

УДК 378.14

DOI: 10.21209/2308-8796-2017-12-6-167-173

Кирилл Валерьевич Корякин¹,*кандидат исторических наук,
Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина
(390000, Россия, г. Рязань, ул. Свободы, 46),
e-mail: IPPSRNature@mail.ru***Екатерина Михайловна Макаренко²,***кандидат педагогических наук, доцент,
Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина
(390000, Россия, г. Рязань, ул. Свободы, 46),
e-mail: e_makarenkova@inbox.ru*

Проблемы реализации Болонского процесса в контексте российской системы высшего образования

В настоящее время Россия находится на пути реализации целей Болонской декларации в сфере высшего профессионального образования. В этом направлении сделаны значительные шаги, однако сам ход реформы не получил должного освещения со стороны научного сообщества. В статье на основе опубликованных научных исследований российских и иностранных учёных, а также собственных наблюдений авторов анализируются проблемные стороны Болонского процесса. Авторы уделяют особое внимание наиболее спорным аспектам реформы, а также прослеживают их преломление в специфическом контексте российского высшего образования. В статье показано, как Болонский процесс переосмыслил парадигму образования в классических университетах, структурировал учебные программы и бросил вызов традиционному укладу системы высшего образования. Авторы объясняют, почему российская высшая школа и общество в целом оказались неготовыми к восприятию реформы, чем обусловлены искажения смысла идей Болонской декларации на российской почве. Делается вывод о недостаточной изученности вопросов практической реализации реформы на местном уровне, открывается перспектива дальнейших исследований. Наиболее важным представляется исследование изменений в связи с реализацией Болонского процесса на уровне конкретных учебных программ, учебных заведений, когорт выпускников университетов.

Ключевые слова: высшее образование, реформа, Болонский процесс, Россия, проблема, система, программа

Введение. Тема реализации реформы высшего образования в рамках Болонского процесса является необыкновенно глубокой и многогранной. Попытка воплотить её в контексте российской высшей школы стала серьёзным испытанием для системы в целом, для студентов, преподавателей, для общества. Ход реформы требует внимания научного сообщества и общественности, чтобы оценить позитивные и негативные непосредственные результаты и долгосрочные последствия. Хотя эти проблемы на протяжении нескольких лет активно изучаются рядом российских учёных, практические результаты реформы для высшего образования и общества в целом остаются недостаточно исследованными. Данная тема раскрывается в рамках подготовки проекта по детальному исследованию проблем реализации Болонского процесса на практическом примере конкретных образовательных учреждений, профессиональной карьеры определённых групп выпускников.

Результаты исследования и их обсуждение.

I. Исследовательский анализ идей, способов и результатов реализации реформы высшего образования в рамках Болонского процесса.

Проблемы реализации Болонской системы в системе высшего образования в той или иной мере затрагиваются в различных исследованиях отечественных и зарубежных авторов.

Среди отечественных научных работ на эту тему хочется отметить статью К. Н. Кислицына «Болонский процесс как проект для Европы и для России», в которой автор рассматривает историю формирования «университетского пространства»; исследует различные модели высшей школы. Наибольший интерес представляет рассмотрение проблем практической реализации Болонской системы в различных странах Европы, России и США [4].

Состояние российского законодательства в области высшего образования на стадии начала реформы анализирует В. И. Иванова в статье «Реализация Болонских идей в России: нормативные противоречия» [3].

Недостатки Болонской системы подробно рассматривает М. Бурик в статье «Болонский процесс в мире и на Украине» [1], а также исследователь А. К. Муровцева в статье «Болонский процесс: проблемы и последствия реализации в России» [5]. Жёсткую критику Болонской системы можно встретить в статье Р. Вахитова,

¹ К. В. Корякин исследует иностранные источники, анализирует материалы, формулирует основные идеи, оформляет статью.

² Е. М. Макаренко делает обзор литературы на русском языке, формулирует основные идеи, оформляет статью.

где он сравнивает Болонскую систему в России и на Западе, в частности курсы по выбору, систему кредитов, рассматривает проблемы балльно-рейтинговой системы, сравнивает мобильность студентов в России и на Западе [2].

