в том, что на Западе магистратура относится к послевузовскому профессиональному образованию, тогда как в РФ относят подготовку магистров к числу основных образовательных программ высшего профессионального образования [2].

Реализация магистерских программ стала, по мнению инициаторов закона, важнейшим направлением в подготовке кадров высшей квалификации. Выпускники магистратуры – это профессионалы, имеющие более качественную подготовку и способные принимать решения, осуществлять эффективную деятельность [3].

Степень магистра предусматривает более глубокое, в отличие от бакалавра, освоение теории по выбранному профилю. Каждое направление магистратуры предъявляет свои, определенные ФГОС, требования к уровню подготовки магистра.

Критика существующей трехуровневой системы высшего профессионального образования

В период перехода на так называемую Болонскую систему большинство российских экспертов в области высшего образования, а также ведущие российские учёные считали, что переход России на трехуровневую систему приведёт к окончательному развалу всей отечественной системы высшего образования. Реформирование высшей школы осуществлялось без учёта консолидированного мнения профессорско-преподавательского сообщества.

И сейчас многие критикуют современную систему российского образования.

«В российские вузы необходимо вернуть специалитет – пятилетнюю программу обучения», – заявил журналистам ректор МГУ Виктор Антонович Садовничий в 2016 году. По его мнению, присоединение к Болонскому процессу было ошибкой. «Сейчас большинство факультетов МГУ просят перейти на пять лет. Нельзя было так сразу для всех ввести четырехлетнее образование в стране. Я считаю, что по большинству гуманитарных направлений нужно готовить специалистов», – сказал В. А. Садовничий.

В 2019 году Президент России В. В. Путин усомнился в необходимости разделения подготовки преподавателей русского языка на бакалавриат и магистратуру. Участники заседания Совета по русскому языку подняли вопрос, насколько целесообразно разделять обучение на бакалавриат и магистратуру при подготовке преподавателей русского языка и литературы. Заведующая кафедрой русского языка филологического факультета ВГУ Людмила Михайловна Кольцова выразила мнение, что переход на двухступенчатую систему образования (бакалавриат и магистратуру) – это «неразумное решение для педагогиче-

ских специальностей». По ее словам, в результате «неполного четырехлетнего образования» вузы получают «недопедагогов». Президент сказал: «По таким специальностям, как «русский язык», это эффективно – делить на бакалавриат и магистратуру? Что это дает? Выпускник бакалавриата преподает только в младших классах, а магистратура дает право преподавать до десятого-одиннадцатого? Это просто модная голая схема или в этом есть какой-то смысл, в сохранении этого порядка подготовки специалистов, в данном случае по русскому языку – бакалавриат и магистратура? Или, действительно, возродить прежнюю систему? Готовить пять лет и давать полноценное образование, чтобы человек сразу мог пойти и преподавать в школу». Президент признался, что у него нет окончательного мнения по этому вопросу. Однако позже в Кремле заявили, что обсуждение эффективности бакалавриата и магистратуры для подготовки преподавателей русского языка и литературы не является зачатком новых реформ [5].

Итак, по мнению многих исследователей, начиная с 1992 года была инициирована масштабная, как представляется сегодня, не вполне продуманная реконструкция отечественного образовательного ландшафта. Профессор В. С. Сенашенко сказал: «Оглядываясь назад, видишь глубочайшие изменения фундаментальных устоев высшей школы, сопровождавшиеся ломкой сложившихся стереотипов поведения, характера личностной направленности деятельности профессорско-преподавательского состава, студентов, администрации вузов, т. е. всех субъектов образовательной деятельности» [6].

Проблемы современной магистратуры в региональных вузах

1. Негативные последствия попытки построения менее затратной и более экономически эффективной образовательной системы, функционирующей в режиме «облегченного» бюджетного финансирования.

В 1992 г. законом «Об образовании» закрепляется право вузов на коммерческую деятельность по оказанию платных

образовательных услуг [7]. Новые социально-экономические реалии обозначили приоритеты в процессе подготовки кадров для нужд народного хозяйства. Внедрение рыночных отношений определило появление понятий «образовательные услуги», «платные образовательные услуги» и образовательных услуг. К негативным последствиям можно отнести следующее:

а) высокая стоимость образовательной услуги даже в региональных вузах (например, стоимость обучения на направлениях магистратуры в ВГУ варьировалась от 109 800 руб. до 157 700 руб. в год) влечет социальное расслоение в обществе, а также влечет серьезные проблемы с набором в региональных вузах на некоторые направления магистратуры, не имеющие бюджетных мест или имеющие небольшое количество бюджетных мест;

б) российский менталитет делает возможным восприятие платного образования в качестве покупки диплома, а не получения знаний (в отличие от менталитета европейского студента); делает отношение к профессорско-преподавательскому составу похожим на отношение к обслуживающему персоналу любой другой сферы платных услуг, в результате чего резко снизился статус и авторитет преподавателя высшей школы по сравнению с советским периодом, что не может не отразиться на качестве образования. А самое главное – происходит переоценка роли знания и науки в обществе. Если в 1990-е годы законодательные документы в области образования определяли задачи интеллектуального, культурного и нравственного развития личности, то позже цели образования стали формулироваться исходя из экономических соображений. При этом центр тяжести в работе высшей школы переместился на вопросы формирования конкурентоспособных человеческих ресурсов [6];

в) прием в магистратуру выпускников бакалавриата с недостаточными знаниями для восприятия изучаемых в магистратуре дисциплин, что снижает уровень образования и нивелирует ценность диплома магистра. Ведь в магистратуру должны поступать лучшие выпускники бакалавриата, нацеленные на научно-исследовательскую деятельность и аналитическую работу. Магистратура готовит высококвалифициро-

ванных специалистов, способных к решению сложных задач профессиональной деятельности. Однако если вузам государство финансирует только бюджетные места (субсидия на госзадание), чего хватает исключительно на зарплаты бюджетных ставок преподавателей и на базовое содержание зданий, если вуз не получает дополнительного финансирования и вынужден самостоятельно платить за ремонт, строительство новых корпусов, покупку оборудования и др., то такой вуз будет на платной основе принимать абсолютно всех абитуриентов;

г) необходимость сохранения контингента в целях сохранения ставок профессорско-преподавательского состава заставляет региональные вузы более лояльно относиться к неуспевающим студентам, в отличие от европейских вузов: за рубежом никто не будет напоминать студентам о задолженностях, и неуспевающие студенты будут отчислены без предупреждения.

2. Частая смена образовательных стандартов.

В результате проводимых реформ система образования вплоть до настоящего времени не имеет устойчивой нормативно-правовой базы. Достаточно напомнить ситуацию с образовательными стандартами высшей школы, когда в течение очень короткого времени появились образовательные стандарты ФГОС-3, ФГОС-3+, а затем и ФГОС-3++. В разработке находится ФГОС-4, который на уровне бакалавриата позволит студенту первые два года изучать только универсальные компетенции, а затем студент уже выберет направление для изучения профессиональных компетенций, то есть может поменять выбранный изначально факультет. Такая система призвана соответствовать быстро меняющейся ситуации на рынке труда. Очевидно, что в условиях частой смены ФГОС трудно обеспечить нормальные условия работы профессорско-преподавательского состава вузов.

3. Отсутствие профессиональных стандартов по некоторым направлениям магистратуры.

Согласно ФГОС-3++, профессиональные компетенции программы магистратуры устанавливаются на основе профессиональных стандартов (при наличии). В приложении к ФГОС ВО

дается перечень профстандартов, однако при изучении этих профстандартов становится ясно, что они не могут закрыть собой все профессиональные компетенции, которые вуз хотел бы предложить студентам. В итоге зачастую приходится искусственно приводить в соответствие профессиональные компетенции и трудовые функции профстандартов. Например, это происходит в ООП направления 42.04.01 «Реклама и связи с общественностью», для которого ФГОС-3++ предлагает всего два стандарта: 06.013 Специалист по информационным ресурсам и 06.009 Специалист по продвижению и распространению продукции средств массовой информации, которые не могут полно отразить компетенции профессионала сферы рекламы и связей с общественностью.

4. Невозможность создания универсальных образовательных программ магистратуры, удовлетворяющих одновременно запросам выпускников бакалавриата, окончивших обучение по данному направлению, и выпускников бакалавриата, получивших диплом по другому направлению.

В ч. 3 ст. 69 ФЗ «Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»» говорится, что «к освоению программ магистратуры допускаются лица, имеющие высшее образование любого уровня» [4].

На кого должна быть рассчитана магистерская образовательная программа? На выпускников бакалавриата или специалитета других факультетов, не имеющих базовых знаний по выбранному направлению? Или выпускников бакалавриата этого же направления, которым необходима углубленная профессиональная специализация? Практика показывает, что в одной аудитории оказывается и те, и другие, и все остаются недовольны.

Эта ситуация требует гибкости при создании образовательных программ.

5. Отсутствие мотивации выпускников бакалавриата продолжать обучение в магистратуре.

В условиях экономического кризиса большинство выпускников бакалавриата предпочитает не продолжать обучение в магистратуре, а трудоустроиваться. Магистратура зачастую

рассматривается как необязательная ступень образования, в отличие от бакалавриата, особенно для таких практико-ориентированных направлений, как Журналистика и Реклама и связи с общественностью.

6. Влияние распределения КЦП на итоги приемных кампаний региональных вузов.

Распределение контрольных цифр приема по направлениям подготовки и (или) укрупненным группам специальностей и направлений подготовки для обучения по образовательным программам высшего образования за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета напрямую влияет на способность факультетов набрать полноценную академическую группу.

Например, если на направление магистратуры 47.04.01 Философия на 2021-22 учебный год выделено всего 3 бюджетных места, то можно с достаточно большой долей уверенности предположить, что для данного направления полноценная группа (экономически выгодная) в 15 человек не наберется.

Итак, все эти проблемы, как нам представляется, являются характерными для современной магистратуры регионального вуза и требуют осмысления и решения.

Ирина Хорошунова

Литература

1. Большая Российская энциклопедия : [в 30 т.] / [науч.-ред. совет: Ю. С. Осипов (пред.) и др.] . – М. : Большая Российская энциклопедия. – 2004. – ISBN 5-85270-320-6. Т. 18: Ломоносов - Манисер – 2011. – С. 336.

2. Роботова А. С. Проблемы и трудности обучения магистров: взгляд профессора педагогического университета // Непрерывное образование: XXI век. – 2017. – № 2. – С. 37-51.

3. Иващенко Т. Н. Роль института магистратуры в системе российского образования // Вестник государственного и муниципального управления. – 2015. – № 4. – С. 75-81.

4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/908/doclist/17992/showentries/0/highlight/>

5. <https://www.gazeta.ru/social/2019/11/06/12798344.shtml>
6. Сенашенко В. С. О реформировании отечественной системы высшего образования: некоторые итоги // Высшее образование в России. – 2017. – № 6. – С. 5–15.
7. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 N 3266-1. URL: <http://www.consultant.ru/popular/edu/> (дата обращения: 10.03.2014).

ПРОБЛЕМЫ И ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРОВ: ВЗГЛЯД ПРОФЕССОРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Постановка проблемы

Научных публикаций о современном магистерском образовании немного. Если обратиться к журналам, в названии которых оно отражено, то их окажется только два: «Вестник магистратуры» (<http://www.magisterjournal.ru>) и «Магистр» (присутствует в перечне ВАК). При этом в первом журнале публикуются исследовательские материалы самих магистрантов, а во втором заранее определены разделы, в которых не нашлось места многим гуманитарным дисциплинам. Это «Технические науки», «Экономические науки», «Юридические науки». Отсутствие разделов, посвященных гуманитарным дисциплинам, отчасти восполняется «Специальными выпусками», в которых рассматриваются проблемы педагогики и образования.

Пожалуй, только журнал «Высшее образование в России» довольно регулярно публикует материалы о магистратуре. В них поднимаются вопросы становления магистратуры, ее финансирования, модульно-компетентностного подхода к созданию программ, специфики инженерной магистратуры и др. Девять лет назад в журнале целый раздел был посвящен состоянию и перспективам магистратуры [1]. В файловом архиве журнала представлена также подборка статей, написанных специалистами, о Болонском процессе.

