

ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Болонский процесс: в преддверии третьего десятилетия

Байденко Валентин Иванович — д-р пед. наук, проф., иностранный член Национальной академии педагогических наук Украины. E-mail: baidenko.valentin@yandex.ru

***Аннотация.** В предлагаемой статье рассматривается состояние болонских реформ на современном этапе в контексте документов, принятых на Парижской конференции министров, ответственных за высшее образование. Информационной базой статьи явились многочисленные материалы, представленные Конференции основными ассоциациями и объединениями, осуществляющими концептуально-методологическое и рамочно-нормативное сопровождение болонских преобразований (EUA, EURASHE, ENQA, ESU и др.). К числу актуальных проблем данного этапа болонских реформ относятся многочисленные сложности в реализации студентоцентрированного подхода к образованию, ориентации его на результаты обучения с точки зрения компетентностной модели. В статье отмечаются неравномерный характер осуществляемых в разных странах реформ, нарушения принципа целостности их реализации и усиление отрицательных воздействий на ход реформ нынешних финансово-экономических проблем. Обращается внимание на трудности в освоении новой педагогической парадигмы, представляющей собой сдвиг в дидактике высшей школы: «от преподавания к учению». Имеются трудности в реализации ключевых условий Болонского процесса, к которым относятся: введение трёхуровневой структуры высшего образования, вопросы академического и профессионального признания квалификаций, внутреннего и внешнего обеспечения качества. В статье указывается на необходимость проведения большой системной работы в части освоения методологии цифровизации образовательного процесса, отражён опыт европейских университетов в том, что касается соблюдения норм этики и преодоления коррупции в академической среде и образовательном менеджменте, искоренения фактов некорректного цитирования и плагиата в научных исследованиях, включая присвоение авторства. В заключение статьи представляется содержание основных направлений развития болонских реформ в третьем десятилетии.*

Ключевые слова: Болонский процесс, Европейское пространство высшего образования, ключевые условия болонских реформ, студентоцентрированное обучение, компетентностный подход в образовании, обновление компетенций, результаты образования, новая педагогическая парадигма, европейская и национальные структуры квалификаций, обеспечение качества высшего образования, европейские стандарты и принципы обеспечения качества, вопросы этики, коррупции и плагиата в высшем образовании, мобильные образовательные курсы, высшее образование короткого цикла, связь высшего образования с экономикой, бизнесом и рынками труда

Для цитирования: Байденко В.И. Болонский процесс: в преддверии третьего десятилетия // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 11. С. 136-148.

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-11-136-148>

Введение

Ровно 20 лет тому назад в Париже на базе Сорбоннского университета министрами об-

разования Франции, Италии, Германии и Великобритании была подписана совместная Декларация по гармонизации архитектуры

Европейской системы высшего образования¹. В ней, в частности, говорилось: «Мы вступаем в период крупных перемен в образовании и условиях труда, в период многообразия путей осуществления профессиональной карьеры, когда просто обязательными становятся обучение и подготовка в течение всей жизни. Мы должны дать нашим студентам и обществу в целом такую систему высшего образования, которая обеспечивала бы наилучшие возможности для максимальной самореализации. Открытое Европейское пространство высшего образования (ЕПВО) имеет серьёзные перспективы, безусловно учитывающие наше разнообразие, однако оно требует постоянных усилий по устранению существующих барьеров, а также такой основы для преподавания и обучения, которая способствовала бы мобильности и ещё более тесному сотрудничеству» [1, с. 15].

24–25 мая в Париже состоялась 10-я юбилейная Конференция министров образования стран-участниц Болонского процесса, на которой собрались руководители министерств из 70 стран мира, включая 48 стран Болонской группы. 25 мая 2018 г. было подписано Парижское коммюнике, в котором дан глубокий анализ результатов проведённых болонских преобразований за период

1999–2017 гг.². В предлагаемой статье предлагается попытка рассмотреть актуальные вопросы современного этапа болонских реформ и Европейского пространства высшего образования. Автор использует для этих целей целый ряд документов, подготовленных к Парижскому совещанию³.

В Парижском коммюнике содержится, в частности, констатация того факта, что реализация болонских реформ идёт неравномерно как в разных предметных областях, так и в различных странах. А в заявлении Европейского союза студентов (ESU) можно встретить более эмоционально заряженные оценки: «В меняющемся обществе с политическими силами, движущимися к изоляции, отчуждению и недоверию, мы призываем к более эффективному принятию Европейского пространства высшего образования» [2]. В другом месте читаем: «Европейский союз студентов глубоко обеспокоен стагнацией, которую мы наблюдаем при внедрении Европейского пространства высшего образования. Мы считаем, что Болонский процесс должен проделать больше работы для обе-

¹ Université de Paris – Парижский университет – одно из старейших высших учебных заведений мира, просуществовавшее с начала XII в. и до конца 1970 г. Ещё с XIII в. за Парижским университетом закрепилось имя одного из основателей первых европейских колледжей. И по сей день этот университет известен в мире как *Сорбонна*. На протяжении веков Парижский университет являлся центром научной мысли, притягивал величайшие умы Средневековья и Нового времени и воспитал не одно поколение французских и европейских интеллектуалов. На данный момент Парижского университета как институции не существует, поскольку после событий 1968 г. огромный вуз был расформирован в 13 независимых университетов, каждый из которых теперь функционирует со своими собственными достижениями и учебными программами. URL: http://www.unipage.net/ru/university_of_paris

² В данном номере журнала публикуется русскоязычный перевод, выполненный Е.Н. Карачаровой.