Критика Болонского процесса получила широкое отражение в трудах европейских и американских учёных, среди которых здесь рассматриваются лишь некоторые. В рамках нашего исследования интересна диссертация Т. Вальтера о предыстории и начальной истории Болонского процесса [12].

Культурологический анализ К. Лиссманна, показывающего противоречия между изначальной идеей университета как храма науки и идеологией реформы, которая направлена на подчинение учебного процесса строгим правилам без учёта качества получаемых учащимися знаний. Исследователь утверждает, что в учебных заведениях, организованных по принципам Болонского процесса, разрушена связь между научными исследованиями и образованием, последнее превращается в форму оказания услуги студентам, а прохождение учебной программы на уровне бакалавриата сводится к передаче учащимся базовых знаний и навыков [10].

К. Хайне и П. Мюссиг-Трапп представили итоги исследования, показавшего результаты реализации реформы для мобильности учащихся в Германии [9]. В. Мюллер на примере университета Бремена показал, что введённый в ходе реформы процесс аккредитации усилил влияние государства на развитие образования в неожиданных для преподавательского состава масштабах [11]. Т. Брендле и Б. Вендт в своём исследовании анализируют причины, по которым у немецких преподавателей сложилось разное отношение к реформе образования [7].

II. Декларируемые цели Болонской системы. При подписании Болонской декларации 19 июня 1999 года, были обозначены основные цели системы:

- принятие системы сопоставимых степеней для обеспечения трудоустройства европейских граждан;
- введение системы обучения, которая включает два уровня: бакалавр и магистр;
- внедрение системы кредитов по типу ECTS, т. е. европейской системы перезачёта зачётных единиц;
- содействие мобильности студентов и преподавателей;
- содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования с целью разработки сопоставимых критериев и методологий;
- содействие европейским воззрениям в системе высшего образования относительно развития межинституционального сотрудничества, создание совместных программ обучения, раз-

работки схем мобильности; развитие учебных планов, а также практической подготовки и проведения научных исследований¹.

Итогом реализации Болонской системы в России должно быть признание российского высшего образования и конвертируемость дипломов российских выпускников. В рамках Болонской системы рассматривается и вопрос об образовании «в течение всей жизни».

Идеи Болонской декларации нашли понимание не во всех вузах мира. Некоторые ведущие университеты Европы отказались выстраивать свой учебный процесс в соответствии с принципами новой системы. Там считают, что именно благодаря специфике их учебных планов и методики, а также давним традициям они и стали ведущими университетами мира.

Обратная сторона Болонского процесса. Наряду с обещанными преимуществами реформы образования для вузов и общества в целом в самой своей основе она содержит определённые недостатки, делающие болезненным переход «на рельсы» Болонского процесса.

Несоответствие реформы потребностям общества. Идеи Болонского процесса начали разрабатываться ещё в индустриальную эпоху, когда личность человека и его духовное развитие отходили на второй план по сравнению с интересами промышленного капитала и национальных государств [12]. Поэтому, по своей сути, эта реформа явилась запоздалым продуктом индустриального общества и технократии.

Реформа образования в соответствии с Болонской системой проводилась повсюду по инициативе чиновников, мнение научно-педагогических кадров при этом в расчёт не принималось. Преподаватели даже в наиболее интегрированных в Евросоюз странах с самого начала скептически относились к реформе. В частности, проведённое в 2007 году в 31 стране Европы исследование показало, что 59 % преподавателей высказывались за сохранение прежней системы обучения без разделения на программы для бакалавров и магистров [8]. В ведущих странах Евросоюза, в частности в Германии, отношение преподавателей к реформе изначально было критичным [7, с. 48]. Однако политики, положившие начало Болонскому процессу, это мнение не учли. Исследования, проведённые в России, также показали неготовность общества и системы образования к реализации реформы в рамках Болонского процесса [1].

Последствия реорганизации для качества высшего образования в целом. По словам Конрада Лиссманна, идеология Болонского процесса угрожает распадом самой идее университета как независимого от конъюнктуры и социальных условий учреждения [10, с. 19–20].

