

Российская магистратура в оценках администраторов вузов: нарративный анализ¹

Надежда Иванченко, Дарья Щеглова, Евгения Опфер, Анна Гармонова

АННОТАЦИЯ В российских университетах сложились разнообразные практики проектирования и реализации магистерских программ. Вариативность связана с дифференциацией вузов по уровню финансирования, территориальному расположению и другими факторами. В условиях выхода России из Болонского процесса и поиска собственной модели реализации программ высшего образования необходимо исследование сложившихся практик управления программами магистратуры. В статье представлен анализ посвященных развитию магистерского образования полуструктурированных нарративных интервью с администраторами российских университетов. Анализ показал, что они сталкиваются с проблемами, диктуемыми жесткой регламентацией образовательного процесса на государственном уровне. Они вынуждены занимать позицию исполнителей задач вышестоящих инстанций, что делает управление менее гибким (реализуется т. н. транзакционное лидерство). Существуют типичные институциональные ловушки: редукция качества образования (сохранение высокой загруженности преподавателей в сочетании с несвойственными им бюрократическими функциями) и ловушка метрик (целевые показатели оказываются важнее сущностных изменений). Номинальная роль академических руководителей способствует открытию и развитию магистерских программ по инерции, без учета запроса рынка труда.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА нарративное интервью, магистратура, администраторы вуза, магистерское образование, нарративный анализ

DOI 10.22394/2078-838X-2024-1-78-92

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ Иванченко В. И., Щеглова Д. В., Опфер В. А., Гармонова А. В. Российская магистратура в оценках администраторов вузов: нарративный анализ. Образовательная политика, (2024), 1(97), 78-92. DOI:10.22394/2078-838X-2024-1-78-92

Поступила: 04.2024
Принята: 04.2024
Дата публикации: 06.2024

Введение

Выход России из Болонского процесса в 2022 году актуализировал вопрос о роли и месте магистратуры в системе российского высшего образования. Данные Росстата (рис. 1) показывают, что за последние 8 лет количество магистерских программ выросло на 37% (с 13314 в 2016 г. до 18190 в 2023 г.). Похожими темпами росло число программ бакалавриата: прирост составил 31% (с 23613 в 2016 г. до 30980 в 2023 г.). При этом с 2015 по 2018 г. наблюдается спад в приеме бакалавров при росте приема в магистратуру. С 2020 года установился

Рис. 1. Динамика численности приема на программы бакалавриата, специалитета и магистратуры (2015–2023 г.). Источник: данные ВПО-1.

Fig. 1. Enrollment dynamics in bachelor's, specialist's, and master's programs (2015–2023). The source: Federal State Statistics Service (Rosstat).



¹ Статья подготовлена на данных всероссийского исследования Института образования НИУ ВШЭ «Ландшафт российской магистратуры» — победителя конкурса стипендиальных программ Благотворительного фонда Владимира Потанина, реализованного в 2020–2022 гг.



**Надежда Вадимовна
ИВАНЧЕНКО**

к. филол. н., доцент Школы востоковедения
НИУ ВШЭ (105066, РФ, Москва, ул. Старая
Басманная, 21/4, стр. 5. ORCID: 0000-0003-
3999-0964. ResearcherID: GWQ-5707-2022.
E-mail: nivanchenko@hse.ru)



**Дарья Владимировна
ЩЕГЛОВА**

к. полит. н., доцент Института образования,
НИУ ВШЭ (101000, РФ, Москва, пер.
Потаповский, 16, стр. 10. ORCID: 0000-0002-
5196-8607. ResearcherID: B-8013-2018.
E-mail: dshcheglova@hse.ru)



**Евгения Анатольевна
ОПФЕР**

к. пед. н., доцент Института образования,
НИУ ВШЭ (101000, РФ, Москва, пер.
Потаповский, 16, стр. 10. ORCID: 0000-0002-
1253-5657). ResearcherID: S-1925-2016.
E-mail: eopfer@hse.ru)



**Анна Владимировна
ГАРМОНОВА**

к. полит. н., доцент Института
образования, НИУ ВШЭ, директор Центра
университетского партнерства НИУ ВШЭ
(101000, РФ, Москва, пер. Потаповский,
16, стр. 10). ORCID: 0000-0003-2656-0578.
ResearcherID: T-1371-2017.
E-mail: agarmonova@hse.ru)

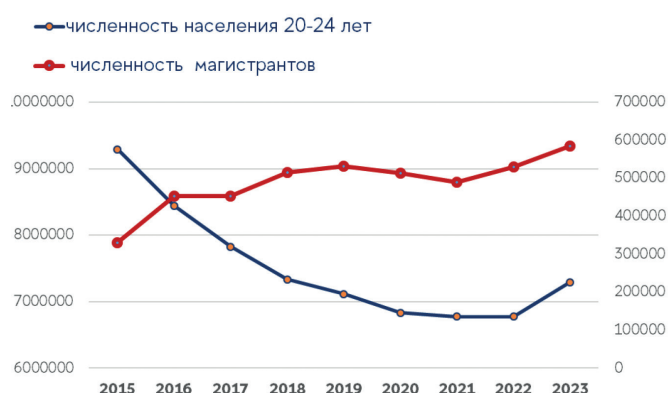
тренд на увеличение численности приема как бакалавров, так и магистрантов.

В среднем прием в магистратуру на 14% превышает прием в бакалавриат. В магистратуру все чаще поступают люди в возрасте 30–40 лет с целью получения прикладных компетенций или смены сферы деятельности. При этом число абитуриентов, поступающих сразу после бакалавриата или спустя 1–2 года, также возрастает в силу демографических причин (рис. 2). В итоге администраторы вузов сталкиваются с проблемой организации образовательного

процесса в смешанных группах студентов с разным уровнем подготовки.

Магистерские программы, число которых увеличивается последние десять лет, по-разному реализуются в российских вузах. В первую очередь это связано с крайней неоднородностью ресурсов и типов университетов, сохраняющих государственную, а не рыночную модель конкуренции (Судакова, 2020). Последнее означает, что эффективность вуза напрямую связана с его ресурсностью и инновационным потенциалом (Егоров, 2020, с. 87). Результатом дифференциации вузов

Рис. 2. Изменение численности магистрантов (всего) и возрастной группы 20–24 лет (2015–2023 гг.). Источники данных: ВПО-1, Росстат.
Fig. 2. Changes in the number of master's students (total) and the age group 20–24 years. The source: Enrollment dynamics in bachelor's, specialist's, and master's programs (2015–2023). The source: Federal State Statistics Service (Rosstat).