³ – ENQA Message to ministers Responsible for Higher Education in the EHEA;

– European Students' Union Statement to the ministerial conference;

– Background EUA'S Initiatives to establish European Dimension on Learning and Teaching;

– EURASHE policy Statement for the EHEA Ministerial conference in Paris in 2018;

– Lifelong Learning and the EHEA Agenda EADTU position paper on the Bologna Process and EHEA Bologna Policy forum, Paris 24th May 2018;

– Message to ministers revised after EQAR General Assembly Discussion;

– Lifelong Learning and the EHEA Agenda contribution of the European MOOC consortium;

– The Bologna Process Looks Towards Its Third Decade: Enhancing Achievements and Responding to a Changing Content;

– The Council of Europe Contribution to the European Higher Education AREA 2015–2018.

спечения систематического, надлежащего и полного осуществления всех согласованных болонских инструментов во всех странах ЕПВО» [2].

Базовые ценности ЕПВО

Известная группа E-4 (BFUG) определила *три ключевых обстоятельства*, выполнение которых лежит в основе Европейского пространства высшего образования: *трёх-цикловая структура, признание квалификаций и обеспечение качества*. В подготовленном к Парижскому совещанию Докладе отмечается: «Если не построить *этот (курсив наш. – В.Б.)* фундамент, дальнейшее европейское сотрудничество в области высшего образования понесёт урон» [3]. В заявлении ESU высказывается более категорическая оценка: «Эти три ключевые условия далеко не характерны для всех обязательств, которые были подписаны министрами и главами делегаций за последние 20 лет. Основные элементы Болонского процесса нередко игнорируются как *элементы «ключевого» сценария* успеха болонских преобразований, в т.ч. социальный аспект, признание предшествующего (неформального и информального) обучения, инновационные процессы в преподавании, трудоустраиваемость, мобильность для всех, интернационализация учебной среды. Однако тот факт, что даже эти три обязательства, которые многие относят к числу базовых элементов ЕПВО, не были должным образом реализованы, можно рассматривать как *грандиозный провал (курсив наш. – В.Б.)*, ставящий под угрозу настоящее и будущее Болонского процесса» [2].

Когда практически во всех странах ЕПВО наблюдаются многочисленные факты отступления от согласованных болонских инструментов, внедрение системы периодических обзоров выступает обязательным, неременным условием: «Иначе, – как полагает ESU, – Болонский процесс в обозримом будущем будет продолжать застывать» [2]. К числу фундаментальных ценностей, необходимых для решения проблем, с ко-

торыми сталкиваются студенты, ESU относит: общественную ответственность высшей школы и её государственное финансирование, институциональную автономию, академическую свободу и всестороннее участие студентов и персонала во всех процессах принятия решений. «Мы призываем министров твёрдо высказываться в тех случаях, когда эти ценности находятся под угрозой» [там же].

В Парижском коммюнике делается вывод, что «с момента принятия Сорбоннской и Болонской деклараций системы высшего образования и вузы в ЕПВО подверглись серьёзному реформированию. Сейчас, когда перед Европой встают большие социальные проблемы – от безработицы и социального неравенства до проблем, связанных с миграцией и ростом политической поляризации, радикализации и насильственного экстремизма, – высшее образование может и должно играть определяющую роль в их решении».

Участникам конференции был представлен Доклад о состоянии дел в Европейском пространстве высшего образования, центральные положения которого основываются на обширной и подробной информации о ходе болонских реформ за период после Ереванской конференции 2015 г. В Докладе делается вывод: «Это время не было ознаменовано радикальными переменами, напротив, в последние годы большинство стран сосредоточились на упрочении проводимых реформ» [3]. Попытаемся более обстоятельно взглянуть на их отдельные актуальные направления.

К новой педагогической парадигме

Делая беглый обзор динамики развития Болонского процесса с точки зрения его концептуального, методологического, нормативного «созревания», можно прийти к выводу, что второе десятилетие было отмечено резким возрастанием интереса к проблемам преподавания и обучения, в том числе базирующихся на трёх системообразующих

факторах: студентоцентрируемости, ориентации на результат и новой педагогической парадигме. Все большую значимость приобретали вопросы развития дидактики высшей школы. Остановимся на этих новациях.

Наиболее полная, как нам представляется, интерпретация *студентоцентрированного обучения* (СЦО) изложена в так называемом «Справочном руководстве для студентов, сотрудников и высших учебных заведений», которое является частью проекта «Время новой парадигмы в образовании: студентоцентрированное обучение» (t4SCL), выполненного за счёт средств ЕС Европейским союзом студентов (ESU) и организацией «Education International» (EI).