¹ Болонская декларация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/bologna> (дата обращения: 08.09.2017).

Посредством реформы за счёт строгого структурирования программ принесена в жертву свобода преподавания [10, с. 16].

Подобная «коррупция университетов» выглядит из России гораздо менее драматично, чем из Австрии, поскольку после опыта советского режима вузы нашей страны изначальной идее университета уже не соответствовали.

Система зачётных пунктов, вводимая в рамках реформы, предполагает учёт затраченного рабочего времени, но не качества работы студентов и не отражает эффективность учебы. Ценность учёбы сводится таким образом к среднему затраченному рабочему времени. При этом некое учебное мероприятие в одном университете приравнивается к иному мероприятию с похожим названием в другом вузе. Всё это привело к тому, что преподаватели стали больше ориентироваться не на учебные достижения учащихся, а всё больше на объём оказанных им образовательных услуг [Там же].

В Европе Болонский процесс принёс пользу в основном в тех странах, где до этого не было собственной дифференцированной системы высшего профессионального образования. Для наиболее развитых стран реформа вылилась в упрощение и нормировку, лишение национальных систем образования их индивидуальности. Кроме того, функция интеграции образования и научных исследований в университетах была ликвидирована [Там же, с. 14].

Ущербность образовательных программ бакалавриата. Есть основания полагать, что одним из тайных мотивов политиков, запустивших Болонский процесс, было стремление сократить время учёбы и повысить долю людей с высшим образованием. Люди, неспособные добиться квалификации с помощью дипломной работы – другими словами, недоучки, получили возможность приобрести высшее образование более простым путём. При этом снизился научный уровень базового образования [Там же, с. 15–16].

Исследования результатов реализации Болонского процесса показывают, что учащиеся по программе бакалавриата наиболее ограничены в использовании таких возможностей, как мобильность за пределами своего вуза. Проведённое в Германии исследование показало, что будущие бакалавры реже всего проходят стажировку или обучение в другом университете страны или за границей [9, с. 62–64].

Проблема интеграции традиционных образовательных систем и квалификаций. В реализации Болонского процесса явно непродуманным оказалось будущее студентов, обучающихся по традиционной 5-летней программе на квалификацию дипломированного специалиста. Такие студенты оказались лишёнными преимуществ реформы. В частности, им гораздо сложнее воспользоваться возможностями мо-

бильности в образовательной системе в связи с бюрократическими процедурами и неадекватным отношением к их документам об образовании. С другой стороны, доступ к образовательным программам специалитета затруднён и для будущих бакалавров и магистров. В. И. Иванова, анализируя, российское законодательство в отношении различных ступеней образования, увидела в имеющихся противоречиях чисто российскую проблему [3, с. 71–73], однако представляется очевидным, что эти несоответствия заложены в самой основе Болонского процесса, содержащего деструктивные элементы наряду с созидательными.

III. Специфика российской системы высшего образования в эру Болонского процесса.

К началу внедрения Болонской программы состояние российской системы высшего образования можно назвать плачевным. Объективно качество образования характеризуют рейтинги международных агентств, согласно которым в нашей стране есть лишь небольшое число конкурентоспособных образовательных учреждений. Субъективно уровень образования в России могут охарактеризовать люди, обучавшиеся одновременно в нашей стране и за рубежом. Хорошие отзывы о России можно услышать нечасто, хотя имеются проблемы в системах высшего образования и в других странах.

Ключевыми проблемами, не позволяющими в России нормально развиваться системе высшего образования, а ей самой равноправно участвовать в Болонском процессе, являются следующие:

1. Устаревшая система государственных вузов, не отвечающая современным потребностям экономики, общества и времени в целом.
2. Стадия демократизации высшего образования, сопровождающаяся снижением уровня образованности и когнитивных способностей абитуриентов.
3. Низкий уровень владения населением иностранными языками и отсутствие их высокой востребованности в жизни людей.
4. Сохранение традиционных общественных устоев, в которых качество образования не является конкурентным преимуществом в отличие от родственных, дружеских и иных неформальных связей.
5. Отсутствие у политической власти намерения развивать высшее образование.