стало разнообразие подходов к развитию магистратуры: от полного отсутствия стратегии до амбициозного плана достижения экономических эффектов для региона. Такая вариативность подразумевает разную вовлеченность и организацию управления магистратурой, которая может входить в пул задач учебного управления, так и являться проектом под руководством отдельного проректора.

Вместе с тем требования к организации образовательного процесса и результатам обучения в магистратуре достаточно жестко регламентируются федеральными государственными образовательными стандартами (Опфер, 2021). В результате складывается ситуация, когда программы, имеющие разные целевые установки и ресурсы, вынуждены встраиваться в одну и ту же нормативную, а часто и содержательную рамку. Другой проблемой является то, что Н. А. Селиверстова называет «имитацией институтов высшего образования». Так, преподаватели определяют магистратуру как проект, для которого в большей степени характерны различные имитации (реализация образовательных программ, исходя из кадровых возможностей вуза и его основного профиля, нарушение

преимущества между программами магистратуры и бакалавриата и т. д.) (Селиверстова, 2019). Действительно, большинство руководителей первых программ магистратуры понимали их как «продолженный специалитет», во многом дублирующий программы бакалавриата (Доказательная магистратура: результаты и перспективы, 2021). Только в последние годы магистерские программы начали претерпевать содержательные изменения и все больше использоваться вузами для отклика на запросы рынка труда. Однако на сегодняшний день в большинстве российских вузов преподаватели, студенты и работодатели не вовлечены в процесс развития программ магистратуры.

Магистратура – сложный объект управления, и на то есть несколько причин.

Во-первых, магистратура занимает двоякую роль в системе уровневого образования, совмещая задачу по поддержке академического трека (магистратура – аспирантура) и задачу по формированию прикладных компетенций под актуальный запрос работодателей (Гармонова, Опфер, Щеглова, 2022, с. 49). Разделение магистратуры на несколько треков реализовано только в нескольких ведущих вузах России.

Во-вторых, содержание магистерского образования требует четкой отстройки от бакалавриата, так как оно должно формировать компетенции более высокого уровня под актуальные требования работодателей.

В-третьих, рост бюджетных мест приводит к ужесточению борьбы за абитуриентов и снижению доли студентов, обучающихся на платной основе. При этом качество образования зачастую снижается, а востребованность на рынке труда большого количества выпускников не очевидна.

В этих условиях возрастает неопределенность, требующая сценарного подхода в планировании и управлении развитием магистерского образования в вузах (Петрова и др., 2021). Стратегии управления зависят от того, как администраторы вузов понимают содержание, роль

и место магистратуры в системе высшего образования и учебном процессе конкретного вуза.

Цель исследования – выделить тенденции управления программами магистратуры в российских университетах через нарративы администраторов.

Теоретическая рамка

В основу исследования положено предположение о том, что для оценки трансформации уровневой системы высшего образования как конвергенции на макроуровне (нормы), совпадающей / не совпадающей с изменениями на микроуровне (Brogger, 2014, с. 520), важно мнение вузовских лидеров. Данный фокус предполагает опору на несколько теоретических конструктов.

Первый из них связан с академическим лидерством. Теория академического лидерства объясняет взаимосвязь между стратегиями лидеров трансформации образовательного процесса и получаемыми эффектами (Kallenberg, 2020). Концепция нового публичного менеджмента (New Public Management) стала отправной точкой для многих реформ в области образования и нашла применение в университетах (Bleiklie et al., 2011). Подход NPM ставит лидера в центр процесса достижения согласованных целей, предполагающих гармонизацию политики министерства, руководства университетов, а также локальных властей и работодателей.

Полный диапазон лидерства включает в себя транзакционную и трансформационную модели (Bass, Avolio, 1990). Для транзакционного лидерства характерны четко регламентированные отношения обмена между ведущим и ведомым. Трансформационное лидерство дает наиболее положительные эффекты для академической

среды (Zinner, 2022), т. к. предполагает, что изменение отношения к долгосрочным целям организации происходит путем преобразования ценностей и взглядов ведомого. В отличие от транзакционного, трансформационное лидерство не преследует логику вознаграждения или наказания, а внутренне мотивирует сотрудников, вовлекая их в глобальную повестку.

Второй теоретический концепт связывает восприятие академическими лидерами феномена магистерского образования с фактическим устройством магистратуры в вузах. Подход основан на понимании

магистратуры через то, как смысловые конструкты, которыми оперирует субъект, влекут за собой конкретные действия. Социальный конструктивизм помогает связать использование языка и нарративов для описания реальности

с поведением субъектов. Теория познания, разработанная Бергером и Лукманом (1995), аргументирует социальные установки, транслируемые в том числе посредством нарративов.

Через нарративы распространяются не только мнения, но и идеи, которые могут значительно влиять на поведение акторов. Таким образом, в рамках институционального подхода нарративы связываются с маркерами институциональных ловушек образования (Жук, Фурса, 2019), причинами которых служат метрики, возрастающая бюрократия, дефицит финансирования, цифровизация, редукция качества образования, проблемы кадрового потенциала.

Данная статья предполагает фиксирование нарративных практик и выход на социальные системы, отражающие эти нарративы. Степень близости нарративов обследуемых субъектов говорит об устоявшихся паттернах. Предметное сужение этих паттернов до конкретных тематических полей осуществлялось

**В МАГИСТРАТУРУ ВСЕ ЧАЩЕ
ПОСТУПАЮТ ЛЮДИ В ВОЗРАСТЕ
30–40 ЛЕТ С ЦЕЛЬЮ ПОЛУЧЕНИЯ
ПРИКЛАДНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ИЛИ
СМЕНЫ СФЕРЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Табл. 1. Выборка проведения нарративных полуструктурированных интервью.
 Источник: данные всероссийского исследования Института образования
 НИУ ВШЭ «Ландшафт российской магистратуры».

Tab.1. Sampling for conducting narrative semi-structured interviews. The source: data from the all-Russian study
 of the Institute of Education at HSE *Landscape of Russian Master's Programs*.