Цель проекта t4SCL, – как об этом говорят эксперты, – помочь в разработке устойчивых стратегий и методов студентоцентрированного обучения и предоставить соответствующим организациям студентов и преподавателей больше возможностей стать активными партнёрами в распространении СЦО в высших учебных заведениях по всей Европе. Проект направлен на то, чтобы обеспечить полное представление о необходимых инструментах и проблемах СЦО как фундаментальной основе образования в течение всей жизни [4]. В России некоторые (не очень многие) «сжимают» временные параметры «биографии» СЦО, связывая его только с Болонским процессом. Верно, что студентоцентрированное образование возведено в ранг приоритетов при современном реформировании высшего образования. Но истоки его следует искать в начале XX в. (Ф.Х. Хейворд, 1905) с последующим идейным и концептуальным продвижением в трудах Д. Дьюи, К. Роджерса, Ж. Пиаже (развивающее обучение) и М. Ноулза (само-направляемое обучение).

В «Справочном руководстве...» кратко описывается концепция СЦО:

- «Опора на активное, а не пассивное обучение;
- акцент на глубоком изучении и понимании;

- повышение ответственности и подотчётности со стороны студентов;
- развитое чувство самостоятельности учащегося;
- взаимозависимость между преподавателями и учащимися;
- взаимное уважение в отношениях между учащимися и преподавателем;
- рефлексивный подход к учебному процессу со стороны и преподавателя, и учащегося» [4].

Наиболее полное раскрытие идея СЦО получает через систему девяти принципов. Кратко напомним их: 1) необходимость постоянного рефлексивного процесса в ходе студентоцентрированного обучения, так как ни в одном контексте невозможно иметь один стиль, остающийся неизменным и общеприменимым; 2) несводимость СЦО к одному решению, пригодному для всех случаев, создание структур поддержки, адекватных конкретным условиям, освоение разнообразных стилей преподавания и учения; 3) опора студентов на индивидуальный опыт и стиль обучения (путём проб и ошибок, погружения в информационную среду и др.); 4) многообразие интересов студентов и обстоятельств обучения с точки зрения здоровья, психологических проблем, социального положения; 5) значимость выбора для эффективности СЦО, что делает необходимым организацию обучения в соответствующей форме; 6) необходимость адаптации обучения к жизненному, профессиональному и когнитивному опыту учащегося в силу того, что студенты обладают многообразным опытом и базовыми знаниями; 7) необходимость контроля студентами своего обучения и возможность участвовать в роли активных партнёров в проектировании учебных материалов и оценке; 8) «создание возможностей», а не «информирование», что возлагает на студента большую ответственность, побуждая его думать, анализировать, синтезировать, критиковать; 9) сотрудничество между студентами и преподавателями в разработке общего понимания проблем, возни-

кающих в образовательном процессе, а также проблем, с которыми они сталкиваются как основные заинтересованные стороны (субъекты) обучения [5, с. 127].

В проекте t4SCL сформулировано определение СЦО: «Студентоцентрированное обучение представляет собой *тип мышления и культуру* некоторого высшего учебного заведения, а также *метод* обучения, который во многом связан с *конструктивистскими теориями обучения и подкрепляется ими*. Для СЦО характерны *инновационные методы преподавания*, которые стимулируют обучение, осуществляемое во *взаимодействии* между преподавателями и учащимися, и предполагают *серьёзное* отношение к студентам как *активным* участникам своего собственного образования, формирующего переносимые навыки (универсальные, ключевые компетенции. – В.Б.), такие как решение проблем, *критическое и рефлексивное мышление*» (всюду курсив наш. – В.Б.) [4].

Европейские страны всё больше обращаются к «*результатам обучения*» при определении задач для своих систем образования и подготовки и при описании квалификаций. Это заметное смещение акцента с входных факторов, таких как продолжительность, место приобретения квалификации, её педагогическое наполнение, на то, что учащийся знает и может реально делать в конце процесса обучения. Есть много причин перехода к «результатам обучения». Среди них – желание добиться большей точности и прозрачности квалификаций и квалификационных структур, обеспечить чёткую информацию для учащихся, адаптировать образование к индивидуальным потребностям, улучшить связи с рынком труда и занятости, облегчить признание, выстроить непрерывную связь между профессионально-техническим и высшим образованием, реформировать учебные программы и т.д. Однако несмотря на такой оптимистический сценарий, есть определённая опасность, что простого введения результатов обучения будет недостаточно, чтобы удовлетворить некоторые

связанные с ними ожидания – часто идеалистические и завышенные. Результаты обучения являются инструментом и методологическим подходом, который должен использоваться в сочетании с другими реформами и реализовываться в течение определённого времени, если мы хотим, чтобы они принесли максимальные преимущества. Использование результатов обучения – это серьёзное изменение организационной культуры образовательных учреждений.