Если говорить о последнем времени, то статьи о магистратуре и о Болонском процессе стали не слишком частым явлением. В появляющихся публикациях рассматриваются фрагментарно отдельные вопросы магистерского образования, например,

магистерское образование как ступень к научной деятельности в непрерывном образовании [2]; рассматриваются новые программы подготовки магистров, и обосновывается роль практики в такой подготовке [3]; отдельные университеты сообщают о перечне магистерских программ и об их содержании; поднимается вопрос о соотношении академической магистратуры и аспирантуры [4].

Обращает на себя внимание и факт уменьшения научных конференций, посвященных магистратуре как новому образовательному явлению. Их содержание скорее «замкнуто» на конкретный вуз, что тормозит разработку фундаментальных вопросов магистерского образования, общих для системы высшего образования. Фактически в истории образования не рассматриваются вопросы формирования и функционирования магистратуры в дореволюционный период, хотя многое в историческом опыте могло быть поучительным.

Историческая справка

Преподаватели вуза знают, хотя бы и кратко, историю магистратуры и самого наименования магистр, введенного в российских университетах с 1803 г. на основании указа Александра I. С 1819 г. в России присуждались две ученых степени – магистра и доктора наук. Степень магистра присуждалась после сдачи экзамена, происходившего на собрании университетского факультета. Иногда требовалось чтение публичной лекции. Такая подготовка занимала около четырех лет. Процедура защиты магистерской диссертации описана в ряде исторических и педагогических источников [5].

Интересны воспоминания всемирно известного социолога П. А. Сорокина о магистерском образовании. Он пишет о том, что публичный магистерский экзамен, основанный на знании большого количества источников, был обязательным для допуска к защите магистерской диссертации. Экзамен осуществлялся специальной комиссией профессоров из нескольких университетов. «Только в очень редких случаях, когда выходящий на защиту магистерской диссертации ученый уже был

хорошо известен, ему присваивали сразу степень доктора, руководствуясь его значительными достижениями и выдающимися результатами, и важностью его диссертационной работы. Так случилось с великим русским философом Владимиром Соловьевым, со знаменитым статистиком и методологом науки А. Чупровым и с выдающимся специалистом по экономической истории Петром Борисовичем Струве. За этим небольшим исключением все остальные соискатели профессорства должны были успешно выполнить означенные требования на степень магистра» [6]. Об уровне работ, представляемых в то время к защите, можно судить по магистерской диссертации Н. Г. Чернышевского «Эстетические отношения искусства к действительности» (1855).

Можно сказать, что основной задачей магистратуры в до-революционной России была *подготовка высокообразованного университетского преподавателя, ведущего собственные исследования и хорошо ориентирующегося в определенной отрасли научного знания*. В 1917 г. степени магистра и доктора были упразднены. В 1934 г. Постановлением СНК были введены две ученых степени: кандидата и доктора наук.

Степень магистра восстановлена в начале 90-х гг. XX в. Это восстановление было в значительной степени экспериментом, не слишком детально проработанным, ориентированным на переход к многоуровневому профессиональному обучению. Тогда (в 1990-е) в системе высшего образования еще сохранялся специалитет, а студенты, проявившие интерес к исследовательской деятельности, могли получить рекомендацию в магистратуру. Функционирование российской магистратуры было обосновано «Положением о магистерской подготовке (магистратуре) в системе многоуровневого высшего образования Российской Федерации» [7]. В нем говорилось: «Магистерская подготовка в Российской Федерации реализует одну из основных профессиональных образовательных программ в многоуровневой структуре высшего образования. Подготовка магистров ориентирована на научно-исследовательскую и научно-педагогическую деятельность».

Личный опыт работы в магистратуре 1990-х и начале 2000-х гг.

Работа автора в магистратуре началась с 1993 г., и вначале опыт преподавания складывался стихийно. Он был продолжением работы со студентами факультета русского языка и литературы, где много лет пришлось преподавать все педагогические дисциплины. В этот период не возникало сомнений в некотором равенстве базовых педагогических знаний у магистрантов. Тем более что для получения нового уровня образования были рекомендованы лучшие студенты: одни осваивали дисциплины литературного образования, другие – языкового. Их обучение заканчивалось выпускной квалификационной работой по этим двум направлениям.

Какие проблемы решались на этом этапе? Какие трудности встретились на новом витке профессиональной деятельности? По кафедре педагогики магистрантам было предложено прослушать два курса: «Методология и методика педагогического исследования» и «Педагогика и психология высшей школы». Программа первого курса была авторской, во многом обусловленной интересом пишущего к методологическим проблемам педагогики. При этом основная трудность, которую приходилось преодолевать, это ориентация тематики магистерских работ на специфику литературного или языкового образования. Сколь искусно бы ни выстраивал преподаватель логику педагогического курса, его содержание, ни ломал бы голову над технологическим обеспечением обучения, «привязать» методологию педагогического исследования к таким темам, как, например, «Поэзия прерафаэлитов», было трудно.

По какому пути решено было пойти? Найти пересечение в поле гуманитарного знания. Исходная позиция была такова: есть общая методология, методология гуманитарного исследования, есть универсальные проблемы научно-исследовательской работы, требования к оформлению ее результатов. Все это требовало серьезных размышлений, поиска, выстраивания новых вариантов текста, определения способов самостоятельной работы. Чтобы курс не оказался формально «привязанным» к

образовательной программе, пришлось много размышлять над тем общим, что связывает будущую специализацию магистрантов с «Методологией и методикой педагогического исследования». Эти размышления приводили к тому, что интересовало самого автора: к осмыслению педагогического знания как знания гуманитарного, к проникновению в методологию гуманитарных наук, к сущности гуманитарности. Курс, посвященный педагогической методологии, должен был выйти за предначертанные ему границы и стать необходимым элементом гуманитарного образования, которое получали будущие литературоведы и лингвисты.

Работая над статьей, в своих архивах нашла тематическое планирование курса «Методология и методика педагогического исследования» тех лет. Еще раз проанализировала отбор ключевых тем, смыслообразующих понятий, виды самостоятельной работы. Вижу, что пыталась сохранить *педагогическую направленность курса и одновременно повлиять на мотивацию исследовательской работы студентов*. Я напоминала им, что далеко не все станут впоследствии аспирантами и продолжат академическую карьеру. Некоторым придется работать в школах, колледжах, на различных курсах, и это обязывает освоить сущность педагогического исследования. Приходилось убеждать, что самая что ни есть академическая тема по литературе или по лингвистике может быть трансформирована в педагогическую. Например, в программу факультатива, образовательного спецкурса для студентов или учащихся. И значит, элементы педагогического исследования могут быть востребованы. В этой связи уместно звучат слова И.-В. Гёте: «Недостаточно только знать, надо и применять» [8]. При этом нельзя упрощать содержание указанного педагогического курса – надо было поднимать значимость его содержания на более высокий уровень. Для этого, в частности, рассматривались вопросы, связанные с пониманием общезначимых науковедческих категорий: *знание, наука, исследование, методология, функции науки, теоретическое и практическое в исследовании*.

В качестве примера приведу тезисы к одной из тем – «Этапы и логика педагогического исследования». Основные этапы исследования. Выделение проблемы и формулировка темы, обоснование их актуальности. Исследовательские задачи на подготовительном этапе исследования. Соотношение цели и задач исследования. Работа над гипотезой. Определение теоретико-концептуальных основ исследования. Обоснование понятийно-терминологического аппарата. Разработка плана-проспекта работы.

Думаю, что очевидна универсальность этих тем для различных исследований гуманитарного характера.

Подобная работа велась по всем темам курса: сохранение специфики педагогической дисциплины и ориентация на общезначимость методологических вопросов для любого гуманитарного исследования. Тогда же создавались различные варианты самостоятельных заданий по курсу. Опыт подсказал целесообразность отказа от реферативных заданий, которые во многом носили репродуктивный характер, что для филологов не представляло интереса. Вместе с тем некоторые виды заданий себя оправдали. Среди них назову:

1. Рассмотрение концептуального аппарата в гуманитарных науках и конкретном исследовании.

2. Сравнение определений методологических понятий (цель, гипотеза, тезаурус, глоссарий, концепция, факт, идея, фактор, рефлексия и др.) в различных словарях и энциклопедиях.

3. Раскрытие сущности поискового этапа собственного исследования, его источников, путей получения и обработки исследовательских данных, способов анализа и аргументации.

4. Анализ автореферата по будущей специальности с точки зрения его соответствия рассмотренным методологическим вопросам.

5. Описание методов проведения своего исследования.

6. Репрезентация теоретической и практической значимости исследования.

7. Оценка суждений методологического характера.

Приведу примеры по последнему пункту.

Как вы понимаете высказывание И.-В. Гёте: «Гипотезы – это леса, которые возводят перед зданием и сносят, когда здание

готово; они необходимы для работника; он не должен только принимать леса за здание» [8].

Оцените суждения У. Эко относительно написания дипломной работы. Сформулируйте свое отношение к данным правилам. Какими правилами вы дополнили бы правила У. Эко?

«1) Тема должна соответствовать склонностям конкретного студента (то есть темам экзаменов, прочитанным книгам, а также политической, идейной, духовной культуре выпускника).

2) Основные тексты должны быть достижимы (то есть физически доступны для каждого студента, для конкретного студента).

3) Основные тексты должны быть постижимы (то есть интеллектуально посильны для конкретного студента).

4) Избранная методология должна реально соответствовать возможностям конкретного студента» [9].

Отбор содержания для лекций и самостоятельных заданий на этом этапе во многом был обусловлен аудиторией студентов-филологов, которым была интересна работа с терминологией, особенностями гуманитарно-педагогического дискурса, с историей научных исследований по гуманитаристике. В аудитории гуманитариев нельзя было рассматривать вопросы методологии исследования вне их связи с философией познания, философией культуры, семиотики, герменевтики, вне обращения к именам В. Дильтея, М. М. Бахтина, В. С. Библера, Г.-Х. Гадамера и др. Это сближало студентов и преподавателя, создавая атмосферу взаимопонимания. Педагогический курс не воспринимался чем-то далеким и оторванным от базового образования.

Интерес магистрантов вызывали историко-культурные курсы, описания того, как рождались научные замыслы, новые идеи у тех, кто впоследствии стал известным ученым-гуманитарием (Ю. М. Тынянов, Е. В. Тарле, Л. С. Выготский). Для стимулирования интереса к различным темам курса важным оказался такой прием, как включение художественно-образных элементов в текст лекции. Материалом для этого служили порой весьма сложные научные тексты методологического характера. Например, у И. Лакатоса обнаружили образные

эквиваленты научных понятий: *окопы доказательств, соперничество исследовательских программ, непокорные примеры, понятийные каркасы и т.д.* Этот опыт был описан автором [10].

В процессе освоения курса шла постоянная *работа над сквозными проблемами методологического характера* на основе выделенных базовых концептов: терминологическая система, текст, научный текст, дискурс. Считаю работу над этими проблемами практически целесообразной, не замкнутой только на педагогику. По наблюдениям, именно эти проблемы вызывают наибольший интерес магистрантов. В чем причина такого интереса?

Язык научных трудов, принадлежащих к сфере гуманитаристики, становится все более аморфным, затрудненным для понимания даже самими представителями этих наук. Он утрачивает дисциплинарную строгость и ясность, делается все более наукообразным и неопределенным. И сколько бы мы ни ссылались на интеграцию наук, на их взаимодействие, многое в языковой стихии не поддается точному объяснению и пониманию. Это относится к субъективному истолкованию учеными базовых понятий, не к устранению, а к увеличению множественности значений одного понятия, к неясности его смысла. Между тем еще Г. Г. Шпет говорил: «Когда “понятия” предстают оторванными друг от друга, они – каждое в отдельности – “клочки” чего-то целого, лоскутки речи. Формалистическая логика отрезает бахрому, кроя и растрепанную ткань, но, при самом пестром затем подборе таких лоскутков, не достигает цели изображения их в жизни целого. Своей нормальной жизнью понятие живет только в суждении; оно само суждение, когда оно – самостоятельно, а не лоскут языковой ткани» [11].