	НИУ	Федеральный	Опорный	Без статуса	Всего
Ректор	-	-	1	1	2
Проректор	2	1	4	9	16
Руководитель среднего звена	-	1	-	2	3
	2	2	5	12	

заданной нормативно-дискурсивной рамкой. В содержании последней мы выделили несколько главных тем: типы программ магистратуры и способы руководства ими (Каспржак, Калашников, 2016), внедрение индивидуальных образовательных траекторий (Корчемкина, Белоусова, Фортыгина, 2021), качество приема в магистратуру, связь с рынком труда и реальным сектором экономики с акцентом на задачи инновационного развития (Указ N145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации»).

Субъекты (носители паттернов) – администраторы вузов, в чьи функции входит развитие и продвижение образовательных программ. Российские авторы отмечают, что магистратура рассматривается администраторами как дополнительная возможность получения бюджетных мест. То есть процесс управления магистратурой направлен на поддержание жизнедеятельности функциональных структур (Калачикова, Акимова, 2018). Действительно, можно отметить, что формулирование рыночных целей при проектировании магистерских программ встречается в единичных случаях. Такая система оптимальна для управления ресурсами и эффективностью отдельных подразделений, но не для клиентов/заказчиков, участников процесса (то есть целевой аудитории магистерской программы).

Чтобы подтвердить или опровергнуть описанную выше тенденцию, в рамках

представленного исследования были сформулированы следующие гипотезы.

1. Администраторы вузов не готовы к росту автономии руководителей магистерских программ в принятии решений и распределения ресурсов (прежде всего, финансовых).
2. Индивидуальная образовательная траектория в магистратуре оценивается администраторами как положительная инициатива, но остается декларируемым процессом.
3. Управленцы лояльно относятся к безконкурсному отбору в магистратуру, т. к. он помогает «закрыть бюджетные места» и обеспечить нагрузку преподавателям.
4. Для администраторов российских университетов характерно транзакционное лидерство в процессе управления магистерскими программами, предполагающее жесткий нормативный контроль за поставленными (и измеряемыми количественно) показателями.

Материалы и методы

Материалом для анализа послужило 21 полуструктурированное интервью с нарративными сюжетами, проведенное с администраторами вузов с апреля по октябрь 2021 г. (табл. 1). Во время интервью респонденты находились в своих университетах, что позволяет нам определить контекст нарратива.

В рамках исследования нарратив рассматривается как социальная практика, возникающая внутри и вследствие социального поля исследования, а информанты как субъекты, чьи слова отражают, интерпретируют и конституируют социальную реальность в форме подлинной репрезентации (Pollner and Stein, 1996). Нарратив можно охарактеризовать как последовательность связанных причинной связью событий, которые могут быть использованы в качестве шаблона при интерпретации настоящего опыта (Вольчик, Корытцев, Маслюкова, 2018). Нарратив как инструмент анализа вопросов и феноменов высшего образования в отечественной науке используется в исследованиях, посвященных, в частности, поведенческим сценариям (Пичугина, Даньшина и др., 2021), выбору профессиональной траектории (Мещерякова и др., 2020), посредством обращения к носителям соответствующей групповой идентичности.

В зарубежных исследованиях высшего образования метод нарративного анализа встречается чаще, чем в российских, и используется в гуманитарных науках для определения позиции социальных групп в отношении образовательной политики, трансформации образования, а также для образовательных и исследовательских целей (Casey and Kathleen, 1995; Delamont and Atkinson, 2014; Magalhães and Veiga, 2015).

Особенность методики заключалась в том, что интервьюер активно участвовал в коммуникации с респондентом путем выбора темы и подтем, упорядочивания последовательности вопросов и их формулирования вопросов с использованием своей лексики. Интервьюер влиял на ситуацию и ее контролировал.

Методология исследования состояла из следующих этапов:

1. выделение нарративных частей для каждого интервью с применением методик Вольчик В. В., Калмыковой Е. С., Карасик В. И., Козловой Н. Н., Рождественской Е. Ю., Рустин М., Labow W., Collins H., Schuetze F., Waletzky J.;
2. группировка нарративных частей различных интервью по темам (отношения с работодателями; рентабельность магистратуры; руководство магистерскими программами; индивидуализация образования в магистратуре);
3. деконструкция сюжетных нарративных частей интервью;
4. интерпретация результатов через рамку субъектного подхода в образовании.

Далее остановимся подробнее на каждом этапе.

Авторам исследования предстояло отделить нарративные части интервью от подготовленной и клишированной речи, часто встречающейся в подобных случаях. Согласно исследованию

У. Лабова и Е. С. Калмыковой, необходимыми лингвистическими признаками нарратива считаются:

1. придаточные предложения, соответствующие временной организации событий;
2. определенные структурные компоненты — ориентировки (описания места, времени действия, персонажей) (Labov, 1997);
3. осложнения или конфликты;
4. оценки (выражение авторского отношения к происходящему);
5. выходы из осложнений и коды (завершение повествования и отнесение его к ситуации «здесь-и-теперь») (Labov, Waletzky, 1997);
6. отнесенность повествования к прошедшему времени (Калмыкова, 2002).

Не нарративные жанры отражают мир сквозь призму вечно длящегося настоящего момента, где описание и рассуждение не имеют

ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ — ВЫДЕЛИТЬ ТЕНДЕНЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОГРАММАМИ МАГИСТРАТУРЫ В РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ ЧЕРЕЗ НАРРАТИВЫ АДМИНИСТРАТОРОВ ВУЗОВ

временного вектора. Они создают логическую, а не темпоральную последовательность. Эгоцентричное же время прослеживается только в нарративных текстах, сообщающих о некотором событии. Таким образом, будет наблюдаться лингвистическое разграничение вариантов функционально-стилистической репрезентации времени в речи информанта (Карасик, 1997). Например:

«Через руководителей образовательных программ мы как бы забрали с кафедр функцию управления образовательными программами. Ввели школу магистратуры и школу бакалавриата отдельно. Вот и... (*задумался*) эта индивидуальная образовательная траектория тогда уже была заложена нами и проектным обучением. То есть это... основные моменты нашей образовательной политики, которую мы реализовали уже в системе управления образовательным процессом»

Кроме лексических единиц, указывающих на прошедшее время, другим важным маркером являются паузы и звуки/слова-филеры, посредством которых говорящий выигрывает время для структурирования и формирования последующего высказывания. Важно отметить, что именно филеры и паузы являются признаками неподготовленной речи (Collins, 2019).