Потенциал и значение «результатов обучения» только начинает осмысливаться. Внедрение этого подхода должно способствовать коренной реформе существующих квалификаций и созданию новых, отвечающих требованиям XXI века. Можно утверждать, что основным конечным продуктом болонских реформ явятся улучшенные квалификации на основе результатов обучения, а не только новые образовательные структуры. Очевидно, что для такой идущей снизу вверх реформы необходимы кардинальные изменения на институциональном уровне, где ответственность за создание и поддержание квалификаций лежит на профессорско-преподавательском составе. Возможный диапазон применения «результатов обучения» широк, а окружающая их риторика создаёт впечатление, что они являются решением всех академических проблем. Это неправильно и опасно. «Результаты обучения» следует рассматривать как часть набора инструментов, которые в совокупности и при правильном применении могут привести к позитивным изменениям [6, с. 110–150].

Начиная с 1993 г. (G. Brown и M. Atkins) и с 1995 г. (R. Barr и J. Tagg) можно наблюдать расширяющуюся практику переориентации самой конструкции обучения, которая, как свидетельствует У. Вельберс [7], смещает акцент в дискуссии с анализа традиционных методов в сторону принципиальной трансформации, которая стала обозначаться термином «*изменение парадигмы*». «Сегодня, – замечает У. Вельберс, – это изменение парадигмы практически распространилось

на все сферы, в которых обучение организовано институционально, не исключая школы, вузы, центры повышения квалификации, способствуя реализации образования в течение всей жизни. В результате можно говорить как минимум о *лейтмотиве реформы обучения* (курсив наш. – В.Б.) с различными сущностными и институциональными последствиями» [7]. Й. Вильдт неоднократно подчёркивал, что предполагаемое изменение парадигмы имеет решающее значение для болонских преобразований ещё и потому, что ориентация на результаты образования в рамках модуляризации предусматривает смену перспективы на учение. Каковы отличительные черты этой новой дидактики? Й. Вильдт характеризует её следующими признаками:

- «центрирование на учащемся», т.е. учащиеся и их процесс обучения находятся в центре внимания;
- изменение роли преподавателя – от «преподавания» к инструктированию относительно среды или ситуации обучения и учебному консультированию;
- ориентация обучения на цели и результаты;
- содействие самостоятельно организованному и активному обучению;
- концентрация на мотивационных, волевых и социальных аспектах учения;
- связь приобретения знаний и разработки стратегии учения» [8].

Заметим, что концептуально-методологическую революцию придётся развертывать в условиях *цифровизации высшего образования*. При этом ЕУА принимает следующие основные положения:

- цифровизация имеет огромную преобразующую силу, но она не может выступать в роли цели по своей сути – она должна рассматриваться вместе с институциональной миссией и целями исследований, образования, услуг для общества;
- вопросы, связанные с цифровизацией, необходимо помещать в более широкий контекст образовательной миссии вузов;

они должны касаться степени владения этой методологией преподавательским составом;

- цифровизация может бросить вызов традиционной образовательной миссии университетов и в силу этого требует усиления внимания к оптимизации образовательного процесса с точки зрения организации процессов преподавания и обучения [9].

Принимая во внимание последний аспект, Европейский союз спонсирует проект ЕФФЕКТ-Европейский форум по усиленному сотрудничеству в образовании (2015–2018 гг.). Проект нацелен на совершенствование образовательного процесса в соответствующем национальном контексте. В рамках проекта организована серия семинаров по развитию профессорско-преподавательского персонала, а также разработаны Европейские принципы усовершенствования образовательного процесса, в которых особо подчёркивается роль всего вуза, студентов, педагогических коллективов и администрации в развитии полномасштабных, ценностно-ориентированных стратегий образовательного процесса наряду с институциональной миссией и целями. Таким образом, ЕФФЕКТ создан как платформа для широких дискуссий в части обновления дидактики высшей школы и выявления примеров надлежащей практики в области цифровизации [9].

В Докладе о ходе реализации Болонского процесса (2018 г.) акцентировано внимание на эффективном использовании национальных преимуществ цифровых технологий: «Решение этой задачи отвечает на вызовы, с которыми сталкиваются системы высшего образования, и означает новые возможности, предлагаемые современными технологиями. Последние – и особенно цифровые – развиваются очень быстро, поэтому способность «подхватить идею» может вылиться в появление выпускников, чьи навыки не совсем отвечают потребностям рынка труда» [3]. Для эффективного, действенного и надёжного использования новых технологий в обучении и преподавании требуется выполнение определённых условий: во-первых,

наличие материальных ресурсов, кадров и инфраструктуры; во-вторых, цифровизация учебных программ; в-третьих, доверие к качеству образования, полученного с помощью новых инструментов. Понятно, что осуществление данных мер невозможно без долгосрочного стратегического планирования, изменения в правовой среде и достаточного финансирования. Цифровизация на национальном уровне делает необходимым принятие стратегического документа, плана действий и политических мер со стороны государственных властей. Они прежде всего распространяются на следующие основные направления: обеспечение доступа к соответствующей инфраструктуре, достаточной для применения информационно-коммуникационных технологий; подготовка академического персонала, позволяющая ему интегрировать цифровые методы в повседневную преподавательскую деятельность; формирование цифровых компетенций у студентов; адаптация программ высшего образования к реализации их в цифровом формате; разработка инструментария оценки и аттестации компетенций, приобретённых в цифровой форме; надлежащее обеспечение качества цифрового обучения для введения цифровых квалификаций, сертификатов. Это невозможно без широкополосного доступа к Интернету и многообразным цифровым инструментам [3].

