



УДК 370

Болонский процесс и проблемы реформирования российской науки и образования

С. Б. Панин

Иркутский государственный педагогический университет, г. Иркутск

e-mail: psb04@mail.ru

Статья посвящена вопросам реформирования российской науки в рамках Болонского процесса. В ней раскрываются проблемы сближения российской академической науки и университетского образования, анализируется сложившийся в советский период отрыв науки от университетского образования, и ищутся пути выстраивания единого с Европой подхода к этой проблеме.

Ключевые слова: Болонский процесс, реформа, наука, образование, отрыв академической науки от студента, послеуниверситетское образование, уровни образования, ветви университетской власти.

Болонское соглашение европейских государств, положившее начало формированию единой системы высшего образования, стало результатом сложных интегративных процессов, происходящих в современной Европе. К выстраиванию единой экономической и политической системы Европы (хотя не все проекты в этих областях на сегодняшний день реализованы) рано или поздно должны были добавиться еще более сложные процессы в культурных и образовательных сферах. Поэтому Болонский процесс надо рассматривать не как локальное образовательное мероприятие, а как закономерный этап сложных интегративных процессов в Европе, делающий явный упор на формировании собственной европейской образовательной системы, возможно, в противовес американской.

На сегодняшний день в Болонском соглашении официально участвуют уже более 40 стран. Первые шаги на пути создания европейской образовательной системы, живущей на единых принципах, были сделаны в 90-х гг. XX в., когда представители тогда 29 европейских стран приняли декларацию по названию итальянского городка, прославившегося своим старейшим в Европе университетом. Согласно этой декларации, к 2010 г. в Европе должно выстроиться единое образовательное пространство, в котором студенты и вузы живут на основе единых принципов. Россия присоединилась к Болонскому процессу осенью 2003 г. на очередной конференции, которая проходила в Германии. Болонское соглашение потому так часто и называется процессом, ибо предполагает, что каждая из стран, заявивших о своем участии, самостоятельно выполнит до 2010 г. целый ряд важных процедур и проведет

необходимые реформы в системах образования, что в дальнейшем позволит новой образовательной системе Европы совершенствоваться и работать на всем заявленном пространстве. Болонское соглашение включало в себя следующие направления:

- принятие системы, основанной на двух основных образовательных уровнях: бакалавриат и магистратура;
- создание единой системы сопоставимых уровней и квалификаций, что в России затрагивает не похожую на западную двухуровневую систему ученых степеней и званий – кандидата и доктора наук;
- учреждение кредитной и балльно-рейтинговой систем;
- поднятие до современного уровня качества образования и единых способов его проверки для всех университетов, независимо от месторасположения высшего учебного заведения, входящего в Болонскую систему;
- решение вопросов так называемой «мобильности» студентов и преподавателей, создающих возможности для получения качественного образования в рамках системы, независимо от места нахождения университета, и даже обязывающих студентов хотя бы один семестр учиться в другом вузе и даже в другой стране, там, где необходимая дисциплина наиболее квалифицированно преподается;
- при выработке единых критериев для всех университетов, входящих в систему, сохранение ими многообразия и гибкости содержания образовательных программ с учетом национальных традиций, автономии и академических свобод всех вузов Европы.

В данном материале автор собирается сфокусировать внимание в основном на анализе первых двух направлений Болонского процесса.

Наше присоединение в 2003 г. к Болонскому процессу объективно стало фактором признания заслуг России в области образования в целом и, в первую очередь, в области высшего образования. Действительно, в России пока еще сохраняется один из самых высоких образовательных уровней населения, в значительной мере доставшийся нам в наследство от советского периода. Уровень грамотности взрослого населения составляет 99,5 %; на 10 тыс. человек приходится 327 студентов высших учебных заведений [5, с. 2]. По этим показателям Россия не только не уступает, но и превосходит многие экономически развитые страны.

Однако именно эти успехи, а, может быть, в большей степени память о них стали причиной того, что долгое время наше научное и образовательное сообщество, и, прежде всего, некоторые ректоры вузов, не хотели принимать подписанное в 2003 г. соглашение. Одни были уверены, что наша образовательная система по-прежнему самодостаточна, хотя и требует некоторого совершенствования, говорили о том, что не нам у Запада, а им у нас надо учиться. Другие осознавали, что система образования, излишне формализованная, ориентирующая студента только на внешние факторы, на получение диплома, «корочки», а не на само знание и его глубокое освоение, действительно требует серьезных и коренных реформ.