Среди наиболее часто встречающихся звуков-филеров в исследуемых интервью — ээ/ааа, мм.

«Далее... мм... ээ... неплохо идут у нас ээ., сейчас скажу... ээ... а ну это, IT направление...» Среди слов-филеров преобладают *ну, вот, да, там, вот там, в общем-то, то есть*:

«Нет, я могу сказать, что, *в общем-то*, руководителями магистерских программ являются коллеги, которые, в общем-то, отстаивают достаточно самостоятельную, да, и содержательную часть и, *в общем-то*, и саму постановку образовательного процесса в магистратуре»

«Они, конечно, поддерживают связь с выпускниками бакалавриата. *Вот*. Проводится анкетирование выпускников по поводу востребованности той или иной программы. *Вот*. То есть мониторится их мнение. *Вот...*»

Нарратив предоставляет детальные описания историй и отражает релевантный личный опыт, в силу чего имеет сходство с биографическим повествованием и «синонимичен» ему, так как:

1. предоставляет исследователю детальные описания «истории» отдельной личности, в которых значимые социальные связи и мотивы действий получают убедительное освещение «с точки зрения деятеля»;

2. используется для изучения тех социальных групп, которые трудно поддаются пространственной и временной локализации;

3. дает первичное знание о социальной структуре и процессах на основе индивидуальных репрезентаций социальной реальности (Рустин 2002, с. 17).

Например: «Понятно, что вот... Я в свое время работал... ну вот, в молодости я был деканом радиофака (*улыбнулся*). Вот. Такой востребованный у нас был факультет. И когда контрактное обучение ввели... я вообще был против набора контрактников»

Будучи объективацией общих социальных процессов, рассказанная история дает возможность «реконструировать кристаллическую решетку знания группы» и отражает не просто личный, но личный социально значимый опыт (Козлова, 1999, с. 20). В этом случае уместно придерживаться феноменологического подхода, рассматривая субъективное восприятие событий в контексте информанта или «социологическое переписывание» нарратива. Кроме этого, нарратив можно охарактеризовать как последовательность связанных причинной связью событий и лежащих в их основе источников, разворачивающихся с течением времени, которые могут быть использованы в качестве шаблона при интерпретации настоящего опыта (Вольчик, 2017, с. 134).

В данном исследовании были проанализированы не только дискретные единицы нарратива, но и цепочки связанных между собой подобных единиц, группирующихся в макронарративы (смысловые линии) и прослеживающихся на протяжении конкретного интервью.

На втором этапе анализа, с учетом вышеописанных методик, были

синтезированы блоки нарративных частей текста, связанные с интересующими исследователей аспектами функционирования магистратуры: контингент обучающихся, конкурс в магистратуру, роль руководителей программ, индивидуализация обучения в магистратуре, связь с рынком труда (запросом работодателей). Содержание текста нарративов связывалось с уже установленными системами классификаций и переменных, иллюстрирующих состояние магистерского образования в России, то есть был использован структурирующий содержательный анализ нарративов.

На третьем этапе нарративные единицы были распределены по группам тем из гайда интервью (внеучебные социальные блага для учащихся, рентабельность магистратуры, анализ рынка и целевая аудитория поступающих и т. д.) для дальнейшего сравнения и выделения общих тенденций. Темы были отобраны исследовательским коллективом на основе предварительно выявленных проблем и противоречий российского магистерского образования, таких как:

- взаимное несоответствие спроса абитуриентов, запроса работодателей и предложения вузов, ориентированных на свои задачи;
- отсутствие автономии руководителей магистерских программ относительно кадровых решений и стратегии развития программы – ключевая управленческая ловушка в развитии магистерского образования (Игнатъев, Варламова, 2019);
- отсутствие/формальная реализация в большинстве вузов индивидуальных образовательных траекторий студента в условиях разнообразия учебных целей (Корчемкина, Белоусова, Фортыхина, 2021);
- неразработанность критериев и механизмов оценки качества приема

в магистратуру как одного из ключевых показателей качества программы.

На четвертом этапе структурного анализа были синтезированы показатели нарративных частей текста по темам, связанным с основными гипотезами исследования

Результаты

Результаты представлены в виде четырех тематических блоков, связанных с проблемами руководства магистерскими

программами, качества приема в магистратуру, отношения администраторов к образовательным трекам магистранта и практиками привлечения работодателей к управлению магистерскими программами.

Нарративные сюжеты выделены отдельным текстом, а цитаты включены в структуру предложений для усиления логики изложения. В конце каждого сюжета приведены краткие обобщения, которые прокомментированы в выводах и дискуссионной части статьи.

1. Руководство магистерскими программами: вопрос автономности

Автономность академического руководителя магистерской программы связана в первую очередь с наличием ресурсов – финансовых и административных. В большинстве интервью сложности отмечаются в контексте реализации сетевых программ магистратуры: речь идет о нежелании штатных преподавателей вуза уступать рабочие места приглашенным специалистам («Мы что, извините, дурнее?»).

Нами было выделено несколько повторяющихся нарративных фрагментов, касающихся руководства магистерскими программами и роли руководителя:

ФОРМУЛИРОВАНИЕ РЫНОЧНЫХ ЦЕЛЕЙ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ ВСТРЕЧАЕТСЯ В ЕДИНИЧНЫХ СЛУЧАЯХ

Нарратив «руководитель — гений, который не готов управлять, но готов продвигать науку».

«Уже мы сократились, наверное, процентов на 40... Вот. И это очень сложно идет процесс, потому что каждый научный руководитель — он гений, он незаменимый, другой такой не может быть» (директор по образовательной деятельности федерального университета).

«В общем-то, руководители магистерских программ — это люди, которые, так или иначе, сами функционерами являются в университете. Это деканы, заведующие кафедрами, вот, либо, это профессора кафедр... Они цену себе знают как руководители магистерских программ» (проректор классического университета).

«Вот есть руководитель магистерской программы, который даже не понимает, что он делает. А самое главное, когда ты ему говоришь, что ты должен набрать еще и абитуриентов, на что он на тебя смотрит и говорит: “я... я же ученый. Я же доктор медицинских наук, ну не должен этим заниматься, это не моя работа”» (проректор классического университета).

Нарратив о том, что структура кафедр препятствует автономии руководителей магистерских программ, но все к ней привыкли и подстраиваются.