Вопросы академической этики

Среди преподавателей, студентов, управленцев, в широких кругах общества Болонский процесс вызвал к жизни острые дискуссии о проблемах нарушения академической этики, девальвации репутации и чести, проявления индифферентности к фактам мошенничества, коррупции и плагиата, нарушения норм университетской автономии и академических свобод. Согласно подходу Совета Европы высшее образование должно быть направлено на усиление его вклада в расширение демократии, соблюдение прав человека и их верховенство. В планах

2018–2019 гг. все образовательные проекты включаются в общую программу развития образования, главной пульсирующей мыслью которой выступают нормы этики, прозрачности и честности в образовательных системах (ETINED) [10].

Платформа ETINED была создана в 2015 г. как сеть экспертов в области обеспечения этики и честности в высшем образовании: обмен информацией и примерами позитивной практики в области решения этических проблем современного академического сообщества с акцентом на борьбу с коррупцией и мошенничеством в сфере образования и научных исследований. Мандат ETINED основан на предположении, что вопросы, касающиеся качественного образования и преодоления коррупции, могут быть эффективно решены только в том случае, если все соответствующие слои общества будут в полной мере соблюдать основополагающие этические принципы общественной и профессиональной жизни, а не полагаться только на меры сдерживания и регулирования сверху вниз.

В публикациях последних лет можно найти обстоятельные обзоры политических и практических решений в высших учебных заведениях региона, содержащих рекомендации и руководящие принципы для лиц, определяющих образовательную политику с особым акцентом на искоренении плагиата, академической нечестности и теневого авторства⁴.

В феврале 2018 г. в Страсбурге состоялось последнее пленарное заседание ETINED, на котором было рассмотрено принятие возможного политического рамочного документа о различных типах мошенничества в высшем образовании, в том числе о фиктивных контрактах, сомнительных полномочиях, технологиях обмана и плагиата, нарушениях правил научного цитирования. Утверждается первенство оценок экспертных

⁴ Все публикации ETINED доступны по адресу: www.coe.int/etined

советов по отношению к нередко ангажированным вердиктам органов управления. Этическая проблематика активно включается в образовательные программы, касающиеся честности в среде студентов и профессоров. Распространяется практика разработки кодексов этики для университетов (формирование этических комиссий в вузах, развитие механизмов и инструментария борьбы с коррупцией и плагиатом). Заслуживает внимания разработка модели 20 компетенций в части академической этики и профилактики присвоения авторства с набором адекватных дескрипторов. В документах ЕС обширно представлена проблематика соответствующих учебных программ с акцентированием в них морально-этических ценностей для студентов, осваивающих магистерские и докторские образовательные программы.

Итоги и перспективы

В заключение хотелось бы поделиться с читателем некоторыми соображениями. Нам доводилось и ранее высказывать мысль о том, что Болонский процесс, его сущность и цели отнюдь не сводимы к массовой замене пятилетних образовательных программ четырехлетними бакалаврскими. С самого начала «отцы-зачинатели» Болонского процесса не собирались «плестись в хвосте» экономической целесообразности и экономического детерминизма задуманных преобразований.

Болонский процесс по своему сущностному замыслу представляет собой трансграничное трансформирование национальных (страновых) систем высшего образования в сторону повышения их общеевропейской сравнимости, совместимости и сопоставимости. Он привносит в богатую академическую культуру Европы новые философско-образовательные смыслы и нацеливается на качественное совершенствование высшего образования, делая его адекватным трендам и ритмам стремительно разворачивающейся экономики знаний, политическим и социальным вызовам.

Кроме введения бакалавриата и магистратуры, Болонский процесс предполагает многое другое:

- преобразование традиционных образовательных программ в гибкие, легко корректируемые учебно-методические материалы (проекты);
- переход к современной педагогической парадигме «от преподавания к учению»;
- освоение нового типа *результатов образования* в виде компетенций в методологии компетентностного и результат-ориентированного подходов;
- усиление ориентации на студентоцентричность образовательного процесса;
- придание системе высшего образования способности к активному и динамичному взаимодействию с экономикой, бизнесом и рынком труда, к чуткому улавливанию посылаемых ими сигналов, включая их среднесрочные и дальнесрочные горизонты;
- появление нового интегрированного критерия качества высшего образования – *трудоустраиваемости* выпускников вузов, понимаемой не как узкая подготовка к конкретной профессии, а в широком смысле – как способность к профессионально-компетентностной адаптируемости к динамике мира труда.