Нередко современные педагогические и другие гуманитарные тексты теряют структурность. Часто отсутствуют необходимые маркеры, которые отграничивают один содержательный сегмент от другого, что затрудняет понимание авторской логики и позиции. Во многом подобные тенденции связаны с особенностями культуры постмодерна: свободной ассоциативностью мышления, нейтрализацией авторитетов, фрагментар-

ностью мышления, тяготением к имитации реальности, к языковой игре, языковому коллажу [12]. Это порождает чрезмерно свободное, даже небрежное обращение с языком.

Именно в такой ситуации необходима серьезная работа магистра над той частью научного произведения, в которой обоснован концептуальный (научный, понятийный) аппарат исследования. Четко сформированный аппарат ведет исследователя за собой, делает его научные искания проникнутыми единством решаемой исследовательской проблемы, позволяет сопоставить поставленные в начале работы цель и задачи с полученными результатами. При всей своей сложности он должен быть выражен предельно ясно. Нарушение языковой ясности ведет к смысловой нечеткости. Это было лейтмотивом проводимых занятий, на которых приводились примеры четкого и не вполне вразумительного обоснования концептуальных положений, наукообразия, смысловых несуразностей в научных статьях и авторефератах. Это обогащало идею значения научного языка в раскрытии смысла. Помимо подобных примеров, гуманитариев привлекают ссылки на известных представителей гуманитарного знания, не ограниченные только педагогами. Так, о языке как выразителе смысла говорили Платон, Сократ, Руссо, Декарт, Гегель, Фихте, а также философы Новейшего времени (Ж. Делёз, М. Хайдеггер и др.).

Потребовали пересмотра и аудиторные занятия. Небольшое количество магистрантов, в отличие от прежних больших студенческих потоков, позволяло *сочетать лекционные формы с различными формами активного диалога*. Это были выступления с короткими рецензиями о рекомендованных публикациях и авторефератах; оценочные суждения о методах исследования, описанных учеными; выступления по итогам групповой работы; сообщения о новых вузах; о библиотеках и их информационных возможностях. Организовывалось проведение самими студентами лекционных и практических занятий по курсу «Педагогика и психология высшей школы» с последующим обсуждением, проектирование отдельных исследовательских методик и др.

Так постепенно накапливался личный опыт работы с магистрантами. Это была интересная работа, обогащавшая самого

преподавателя поиском нового содержания, способов взаимодействия с магистрантами, организацией их самостоятельной работы. Однако по мере перехода к работе со студентами различных факультетов возникали *трудности, обусловленные предметной специализацией магистрантов*. Пришлось работать с математиками, программистами, будущими экономистами, музыкальными педагогами, студентами факультета физической культуры и спорта. И сколь бы ты ни был изобретательным как преподаватель, без соответствующего базового образования читать педагогические курсы в столь разнообразных аудиториях очень трудно.

Эти трудности были настолько очевидными, что игнорировать их просто невозможно. Что удавалось? Математики и программисты, по моим наблюдениям, отличались большей дисциплиной ума, и это создавало благоприятную атмосферу для преподавания. Тексты, адресованные этой аудитории, должны были отвечать четкости понятийного аппарата, безупречной логике и структуре. Они должны были отражать эстетику научного текста (проблема, над которой как раз работал автор). Сочетание строгой рациональности и гуманитарности научного повествования становилось стимулом познавательного интереса. Во многом на автора повлияли статьи математика В. А. Успенского «Апология математики, или О математике как части духовной культуры» и «Математическое и гуманитарное: преодоление барьера» [13].

Музыкальные педагоги по сути своей специальности уже были ориентированы на гуманитарное познание, поэтому возникающие проблемы тоже преодолевались. Восполняемый лекциями недостаток гуманитарных знаний у студентов факультета физической культуры и спорта также стал предпосылкой развивающегося интереса к проблемам преподавания в высшей школе и методологии исследования.

В 2003 г. Россия присоединилась к Болонской декларации, тем самым разделив общую озабоченность созданием единого европейского пространства. Болонский процесс вызвал активную публикационную активность, подъем интереса к совершенствованию педагогики высшей школы, стимулировал научное

обсуждение проблем магистерского образования. Преподаватели вуза узнавали, что такое кредиты, технологические карты, модели магистерского образования, осваивали новую систему оценивания по 100-балльной шкале и др. Постепенно новый уровень образования, представленный магистратурой, становился привычным явлением в жизни вуза. Стали проводиться конференции, посвященные нелинейности учебного процесса, опыту преподавания в магистратуре, оценке качества знаний магистрантов, подготовке магистерских диссертаций, востребованности выпускников на рынке труда. Традиционными в РГПУ стали конференции по магистерскому образованию, особенно на филологическом факультете, где пришлось работать автору и где прошла первая такая конференция [14].

К сожалению, за прошедший период (почти за 20 лет) фундаментальных исследований о магистратуре как новом феномене отечественного образования не появилось. И вот тут целесообразно сделать некоторое отступление, связанное с существованием во времени идей Болонского процесса.

Сейчас говорить о нем стали значительно меньше, и это представляется логичным. Убеждена, что интенсивность пропаганды той или иной педагогической новации обратно пропорциональна ее последующей востребованности. Вспомним липецкий опыт, ростовский опыт, педагогику сотрудничества. Какой бы эффективной ни казалась та или иная новая педагогическая идея, она неизбежно наталкивается на естественное сопротивление педагога, учителя, воспитателя. У каждого за годы учительства складывается своя система обучения и воспитания, система, обусловленная личным жизненным и профессиональным опытом, удачами и неудачами в деятельности, личностными особенностями, возрастом, общей культурой и образованностью и многими другими особенностями. Этот огромный набор особенностей совсем не учитывается при введении новаций.

Идеи «спускаются» часто сверху, посредниками при этом выступают руководители образовательных ведомств, которые нередко бывают далекими от педагогической повседневности с ее будничными трудностями, проблемами, рутинными видами

деятельности. При этом забывают о смыслообразовании, о мотивации преподавателя, стоящего у истоков учебного и воспитательного процесса. Интенсивность «внедрения» идей нередко сопряжена с нарастанием их постепенной *усталости* (ср. с понятием «свежие идеи»).

Об «усталости и истощенности идей» говорят искусствоведы, критически анализируя состояние современного театра. Эта же метафора встречается у поэтов и историков («усталость цивилизации»), философов («усталая парадигма»). Авторы пишут о смелых, корректных, долговечных идеях, о сомнительности некоторых идей, т. е. идеи предстают как феномен, обладающий антропологическими свойствами. Идеи рождаются, живут, развиваются, «устают», умирают (угасают).

В данном случае под «усталостью» ряда педагогических идей автор подразумевает не столько их научное и моральное «старение», сколько *немотивированное уменьшение функционального значения для науки и практики, ослабление внимания к дальнейшему развитию их эвристического потенциала*. Отчасти это произошло и с идеями Болонского процесса, связанными с многоуровневым образованием. Представляется, что пик исследовательского интереса к новациям, связанным с обучением в магистратуре, прошел. Скажем, есть чрезмерное количество советов о написании диссертации, но нет четких научных критериев отличия магистерской диссертации от кандидатской. Не хватает фундаментальных исследований по организации самостоятельной работы магистрантов. Почти ничего нет о дистанционных формах обучения (электронных курсах) для магистрантов.

Между тем магистратура как феномен продолжает активно развиваться и функционировать. Появляются новые направления и специализации. Накоплен солидный опыт подготовки магистров различных наук и направлений. Однако на современном этапе развития магистратуры возникают принципиально новые проблемы, которые хочется обозначить, опираясь на личные профессиональные ориентиры в работе с магистрантами и собственные «уроки», извлеченные из многолетней практики.

Особенности и проблемы современной магистратуры

1. В отличие от 1990-х гг., *современное магистерское образование – это образование по-настоящему взрослых людей*. Среди сидящих в аудитории не так много вчерашних бакалавров. Это люди от 30 до 50 лет и даже старше. У многих за плечами большой профессиональный опыт. Есть семьи, у немало количества дети – и не по одному ребенку. Мотивация выбора ими магистратуры «Духовно-нравственное воспитание», в которой я в настоящее время работаю, многообразна. Об этом свидетельствуют мои беседы с учащимися, их признания, сделанные в письменных работах. Это желание обогатить себя новыми знаниями по актуальному направлению воспитания. Это стремление понять пути преодоления мировоззренческого и гуманитарного кризиса. Соотнесение своей религиозности с идеями светского образования. Просто личная потребность учиться новому, когда жизненные обстоятельства устоялись: сложилась семья, подросли дети, есть профессия. Это стремление к самореализации в новом виде деятельности. Наконец, желание обладать знаниями для осуществления социального служения, благотворительной деятельности. И всю эту многообразную мотивацию надо учитывать в работе.

2. Занимаясь с сегодняшними магистрантами, надо учесть, что у некоторых из них нет базового педагогического образования или же оно получено давно, до перехода на многоуровневую систему профессиональной подготовки. Поэтому встает *задача корректного восполнения недостающих знаний*. Значительная часть магистрантов получила образование в прежней педагогической традиции. Многие ранее не писали выпускных квалификационных работ, поэтому не стоит возмущаться тем, что люди не знают, что такое диссертация, проспект диссертации, главы и разделы работы. А уж проблема обнаружения научных противоречий, формулировка проблемы, объекта и предмета исследования для некоторых слушателей становятся труднопреодолимыми.

Например, сейчас я руковожу работой совсем немолодой слушательницы, за плечами которой огромный опыт работы с осужденными женщинами. У нее богатейший практический

материал, но весьма слабое представление о теоретических основах исследования. Возникают мучительные раздумья о способах научной помощи. В этом случае недопустимы авторитаризм, мелочное поучение, давление – они уступают место советам, деликатному напоминанию, педагогической поддержке, совместному преодолению трудностей. Замечу: это увеличивает время работы преподавателя, нагружает его психологическими проблемами другого, усиливает эмоциональную напряженность состояний и переживаний.

3. Принципиально новые вопросы возникают в связи с расширением в системе подготовки магистров дистанционных форм обучения. Это требует поиска и освоения совершенно иных форм педагогического взаимодействия. Несмотря на психологические и педагогические трудности дистанционной работы с магистрантами, понемногу их удается преодолевать с помощью новых форм и стиля общения. В силу «невидимости» студента приходится тщательно заботиться о способах установления контакта, о выражении экспрессии, оценочных суждений и др. Таким образом, при дистанционном обучении сам преподаватель проходит школу речевого общения, которое не может быть идентично контактному, прямому общению. Приведу лишь один пример.

Работая в начале курса «Духовно-нравственное воспитание» над концептами дух, духовность, духовная жажда, душа, я использовала поэтические произведения, после чего дала соответствующее задание. В ответ получила от магистранта развернутый ответ, в котором его собственные мысли сопровождалась тщательно проработанной статьей о поэзии Н. Рубцова «КОГДА ДУША ВЕДЕТ...» Образ души в творчестве Рубцова» (ссылка была сделана). А затем автором были приведены самостоятельно избранные поэтические произведения многих русских поэтов, которые раскрывают многозначность концепта душа: В. А. Жуковский, А. С. Пушкин, Ф. И. Тютчев, И. А. Бунин и др. В другой группе магистрантов находила ссылки на произведения М. Цветаевой. А. Блока, С. Есенина, И. Северянина с выражением собственных мыслей, оценок.

В данном случае именно поэтический мотив во многом объединяет нас со студентами, создает атмосферу взаимопонимания, без которой невозможно говорить о духовности и нравственности. Язык поэзии помогает понять, что такое «духовной жаждоу томим», почему эта жажда – существенное свойство человека.