Рассмотрим подробнее проявление этих факторов.

В силу определённой консервативности действующих агентов сферы образования в *наследство от СССР* России досталась система вузов, соответствующая уже несуществующему социальному и экономическому порядку. Вузы, многие из которых готовят никому не нужных специалистов, продолжают оставаться «на

плаву», туда идёт поток абитуриентов, даже не рассчитывающих, что их образование затем им пригодится в профессиональной жизни. Основная проблема – отрыв образования от практической деятельности. После отрыва, произошедшего в начале «лихих 1990-х», во многих вузах не налажено сотрудничество с организациями и предприятиями, заинтересованными в квалифицированных выпускниках. Вместе с тем, сама идея бакалавриата предполагает подготовку специалистов для непосредственной деятельности. Если в западных странах последний курс бакалавриата фактически является адаптацией к будущему месту работы, то в России крайне сложно найти предприятие или организацию, где учащиеся могли бы пройти практику по своей специальности. Из-за этого отрыва от практики качество подготовки по техническим специальностям давно не соответствует требуемому уровню. Выпускаемые в России инженеры подходят для работы, которую на Западе выполняют люди без диплома о высшем образовании. Сравнивая российское образование в эру Болонского процесса с бомжом, насильно одетым в шёлковый фрак, мы нисколько не умаляем усилий по развитию, которые делаются в некоторых вузах. Однако на общем фоне они не меняют картины в целом.

Вред от демократизации высшего образования состоит в том, что вместо наиболее талантливых и способных к обучению абитуриентов на студенческой скамье оказываются все выпускники школ, включая вчерашних «троечников». Эти студенты не дают преподавателям возможности организовать эффективный учебный процесс. По факту большинство этих студентов подлежат отчислению в первом семестре, но администрация вузов старается их удерживать, мешая нормальному отбору. Покинувшая стены вуза армия неподготовленных специалистов создаёт негативный образ российского высшего образования у работодателей. Со своей стороны, они оказываются неготовыми к сотрудничеству с вузами, предпочитая готовить нужных специалистов прямо на производстве.

Необходимым условием реализации Болонского процесса является широкий международный обмен, невозможный без знания студентами и преподавателями иностранных языков. Именно в рамках интернационализации во многих европейских странах, где английский язык не является официальным, в вузах вначале появились англоязычные модули, а затем и целые образовательные программы. Знание иностранных языков также необходимо для знакомства с зарубежными исследованиями, учебными материалами и т. д. Вместе с тем, в России по многим специальностям до сих пор публикуются статьи без ссылок на иностранные литературные источники, в библиотеках вузов отсутствуют

научные журналы на иностранных языках, лишь единичное число студентов реально осваивают иностранный язык у преподавателей, не являющихся носителями языка. Эта ситуация является абсолютно неприемлемой для развития науки и образования в целом, в частности, для реализации Болонского процесса. Конфронтация в вопросах внешней политики с развитыми странами Европы и Америки обуславливает существование труднопреодолимой визовой границы, которая служит дополнительным препятствием для развития образования в России.

Всё хорошее и прогрессивное, что можно было бы сделать для российского образования, неизбежно разбивается о *традиционный уклад*, в котором в большинстве случаев критерием для подбора сотрудника на ответственную должность является отнюдь не его квалификация и профессионализм, а в первую очередь его личное знакомство с административными работниками и другими влиятельными лицами (кумовство). Коррупцию в обществе поддерживают такие пережитки советской системы, как «телефонное право» и отсутствие возможности отстаивать свои права в рамках «правоохранительной» системы, которая в основном охраняет права власть имущих. Этот традиционализм является «камнем на шее» у российского образования, так как отсутствие здоровой конкуренции в обществе делает попытки повысить качество образования бессмысленными.