Болонский процесс – это также:

- разработка подходов (методологии, методов и инструментария) к оценке результатов образования в формате ECTS;
- принятие на соответствующем официальном уровне национальных квалификационных рамок, совместимых с квалификационными рамками для Европейского пространства высшего образования (ЕПВО) и «образования в течение всей жизни»;
- выработка институционального, странового и общеевропейского подходов к соблюдению Лиссабонской конвенции о признании;
- введение международно признанных Приложения к Диплому, Европаспорта и Европейского студенческого билета;
- освоение на практике одобренных в ЕПВО стандартов и принципов внутреннего

и внешнего обеспечения качества высшего образования.

Не забудем также о таких «заботах» Болонского процесса, как:

- психолого-педагогическое и дидактическое «переворужение» академических персоналов вузов;
- интенсивное обновление дидактики высшей школы в аспекте смены педагогической парадигмы;
- резкое возрастание социальных функций высшего образования и его многообразная диверсификация;
- принципиальное расширение роли высших учебных заведений в реализации концепции «образование в течение всей жизни»;
- обеспечение демографической и геронтологической гибкости образовательных программ, учебных планов и модулей.

Наконец, представим его как живой процесс каждодневной вузовской реальности с её должным уровнем академических свобод, автономии и институциональной культурой качества, горизонтальными, вертикальными, сетевыми и предметно-дисциплинарными коммуникациями всех креативных участников образовательного процесса.

Но даже все вышеназванные характеристики и линии действия Болонского процесса не дают ещё полного представления о той повседневной насыщенности (плотности) академической жизни, которая выступает адекватной мерой энергетики Болонского процесса в его живом самодвижении. Берём на себя смелость высказать пожелание о целесообразности организации широкой дискуссии в заинтересованных кругах российского общества о новых культурно-образовательных и профессиональных смыслах бакалавриата, специалитета и магистратуры, аспирантуры и докторантуры в Российской Федерации и в целом – о направлениях и «мерах» болонских реформ в отечественной высшей школе⁵.

Нам видится оправданным также постепенный переход от ВАКовской, всё более «прихрамывающей» модели присвоения учёных степеней к *репутационной* традиции, при которой гарантия качества диссертационных исследований обеспечивается высокой отечественной и международной репутацией и престижем университета, его диссертационных советов и экспертов соответствующих областей науки. Тогда окажутся неприемлемыми с точки зрения академической и научной репутации исследования, не отвечающие высоким нормам и стандартам таковых, а персональная репутация самого исследователя станет независимой от бюрократических «приговоров» и «вердиктов».

Болонский процесс уже почти два десятка лет развёртывается в огромную панораму саморазвивающейся практики и концептуально-методологической рефлексии посредством:

- проведения ежегодных общеевропейских форумов по проблемам внешнего и внутреннего обеспечения качества;
- выявления векторов сближения странных систем высшего образования за счёт обоснования общих опорных точек по многообразным областям подготовки [11];
- реализации десятков проектов, направленных на исследование текущих и перспективных проблем болонских преобразований;
- формирования международных пулов экспертов в области внутреннего и внешнего обеспечения качества;
- анализа позитивного опыта различных сторон реформирования высшего образования;
- проведения междисциплинарных международных сравнительных (компаративных)

как третьей ступени высшего образования. См.: Болонский процесс: Итоги десятилетия / Под науч. ред. В.И. Байденко. Изд. 2-е, дополн. М.: Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», Институт качества высшего образования, 2011. 446 с.

⁵ Хотелось бы обратить внимание читателя на многосторонний опыт развития докторантуры

вистских) исследований и развития методологии бенчмаркинга;

– ускоренного становления социологии высшего образования с активным вовлечением студентов, представителей бизнеса, профсоюзов и т.д.

Можно говорить, стало быть, об обновлении за последние 20 лет философии, концепции и методологии высшего образования как в Европе, так и в планетарном измерении [12].

Европейская ассоциация университетов в записке «Болонский процесс смотрит в третье десятилетие: укрепление достижений и реагирование на меняющийся контекст» знакомит со своим видением горизонта болонских реформ в течение ближайших десяти лет. Эти прогнозы как стратегические линии действия распространяются на:

– более системное и последовательное реформирование посредством нового «подхода поддержки равных», который будет сфокусирован на внедрении признания обеспечения качества и соблюдении квалификационных рамок (с возможностью его расширения за счёт других направлений реформы, если равная поддержка будет признана целесообразной и расцениваться как успешная);

– активизацию и актуализацию решения проблем социальной интеграции и справедливости, в том числе на основе разработки, внедрения и мониторинга согласованного комплекса мер политического характера в рамках стратегии Европейского пространства высшего образования по социальному измерению;

– соблюдение университетских фундаментальных ценностей, таких как автономия, академическая свобода, а также поощрение гражданских ценностей;

– усиление акцента на преобразовании образовательного процесса, включая глубокую и ускоренную его цифровизацию;

– расширение круга актуальных проблем и вопросов, представляющих *общий* интерес для европейских высших учебных заведений и стран, принявших Болонскую декларацию;

– совершенствование «стиля» осуществления реформ в плане более активного уча-

стия заинтересованных стран и конкретных вузов, стилиа, задействующего инновационные потенциалы высших учебных заведений с их способностью к адекватному долгосрочному целеполаганию в условиях динамичного усложнения проблем и возрастания уровней их системности.