4. В ситуации изменившихся требований, предъявляемых Федеральными образовательными стандартами нового поколения, одной из существенных проблем магистерского образования становится *проблема своевременного и объективного оценивания самостоятельной работы студентов*. Какие здесь возникают трудности? Фактически на сегодня не существует общепринятой (хотя бы для гуманитарных дисциплин) жанровой системы самостоятельных работ. А это было бы важно, потому что каждый жанр (вид) самостоятельной работы обладает своей образовательной спецификой и в силу этого по-своему влияет на общую образованность студента, на овладение им теми или иными компетенциями. Написание этих работ также связано с преодолением таких трудностей, как владение письменной речью, выстраивание композиции ответа, соотношение теоретического и эмпирического, соответствие выводов рассматриваемой проблеме. Именно самостоятельная работа магистрантов сегодня стала предметом широкого научного обсуждения. Появилось немало рекомендаций к организации самостоятельной работы магистрантов, есть короткие, есть пространные советы: О. В. Баранова, Л. С. Каменская, Т. П. Савицкая, Н. Ф. Ефремова, Е. Ф. Корсунова, И. Ю. Платонов, Л. А. Сучкова и др. Что предлагается в найденных материалах?

«Внеаудиторная самостоятельная работа может включать реферирование статей, отдельных разделов монографий; выполнение контрольных работ; написание тематических докладов, рефератов и эссе на проблемные темы; аннотирование статей; выполнение исследовательских и творческих заданий; проектные задания, реферирование по заданной теме, презентации» [15].

«Формы самостоятельной работы студентов определяются содержанием учебной дисциплины, степенью подготовленности

студентов. Они могут быть тесно связаны с теоретическими курсами, иметь учебный или учебно-исследовательский характер, например, анализ, тезирование, аннотирование литературы по теме, составление вопросов к теме, подготовка реферативных сообщений, моделирование технологии, подготовка тезисов к дискуссии, подготовка рецензий на изучаемые источники и т. д.» [16].

Однако личный опыт организации самостоятельной работы магистрантов стимулирует внутренний диалог с некоторыми авторами. Так, в диссертационном исследовании Л. К. Наумовой «Организация самостоятельной работы магистрантов (направление “Педагогика”)» [17] отстаивается логика задачного подхода. Думаю, что такое ограничение не вполне оправдано. Задачный подход и решение задач как основной вид деятельности не соответствует в полной мере уровню магистерского образования. Он должен быть обеспечен и подкреплен другими видами самостоятельной работы. Кроме того, решение педагогических задач сопряжено с различными рисками. Сюжеты, факты, ситуации, взятые вне предшествующего им контекста, не могут быть решены однозначно. Здесь могут быть только вероятностные, предположительные решения. И, несмотря на то, что ситуативные задачи всегда вызывают интерес аудитории, само участие в их обсуждении и решении трудно поддается алгоритмизации и строгой оценке.

5. Одной из проблем является качество письменных текстов, которые составляют магистранты. Первоначальные выводы о письменных работах были сделаны мною несколько лет назад в статье под названием «Позерство слов и пружины смысла» [18]. Это образное выражение, вынесенное в заглавие, взято из текстов писателя Ю. Тубольцева. По-моему, оно удачно выражает идею взаимосвязи словесного содержания и его смысловой наполненности, которую весьма трудно осуществить довольно большому количеству соискателей магистерской степени.

За долгие годы преподавательской работы были прочитаны горы самостоятельных ответов студентов. Среди них немало списанного из Интернета, ответов-отписок, ответов, в которых есть причудливое смешение стилей (пафосная риторика сочета-

ется с научными рассуждениями и житейской лексикой); композиция аморфна; забываются ключевые понятия темы. Кажется, что магистрантом руководила какая-то стихийная сила, а не обдуманная логика, не понимание задания, а попытка внешнего прикосновения к теме. Чтение таких письменных работ вызывало смешанные чувства досады, разочарования, удивления.

Именно поэтому в своих текстах и комментариях, адресованных магистрантам, я обращала внимание на то, что А. Н. Леонтьев назвал «пристрастностью сознания». Именно с этим свойством сознания ученый связывает личностные смыслы. Можно читать одни и те же книги, статьи, но на их восприятии всегда должна лежать печать личного, субъективного отношения, которое выражается у каждого читающего своими словами. Это чрезвычайно трудно. И необходимо.

Работая с магистрантами уже нескольких поколений в аудиторном и дистанционном режимах, сделала вывод, *как сложно составить такой текст по изучаемой теме, чтобы в нем было отражено и объективное значение изучаемой проблемы, и личностное отношение к ней преподавателя.* Это достигается разными приемами, которые выражают твою пристрастность, твое отношение к проблеме и даже частному вопросу. Это могут быть примеры из собственной школьной и вузовской практики, примеры деятельности педагогов-гуманитариев современных школ, поэтические образы, фрагменты художественных и публицистических текстов, оценочные суждения автора (экспрессия), включение сравнений, эпитетов, метафор. При этом выражение авторской позиции, пристрастности его сознания постоянно должно контролироваться логикой научного освещения проблемы, пониманием чувства меры в сочетании с научностью и авторской позицией.

Именно поэтому тексты преподавателя должны быть адресными и служить ориентиром для студентов. Их нельзя тиражировать для разных аудиторий. Приходится постоянно перепроверять ранее созданные тексты, дополнять их новыми сведениями, идеями, примерами, совершенствовать логику и композицию и – самое главное – постоянно обновлять задания.

6. В процессе работы с магистрантами возникла еще одна проблема, которая в студенческой аудитории 1990-х гг. возникала не так часто. В отличие от прежних юных студентов, кругозор людей взрослых намного шире. Не буду характеризовать всесторонне его особенности, отмечу лишь значительно большую начитанность магистрантов, которая побуждает и самого преподавателя, учитывая это, постоянно пополнять свои знания.

Например, в работах магистрантов, проходящих обучение по программе «Духовно-нравственное воспитание», неоднократно встречаются ссылки на Священное Писание, богословские труды св. Иоанна Дамаскина, св. Григория Нисского, св. Игнатия Брянчанинова, Феофана Затворника. На работы философов: Н. А. Бердяева, И. А. Ильина, В. Н. Лосского, В. В. Зеньковского, П. А. Сорокина и др. Уже одни эти ссылки побуждают отнестись с уважением к слушателям, которые, возможно, не знают начал педагогики (среди них есть люди с техническим, медицинским, экономическим образованием), но читали серьезные источники. Читали Н. Гумилёва, Э. Фромма, В. Соловьёва, Г. Федотова.

Возникает проблема не упрощения педагогической дисциплины, а расширения ее контекста, включения педагогического содержания в широкий общекультурный пласт гуманитарных знаний.

Заключение

Есть ли положительные результаты описанной работы? Наивно думать, что за период освоения небольшого количества тем (иногда их всего десять по учебному плану) преподаватель педагогики может совершить кардинальные изменения на уровне подготовки магистров и качества самостоятельно выполненных ими заданий. Но в целом, безусловно, наблюдается сближение позиций преподавателя и студентов. Ниже приведены суждения магистрантов, работавших в режиме E-LEARNING (2008–2017).

«Спасибо вам за подборку материалов, а точнее выделенных в них проблем, слов, понятий, которые уже “замылились” в пе-

дагогической среде, стали фоном докладов, или же – “на службе дня”, но не раскрытыми глубинно, т. к. самими нами до конца не понимаемыми. Сказали – написали, нашли, откопали, но не прожили, не применили к себе на практике, не углубились». Это очень тонкое наблюдение: слова «на службе дня». Слова правильные, их часто много, но они поглощают суть главного: в чем смысл деятельности педагога, соответствующий этим словам.

«Каждая лекция – настоящий клад, повод задуматься над серьезными вопросами, проанализировать не только материалы по курсу дисциплины, но и свой жизненный, профессиональный опыт, заглянуть “внутрь”, совершить открытия или утвердиться в значимых истинах духовно-нравственного воспитания, да и жизни в целом!»

«...еще раз спасибо Вам большое за лекции, столько всего полезного и нужного встретила я на страницах. Так легко для понимания были эти тексты и как глубоко они запали в душу. Честно сказать, моя душа совершенно не успокоилась, она снова вострепелась и заволновалась со страстным желанием продолжить педагогическую деятельность. Очень надеюсь и верю, что с Божьей помощью и помощью моих дорогих сердцу и любимых педагогов выйдет из меня что-то стоящее. И что я смогу, отбросив все свои сомнения и волнения, попытаться продолжить реализовывать себя в научной деятельности и поступить в аспирантуру. Так трудно мне дается научный язык и так не просто усваивается теория. Что из всего этого получится, я не знаю. Но знаю одно точно, что все, что я почерпнула из Ваших лекций, не пропадет даром. Эти знания прочно засели в моей голове и вырываются наружу!»

«Вопросы, которые Вы ставите, безусловно требуют куда более глубокого и вдумчивого анализа, чем то, что я написала. Простите ради Бога за мысли, сформированные в неудобочитаемый текст и за неумение выражаться более кратко и емко».

«Спасибо Вам огромное за интересный курс, за знакомство с новыми материалами, с историями, именами, событиями. За задания, призывающие покопаться в себе, задуматься о чем-то важном. И, конечно, за безграничное терпение!»

Что же вдохновляет на этом труднейшем пути? Оставаясь один на один в своей «лаборатории невидимого труда», раз-

мышляешь о путях дальнейшей работы, перечитываешь уже оцененные работы, вспоминаешь те из них, которые стали минутами твоей радости... Чего я жду от будущей работы с магистрантами? Для обновления собственной работы думаю более тщательно изучить историю магистерского образования в России, опыт преподавания в различных вузах, программы магистерской подготовки; соотнести уровень преподавания с профессиональными компетенциями выпускников, ориентированных на совершенно определенные виды деятельности: педагогическая, научно-исследовательская, проектная, управленческая, культурно-просветительская. Эта ориентация поможет более строгому отбору содержания каждой темы и проектированию системы самостоятельных работ.

Время идет. Со времени выпуска первых магистрантов прошло уже более двадцати лет. Кем они стали? Чего достигли? Какой вклад внесли в развитие науки, производства, образования? Каковы достижения магистерского образования в целом? Вряд ли рядовой преподаватель вуза ответит на эти вопросы. Между тем развитие магистратуры требует большего внимания и анализа особенностей его функционирования как специфического уровня непрерывного образования; обсуждения образовательных программ, методов и методики преподавания, организации самостоятельной работы, различных видов практики, написания выпускной работы и т. д. Специального внимания требуют вопросы востребованности магистров на рынке труда, их удовлетворенности полученным образованием, квалификацией преподавателей, соответствием ожиданий от нового уровня образования и результатами обучения.

*Алевтина Роботова,
профессор РГПУ им. Герцена*

Литература

1. Магистратура: состояние и перспективы. Всероссийская научно-методическая конференция // Высшее образование в России. 2008. № 8. С. 28–61.
2. Пак Х. С., Давыдова А. А. Магистратура как ступень к научной

деятельности в непрерывном образовании // Академия профессионального образования. 2015. № 6. С. 15–20.

3. Камышанова А. Е. Магистратура в системе высшего профессионального образования. URL: <http://rostjournal.ru/?p=226> (дата обращения 14.05.2017).

4. Бедный Б. И., Кузенков О. А. Интегрированные образовательные программы «Академическая магистратура – аспирантура» // Высшее образование в России. 2016. № 5. С. 21–32.

5. Высшее образование в России: очерк истории до 1917 года / Под ред. В. Г. Кинелева. М.: НИИВО, 1995; Иванов А. Е. Ученые степени в Российской империи. XVIII в. – 1917 г. М., 1994; Кричевский Г. Г. Магистерские и докторские диссертации, защищенные на юридических факультетах университетов Российской империи (1755–1918): Библиографический указатель. Ставрополь, 1998; Кузин А. Ф. Магистерская диссертация. Методика написания, правила оформления и процедура защиты: Практическое пособие для студентов-магистрантов. М., 2000.