«Ну вот на жесткость мы не идем, все-таки пытаемся как-то уговорить, ну вот экономически воздействовать. В основной массе все-таки хочется стабильности. Вот у него стабильно, все хорошо — [поэтому возникает реакция] “Чего это тут придумал? И что мне куда-то, что-то надо менять? У меня и так все хорошо, ко мне идут, и вот и сами ребята устраиваются, работают”» (директор по образовательной деятельности федерального университета).

«... у нас есть тоже академические руководители магистерских программ... Чаше это заведующие кафедрами, но не всегда... Вот, причем ротация происходит. Кто-то считает, что лучше отдать руководство практику на данный момент» (проректор государственного университета).

«Пока все на кафедрах руководители у нас номинальные..., да простит меня ректор

(смеется)» (проректор государственного университета).

«По сути, магистерские программы реализуются кафедрами выпускающими. Это вызывает, ну, скажем так, озабоченность, потому что мы анализируем опыт других вузов и видим, что многие вообще перешли к управлению программами, а не кафедрами» (проректор государственного университета).

Что касается потенциальных изменений в руководстве магистерскими программами, респонденты отмечают проблемы, связанные с сокращением количества неэффективных программ магистратуры ввиду сложности увольнения руководителей. Проблемы носят не столько процедурный, сколько личный характер. В интервью был описан кейс только одного университета, который решился на трансформацию института руководителей магистерских программ. Респондент связал с этим процессом высокий абитуриентский конкурс.

«Хочу сказать, что из года в год конкурс растет. Почему? Потому что мы и программы меняем, и есть одна интересная такая у нас вещь, это институт руководителей образовательных программ... когда разрабатываются программы и изучается целевая группа абитуриентов и, с другой стороны, возможности трудоустройства на рынке труда в регионе и за его пределами» (проректор опорного университета).

Этот же кейс содержит описание необычной для магистерского образования ситуации: «внешних» магистрантов (в т. ч. иностранных) больше, чем собственных.

«...небольшая часть — наши собственные студенты..., но значительная часть — это магистранты из других вузов региона, да» (проректор опорного университета).

Таким образом, администраторы вузов отметили, что руководителями программ магистратуры чаще всего являются профессора кафедр, не всегда понимающие свои организационные обязанности. Респонденты четко разделяли две функции: управление программой (включая ответственность за набор абитуриентов) и научное руководство программой

(ее «наполнение»). Обе эти функции должны выполнять руководители программы, которые по факту сосредоточены только на научной составляющей. Руководители перекладывают на приемные комиссии работу с абитуриентами, а сами занимаются решением бюрократических вопросов, работая на сохранение статус-кво программы и нагрузки.

(Без)конкурсный отбор на программы магистратуры: администраторы вузов о качестве приема.

Среди 21 респондента 8 человек описывали конкурс на магистерские программы и качество приема на программы посредством нарратива-надрыва: «делаем все, что можем, для набора»:

«В основном это выпускники нашего бакалавриата, продолжают учиться и работают. У нас очень большой приток желающих поступить в магистратуру и обучаться в ней — это страны СНГ, Таджикистан, Узбекистан, и это страны Ближнего Востока, в частности, Иран и Ирак... Мы их всех берем» (проректор опорного университета).

«В общем-то, конкурс есть везде. Но при этом (на естественные науки, математику) очень немного мест. Вот... 5 мест, а как ее сделать рентабельной, как у экономистов, которые выходят на 10–12?! Да это у всех так» (проректор государственного университета).

«...вот... прошлый год мы пережили успешно. В магистратуре, в 37-й группе и в 38-й было 7 человек на место, а средний конкурс у нас 3,7 на одно бюджетное место» (проректор государственного университета).

Респонденты признают серьезные диспропорции в конкурсе на естественно-научные, технические и социально-гуманитарные направления. С конкурсом

связывается востребованность магистерских программ как у абитуриентов, так и у работодателей. Характерно, что никто из респондентов не отметил связь успешности приемной кампании с качеством программы.

В этом сюжете встречались и контр-нарративы, посвященные высокому конкурсу и востребованности программ магистратуры.

«Понятно, что на бюджет поступают самые сильные, но на контракт здесь же тоже все определяется политикой. Что ты хочешь от этого мероприятия? Денег собрать — хорошее дело, да. Либо все-таки выдержать какую-то планку и по качеству людей. У технарей

такая ситуация: не идут туда ребята с маленькими баллами, потому что знают, что там не справятся. Но магистратура востребована в принципе» (директор по образовательной деятельности федерального университета).

АДМИНИСТРАТОРЫ ВУЗОВ ЗАНИМАЮТ ПОЗИЦИЮ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ ПРИКАЗОВ ВЫШЕСТОЯЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ И РАБОТАЮТ НА СООТВЕТСТВИЕ ЦЕЛЕВЫМ ПОКАЗАТЕЛЯМ

Образовательный

трек магистранта: тернистый путь индивидуализации

Речь респондента относительно индивидуального образовательного трека (ИОТ), как правило, строится в виде классического нарратива: она не подготовлена, респондент охотно высказывает свое мнение, часто встречаются рассуждения о предполагаемых или желаемых изменениях в будущем. Информанты связывают индивидуализацию образования в магистратуре с внедрением академического и прикладного трека, проектного обучения, перехода к модульному принципу обучения, исследовательской работой в магистратуре. Все эти отсылки к индивидуализации четко связаны с программой развития в рамках «Приоритет-2030» и находятся «в начале пути».

«Так скажем, по факту в каком-то бумажном нормативном выражении у нас такого

(индивидуального трека) нет. Мы сейчас только планируем в рамках подготовки новой программы "Приоритет-2030", так мы будем разделять треки» (Проректор опорного университета).

«...индивидуальных образовательных траекторий на сегодняшний день по факту не существует, но в моем представлении майноры в рамках вообще магистратуры вряд ли возможны в связи с ограниченным количеством объема и временного, и часов» (ректор государственного университета).