В документе EUA говорится: «Чтобы сохранить свою актуальность, Болонский процесс должен соответствовать текущим ускоренным изменениям, которые воздействуют на высшее образование... Нам нужно подумать о Болонском процессе как о месте для дискуссий по вопросам развития высшего образования [13].

Заключение

Ровно 15 лет назад (сентябрь 2003 г.) Российская Федерация ратифицировала Болонскую декларацию. В российском академическом мире можно было чётко выявить три точки зрения по поводу вступления России, как принято было говорить в то время, в Болонский клуб.

Первая обнаруживала склонность её сторонников связывать с этим событием неизбежное наступление времён «быстрых благ» для отечественной высшей школы. У отдельных представителей вузовской общественности создавалось впечатление скорого наступления сезона «золотых дождей» для высшей школы России в том, что касается международной мобильности студентов, преподавателей, вузовских исследователей, академического и профессионального признания дипломов в Европейском пространстве высшего образования и на европейских рынках труда, свободной трудоустройства выпускников и т.п.

Вторая, напротив, была полна мрачных угроз, изобиловала эмоционально перегруженными терминами типа «болонизация», «болонкизация», «болванизация» российской высшей школы, предупреждала о «роковых» последствиях для России, особенно в области утраты ею присущего главного преимущества образовательных программ – их фундаментальности.

Однако, к чести академического сообщества, преобладала *третья* позиция, в которой наряду с признанием очевидных и несомненных достоинств нашего «кровного» высшего образования присутствовало осознание того неизбежного факта, что более тесная интеграция образовательных систем Российской Федерации и Европы усилит эффект «взаимного опыления» и будет содействовать нахождению новых точек общности в поисках высшего образования *будущего*.

Было бы интересным, с позиции 15-летнего опыта вовлечённости отечественной высшей школы в болонские преобразования, подвергнуть объективному анализу их некоторые итоги. Хотелось бы надеяться, что журнал «Высшее образование в России» совместно с широкими кругами академической общественности, Российским Союзом ректоров, национальными научно-исследовательскими и федеральными университетами, соответствующими федеральными структурами инициируют проведение общероссийской дискуссии на тему «Российское и европейское высшее образование: векторы конвергенции и дивергенции».

Литература

1. Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие (документы международных форумов и многих европейских экспертов) / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. 408 с.
2. European Student's Union Statement to the ministerial conference. URL: <http://www.ehea.info/cid101765/ministerial-conference-paris-2018.html>
3. European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. *The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: <http://ec.europa.eu.eurydice>
4. Student-Centered Learning/ Toolkit for students, staff and higher education institutions ESU. Brussels, October 2010. URL: http://www.esib.org/documents/publications/SCL_toolkit_ESU_EI.pdf
5. Байденко В.И., Селезнёва Н.А. Оптика взгляда на будущее (статья 3) // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 120–132.
6. Болонский процесс. Середина пути / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский новый университет, 2005. С. 110–150.
7. Welbers U. 10 Jahre Bologna. Auswirkungen eines bildungspolitischen Desasters auf die Lehr- und Lernprozesse an Hochschulen und einige Versuche der Besserung // 10 Jahre nach Bologna – Bachelor und Master auf dem Prüfstand. Grüne im Landtag NRW. Dokumentation der Veranstaltung vom 25. Mai 2009. S. 7–9. URL: http://www.hrk.de/bologna/de/download/dateien/301175.10_jahre_nach_bologna-bachelor_und_master.pdf
8. Wildt J. «Shift from Teaching to Learning» Herausforderungen einer kompetenzorientierten Studiengestaltung. Berlin, 24.10.2009. URL: www.hrk.de/bologna/de/home/4038.php
9. EUA's Initiatives to establish European Dimension on Learning and Teaching. URL: <http://www.eua.be/Libraries/publications-homepagelist/background-paper-to-the-eua-bologna-statement-2018>
10. The Council of Europe Contribution to the European Higher Education AREA 2015–2018. URL: <http://www.ehea.info/cid101765/ministerial-conference-paris-2018.html>
11. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 211 с.
12. The Bologna Process Looks Towards Its Third Decade; Enhancing Achievements and Responding to a Changing Content. URL: <http://www.ehea.info/cid101765/ministerial-conference-paris-2018.html>
13. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 352 с.