Любая реформа образования должна предполагать не только административные меры, но, прежде всего, вовлечение новых *материальных и человеческих ресурсов*. В противном случае реформа сохраняет только свой разрушительный компонент без привнесения созидательного. Созидание невозможно без увеличения финансирования образования до уровня развитых стран хотя бы в относительных показателях. Однако в России в угоду силовым министерствам расходы на интеллектуальный прогресс урезаются. Это говорит о том, что развитие образования не является приоритетом для власти.

IV. Недостатки в практическом воплощении Болонского процесса в социальном и образовательном контексте России. Реформа высшего образования в духе Болонской декларации породила во всех странах ряд универсальных проблем. Однако в каждой стране в силу местных особенностей существуют специфические проявления. Россия со своим особым укладом жизни общества и организации образования также «отличилась» в этом плане.

Автономность для вуза как бремя, а не как преимущество. Автономность в российском понимании в условиях сокращения расходов государства на образование превращается в независимость от финансирования. Тем самым вузы всё больше превращаются в коммерческие за-

ведения. Процедура аккредитации, пришедшая на замену государственным деньгам, фактически предоставляет университету лицензию или откуп на эту коммерческую деятельность.

Во многих российских вузах в связи с реформой отмечается снижение качества образования. Например, администрация в целях обогащения набирает на платное обучение большое число студентов-заочников, которые часто не освоили даже школьную программу и не способны к обучению в вузе. Их «вытягивают», чтобы сохранить финансирование.

Болонский процесс породил класс управленцев в области образования и науки со своими особыми корпоративными, а также индивидуальными карьерными интересами [6, с. 7]. Эти люди стремятся к самоутверждению, укрепляют свои властные и финансовые позиции, становясь дополнительным фактором функционирования образовательной системы. Отчасти с их деятельностью связано падение требований к студентам, обучающимся на коммерческой основе, а также появление новых обязанностей для преподавателей, лишаящих профессию многих привлекательных преимуществ.

Проблемы мобильности учащихся и преподавателей. В отличие от Германии, где ещё 10 лет назад почти половина студентов пользовались возможностью обучения или стажировки в другом немецком вузе, а каждый четвёртый – за рубежом [9, с. 62], условия для подобной мобильности в России до сих пор отсутствуют.

Российские студенты жалуются и на то, что ситуация с мобильностью не изменилась, так как объём программ образовательных обменов очень ограничен, вузы не финансируют поездки за границу (конференции, стажировки), а также для российских граждан высоки требования для получения въездной визы.

В российской системе нет речи о мобильности преподавателей. Учебный процесс в вузах России не создаёт условий для творческой мобильности, возможности по обмену преподавателями носят преимущественно локальный характер. Известные факты являются исключениями и не характеризуют систему высшего образования в целом.

Во многих российских вузах России программа обучения для бакалавров не обеспечила выпускников никакой квалификацией, наоборот, явилась фактором, препятствующим мобильности. В этой связи на память приходит недавний пример из практики одного из авторов данной статьи. С просьбой о переводе диплома обратился выпускник Российского университета дружбы народов, который, проучившись в вузе четыре года, получил документ без квалификации. Из документа следует, что студент прошёл курс обучения, но при этом не выполнял квалификационную работу и не сдавал государственный

экзамен. Этот выпускник хотел бы продолжить образование за рубежом, но отсутствие квалификации по документу об образовании ставит в тупиковую ситуацию сотрудников зарубежных образовательных учреждений. Предоставление таких образовательных услуг вводит людей в заблуждение, так как годы обучения оказываются потраченными впустую. К сожалению, РУДН – не единственный негативный пример в российской системе образования.

Проблемы применения системы зачётных единиц. Применение системы зачётных единиц вызывает много вопросов. Пример отдельных вузов показывает, что зачётные единицы часто были трансформированы механическим путём из академических часов [5]. При этом много времени отводится на самостоятельную работу, для которой нет необходимых условий: учебных материалов не хватает, научная периодика (особенно на иностранных языках) в библиотеках вузов отсутствует. Часто в качестве самостоятельной работы предлагается выполнение реферата, который не показывает уровень знаний студентов, особенно, если он скачан из интернета и не проверен на плагиат. Балльно-рейтинговая система, применявшаяся короткое время в Рязанском государственном университете им. С. А. Есенина, оказалась необъективной в оценке работы учащихся. Студенты, которые работали на практических занятиях, набирали меньше баллов, чем те, которые просто посещали лекции. По точному заключению А. К. Муровцевой, «в России система оценок предназначена для перевода студента на последующий курс (семестр), на Западе же – для получения полной картины об уровне образования...» [Там же].