6. Сорокин П. А. Требуемые условия получения степени магистра // Дальняя дорога. Автобиография. URL: <https://biography.wikireading.ru/143037> (дата обращения 14.05.2017).

7. Постановление Госкомвуза РФ от 10-08-93 42.

8. Гёте И.-В. Избранные сочинения по естествознанию. М., 1957. URL: http://sbiblio.com/BIBLIO/archive/gete_isbran/04.aspx (дата обращения 14.05.2017).

9. Эко Умберто. Как написать дипломную работу. Гуманитарные науки: Учебно-методическое пособие / Пер. с итал. Е. Костюкович. М.: Книжный дом «Университет», 2003.

10. Более подробно см.: Роботова А. С. Методология магистерского исследования // Высшее образование в России. 2006. № 1.

11. Шпет Г. Г. Философские этюды. М., 1994.

12. Власов В., Лукина Н. Авангардизм. Модернизм. Постмодернизм: терминологический словарь. СПб., 2005. С. 202–208.

13. Роботова А. С. О дисциплине ума в научно-педагогических текстах // Высшее образование в России. 2009. № 5; Роботова А. С. О математике для гуманитариев и эстетике научного текста // Вестник Герценовского университета. 2010. № 1.

14. Магистратура и Болонский процесс: Вузовский эксперимент: Научно-методическое пособие / Под ред. В. А. Козырева. СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2006.

15. Баликоева М. И., Рубаева В. П. Организация самостоятельной работы магистрантов по иностранному языку в рамках професси-

онально-ориентированного обучения // Мир науки. 2016. Т. 4. № 3. URL: <http://mir-nauki.com/vol4-3.html> (дата обращения 14.05.2017).

16. Троянская С. Л. Савельева М. Г. Компетентностный подход к реализации самостоятельной работы студентов: Учеб.пособие. Ижевск, 2014. С. 23.

17. Наумова Л. К. Организация самостоятельной работы магистрантов (направление «Педагогика»): Автореф. дис... канд. пед. наук. СПб., 2006.

18. Роботова А. С. «Позерство слов и пружины смысла» // «Педагогические смыслы»: Научно-публицистический альманах кафедры педагогики. Вып. 1 / Гл. ред. А. С. Роботова. СПб., 2011. С. 7–9.

<https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-trudnosti-obucheniya-magistrov-vzglyad-professora-pedagogicheskogo-universiteta>

О РАБОТЕ ДИССЕРТАЦИОННЫХ СОВЕТОВ ПО НАУЧНОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 10.01.10 – ЖУРНАЛИСТИКА

За последние годы работа сети диссертационных советов по специальности 10.01.10 «Журналистика», как и по остальным специальностям, претерпела существенные изменения, которые, без сомнения, определяют не только количественные показатели, но и качество аттестации современных научно-педагогических кадров.

Около пяти лет назад Высшая аттестационная комиссия (ВАК), работающая в структуре Министерства науки и высшего образования, инициировала процесс оптимизации сети диссоветов по всей стране. Причиной тому во многом послужили многочисленные факты недобросовестной работы целого ряда диссертационных советов и снижения общего уровня качества защищаемых научных работ. В этих условиях ВАК принял решение сократить число функционирующих диссертационных советов, где проводились защиты с выдачей дипломов кандидатов и докторов наук государственного образца, установив жесткие количественные критериальные показатели для организаций, на базе которых были созданы советы, а также для самих членов этих советов.

В 2014–2016 годах ВАК провёл первый этап оптимизации сети диссертационных советов, в результате чего произошло уменьшение их числа с 3386 в 2013 году до 2617 к концу 2016 года. Позже этот курс был продолжен, и к осени 2020 года общее количество диссертационных советов, выдающих дипломы государственного образца, составило уже 1633. Таким образом буквально за пять лет был проведен двукратный секвестр сети диссертационных советов по стране. Такому значительному сокращению способствовали не только установленные жесткие формальные требования ВАК, но и еще одна инициатива со стороны профильного министерства, разрешившая создавать

вузам своими собственными локальными нормативными актами диссертационные советы с выдачей дипломов кандидатов и докторов наук вузовского образца. Благодаря этой инициативе многие диссертационные советы, работавшие по правилам общегосударственной аттестации научно-педагогических кадров, в последние годы прошли перерегистрацию и стали выдавать дипломы вузовского образца.

Указанные тенденции в полной мере оказались характерны и для развития сети диссоветов по специальности 10.01.10 «Журналистика». Если в 2017 году в стране функционировали 13 советов, выдающих дипломы министерского образца, то к настоящему времени таких осталось шесть. Это советы, функционирующие в Академии медиаиндустрии (Москва), Воронежском государственном университете (Воронеж), Кубанском государственном университете (Краснодар), Московском государственном педагогическом университете» (Москва), Российском государственном гуманитарном университете (Москва) и Тверском государственном университете (Тверь). Важно отметить, что география указанных советов весьма ограничена: на территории от Воронежа до Дальнего Востока в стране не осталось ни одного диссовета, способного проводить аттестацию научно-педагогических кадров с выдачей диплома министерского образца по специальности 10.01.10.

Статистика защит в указанных советах за последние два года показывает, что в 2019-2020 годах суммарно были проведены 35 защит диссертаций по специальности 10.01.10, из них 15 защит (почти половина) состоялись в диссертационном совете Д 212.038.18 при Воронежском госуниверситете. Таким образом, Воронеж остается одним из главных центров аттестации научно-педагогических кадров в стране, выдающих дипломы кандидатов и докторов наук министерского образца.

На примере работы диссертационного совета при Воронежском госуниверситете можно выделить очевидную тенденцию: в последние годы основная доля защит приходится на кандидатские диссертации, при этом докторов наук по профильной нам специальности даже в масштабах страны появляется край-

не мало. В частности, в 2017 году в совете Д 212.038.18 было защищено 5 кандидатских и три докторских диссертации, в 2018 – 10 кандидатских и одна докторская, в 2019 – 10 кандидатских, в 2020 – 5 кандидатских диссертаций.

В разрезе географии соискателей можно отметить другой очевидный факт: с переходом ведущих университетов страны (МГУ, СПбГУ) на выдачу дипломов не министерского, а вузовского образца, многие столичные соискатели (в том числе иностранцы) предпочитают выбирать местом защиты диссертационный совет, выдающий диплом Министерства науки и высшего образования, а не собственный вуз. По этой причине только за последние годы в диссовете Д 212.038.18 прошли четыре защиты кандидатских диссертаций соискателей, подготовивших свои исследования в МГУ, и одна защита соискателя из СПбГУ. Кроме этого, в воронежский диссовет стали чаще обращаться соискатели из удаленных городов восточной части страны (где не осталось диссоветов, образованных приказами Минобрнауки): Екатеринбург, Новосибирска и др. При этом общее распределение прошедших защит сохранилось в пропорции примерно 50 на 50: в 2017–2020 годах 15 защит проведено для соискателей из ВГУ и 19 защит – для представителей других вузов из Белгорода, Тамбова, Тольятти, Орла, Волгограда, Ельца и других городов.

Как можно увидеть, диссертационные советы, выдающие дипломы министерского образца, в последние годы не отличаются высокой активностью в проведении защит, стараясь достаточно требовательно подходить как к содержанию исследований, выдвигаемых на защиту, так и к оформлению всех документов. Такое положение дел интересно сравнить с активностью новых диссоветов по специальности 10.01.10, которые были образованы в последние годы локальными нормативными актами вузов и приступили к выдаче дипломов собственного образца. И здесь прослеживается еще одна закономерность. Например, в МГУ в 2017 году, когда еще работал старый диссовет с выдачей министерских дипломов, прошло 22 защиты. В 2018 году с переходом на выдачу дипломов собственного образца количество

защит в МГУ резко упало до пяти, в 2019 прошло 10 защит и в 2020 году – три. Аналогичную ситуацию можно проследить в СПбГУ: 15 защит – в 2017 году (когда еще действовал прежний совет), 4 защиты – в 2018 году уже в новом совете, 11 защит – в 2019 году и три – в 2020 году. Если к указанным цифрам прибавить защиты по специальности 10.01.10 за аналогичный период в других вузах, выдающих сейчас дипломы собственного образца (5 защит в Казанском федеральном университете, одна – в Белгородском национальном исследовательском университете, две – в УрФУ, две – в ЮФУ), можно уверенно утверждать, что после перехода на двухвариантную систему аттестации научно-педагогических кадров в стране (с выдачей дипломов двух образцов: министерского и вузовского) общая активность диссертационных советов заметно снизилась. Следствием этого может стать нехватка в обозримом будущем остепененных кадров, в первую очередь докторов наук, как для целей педагогической практики, так и для организации новых исследований в медиаотрасли.

Изучив особенности аттестации с выдачей дипломов двух образцов, мы пришли к выводу, что каждая из моделей имеет как свои достоинства, так и недостатки. К числу плюсов защит с выдачей министерского диплома можно отнести высокий статус документа (с более реалистичными шансами признания за рубежом, что актуально для иностранных соискателей) и глубокую верификацию исследования (кроме членов диссовета, которых должно быть не менее 19 по действующему положению, качество работы оценивает также экспертная комиссия ВАК). В свою очередь недостатки: ограниченный выбор диссоветов и их географическая удаленность, длительный срок выдачи диплома после защиты, организационные сложности (проблемы с кворумом на заседаниях при отсутствии мотивации со стороны членов, выполняющих, по сути, неоплачиваемую дополнительную общественную нагрузку), высокий уровень бюрократии при оформлении результатов защиты. Достоинствами работы самостоятельных диссоветов являются: возможность для соискателя защиты в родном вузе, гибкость нормативной базы

(приказами ректора можно пересматривать правила работы совета), меньший объем бюрократических процедур, предусмотренная во многих положениях вузов возможность защиты онлайн, что крайне важно в условиях эпидемии. В свою очередь, недостатки заключаются в низком статусе выдаваемого диплома (который не всегда принимается работодателем, особенно за рубежом), сниженной верификации исследования (решение о присвоении ученой степени может приниматься составом из пяти (а не 19) докторов наук, индивидуальных (порой завышенных) требованиях к соискателям (необходимости переводить текст исследования на английский язык, иметь к защите публикации в журналах WoS и Scopus и др.).

С учетом сказанного можно предположить, что в ближайшие годы ВАК и Министерство науки и высшего образования вряд ли будут переходить на одноуровневую модель аттестации научно-педагогических кадров, полностью делегировав эти полномочия вузам и локальным диссертационным советам, так как даже ведущие вузы страны не готовы своими позициями в мировых рейтингах научных школ подтверждать статус и значимость выдаваемого документа.

В условиях продолжающейся пандемии COVID-19 актуальным остается вопрос функционирования диссоветов, состав которых зачастую состоит преимущественно из докторов наук в категории 65+.

18 марта 2020 года Минобрнауки направило рекомендацию вузам о самостоятельном принятии решений по отмене или проведению заседаний диссоветов, 27 марта в связи с ухудшением ситуации дополнительно адресовало разъяснения к предыдущему письму, рекомендуя учитывать эпидобстановку конкретного региона. И уже 8 апреля в ВГУ вышел приказ ректора «О переносе заседаний диссертационных советов», из-за которого работа диссоветов Воронежского госуниверситета была временно приостановлена. В Воронеже диссовет Д 212.038.18 возобновил работу только через три месяца в июле – с ограниченным функционалом, допускающим проведение только

предварительных рассмотрений новых работ, а с 1 сентября – уже в полноценном режиме.