Статья поступила в редакцию 21.04.18

С доработки 20.09.18

Принята к печати 12.10.18

Bologna Process: At the Threshold of the Third Decade

Valentin I. Baidenko – Dr. Sci. (Education), Prof., Foreign member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. E-mail: baidenko.valentin@yandex.ru

Abstract. The paper reviews a present state of the Bologna reforms in terms of their analysis made at the Paris Conference of European Ministers responsible for higher education. The paper is based on numerous materials presented to the Conference by major organizations and associations engaged in conceptual, methodological and regulatory support of the Bologna reforms (EUA, EURASHE, ENQA, ESU, etc.). Among the main challenges of this Bologna transformation stage are implementing student-centered approach to education as well as focusing on learning outcomes in terms of the competence-based model. The article notes unevenness of the ongoing reforms, disregard of their implementation cohesiveness and a growing negative impact of the current financial and economic problems. The author dwells on difficulties in acquiring a new pedagogical paradigm which asserts a shift “from teaching to learning” in higher education didactics. There are also difficulties in implementing key Bologna commitments including adoption of a three-cycle structure of higher education, academic and professional recognition of qualifications, internal and external quality assurance. The paper highlights the need for a complex systematic work related to the development of strategies for the digitalization of education. The paper brings the experience of European universities concerning ethical practices, the fight against corruption in academic environment and educational management, eradication of incorrect citation and plagiarism in scientific researches, including usurpation of authorship. The paper concludes with outlining main development directions of the Bologna reforms for their third decade.

Keywords: Bologna Process, European Higher Education Area, key commitments of the Bologna Process, student-centered learning, competence-based approach in education, competences updating, learning outcomes, new pedagogical paradigm, European and national qualifications frameworks, quality assurance in higher education, European standards and guidelines for quality assurance, ethics, corruption and plagiarism in higher education, mobile learning courses, short cycle higher education, business, labour market

Cite as: Baidenko, V.I. (2018). [Bologna Process: At the Threshold of the Third Decade]. *Vyshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. Vol. 27. No. 11, pp. 136-148 (In Russ., abstract in Eng.)

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-11-136-148>

References

1. Baidenko, V.I. (Ed.) (2002). *Bolonskiy protsess: narastayushaya dinamika i mnogoobrazie* [Bologna Process: Growing Dynamics and Diversity (Documents from International Forums and Opinions of European Experts)]. Moscow: Research Center for Quality Problems in Specialist Training Publ. 408 p. (In Russ.)
2. European Student's Union Statement to the Ministerial Conference. Available at: <http://www.ehea.info/cid101765/ministerial-conference-paris-2018.html>
3. European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. *The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Available at: <http://ec.europa.eu.eurydice>
4. Student-Centered Learning/ Toolkit for Students, Staff and Higher Education Institutions ESU. Brussels, October 2010. Available at: http://www.esib.org/documents/publications/SCL_toolkit_ESU_EL.pdf

5. Baidenko, V.I., Selezneva, N.A. (2017). [Optics of Looking to the Future (Paper 3)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 12 (218), pp. 120-132. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Baidenko, V.I. (Ed.) (2005). *Bolonskii protsess: seredina puti* [Bologna Process: The Midway]. Moscow: Research Center for Quality Problems in Specialist Training, Russian New University. pp. 110-150. (In Russ.)
7. Welbers, U. 10 Jahre Bologna. Auswirkungen eines bildungspolitischen Desasters auf die Lehr- und Lernprozesse an Hochschulen und einige Versuche der Besserung. In: *10 Jahre nach Bologna – Bachelor und Master auf dem Prüfstand. Grüne im Landtag NRW*. Dokumentation der Veranstaltung vom 25. Mai 2009. S. 7-9. Available at: http://www.hrk.de/bologna/de/download/dateien/301175.10_jahre_nach_bologna-bachelor_und_master.pdf
8. Wildt, J. «Shift from Teaching to Learning» Herausforderungen einer kompetenzorientierten Studiengestaltung. Berlin, 24.10.2009. Available at: www.hrk.de/bologna/de/home/4038.php
9. EUA's Initiatives to Establish European Dimension on Learning and Teaching. Available at: <http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/background-paper-to-the-eua-bologna-statement-2018>
10. The Council of Europe Contribution to the European Higher Education AREA 2015–2018. Available at: <http://www.ehea.info/cid101765/ministerial-conference-paris-2018.html>
11. Baidenko, V.I. (Ed.) (2006). *Bolonskii protsess: poisk obshchnosti evropeiskikh sistem vysshego obrazovaniya (proekt TUNING)* [Bologna Process: Searching Commonality in European Higher Education Systems (TUNING Project)]. Moscow: Research Center for Quality Problems in Specialists Training. 211 p. (In Russ.)
12. The Bologna Process Looks Towards Its Third Decade; Enhancing Achievements and Responding to a Changing Content. Available at: <http://www.ehea.info/cid101765/ministerial-conference-paris-2018.html>
13. Baidenko, V.I. (Ed.) (2009). *Osnovnye tendentsii razvitiya vysshego obrazovaniya: global'nye i bolonskie izmeneniya* [Basic Development Trends in Higher Education: Global and Bologna Changes]. Moscow: Research Center of the Higher Educational Problems Publ., 352 p. (In Russ.)

The paper was submitted 21.04.18

Received after reworking 20.09.18

Accepted for publication 12.10.18