Основной идеей Болонского процесса является принятие его участниками единой системы высшего образования, базирующейся на образовательных уровнях – бакалавр и магистр. Цель введения этой системы заключается в переходе на многоуровневую и градуированную систему подготовки в высшей школе. Прежняя система – подготовка дипломированного специалиста, по сути, была одноуровневой, ибо различия между дипломированным специалистом с «красным» дипломом и специалистом с «синим» дипломом были лишь внешние, не влиявшие ни на занятие определенных должностей на производстве, ни на уровни зарплат и т. п. Существенно было и то, что одноуровневая система реально не позволяла выделять студентов уже на обучающем уровне, не представляла варианты обучения, плохо учитывала возможности разных людей по-разному усваивать материал. Она вообще до сих пор ориентирована на массу, на поток, на большие группы, а не на индивидуальные особенности личности студента. Конечно, и при этой системе, ориентированной на массу, объективно находятся студенты, которые учатся с интересом, отдавая себя знаниям и будущей профессии, достигая успехов, успевая раскрыться как личности. Однако немало студентов, а, на наш взгляд, в абсолютных цифрах их очень много, которые не ориентируются на эти ценности, которые приходят в вуз потому, что куда-то надо идти (парни часто для того, чтобы не пойти в армию и т. п.), абсолютно не ориентируясь в будущей профессии, выбирая ее наугад, по престижности и советам родственников и знакомых. И при этом и те, и другие должны по формально установленным признакам выходить из стен вуза специалистами. К тому же значительная часть выпускников наших вузов вообще не идет работать по полученной специальности. Двухуровневая система должна поставить точки над «i», она не скрывает того, что бакалаврский уровень – это не уровень прежней готовой профессии (хотя сколько будущих специалистов посещали вуз только в период экзаменов и только после окончания вуза реально набираясь опыта в трудовых коллективах!).

Однако возникает законный вопрос: кто может гарантировать, что подобное не будет повторяться и при новой системе в тех вузах, которые только сменили вывески с дипломированных специалистов на бакалавров и магистров и решили с болью в душе перейти от пяти лет преподавания к четырем бакалаврским годам? Думается, правильная постановка вопроса и она, к сожалению, имеет под собой почву. Однако она требует заниматься не внешними изменениями, а пытаться изменить сам дух образовательного процесса, отказаться от вала, вкладывать деньги в образование, не увеличивать, а уменьшать учебные группы, усиливать индивидуализацию и одновременно ответственность личности за свое образование, отказываясь от прежних представлений, что только государство, вместо самой личности, лучше знает, что такое образованный человек. И здесь мы выходим на понимание того, что решение этих вопросов зависит не от отдельной личности, а от государства, от его политики в области народного образования, от его экономических возможностей, которые должны обеспечить за четыре заявленных года полноценную бакалаврскую программу, а тем более за 2 года – магистерскую.

Только государство может реально подчеркнуть различия между бакалаврским и магистерским статусом в уровнях зарплат, в занимаемых должностях, в их престижности или непрестижности, тем более с возможным отложенным статусом магистра (бакалавр по отдельным направлениям обучения должен сначала поработать на производстве по полученному уровню, чтобы затем только пойти в магистратуру, реально подтвердив сделанный им профессиональный выбор или выбрав после этого другой). К сожалению, беспокоит то, что государство и представляющее его Министерство науки и образования до сих пор, на наш взгляд, не может определиться в этом процессе. Потому так осторожно и непоследовательно у нас утверждается новая система.

Когда с 1992 г. в России стали делаться первые попытки бакалавризации, то упор делался на американский тип бакалавра (он понимался как ступень, которая призвана перед основной специализацией и профессионализацией дать некое общее, широкое образование и при этом еще исправить недостатки обучения в средней школе), при этом американский бакалавр не вполне самостоятелен и, как правило, большинство студентов стремятся закончить обучение магистерскими уровнями, иначе бакалаврский будет их сильно ограничивать.