Важно отметить, что примерно на тот же период ограничения по работе были введены и в ВАК. Вероятно, именно из-за этого летом 2020 года диссертационные советы по всей стране так и не получили от ВАК сводных итогов анализа эффективности своей деятельности за 2019 год (а результаты именно этого анализа в предыдущие годы становились основанием для дальнейшей оптимизации сети диссоветов). Здесь следует вспомнить, что около пяти лет назад ВАК утверждал дорожную карту оптимизации с жесткими количественными требованиями к организациям, на базе которых действуют диссоветы, а также к самим членам диссоветов в части их публикационной активности. В соответствии с этой дорожной картой к настоящему времени все диссоветы должны на 100 % выполнять требования количественных показателей (чего, очевидно, не случилось во многих вузах до сих пор). Однако впервые за несколько лет ВАК из-за противоэпидемических ограничений не озвучил результаты исполнения дорожной карты диссертационными советами. С учетом того, что количество советов, утвержденных приказами Минобрнауки, уже подверглось двукратному сокращению, ВАК вряд ли продолжит жестко требовать дальнейшего выполнения норм дорожной карты, так как в этом случае придется закрывать еще как минимум треть, если не половину советов по всей стране.

Несмотря на такое послабление, в период протипоэпидемических ограничений диссоветы столкнулись с рядом сложностей. Из-за приостановки выдачи дипломов по уже состоявшимся защитам соискатели 2019 года смогли увидеть приказы министерства о присвоении ученых степеней только через год – осенью 2020-го. За время противоэпидемических ограничений возникли дополнительные трудности в соблюдении процедур действующей нормативной базы (по соблюдению сроков рассмотрения заявлений соискателей, переносов уже назначенных защит и т.д.), что усложнило и без того непростые бюрократические процедуры. В силу высокого возрастного состава

большинства диссертационных советов актуализировался вопрос кворумов заседаний при продолжающихся жестких ограничениях в отношении работников в возрасте 65+.

Пытаясь отчасти решить эти трудности, 26 мая Правительство РФ выпустило постановление № 751 «Об особенностях проведения заседаний советов в период проведения мероприятий, направленных на предотвращение распространения новой коронавирусной инфекции на территории РФ», которое стало первым кирпичиком, заложенным в основание нормативной базы дистанционного проведения защит в диссоветах министерского образца. 23 июня Минобрнауки в целях реализации постановления выпустило приказ № 734 «Об особенностях порядка организации работы советов по защите диссертаций...», в котором оговорило, что утверждаемый порядок дистанционных заседаний распространяется только на ситуацию с COVID-19. Ключевыми тезисами приказа и утверждаемого порядка стали следующие: 1) возможное дистанционное участие членов совета из других городов и членов, пребывающих на самоизоляции, а также оппонентов, 2) участие в дистанционном формате не более 2/3 от общего числа участников, 3) назначение дистанционного заседания приказом ректора, 4) прямое, открытое голосование по вопросам повестки. И уже осенью 2020 года в ВГУ было утверждено Положение, в соответствии с которым диссовет Д 212.038.18 может организовывать такие дистанционные заседания. Очевидно, что практика дистанционных заседаний, уже широко применяемая локальными диссоветами МГУ, СПбГУ, еще не скоро войдет в широкую практику министерских советов (если предположить продолжение пандемии), так как ректор вуза, подписывая приказ о проведении заседания, несет личную ответственность за соблюдение всех требований и технических условий, а значит, будет скрупулезно рассматривать каждую подобную заявку, поступающую от своих диссертационных советов.

Продолжая совершенствовать систему аттестации научно-педагогических кадров с поправкой на пандемию и введенные ограничения, в октябре 2020 года ВАК выступил с рядом ини-

циатив, которых были адресованы в качестве предложений Министерству науки и высшего образования. Среди них – возможность введения в состав диссоветов обладателей иностранной ученой степени PhD; возможность защиты диссертации на соискание ученой степени доктора наук в форме научного доклада, подготовленного по совокупности опубликованных научных работ; приравнивание публикаций в 1, 2, 3 квартилях международных баз данных WoS и Scopus, а также RSCI к публикациям в журналах из Перечня ВАК; участие членов диссовета и оппонентов на защитах в режиме онлайн с проведением тайного голосования в электронной форме; уточнения в процедуру лишения ученых степеней, в частности, возможность лишения по личному заявлению соискателя без обязательной процедуры рассмотрения в диссовете; возможность создавать советы с минимальных числом членов 11 человек (сейчас – 19) и минимальным числом штатных членов диссовета 4 человека (сейчас – 50 % от общей численности). В случае если эти инициативы найдут поддержку, работа диссоветов, выдающих дипломы министерского образца, может существенно упроститься. Однако о принятии и утверждении этих предложений говорить пока преждевременно.

Подводя итог, можно констатировать, что меры оптимизации сети диссоветов в совокупности с противоэпидемическими ограничениями стали значимыми факторами консервации системы аттестации научно-педагогических кадров по всей стране, что нашло отражение в реальных количественных показателях. Из них достаточно упомянуть лишь один: за последние три года по специальности 10.01.10 «Журналистика» в России было совокупно аттестовано менее 100 кандидатов и докторов наук.

*Александр Кажикин,
ученый секретарь диссертационного совета Д 212.038.18,
доцент*

В РАМКАХ ПРОЕКТА ЮНЕСКО

В рамках проекта ЮНЕСКО «Медийно-информационная грамотность в цифровом мире: как научить учителей» состоялась панельная дискуссия «Стратегии продвижения медийно-информационной грамотности в системах образования стран СНГ», в которой принял участие и профессор Владимир Тулюпов. Приводим его ответы на вопросы, которые были разосланы участникам дискуссии заранее.

- Какие шаги необходимо предпринять для того, чтобы обеспечить профессиональную подготовку учителей в области медийно-информационной грамотности?

Должна быть серьезная мотивация со стороны учителей, а она возникнет лишь в том случае, если медиаобразование станет обязательной школьной дисциплиной, если учителя будут обязаны использовать медиа, и прежде всего СМИ, в повседневной педагогической деятельности. А это будет возможно, если будет принята государственная программа развития МО, по которой будет выстроена учебно-методическая вертикаль при участии министерств (Министерство просвещения РФ, Министерство науки и высшего образования РФ, Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ), профессионально-творческих союзов, гильдий, СМИ, вузов, где реализуются направления УГСН 42.00.00 «Средства массовой информации и информационно-библиотечное дело» и УГСН 55.00.00 «Экранные искусства».

- Какие шаги могут быть предприняты на различных уровнях: на международном уровне; на уровне страны; на уровне университета, школы или другой организации; на уровне отдельного профессионала-энтузиаста?

Важно обобщить передовой опыт отечественного медиаобразования (Москва, Санкт-Петербург, Челябинск, Таганрог, Воронеж и др.). Важно не только изучать, но и внедрять передовой зарубежный опыт в практику российского медиаобразования, например, опыт Финляндии, где действует девиз «Гражданская медиаобразованность», – главный принцип национальной

политики», где существует государственный орган по медиаобразованию. Национальный аудиовизуальный институт (КАВИ) с его Департаментом по медиаобразованию и аудиовизуальными медиа (МЕКУ) имеет правовую задачу по продвижению медиаобразования, навыков работы с детьми в СМИ и создания безопасной медиасреды для детей. МЕКУ также контролирует выпуск аудиовизуальных программ. КАВИ находится в подчинении у Министерства образования и культуры и сотрудничает с ним.

Ввести дисциплину «Медиаобразование» на направлениях и специальностях ВО и СПО (разработать программы МО с учетом специфики факультетов).



- Какие действия можно предпринять в рамках образования различного формата?

Очень важно сформулировать содержание, границы и разновидности медиаобразования. Медиа можно трактовать широко (всё, что несёт естественную и искусственную, невербальную и визуальную информацию) и узко (специальные средства массовой коммуникации). Но даже в первом случае необходима специализация/профилизация как, например, в журналистике есть специализации/профили по каналам информации (печать, РВ-, ТВ-, интернет-журналистика). Иначе – при отсутствии отрасли, профессиональной нацеленности – произойдёт размывание характера деятельности и невозможность выполнения задач медиаобразования.

ПРИЛОЖЕНИЕ

**МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ВГУ»)**

УТВЕРЖДАЮ

Ректор

_____ Д.А. Ендовицкий

М. П.

_____.____.20__

**ПРОГРАММА ВСТУПИТЕЛЬНОГО ИСПЫТАНИЯ
ПРИ ПРИЕМЕ НА ОБУЧЕНИЕ ПО ПРОГРАММЕ
БАКАЛАВРИАТА 42.03.02 ЖУРНАЛИСТИКА**

ТВОРЧЕСКИЙ КОНКУРС

Воронеж 2020

Программа вступительного испытания Творческий конкурс для поступающих на направление **42.03.02 Журналистика** (бакалавриат)

1. Наименование дисциплины: Творческий конкурс

2. Составители: Гордеев Ю. А., канд. филол. н., доц.; Жолудь Р. В., канд. филол. н., доц.; Тулупов В. В., докт. филол. н., проф.; Шишлянникова А. М., канд. филол. н., доц.

3. Основные знания, умения и навыки, которыми должен обладать поступающий, определяются требованиями программ общего среднего образования по дисциплинам: русский язык, обществознание, мировая художественная культура. Русский язык востребован в части умений и навыков, связанных с владением устной и письменной речью. Обществознание и мировая художественная культура востребованы в части знаний о различных сферах современного общества.

4. Программа по дисциплине Творческий конкурс

Вступительное испытание Творческий конкурс направлено на выявление уровня мотивации и способностей абитуриента к обучению по направлению Журналистика и осуществлению журналистской деятельности в будущем. Необходимость Творческого конкурса в качестве вступительного испытания определяется спецификой журналистской деятельности в целом и ее творческим характером в частности.

Программа Творческого конкурса составлена с учетом содержания программ общего среднего образования по дисциплинам гуманитарной направленности, в первую очередь по русскому языку, обществознанию, мировой художественной культуре, а также специфики профессиональной деятельности в сфере массовых коммуникаций. Творческий конкурс позволяет проверить наличие у абитуриента опыта профессиональной деятельности в сфере журналистики, способностей к написанию текстов журналистского характера, эрудицию абитуриента в различных общественных сферах (социальную ориентацию), общий уровень профессиональной ориентации абитуриента. Творческий конкурс состоит из трех разделов-туров.

Первый тур Творческого конкурса – оценка представленных абитуриентом публикаций в средствах массовой информации (СМИ). Публикации представляются в приемную комиссию вместе с другими документами абитуриента и проверяются до начала вступительного испытания. При подаче документов в приемную комиссию желательно представить:

- характеристику-рекомендацию от редакции СМИ, с которым сотрудничал абитуриент (пишется в свободной форме, под-

- писывается одним из руководителей редакции – главным редактором / директором или кем-то из его заместителей);
- авторские материалы абитуриента (текстовые, аудиальные, визуальные), опубликованные в газетах, журналах, интернет-СМИ, на радио, телевидении.

При проверке предметная комиссия обращает внимание на соответствие суждений об абитуриенте, содержащихся в характеристике-рекомендации, количеству и качеству материалов, подготовленных им в период сотрудничества с редакцией, выдавшей характеристику. Авторские материалы абитуриента будут оценены и при отсутствии характеристики.

К рассмотрению принимаются материалы журналистского характера, опубликованные в средствах массовой информации. Рассматриваются также публикации в новостных разделах корпоративных сайтов.

Не рассматриваются публикации, не являющиеся журналистскими произведениями, например, опубликованные в средствах массовой информации рассказы, стихотворения и другие художественные произведения, публикации в виде научных и других докладов на конференциях и прочих мероприятиях. Не принимаются к рассмотрению публикации в социальных сетях и блогах.

Требования к оформлению публикаций:

- Текстовые печатные материалы представляются в форме вырезок из газет и журналов, которые наклеиваются на стандартные листы бумаги формата А-4 (при необходимости вырезки можно сгибать под формат листа).
- Фотопубликации в печатных изданиях представляются так же, как текстовые материалы. По желанию абитуриента они могут быть дополнены (но не заменены) качественными распечатками снимков или их цифровыми оригиналами, записанными на DVD-диск или флеш-накопитель. Несколько взаимосвязанных фотоснимков, сопровождающих текстовый материал или опубликованных самостоятельно, считаются одной публикацией.
- Текстовые и фотоматериалы из интернет-изданий распечатываются на бумаге формата А-4. Могут быть представлены распечатанные скриншоты публикаций (при условии их удобочитаемости) либо точные копии публикаций, созданные с использованием какой-либо программы – текстового редактора, например Microsoft Word (форматирование также должно обеспечивать удобочитаемость материалов).
- Публикации на радио и телевидении, в том числе вещающих в интернете, должны быть изложены в печатном виде на бу-

маге формата А-4 и дополнены аудио- или видеозаписями на DVD-дисках или флеш-накопителях. Печатное изложение подразумевает полное и дословное воспроизведение текстовой части радио- или телепубликации, включая синхроны и другие специфические фрагменты. Если текстовые версии радио- или телепубликаций в Интернете размещены на соответствующем сайте, можно представить распечатку такой версии.