Низкая информированность абитуриентов и общества в целом о новых условиях обучения. Для российского общества, привыкшего к старой советской системе профессионального образования, и для самих абитуриентов учебные программы согласно Болонской декларации таят немало «подводных камней», о которых люди не подозревают. В частности, абитуриенты не интересуются, поступают ли они учиться на академический или же на прикладной бакалавриат. На практике каждый год правила приёма могут меняться, и сама администрация вуза через сотрудников приёмных комиссий должным образом не информирует будущих студентов. Академический бакалавриат не предполагает практических навыков, он рассчитан на продолжение образования в магистратуре. Прикладной бакалавриат предполагает прикладную квалификацию по определённой профессии, обучение ориентировано на практику. Если выпускник прикладного бакалавриата захочет поступать в магистратуру, ему необходимо будет несколько лет отработать по специальности. На практике эта система работает совсем по-дру-

гому. На работу в сельские школы принимают с любым дипломом и даже без диплома. На учёбу в магистратуру принимают и с прикладным, и с академическим бакалавриатом, и даже с дипломом специалиста.

Проблемы интеграции квалификаций старой системы. Как мы говорили выше, деструктивные элементы заложены в самой идее Болонского процесса, это характерно, впрочем, для любой подобной реформы. Наиболее проблематично в России складывается ситуация с владельцами учёных степеней кандидата и доктора наук.

Выпускник магистратуры может уже преподавать в вузе, а выпускник аспирантуры с учёной степенью, согласно новым требованиям, уже не имеет права быть преподавателем. В связи с этим накануне предстоящей в 2018 году аккредитации администрация Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина

вынудила проработавших много лет в вузе кандидатов и докторов наук поступить на обучение в магистратуру.

Выводы. Реформа образования в духе Болонского процесса изначально содержала в себе определённые недостатки, которые сходным и различным образом проявились в различных странах и учебных заведениях. В России реализация этой программы происходит на фоне кризисного состояния системы высшего образования. Высказываемые оппонентами Болонского процесса критические замечания абсолютно справедливы, но являются слишком обобщающими, не показывают дифференцированной картины. Подходы к исследованию хода реализации реформы, применяемые западными учёными, уместно использовать для анализа ситуации в конкретных российских вузах. Данная тема остаётся весьма актуальной и требует внимания исследователей.