При реализации ИОТ администраторы сталкиваются со следующими ограничениями:

- распределение нагрузки между преподавателями и научными руководителями («есть ограничения по научному руководству, которые приняты на кафедре»);

- сложности непрерывного академического образования, ввиду отсутствия интереса к науке у магистрантов, а также по причине несоответствия научных руководителей требованиям ФГОС («У нас фактически числились одни, но руководил другой») и сокращения бюджетных мест в аспирантуре («С 2014 года количество бюджетных мест (в аспирантуру) резко сократилось до 3–4 в год. И интерес пропал, и невыгодно»);

- дисциплины по выбору — номинальный компонент, так как из двух дисциплин большинством студентов выбирается одна, остальные студенты туда «дозаписываются», так как у вуза нет возможности финансировать обе.

Вовлечение студентов в управление магистратурой — «продвинутый» тренд, который пока не коснулся большинства программ.

«Нет, таких вещей [вовлечение студентов в управление программой] у нас нет (*смеется*). Конечно, пока нет. Но мы проводим опросы, видим мнение студентов. Но вот такого студенческого самоуправления (*смеется*)... нет» (проректор опорного университета).

Что касается участия студентов в содержательном наполнении магистерской программы, то респонденты указывают лишь на практики простого сбора мнений студентов без описания механизма их учета.

Общий нарратив можно обозначить как нарратив достижения: и администраторы,

и преподаватели работают на приближение к поставленной цели — индивидуализации магистерского образования. При этом магистратура оказывается в «догоняющей» бакалавриат роли, хотя по своей природе является более гибким и краткосрочным форматом высшего образования. Опираясь на сюжеты внутри этого нарратива, можно зафиксировать проблемы получения от студентов обратной связи.

Привлечение работодателей к управлению магистерской программой

Работодатели готовы формулировать требования к выпускнику, но не платить за места в магистратуре. Однако требования работодателей сложно перевести на язык ФГОС.

«У меня нет очереди работодателей, которые готовы были бы, даже приспособив к своему производству, оплатить какую-то программу и сделать какой-то заказ» (проректор государственного университета).

«Внебюджетная магистратура у нас, конечно, безусловно, есть, но так, чтобы она полностью оплачивалась, ну, на мой взгляд, такого..., это было бы очень интересное предложение для нас, наверное» (проректор национального исследовательского университета).

«Есть программы, которые очень глубоко связаны с работодателями, но сказать, что это осуществляется по целевому заказу на сегодня, я не могу» (проректор государственного университета).

Связь магистерских программ и рынка труда слабая, но в последние несколько лет стала усиливаться, в т. ч. через IT-направления, в которых «работодатель понял, как готовить магистранта под себя».

«Мы привлекаем специалистов в обучение, и не все мы можем сами сделать, вот, в магистратуре... То есть мы должны привлечь все-таки сторонних людей» (директор по образовательной деятельности федерального университета).

Работодатели редко занимают проактивную позицию в работе с университетами. Если это происходит, то скорее в ключе «клиент всегда прав».

«Мы с учетом тех профессиональных стандартов, которые есть, сформулировали

профессиональные компетенции, но [название работодателя] только частично удовлетворили эти формулировки, и они сказали: «Нет, а мы бы хотели вот такие, такие и такие» (проректор опорного университета).

«... просто директор радиозавода говорил, что нужны компетенции инженера, потому что они строят новый цех, и мы делаем программу тоже вот под этот заказ» (проректор государственного университета).

Вузы заинтересованы в реализации магистерских программ совместно с работодателями. Модель корпоративной магистратуры +НИОКР видится некоторым руководителям хорошим рецептом повышения привлекательности магистерской программы.

«Ростех провел отбор на эту магистерскую программу в виде олимпиады и готов 20 мест обучать за свои деньги»; «Да, то есть мы выделяем небольшое КЦП, но они учатся за свой счет...» (проректор государственного университета).

Вопрос о том, должен ли работодатель платить за магистерские места, дополняется нарративом, что «платить» можно по-разному.

«... поэтому, когда предприятие-партнер предоставляет нам свою базу, с одной стороны, для практики, а с другой стороны, для проведения исследования, это и есть вклад» (проректор опорного университета).

«... они экспертам, приглашенным, это все оплачивать будут. Пока, то есть вот эти приезды...» (проректор государственного университета).

Никто из респондентов не отметил наличие программ магистратуры, полностью оплачиваемых работодателем, однако, 6 респондентов упомянули, что сотрудничают с крупными промышленными предприятиями или с госучреждениями. Можно выделить несколько форм сотрудничества:

- магистерские программы под запрос работодателей;
- лаборатории, созданные совместно с предприятиями;
- совместная магистратура и обучение студентов на территории предприятия;
- представители работодателя трудоустроены на кафедрах и вовлечены в учебный процесс;

- оборудование, предоставляемое университету предприятиями.

В остальных случаях информанты отмечают отсутствие даже запроса со стороны работодателя («Они, конечно, должны к нам приходить как можно чаще со своими предложениями, потому что иногда нам не хватает вот этой постоянной актуализации рынка труда»).

Выводы и дискуссия

Для администраторов российских университетов характерно транзакционное лидерство в части процесса управления магистерскими программами. Характерной чертой такого типа лидерства является часто встречаемый нарратив «достигаторства» и «преодоления трудностей» при выполнении задач, поставленных извне. Администраторы вузов занимают позицию исполнителей приказов вышестоящих руководителей и работают на соответствие целевым показателям: сохранить кадры, обеспечить нагрузку в часах, «закрыть» контрольные цифры приема. Это дает основание предположить, что реальный запрос абитуриентов и работодателей оказывается неизученным, так как не является решающим фактором управления магистратурой.

В ходе исследования подтвердилось, что вузовские администраторы не готовы к пересмотру системы управления магистерскими программами. Увеличение автономии академических руководителей не вписывается в традиционные рамки, а менять традиционный кафедральный принцип администраторы не готовы как финансово, так и концептуально.

Индивидуальная образовательная траектория в магистратуре оценивается администраторами положительно, но остается областью будущих улучшений. При этом неясен механизм реализации данной идеи в малых студенческих группах.

Администраторы лояльно относятся к ситуации безконкурсного отбора в магистратуру, т. к. приоритетной задачей

является соблюдение КЦП и обеспечение нагрузкой преподавателей, а не качество образования.

Отметим, что респонденты изначально придерживались официальной риторики, кроме того, они были заранее ознакомлены с вопросами интервью. Тем не менее в большинстве интервью присутствовали имплицитные онтологические нарративы, включающие эмоции и оценочные суждения. В процессе диалога респонденты перестраивались на более неформальный стиль общения. В ходе интервью респонденты скорее не делились собственным опытом и достижениями, а выносили на обсуждение проблемы, с которыми им приходится сталкиваться в управлении магистратурой.