Каждая публикация сопровождается указанием СМИ, а также рубрики или программы, в которых она вышла в свет, и даты опубликования. Материалы из интернет-СМИ должны также содержать ссылку на публикацию (URL). Публикации должны иметь авторские подписи абитуриента (указание его имени и фамилии в текстовом материале или в печатной расшифровке радио- и телематериалов).

Строго обязательно заверение каждой публикации одним из руководителей СМИ-публикатора (редактором/директором, заместителем редактора/директора) и редакционной печатью. Заверение включает надпись «Публикацию заверяю», указание должности заверяющего руководителя, его личную подпись и расшифровку подписи. Публикации в школьных СМИ и на корпоративных сайтах заверяются руководителем образовательной или иной организации и ее печатью. В случае если текстовая публикация сопровождается фотоснимками, автором которых также является абитуриент, следует заверить и текст, и фотоснимки (отдельно).

Авторские материалы, оформленные с нарушением указанных выше требований, к рассмотрению не принимаются.

Авторские материалы могут быть представлены абитуриентом дистанционно в виде электронных копий публикаций, оформленных в соответствии с данной Программой, – скан-копий или фотокопий в формате PDF. В этом случае оригиналы публикаций должны быть представлены к моменту начала Творческого конкурса.

Абитуриенты допускаются к участию в Творческом конкурсе без представления публикаций в средствах массовой информации. За первый тур при этом им выставляется 0 (ноль) баллов. То же самое происходит, если представленные публикации не соответствуют описанным в данной Программе требованиям.

Второй тур Творческого конкурса предполагает выполнение письменной работы – написание сочинения на свободную тему. Тематика письменной работы определяется темами и жанрами публикаций в средствах массовой информации. Темы не связаны с каким-либо автором или произведением художественной литературы. Темы не должны сообщаться абитуриентам до начала экзамена. На экзамене предлагается не менее пяти тем сочинения на выбор.

На написание сочинения на свободную тему отводится три астрономических часа (180 минут) без учета времени, затрачиваемого на подготовку тетрадей и оглашение тем. Абитуриент не имеет права опаздывать к назначенному времени начала вступительного испытания или использовать на написание сочинения времени больше установленного. Объем сочинения свободный, ориентировочно от 3 до 5 страниц стандартной ученической тетради. При выставлении оценки объем учитывается только как параметр, определяемый качеством раскрытия темы. Использование каких-либо печатных, электронных и других источников информации справочного или иного характера при написании сочинения не допускается.

Во время экзамена абитуриент может подготовить предварительный (черновой) и окончательный (чистовой) варианты сочинения, из которых оценивается последний. Содержание письменной работы включает указание темы и текст сочинения. Работы проверяются в зашифрованном виде, скрывающем авторство.

Третий тур Творческого конкурса представляет собой индивидуальное собеседование по темам, позволяющим проверить уровень социальной и профессиональной ориентации абитуриента.

Темы для проверки уровня социальной ориентации абитуриента:

1. Политика и журналистика.
2. Экономика и журналистика.
3. Наука и журналистика.
4. Образование и журналистика.
5. Искусство и журналистика.
6. Массовая культура и журналистика.
7. Религия и журналистика.
8. Экология и журналистика.
9. Здравоохранение и журналистика.
10. Спорт и журналистика.

Темы для проверки уровня профессиональной ориентации абитуриента:

1. Современная российская пресса.
2. Современное российское радио.
3. Современное российское телевидение.
4. Современные российские интернет-СМИ.
5. Местные СМИ (регион по выбору).
6. Характеристика конкретного действующего СМИ (по выбору).
7. Характеристика творчества действующего журналиста (по выбору).
8. Профессиональная этика журналиста.
9. Связи с общественностью (паблик рилейшнз) и журналистика.
10. Реклама в СМИ.

Собеседование проводится индивидуально с каждым абитуриентом. В начале индивидуального собеседования абитуриенту сообщаются оценки за первый и второй туры Творческого конкурса. Общая оценка за Творческий конкурс выставляется сразу по завершении испытания.

Абитуриенту предлагаются две темы: первая – из перечня тем для проверки уровня социальной ориентации, вторая – из перечня тем для проверки уровня профессиональной ориентации. Выбор тем осуществляется при помощи КИМов. Распределение тем в КИМах не должно быть известно абитуриенту заранее. На экзамене обязательно предоставляется время для подготовки к ответу из расчета не менее пятнадцати минут на каждую тему. Отказ абитуриента отвечать по истечении установленного времени подготовки рассматривается как отсутствие ответа по предложенным темам; в этом случае в качестве результата третьего тура экзамена выставляется 0 (ноль) баллов.

Индивидуальное собеседование предполагает интерактивный диалог членов приемной комиссии с абитуриентом, в ходе которого задаются дополнительные и уточняющие вопросы, абитуриента просят обосновать свои суждения, подкрепить их примерами из общественной жизни и практики современных средств массовой информации и т.п.

5. Список рекомендуемой литературы

1. Глобальная хартия журналистской этики. – URL: <https://ruj.ru/news/mezhdunarodnaya-federatsiya-zhurnalistov-ifj-prinyala-novuyu-globalnuyu-khartiyu-zhurnalistskoy-etik-9471>
2. Журналист : Ежемесячный журнал / М., 2018–2020.
3. Журналистика и медиарынок : Ежемесячный журнал / М., 2018–2020.
4. Средства массовой информации России / под ред. Я. Н. Засурского. – М. : Аспект Пресс, 2011. – 389 с.
5. Творческий конкурс на факультете журналистики ВГУ: учебно-методическое пособие / сост. Ю. А. Гордеев, Р. В. Жолудь. – Воронеж: Факультет журналистики ВГУ, 2017. – 38 с.
6. Тулупов В. В. Уроки журналистики : учебное пособие / В. В. Тулупов. – Москва : Юрайт, 2019. – 94 с.
7. Тулупов В. В. Уроки журналистики для начинающих и не только / В. В. Тулупов. – Воронеж: факультет журналистики ВГУ, 2015. – 130 с.

6. Образцы контрольно-измерительных материалов

1 тур – анализ публикаций абитуриента: контрольно-измерительные материалы не используются.

2 тур – сочинение: контрольно-измерительные материалы представляют собой список предлагаемых тем.

Контрольно-измерительный материал №1

1. Труд, который нам приятен, излечивает горе (Уильям Шекспир)
2. К друзьям спешу проворнее в несчастье, чем в счастье (Хилон)
3. Знание есть сила, сила есть знание (Ф. Бэкон)
4. Если желаешь, чтобы мир изменился, – сам стань этим изменением (Махатма Ганди)
5. Журналист – человек, обладающий даром ежедневно заполнять пустоту (Дейм Ребекка Уэст)

3 тур – собеседование: контрольно-измерительные материалы представляют собой билеты для собеседования.

Контрольно-измерительный материал №1

1. Политика и журналистика.
2. Реклама в СМИ.

7. Вариант ответа на КИМы

Поскольку в 1 туре КИМы не используются, а результатом участия абитуриента во 2 туре должна быть оригинальная авторская работа, варианты содержания и построения ответов демонстрируются только по заданиям 3 тура (собеседование).

1. Политика и журналистика

Что такое политика? Каковы функции политики в обществе? Какова главная цель политической деятельности? Что такое власть и государство? Каковы субъекты политической деятельности? Какова система государственной власти в современной России? Какова партийная структура российской политики? Кого из российских политиков, представляющих разные партии, вы можете назвать? Что вы знаете об их деятельности? Как политика взаимодействует с журналистикой? Приведите примеры из практики конкретных российских СМИ.

2. Реклама в СМИ

Что такое реклама? Для чего нужен этот вид деятельности? Где работают специалисты по рекламе? Какие свойства рекламной информации вы можете назвать? Какие особенности рекламы в различных СМИ (пресс-реклама, радиореклама, телереклама, интернет-реклама) вы могли бы отметить? Как реклама воздействует на современное общество (постарайтесь отметить позитивные и негативные моменты)? Какие российские рекламные агентства вы знаете? Кого из российских рекламистов вы можете называть? Что вы знаете об их деятельности? Как реклама взаимодействует с журналистикой?

8. Критерии оценки качества подготовки поступающего:

1 тур. Максимальная оценка за публикации абитуриента – 25 (двадцать пять) баллов. Критерии оценки делятся на две группы:

- количество представленных публикаций – до 10 (десяти) баллов;

- качество представленных публикаций – до 15 (пятнадцати) баллов;

Количество публикаций оценивается следующим образом: за каждую публикацию абитуриент получает 1 (один) балл. При наличии 10 и более публикаций абитуриенту выставляется максимальное количество баллов по данному критерию – 10.

Группа критериев – качество публикаций – включает следующие критерии:

- наличие социально значимых и/или интересных тем;
- полнота и убедительность их раскрытия;
- способность собирать и использовать необходимую фактическую информацию;
- оптимальное построение произведений;
- адекватное темам и фактическому материалу использование изобразительно-выразительных средств.

Публикации оцениваются по всем приведенным критериям по четырехбалльной шкале:

- 3 балла – полностью соответствуют критерию;
- 2 балла – соответствуют критерию с незначительными отклонениями;
- 1 балл – частично соответствуют критерию;
- 0 баллов – не соответствуют критерию.

Полученные по каждому из критериев баллы суммируются друг с другом и с баллами, полученными за количество публикаций.

2 тур. Максимальная оценка за сочинение – 45 (сорок пять) баллов. Критерии оценки делятся на три группы, по каждой из которых можно получить до 15 (пятнадцати) баллов.

Первая группа критериев – содержание текста – включает следующие критерии:

- умение раскрыть тему;
- хорошее знание предмета;
- наличие достаточного количества фактов;
- ясно выраженная идея;
- способность наглядно, достоверно, эмоционально изображать события, ситуации, людей.

Вторая группа критериев – форма текста – включает следующие критерии:

- оптимальный объем;
- привлекающее внимание начало;
- использование интересных сюжетных ходов;
- убедительная концовка;
- динамичный и выразительный стиль повествования.

Сочинение оценивается по каждому из критериев двух групп по четырехбалльной шкале:

- 3 балла – полностью соответствует критерию;

<p>– 2 балла – соответствует критерию с незначительными отклонениями;</p> <p>– 1 балл – частично соответствует критерию;</p> <p>– 0 баллов – не соответствует критерию.</p> <p>Полученные по каждому из критериев двух группбаллы суммируются.</p> <p>Третья группа критериев – нормативная грамотность. По ней также можно получить до 15 (пятнадцати) баллов, которые суммируются с баллами за содержание и форму сочинения. Учитываются орфографические, пунктуационные, речевые, стилистические, логические ошибки. Система оценки нормативной грамотности:</p>		
Количество ошибок: орфографические / пунктуационные	Количество ошибок: речевые, стилистические, логические	Оценка
0/0	0	15 баллов
0/0; 0/1	1-2	14 баллов
1/0; 0/2	Если ошибок больше 2, то каждые 2 речевые/стилистические ошибки и каждая 1 логическая ошибка приравниваются к одной орфографической или пунктуационной ошибке	13 баллов
1/1; 1/2; 2/0; 0/3		12 баллов
1/3; 2/1; 2/2; 0/4		11 баллов
2/3; 1/4		10 баллов
2/4; 3/0; 3/1; 3/2; 0/5; 1/5		9 баллов
2/5; 3/3; 3/4; 4/0; 4/1; 0/6		8 баллов
1/6; 0/7; 1/7		7 баллов
2/6; 3/5; 4/2; 4/3; 0/8		6 баллов
1/8, 1/9, 2/7, 2/8, 3/6, 3/7, 4/4, 4/5, 4/6, 5/0, 5/1, 5/2, 5/3, 5/4, 5/5 и более (в числителе или знаменателе)		0 баллов
<p>3 тур. Максимальная оценка за индивидуальное собеседование – 30 (тридцать) баллов. За ответы по теме для проверки уровня социальной ориентации и по теме для проверки уровня профессиональной ориентации может быть выставлено до 15 (пятнадцати) баллов. Критерии оценки:</p> <p>– широта общего/профессионального кругозора;</p>		

- подтверждение суждений примерами из общественной жизни / из практики современных СМИ;
- самостоятельность оценок и способность к их аргументации;
- способность последовательно и логично выстраивать ответ;
- уровень развития коммуникативных и речевых навыков.