Список литературы

1. Бурик М. Болонский процесс в мире и на Украине [Электронный ресурс] // Пропаганда. 2019. Режим доступа: <http://www.propaganda-journal.net/1151.html> (дата обращения: 09.09.2017).
2. Вахитов Р. Болонский процесс в России [Электронный ресурс] // Отечественные записки. 2013. № 4. Режим доступа: <http://www.magazines.russ.ru/oz/2013/4/11v.html> (дата обращения: 08.09.2017).
3. Иванова В. И. Реализация Болонских идей в России: нормативные противоречия [Электронный ресурс] // Знание. Понимание. Умение: информ. гум. портал. 2005. № 3. Режим доступа: http://www.zpu-journal.ru/zpu/2005_3/Ivanova/8.pdf (дата обращения: 08.09.2017).
4. Кислицын К. Н. Болонский процесс как проект для Европы и для России [Электронный ресурс] // Знание. Понимание. Умение: информ. гум. портал. 2010. № 11. Режим доступа: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/11/Kislitsyn> (дата обращения: 08.09.2017).
5. Муровцева А. К. Болонский процесс: проблемы и последствия реализации в России [Электронный ресурс] // Инновационный центр развития образования и науки. 2015. 14 янв. Режим доступа: <http://www.izron.ru/articles/aktualnye-voprosy-ekonomiki-menedzhmenta> (дата обращения: 09.09.2017).
6. Boni M., Kellermann P., Meyer-Renschhausen E.: Vorwort // Zur Kritik europäischer Hochschulpolitik. Forschung und Lehre unter Kuratel betriebswirtschaftlicher Denkmuster. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. S. 7–9.
7. Brändle T., Wendt B. Kritiker und Befürworter – Die Wahrnehmung des Bologna-Prozesses durch Professorinnen und Professoren // Beiträge zur Hochschulforschung, 36. Jahrgang, 2004. № 1. S. 48–68.
8. Gallup. Perception of Higher Education Reforms. Survey among teaching professionals in higher education institutions, in the 27 Member States, and Croatia, Iceland, Norway and Turkey. Special Target Survey. 2007. Flash Eurobarometer. 1998.
9. Heine Ch., MüBig-Trapp P. Interdeutsche Mobilität im Studium: Eine Untersuchung zu studienbezogenen Aufenthalten und Hochschulwechselln deutscher Studierender // Ein Modell für alle? Konvergenzen und Divergenzen der Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland und Europa. Beiträge zur Hochschulpolitik. Hochschulrektorenkonferenz Bonn. 2007. № 14. S. 61–71.
10. Liessmann K. P. Bologna: Die Leere des europäischen Hochschulraums // Zur Kritik europäischer Hochschulpolitik. Forschung und Lehre unter Kuratel betriebswirtschaftlicher Denkmuster. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 2009. S. 13–25.
11. Müller W. Akkreditierung, Reakkreditierung, Prozessakkreditierung – eine unbekannte Zukunft? Impulsreferat // Ein Modell für alle? Konvergenzen und Divergenzen der Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland und Europa. Beiträge zur Hochschulpolitik / Hrsg. Hochschulrektorenkonferenz. Bonn. 2007. № 14. P. 100–106.
12. Walter T. Der Bologna-Prozess: Ein Wendepunkt europäischer Hochschulpolitik? Eine international und historisch-institutionalistische Untersuchung. Dissertation, 2005. 222 p.

Статья поступила в редакцию 15.09.2017; принята к публикации 15.10.2017

Библиографическое описание статьи

Корякин К. В., Макаренко Е. М. Проблемы реализации Болонского процесса в контексте российской системы высшего образования // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2017. Т. 12, № 6. С. 167–173. DOI: 10.21209/2308-8796-2017-12-6-167-173.

Kirill V. Koriakin¹,
Candidate of History,
Ryazan State University named for S. Yesenin
(46 Svobody st., Ryazan, 390000, Russia),
e-mail: IPPSRNature@mail.ru

Ekaterina M. Makarenkova²,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Ryazan State University named for S. Yesenin
(46 Svobody st., Ryazan, 390000, Russia),
e-mail: e_makarenkova@inbox.ru

Problems of Implementing the Bologna Process in the Context of the Russian System of Higher Education

At present, Russia is on the way to implementing the ideas of the Bologna Declaration in the sphere of higher education. Some important steps have been made in this direction, but the pace of the reform has not received adequate coverage from the scientific community. The article analyses the problematic aspects of Bologna process on the basis of published research papers of Russian and foreign scholars as well as on the authors' observations. The authors pay special attention to the most disputing issues of the reform and trace their manifestations in the specific higher education framework of Russia. The paper shows how the Bologna Process reinterpreted the education paradigm of classical universities, structured academic programs and challenged the traditional organization of higher education. The authors explain ill-preparedness of Russian higher education framework and society for the reform perception and the distortion of the sense of the Bologna Declaration in Russia. The article concludes about the insufficient state of knowledge about the practical implementation of the reform at the local level and opens some prospects for further research. The authors stress the importance of the investigation of changes at the level of particular academic programs, education institutions and graduates' cohorts.