Однако европейский тип бакалавра – это иная идеология: это высшее специальное образование первой степени, готовящее человека за три-четыре года обучения к самостоятельной профессиональной деятельности, к функционированию на рынке труда. Европейская система предполагает и даже ориентирована на продолжение обучения на магистерском уровне, но в принципе все может ограничиться для кого-то только уровнем бакалавра. Сегодня при высоком уровне массового университетского образования бакалавриат в какой-то мере становится базовым уровнем массового университетского образования. Он, по своей сути, предполагает, что человек еще в поиске, что, возможно, он до конца не определился в избранной профессии. Поэтому бакалавриат понимается как базовое, широкое направление, не являющееся в прежнем понимании узкой специальностью или профессией. Предполагается, что по отдельным направлениям подготовки останется специалитет: медицина, область искусства, военные профессии и, возможно, технические. Но двухуровневая система должна стать весомой и определяющей. И тогда, если все будут проходить этот уровень как обязательный перед дальнейшими более глубокими шагами, то ни у кого не будут возникать представления и разговоры о том, что это полуобразование. И только на магистерском уровне предполагается реальная специализация, которая внешне должна завершаться более глубокой, чем нынешний диплом у специалиста, магистерской диссертацией. Эти два уровня – прекрасная возможность для постоянного обучения и совершенствования личности.

По всей видимости, бакалаврские программы в России будут выстраиваться на базе уже существующей факультетско-кафедральной системы, а вот магистерские потребуют большего реформирования существующих структур. Хотя некоторые ректоры российских вузов до сих пор утверждают, что именно кредитно-зачетная система разрушит нашу кафедральную систему:

подготовка специалиста у нас, мол, носит кафедральный характер, а кредитная система позволяет набирать их где угодно и кафедра уже не несет ответственности за качество получаемых знаний. За этим, по их мнению, последует разрушение кафедральной системы и, как следствие, разрушение научных школ. Все эти перспективы отрицать с ходу, конечно, нельзя, но, на наш взгляд, если брать в качестве примера американскую высшую школу, то, наоборот, подобная система делает ненужными многие сегодняшние функции деканов, ибо там при господстве кредитно-часовой системы практически нет факультетов как таковых, а выполнение кредит-часов студентами идет через кафедры, ведь студент должен набирать соответствующее количество кредит-часов по определенным предметам, а они осуществляются через специалистов кафедр. Да и магистерские программы будут, видимо, выстраиваться вокруг ведущих специалистов, что усиливает роль не столько факультетов, сколько кафедр, где, прежде всего, работают эти специалисты.

Сложной и существенно важной остается проблема места и роли науки при осуществлении болонских реформ, проблемы соединения науки, особенно академической, с образованием и место науки в системе, которая должна выстроиться после 2010 г.

Известно, что образование не только связано с наукой, но и зависит от нее, от уровня ее развития. Если нет науки, то по-настоящему невозможно и образование. Поэтому успех реформы образования и высшей школы по-настоящему возможен только в том случае, если будет решен ряд принципиальных вопросов в отношении науки. У них, на Западе, эта проблема выглядит проще, ибо крупные университеты имеют под собой и серьезную науку, т. е. явного разделения науки и образования нет.

У нас в советский период сложилось, пока непреодолимое, разделение науки и образования, академических научных структур и университетов. Почему? Думается, что тогдашней власти было более выгодно управлять наукой и образованием, когда они разделены. Образование воспринималось как важнейшая идеологическая система воспитания нового поколения, нового человека по канонам, которые заметно отличались от общемировых принципов, при отсутствии частной собственности и явной конкуренции между работниками и производителями. Наука, особенно социальная, строилась на идеологических штампах XIX в., в рамках только одной методологической концепции. Отрыв академической, особенно социально-философской, науки от потребителя (студента) позволял пропускать ее результаты через жернова идеологической обработки, прежде чем они могли попасть к мыслящему человеку. Поэтому власть пыталась сосредоточить основных разработчиков науки в академических институтах, в то время как университетский профессор должен был выступать популяризатором науки. Заметим, кстати, что и в наше время, уже у новой власти, эти тенденции продолжают иметь место.