Ответ по каждой теме оценивается по всем приведенным пяти критериям по четырехбалльной шкале:

- 3 балла – ответ отличный (полный и верный);
- 2 балла – ответ хороший (достаточно полный, содержит несущественные ошибки);
- 1 балл – ответ удовлетворительный (недостаточно полный, содержит существенные ошибки);
- 0 баллов – ответ неудовлетворительный (явно неполный, изобилует значительными ошибками или отсутствует).

Полученные по каждому из критериев баллы по каждой из двух тем суммируются.

**УЧЕБНАЯ, НАУЧНАЯ ЛИТЕРАТУРА,
ПЕРИОДИЧЕСКИЕ И ПРОДОЛЖАЮЩИЕСЯ
ИЗДАНИЯ ФАКУЛЬТЕТА ЖУРНАЛИСТИКИ ВГУ**

«Акценты. Новое в массовой коммуникации», 2019, № 7-8.

Под рубрикой «Теория и практика журналистики» помещены статьи Рифа Ахмадиева («Портретный очерк в публицистике Мустая Карима») и Никиты Смагина («Спортивный инфотейнмент – актуальная тенденция спортивного дискурса»); под рубрикой «Журналистика и литература» – Миья Гукасовой («Персонализация в СМИ и принципы феноменологии медийного пространства»), Татьяны Немчиновой («Любовь в пространстве творчества С.А. Медведевой»), Натальи Козловой («Тень, отбрасываемая грядущим». К. Арсеньев – литературный критик») и Владимира Колобова («Создатель видеом. Из дневниковых записей А. В. Жигулина о А. А. Вознесенском»).

Интересная публикация по проблематике рекламы и паблик рилейшнз Юлии Уракчеевой «Чемпионат мира по футболу 2018 как пример национального брендинга».

«Акценты. Новое в массовой коммуникации», 2020, № 1-2.

Номер открывается статьей главного редактора Владимира Тулупова «Об отечественных научно-педагогических школах журналистики». Раздел, посвященный теории и практике журналистики представлен статьями Ларисы Дьяковой («О новых форматах на старом радио») и Виктора Хорольского («Медийный текст: духовное и материальное»). О реформах радиовещательных СМИ Китая пишет молодой исследователь из КНР Дун Яфэн.

Под рубрикой «Реклама и паблик рилейшнз» вышла статья Иветы Щекиной «Маркетинговые исследования на службе брендинга: главные тренды».

О проблемах образования рассуждают Ольга Видная («Истоки профессионального медиаобразования в Тамбовской области») и Валерия Юмашева («Игразование: возможности образовательной технологии»)

«Акценты. Новое в массовой коммуникации», 2020, № 3-4.

Слово редактора и статья, открывающая номер, посвящены юбилею Великой Победы (Владимир Тулупов. Военное вино вчера и сегодня; Александр Лапин. Какую историю нам отстаивать?»).

Молодой исследователь и журналист-практик Анна Гребёнкина подготовила статью «Факторы, осложняющие контакты СМИ и аудитории».

Под рубрикой «Краеведение» профессор Владимир Глазьев представил два очерка об истории города Воронежа.

Наверняка привлёк читателей «Акцентов» материал профессора Владимира Костина «Футбол и математика» (рубрика «Творчество наших коллег»).

«Акценты. Новое в массовой коммуникации», 2020, № 5-6.

Под рубрикой «Открытие номера» опубликована актуальная статья Александра Землянского «Хроника инфодемии: генезис, этапы развития и поиск решений».

Выпускник факультета журналистики, работающий на телеканале «Матч ТВ» Денис Качанов, подготовил обзорную статью «Семиотические элементы современного журналистского произведения».

Специалист по зарубежной журналистике и литературе профессор Виктор Хорольский опубликовал статью «Стиль современной западной публицистики как объект научного толкования (на материале статей и эссе Дж. Барнса)».

В номере также представлены материалы под рубриками «Рецензия», «Мастерство», «Реклама и паблик рилейшнз», «Дайджест», «Сообщения», «Память», «Издано на журфаке», «Творчество наших коллег».

Продолжает регулярно выходить и серия «Филология. Журналистика» «Вестника ВГУ»: <http://jour.vsu.ru/izdaniya/zhurnaly-izdaniya/>

Монография «**Типология прессы: история, теория, практика**» (Воронеж: ИД ВГУ, 2019. – 204 с.) – плод коллективного творчества воронежских и московских ученых.

Великая Победа глазами журналистов. Сборник научных материалов / Составитель В.В. Тулупов. – Воронеж, 2019. – 57 с.

Сборник содержат материалы секции «Великая Победа глазами журналистов» Митрофаньевских чтений, проходивших в рамках 28 Международных образовательных чтений «75 лет Победы : наследие и наследники».

Журналистика и география. Ч. I и Ч. II. – Воронеж, 2020. – 332 и 282 с.

Сборники содержат материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, состоявшейся 20-21 марта 2020 г. в ВГУ и посвященной 90-летию со дня рождения В. М. Пескова.

Проблемы массовой коммуникации. Ч. I и Ч. II / Под редакцией В. В. Тулупова. – Воронеж, 2020. – 118 с. и 116 с.

Сборники включают тезисы докладов и сообщений на Международной научно-практической конференции исследователей и преподавателей журналистики, рекламы и связей с общественностью 14-16 мая 2020 г. на факультете журналистики ВГУ.

Среди продолжающихся изданий: *«Бюллетень Лаборатории региональной журналистики»* (Выпуск 7, Воронеж: ИД ВГУ, 2020. – 296 с.) и *«Былое и мы. Журналистика и литература в пространстве культуры»* (Воронеж: Факультет журналистики, 2020. – 122 с.), *«Современные проблемы журналистской науки»* (Воронеж: Факультет журналистики, 2020. – 177 с.).

Вышли также учебно-методические пособия:

Бибчук Е., Хорошунова И., Шишлянникова А. Морфология: теория и практика, Ч. 1. Теория. – Воронеж: Кварта, 2019. – 149 с.

Бибчук Е., Хорошунова И., Шишлянникова А. Морфология: теория и практика, Ч. 2. Практика. – Воронеж: Кварта, 2019. – 97 с.

Запругаева М. Современный русский язык: осложненное простое предложение. – Воронеж: Факультет журналистики, 2019. – 80 с.

Картавцев В., Кузьменко П. Английский язык в сфере военной журналистики. – Воронеж: Факультет журналистики, 2019. – 68 с.

Колесникова В., Цуканова М. Основы телевизионной и радиожурналистики. – Воронеж: Факультет журналистики, 2019. – 78 с.

Колесникова В., Цуканова М. Основы телевизионной и радиорежиссуры. – Воронеж: Факультет журналистики, 2019. – 86 с.

Маслов А. История фото в России: от истоков до начала XX века. – Воронеж: Кварта, 2019. – 137 с.

Новичихина М. Риторика. – Воронеж: Факультет журналистики, 2019. – 104 с.

Новичихина М. Товарный знак: вопросы функционирования и лингвистической экспертизы. – Воронеж: Кварта, 2019. – 108 с.

Новичихина М., Самойленко Н. Номинативные способы позиционирования в тексте СМИ. – Воронеж: Факультет журналистики, 2020. – 86 с.

Пивоварова М. Корпоративная культура в связях с общественностью. – Воронеж: Факультет журналистики, 2019. – 104 с.

Сулимов С., Арапов А., Окс С. Основы философии. – Воронеж: Факультет журналистики, 2019. – 108 с.

Творческая лаборатория. Кинокритика. Методические указания / Составитель Н. Козлова. – Воронеж: Факультет журналистики, 2019. – 16 с.

Тулупов Василий. Методические рекомендации для выполнения лабораторно-практических занятий по дисциплине «Медиапланирование». – Воронеж: Факультет журналистики, 2019. – 32 с.

Тулупов В. Основы моделирования в журналистике. – Воронеж: Кварта, 2020. – 163 с.

Тулупов В. История зарубежного и отечественного кино. – Воронеж: Факультет журналистики, 2019. – 251 с.

Шишлянникова А., Хорошунова И. Литературное редактирование медиатекстов: теория и практика. – Воронеж: Кварта, 2020. – 212 с.

Юмашева В. English for Advertisers. – Воронеж: Факультет журналистики, 2019. – 40 с.

Продолжает свою историю «Библиотечка журфака»: в этой серии вышла поэтическая книга **Александра Сорокина «Хочется настоящего»** (Воронеж: Факультет журналистики, 2020. – 106 с.).

Подготовил Василий Тулупов.

НАШИ АВТОРЫ

Ануш Давтян, кандидат филологических наук, доцент кафедры связей с общественностью, рекламы и дизайна факультета журналистики Воронежского государственного университета.

Александр Кажикин, кандидат филологических наук, доцент кафедры связей с общественностью, рекламы и дизайна факультета журналистики Воронежского государственного университета.

Алевтина Роботова, доктор педагогических наук, профессор кафедры истории и теории педагогики Института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Владимир Тулунов, доктор филологических наук, профессор, декан факультета журналистики Воронежского государственного университета.

Василий Тулунов, кандидат филологических наук, доцент кафедры связей с общественностью, рекламы и дизайна факультета журналистики Воронежского государственного университета.

Ирина Хорошунова кандидат филологических наук, доцент кафедры электронных СМИ и речевой коммуникации Воронежского государственного университета.

ОГЛАВЛЕНИЕ

От редактора-составителя.....	3
	<u>МАГИСТРАТУРА</u>
<i>Ануш Давтян</i> Опыт создания магистерских программ на факультете журналистики ВГУ.....	4
<i>Ирина Хорошунова</i> Особенности и проблемы современной магистратуры.....	11
	<u>ДАЙДЖЕСТ</u>
<i>Алевтина Роботова</i> Проблемы и трудности обучения магистров: взгляд профессора педагогического университета	22
	<u>НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ</u>
<i>Александр Кажикин</i> О работе диссертационных советов по научной специальности 10.01.10 – Журналистика.....	44
<i>Владимир Тулунов</i> В рамках проекта ЮНЕСКО.....	52
	<u>ПРИЛОЖЕНИЕ</u>
Программа вступительного испытания «Творческий конкурс» для поступающих на направление 42.03.02 Журналистика (бакалавриат).....	54
	<u>ВЫШЛИ ИЗ ПЕЧАТИ</u>
Учебная, научная литература, периодические и продолжающиеся издания факультета журналистики ВГУ.....	64
Наши авторы.....	68

Научно-методическое издание

УМО-РЕГИОН
Выпуск 20
под ред. Е.М. Бибчук

Компьютерная верстка: П. И. Новиков

Подписано в печать 26.11.20 Гарнитура Minion Pro
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Усл. п. л. 2,02 Тираж 100 экз.

Воронежский государственный университет
Факультет журналистики
394068, Воронеж, Хользунова, 40-а
Тел. (473) 274-52-71 E-mail: bechuk@jour.vsu.ru

Отпечатано в типографической лаборатории факультета
журналистики ВГУ