Keywords: higher education, reform, Bologna process, Russia, problem, system, program

References

1. Burik M. Bolonskii protsess v mire i na Ukraine [Elektronnyi resurs] // Propaganda. 2019. Rezhim dostupa: <http://www.propaganda-journal.net/1151.html> (data obrashcheniya: 09.09.2017).
2. Vakhitov R. Bolonskii protsess v Rossii [Elektronnyi resurs] // Otechestvennye zapiski. 2013. № 4. Rezhim dostupa: <http://www.magazines.russ.ru/oz/2013/4/11v.html> (data obrashcheniya: 08.09.2017).
3. Ivanova V. I. Realizatsiya Bolonskikh idei v Rossii: normativnye protivorechiya [Elektronnyi resurs] // Znanie. Ponimanie. Umenie: inform. gum. portal. 2005. № 3. Rezhim dostupa: http://www.zpu-journal.ru/zpu/2005_3/Ivanova/8.pdf (data obrashcheniya: 08.09.2017).
4. Kisliitsyn K. N. Bolonskii protsess kak proekt dlya Evropy i dlya Rossii [Elektronnyi resurs] // Znanie. Ponimanie. Umenie: inform. gum. portal. 2010. № 11. Rezhim dostupa: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/11/Kisliitsyn> (data obrashcheniya: 08.09.2017).
5. Murovtseva A. K. Bolonskii protsess: problemy i posledstviya realizatsii v Rossii [Elektronnyi resurs] // Innovatsionnyi tsentr razvitiya obrazovaniya i nauki. 2015. 14 yanv. Rezhim dostupa: <http://www.izron.ru/articles/aktualnye-voprosy-ekonomiki-menedzhmenta> (data obrashcheniya: 09.09.2017).
6. Boni M., Kellermann P., Meyer-Renschhausen E.: Vorwort // Zur Kritik europäischer Hochschulpolitik. Forschung und Lehre unter Kuratel betriebswirtschaftlicher Denkmuster. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. S. 7–9.
7. Brändle T., Wendt B. Kritiker und Befürworter – Die Wahrnehmung des Bologna-Prozesses durch Professorinnen und Professoren // Beiträge zur Hochschulforschung, 36. Jahrgang, 2004. № 1. S. 48–68.
8. Gallup. Perception of Higher Education Reforms. Survey among teaching professionals in higher education institutions, in the 27 Member States, and Croatia, Iceland, Norway and Turkey. Special Target Survey. 2007. Flash Eurobarometer. 1998.
9. Heine Ch., MüBig-Trapp P. Interdeutsche Mobilität im Studium: Eine Untersuchung zu studienbezogenen Aufenthalten und Hochschulwechselln deutscher Studierender // Ein Modell für alle? Konvergenzen und Divergenzen der Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland und Europa. Beiträge zur Hochschulpolitik. Hochschulrektorenkonferenz Bonn. 2007. № 14. S. 61–71.
10. Liessmann K. P. Bologna: Die Leere des europäischen Hochschulraums // Zur Kritik europäischer Hochschulpolitik. Forschung und Lehre unter Kuratel betriebswirtschaftlicher Denkmuster. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 2009. S. 13–25.
11. Müller W. Akkreditierung, Reakkreditierung, Prozessakkreditierung – eine unbekannte Zukunft? Impulsreferat // Ein Modell für alle? Konvergenzen und Divergenzen der Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland und Europa. Beiträge zur Hochschulpolitik / Hrsg. Hochschulrektorenkonferenz. Bonn. 2007. № 14. P. 100–106.
12. Walter T. Der Bologna-Prozess: Ein Wendepunkt europäischer Hochschulpolitik? Eine international und historisch-institutionalistische Untersuchung. Dissertation, 2005. 222 p.

Received: September 15, 2017; accepted for publication: October 15, 2017

Reference to the article

Koriakin K. V., Makarenkova E. M. Problems of Implementing the Bologna Process in the Context of the Russian System of Higher Education // Scholarly Notes of Transbaikalian State University. Series Professional Education, Theory and Methodology of Teaching. 2017. Vol. 12, No. 6. PP. 167–173. DOI: 10.21209/2308-8796-2017-12-6-167-173.

¹ K. V. Koriakin researches foreign sources, analyzes the materials, formulates the main ideas and prepares the manuscript.

² E. M. Makarenkova undertakes a review of the literature in Russian, formulates the main ideas and prepares the manuscript.