Советская власть очень внимательно смотрела за процессами в науке и пресекала всякие попытки науки выйти за пределы очерченных идеологических границ. Поэтому и были крайние подходы, разные идеологические кампании против механицизма (1928–1929 гг.), генетики (1948 г.), кибернетики

(1950 г.) и т. п. Заметим, что тоталитарная власть в СССР, когда ей это было нужно, активно, не считаясь с затратами, открывала новые академические институты (раньше это воспринималось однозначно положительно, но теперь двойко, учитывая, что в стране в это время был голод и разруха), но, одновременно, когда ее что-то не устраивало, также легко закрывала их, разгоняла, подвергала обструкции сотрудников, как это произошло, например, после 1948 г. с целым рядом генетических институтов, созданных Н. И. Вавиловым, с физико-техническим институтом в Харькове и другими, судьба которых была печальна. Во всяком случае, власть использовала науку в своих определенных целях и абсолютно не считалась с ней, когда это не соответствовало ее идеологическим представлениям. Наука, став когда-то «служанкой богословия», в советский период превратилась в служанку власти, мощно идеологизированной бюрократии.

Болонская система может изменить эту традицию, потому столь неоднозначно она и воспринимается в нашем обществе. Она ставит задачу глубокого соединения науки и образования. И главную роль в этом должны сыграть университеты. Речь, конечно, не идет о ликвидации академических научных учреждений, дело не в них. Задача состоит в том, чтобы соединить оказавшиеся разорванными с единой образовательной системой, ставшие только академическими, т. е. за пределами университетского образования, высшие ученые степени и звания, присвоение которых должно вернуться в число основных функций университетов. Это и решит важнейшую задачу – сложившийся разрыв образования и науки. Действительно, так сложилось, что в университете или институте ты получаешь только образование и специальность, а ученые и академические степени – за пределами высшего образования, за пределами образовательной процедуры, хотя чисто внешне многие университеты имели и пока еще имеют право принимать решения по кандидатским диссертациям, но ученые степени и звания не являются частью единого образовательного процесса университета.

Как известно, так было не всегда. Традиция присуждать ученые степени людям, занимающимся наукой, появилась в Европе в XII в. Первой была степень доктора права, и ее первое присуждение на основе публичной защиты диссертации, как считают историки, состоялось в 1130 г. в Болонье (как красноречиво теперь упоминание этого адреса!). Чуть позже, под влиянием католической церкви, была введена степень доктора богословия, которую в те времена нередко присуждал лично Папа Римский.

В России защита диссертаций в печатном виде была введена после образования Московского императорского университета (нынешний МГУ), который в 1791 г. получил право присуждения ученой степени доктора медицины. В 1803 г. были введены ученые степени кандидата, магистра и доктора наук. Чтобы получить ученую степень, надо было сдать экзамены, а затем публично защитить диссертацию на заседании соответствующего факультета университета. Все диссертации первоначально представлялись на латыни и только позже, в 1837 г., претендентам на ученую степень доктора наук было дано право писать диссертации и на русском языке (в отношении магистерской

диссертации такое право было дано раньше, в 1819 г.). Хотя в 1803 г., наряду с учеными степенями магистра и доктора, была введена ученая степень кандидата, она по статусу стояла ниже, чем магистерская, и реально соответствовала как бы нынешнему университетскому диплому с отличием. В 1884 г. она была отменена, и с тех пор в дореволюционной России существовали только ученые степени магистра и доктора наук [4, с. 11].

Следует заметить, что в те годы решение о присуждении ученой степени принималось факультетом и подлежало утверждению ученым советом университета. Этим процедура и заканчивалась. Заметим, что за 120 лет существования этой системы в дореволюционной России было защищено менее десяти тысяч магистерских и докторских диссертаций, в то время как за советский период (75 лет) защитились более миллиона соискателей [4, с. 12].

При советской власти первоначально декретом СНК РСФСР от 1 октября 1918 г. все ученые степени были упразднены. В СССР до 1934 гг. защит диссертаций не осуществлялось. Старые дореволюционные профессора в эти годы, конечно, продолжали именоваться профессорами по традиции, но новых присуждений не было. В 30-е гг. XX в. советское правительство приняло решение о восстановлении системы ученых степеней и званий, но не вернулась к прежней дореволюционной системе, а создало новую: были установлены ученые степени кандидата и доктора наук с защитой публичных диссертаций на каждом уровне. В этом же году была образована и Высшая аттестационная комиссия (ВАК) [4, с. 11].