Проанализированные нарративы мы связываем с двумя институциональными ловушками: редукции качества образования и ловушкой метрик (Жук, Фурса, 2019). Последняя указывает на феномен шоттермизма (short-termism): работники вуза мотивированы не на реализацию стратегических целей, а на решение краткосрочных локальных проблем. Такое, имеющее место в университетах «тоннельное зрение» было описано еще в начале 1980-х гг. Б. Р. Кларком, который отмечал, что для обеспечения академических свобод и повышения качества образования необходимо отделять управление вузом и его подразделениями от управления образовательными программами и их содержанием (Clark, 2010). Это мы находим в сюжетах, связанных с описанием роли академического руководителя магистратуры, и тем самым подтверждаем наш тезис о том, что магистерские программы в российских университетах фактически функционируют без автономии академического руководителя или академического совета. Полученный вывод говорит о сохранении рамок институциональной ловушки, когда концентрация рычагов управления организацией и содержанием образования в единых центрах принятия решений приводит к бегу на короткую дистанцию, в то время как нормативно заявляются долгосрочные стратегии вузов.

Последствие попадания в ловушку редукции качества — неготовность администраторов рисковать при наборе абитуриентов на

программы магистратуры: входные требования часто занижаются, в приоритет ставится количество, а не качество абитуриентов.

В нарративах, касающихся открытия программ магистратуры и связанных с этим трудностей, прослеживаются мотивы выживания: сохранить преподавательский состав, нагрузку, заполнить места по КЦП и т. д. Риторика развития (в т. ч. развития региона) практически не встречается. Анализ целевой аудитории поступающих на программы магистратуры проводится редко. Поиск потенциальных абитуриентов и работодателей происходит исходя из текущих задач руководства вуза, а не требований рынка труда.

В свете стратегических изменений в системе высшего образования России, пересмотра роли магистратуры в структуре высшего образования, полученные выводы могут стать основанием для проектирования сценариев трансформации уровня высшего образования. Кроме того, перспективным видится сравнение нарративов администраторов с нарративами студентов магистратуры и преподавателей.

Список источников

- Бергер, П., Лукман, Т. (1995). *Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания*. Москва: «Медиум».
- Вольчик, В. В. (2017). Нарративная и институциональная экономика. *Журнал институциональных исследований*, 9(4), 132–143. DOI: 0.17835/2076-6297.2017.9.4.132-143.
- Вольчик, В. В., Корытцев, М. А., Маслюкова, Е. В. (2018). Институциональные ловушки и новый менеджизм в сфере образования и науки. *Управленец*, 9(6), 17–29. DOI: 10.29141/2218-5003-2018-9-6-2.
- Гармонова, А. В., Опфер, Е. А., Щеглова, Д. В. (2022). Роль магистратуры в системе подготовки академических кадров. *Высшее образование в России*, 31(11), 48–62. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-11-47-62.
- Гармонова, А. В., Щеглова, Д. В. (Ред.). (2021). *Доказательная магистратура: результаты и перспективы*. Москва: Макс-Пресс.
- Егоров, А. А. (2020). Оценка эффективности деятельности университетов на основе их производственных функций. *Университетское управление: практика и анализ*, 24(4), 87–99. DOI: 10.15826/umpra.2020.04.037.
- Жук, А. А., Фурса, Е. В. (2019). Нарративный анализ институциональных ловушек сферы образования и науки России. *Журнал институциональных исследований*, 11(1), 176–196. DOI: <https://doi.org/10.15826/umpra.2020.04.037>.

Игнатьев, В. П., Варламова, Л. Ф. (2019). Мониторинг эффективности реализации магистерских программ. *Высшее образование в России*, 28(7), 110–117. DOI: 10.31992/0869–3617–2019–28–7–110–118.

Калачикова, О. Н., Акимова, К. К. (2018). Управление магистратурой в условиях трансформации университета. *Университетское управление: практика и анализ*, 22(1), 6–15. DOI:10.15826/umpra.2018.01.001.

Калмыкова, Е. С., Мергенталер, Э. (2002). Нарратив в психотерапии: рассказы пациентов о личной истории. *Журнал практической психологии и психоанализа*, 2. <https://psyjournal.ru/articles/narrativ-v-psihoterapii-rasskazy-pacientov-o-lichnoy-istorii-chast-ii> (дата обращения 14.04.2024).

Карасик, В. И. (1997). Языковые концепты как измерения культуры (субкатегориальный кластер темпоральности). *Научная библиотека Центроконцепта: Концепты*, 2(2), 156–168.

Каспржак, А. Г., Калашников, С. П. (2016). Конструирование образовательных программ прикладной магистратуры. *Университетское управление: практика и анализ*, (2), 14–25. DOI: 10.15826/umj.2016.102.001.

Козлова, Н. Н. (1999). Повесть о жизни с Алешей Паустовским: социологическое переписывание. *Социологические исследования*, (5), 20–33.

Корчемкина, Ю. В., Белоусова, Н. А., Фортыгина, С. Н. (2021). Индивидуальная образовательная траектория как условие повышения эффективности обучения в магистратуре. *Ученые записки университета Лесгафта*, 3(193), 207–210. DOI:10.34835/issn.2308–1961.2021.3.p207–210.

Мещерякова, Н. Н., Роготнева, Е. Н., Гончарова, Н. А. (2020). Факторы выбора профессии студентами-инвалидами: исследование методом нарративного интервью. *Вопросы психологии*, 4, 56–64. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44211130> (EDN YPTJRJ).

Опфер, Е. А. (2021). Трансформации российской магистратуры. *Высшее образование в России*, 1, 36–48. DOI:10.31992/0869–3617–2021–30–1–36–48.

Петрова, О. В., Чепьюк, О. Р. и др. (2021). Российская магистратура будущего: четыре траектории развития. *Высшее образование в России*, (8–9), 22–23. DOI:10.31992/0869–3617–2021–30–8–9–20–33.

Пичугина, Т. А., Данышина, С. А. и др. (2021). Поведенческие сценарии студентов в формировании имиджа вуза: опыт нарративного анализа. *Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика»*, (3), 302–309. DOI:10.35634/2412–9550–2021–31–3–302–309.

Селиверстова, Н. А. (2019). Имитации в высшей школе: следствие модернизации? *Знание. Понимание. Умение*, (4), 65–72. DOI:10.17805/zpu.2019.4.5.

Судакова, А. Е., Сандлер, Д. Г., Тарасьева, Т. В. (2020). Конкуренция между вузами: концептуальный анализ. *Университетское управление: практика и анализ*, 24(4), 58–74. DOI:10.15826/umpra.2020.04.035.

Указ президента Российской Федерации от 08.02.2024 г. № 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации». (2024). https://base.garant.ru/408618353/#block_31 (дата обращения 29.03.2024).

Рустин, М. (2002). Размышления по поводу поворота к биографиям в социальных науках. *ИНТЕР*, (1), 7–25.

References

Bass, B. M., Avolio, B. J. (1990). Developing Trans-formational Leadership: 1992 and Beyond. *Journal of European Industrial Training*, (14), 21–27. <http://dx.doi.org/10.1108/03090599010135122>.

Bleiklie, I., Enders, J., et al. (2011). New public management, network governance and the university as a changing professional organization. *Ashgate Research Companion to New Public Management* (pp.16). Ashgate.

Brogger, K. (2014). The ghosts of higher education reform: on the organizational processes surrounding policy borrowing. *Globalization, Societies and Education*, 12(4), 520–541. DOI:10.1080/14767724.2014.901905.

Casey, K. (1995). The New Narrative Research in Education. *Review of Research in Education*, 21(1), 211–253. DOI:10.3102/0091732x021001211.

Clark, B. R. (2010). Burton Clark's The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective. *London Review of Education*, (8), 229–237. DOI:10.1080/14748460.2010.515122.

Collins, H., Leonard-Clarke, W., O'Mahoney, H. (2019). 'Um, er': how meaning varies between speech and its typed transcript. *Qualitative Research*, 19(6), 653–668. DOI:10.1177/1468794118816615.

Delamont, S., Atkinson, P. (2014). Narratives and accounts: Their collection and analysis. *Theory and method in higher education research II*, 10, 43–62. DOI:10.1108/S1479–3628(2014)0000010008.

Kallenberg, T. (2020). Between Trust and Strategic Behavior of Academic (Middle) Leaders in Higher Education. Responsibility of Higher Education Systems, 74–92. DOI:10.1163/9789004436558_005.

Labov, W. (1997). Some Further Steps in Narrative Analysis. *Special Issue of the Journal of Narrative and Life History*, 7, (1–4), 395–415. DOI: <https://doi.org/10.1075/jnlh.7.49som>.

Labov, W., Waletzky, J. (1997). Oral Versions of Personal Experience: Three Decades of Narrative Analysis. *Special Volume of a Journal of Narrative and Life History*, 7, 3–38.

Magalhães, A., Veiga, A. (2015). The Narrative Approach in Higher Education Research. *Theory and Method in Higher Education Research*, 1, 311–331.

Pollner, M., Stein, J. (1996). Narrative mapping of social worlds: the voice of experience in alcoholics anonymous. *Symbolic Interaction*, 9(3), 203–223.

Zinner, L., Lindorfer, B., O'Reilly, A. (2022). Leadership in changing doctoral education. *European Journal of Education*, 57, 1–14. DOI: 10.1111/ejed.12517.

Master's degree in Russia: narrative analyses of interviews with university administrators

Nadezhda V. IVANCHENKO,

Ph.D. in Sci. (Philology), Associate Professor, School of Asian Studies, National Research University Higher School of Economics. 21/4, 5 Bld., Staraya Basmannaya Str., 105066, Moscow, Russian Federation. ORCID: 0000-0003-3999-0964. ResearcherID: GWQ-5707-2022. E-mail: nivanchenko@hse.ru

Daria V. SHEGLOVA,

Ph.D. in Sci. (Political Science), Associate Professor, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. 16/10 Potapovsky Ln., 101000, Moscow, Russian Federation. ORCID: 0000-0002-5196-8607. ResearcherID: B-8013-2018. E-mail: dshcheglova@hse.ru

Evgenia A. OPFER,

Ph.D. in Sci. (Education), Associate Professor, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. 16/10 Potapovsky Ln., 101000, Moscow, Russian Federation. ORCID: 0000-0002-1253-5657. ResearcherID: S-1925-2016. E-mail: eopfer@hse.ru

Anna V. GARMONOVA,

Ph.D. in Sci. (Political Science), Associate Professor, Institute of Education. Director, Centre for Regional University Partnerships, National Research University Higher School of Economics. 11, D316 off., Pokrovsky Blvd., 101000, Moscow, Russian Federation. ORCID: 0000-0003-2656-0578. ResearcherID: T-1371-2017. E-mail: agarmonova@hse.ru

ABSTRACT Russian universities have developed a variety of practices for designing and implementing master's programs related to differences in funding, geographic location, type of university, and a number of other factors. In the context of Russia's withdrawal from the Bologna process and the search for its own model for the implementation of higher education programs, it is necessary to analyze the established practices for managing such programs. The article presents an analysis of semi-structured narrative interviews with administrators of Russian universities on the topic of the development of master's education. The analysis showed that despite the wide variety of master's programs and types of master's programs administrators of Russian universities face similar problems caused by strict regulations of the educational process at the state level. Administrators take the position of executors, performing the tasks of higher authorities, while experiencing a sufficient lack of freedom for the meaningful development of the master's degree programs. Administrators also fall into the typical traps of reducing the quality of education and the traps of metrics.

All of the above leads to «closing» of admission goal quotas with no real competition and without the quality of the applicant being considered. The nominal role of the academic supervisor of master's programs results in the development of «outdated» programs and master's programs are being opened without considering the demand of the labor market. Moreover, this also results in a formal approach to building an individual educational trajectory for undergraduates.

KEY WORDS Narrative Interview, Master's Degree, University Administrators, Master's Degree Program, Narrative analysis

THE CITATION REFERENCE Ivanchenko N. V., Sheglova D. V., Opfer E. A., Garmonova A. V. Master's degree in Russia: narrative analyses of interviews with university administrators. The Educational Policy Journal, (2024), 1(97), 78-92. DOI:10.22394/2078-838X-2024-1-78-92

Received: 04.2024

Accepted: 04.2024

Date of publication: 06.2024

This is an open access article distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).