После распада СССР основные нормативные документы, определяющие ныне порядок защит и присуждений ученых степеней в Российской Федерации, были приняты в 1994 г., 2000 г. и в 2002 г. Несмотря на изменения, в целом прежняя система продолжает жить. Ее сторонники приводят, по их мнению, главный довод в ее защиту: она более требовательна, ибо у нас и кандидатская и докторская диссертации требуют публичной защиты, а, мол, их магистерская работа в принципе не требует уровня выше, чем хорошая компилятивная работа, да и статус их докторской диссертации соответствует уровню нашего кандидата наук.

Но включение России в Болонский процесс поставило проблему: как соединить наши сложившиеся уровни дипломированного специалиста – кандидата – доктора наук с их системой: бакалавр – магистр – доктор? Основная проблема – это наша докторская степень, ибо по идеологии Болонского соглашения высшее образование должно делиться даже не на два, а на три уровня: бакалавриат, магистратура и докторантура (получение степени PhD).

Эти предложения вызывают недовольство в российской академической среде, ибо Болонский процесс относит кандидата и доктора наук не к научным академическим степеням (как это было до сих пор), а к уровням высшего образования, т. е. аспирантура, в болонском контексте (неважно, к чему она ведет – к кандидатской или докторской степени) будет рассматриваться как третья образовательная ступень высшего образования. Заявление о том, что аспирантура (докторантура) должна являться третьей ступенью высшего образования, состоялось на Берлинском саммите (2003 г.) стран-участниц Бо-

лонского процесса [1, с. 138–139]. Затем эта идея получила развитие на конференции в Норвегии (Берген), которая состоялась в июне 2005 г. [3, с. 5]. Таким образом, в настоящее время в Европе уже рассматривается не только двухуровневая, но и трехуровневая структура высшего образования, и попытки российских чиновников по-прежнему рассматривать докторские программы как форму «послевузовского профессионального образования» (?), вызывают у европейских коллег массу вопросов [1, с. 140]. Государственная Дума РФ приняла пока вариант двухуровневого высшего образования (бакалавр–магистр), не зная точно, что делать с остатками прежней системы подготовки специалистов, не говоря уже о переносе подготовки кандидатов (докторов) на вузовский образовательный уровень. Тем не менее, некоторые изменения в отношении третьего уровня (докторской защиты) также в последнее время намечены: вновь образованная, но уже при Министерстве образования и науки, Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки должна взять на себя часть прежних функций ВАКа, касающихся утверждения докторских диссертаций и организации работы диссертационных советов в стране. Это перенацеливание и, по сути, ослабление роли ВАКа может привести к тому, что и защита докторских диссертаций станет когда-нибудь одной из ступеней высшего образования.

Отметим некоторые возможные варианты реформирования системы высших ученых степеней и званий для вхождения РФ в общее европейское образовательное и научное пространство.

Первое предположение. Подвергнется изменениям именно наша докторская степень; другими словами, наш кандидат наук станет называться доктором, а нынешние доктора постепенно займут то почтенное место, которое уже занимают «народные артисты СССР» без самого СССР. Другим словами, будет существовать одна ученая степень, полностью равная западному доктору наук (PhD).

Второе предположение: раз сопоставление наших степеней с западной системой идет снизу вверх (т. е. наш кандидат наук приравнивается к западному доктору и вместе они становятся уровнями высшего образования) [2, с. 47], то нынешний доктор наук, возможно, будет вынесен за пределы уровня высшего образования, но в этом случае ничего не остается, как приравнять его к академическому научному званию. А это только почетное звание и нужно состоять в каких-то академиях.

Третье предположение: наш доктор и «их доктор» уравниваются, а уровень кандидата наук сводится до магистра. Но это потребует, как говорится, изменить «на ходу» уже складывающуюся систему подготовки магистров: по крайней мере, это потребует поднять уровень магистратуры по сравнению с нынешним, увеличить время обучения в магистратуре, по крайней мере, на год, ликвидировать аспирантскую ступень, сравнив ее с магистерской. Но и в этом случае придется отдавать отчет в том, что магистерский уровень уже не будет, как это было характерно для аспирантов, вести магистранта только в науку: магистерское звание должно предполагать не только сферу науки, но и производство. Это должно изменить сложившуюся систему ученых степеней

и званий, которые должны реально работать не только в научной и образовательной сфере, но и в остальных отраслях экономики и производства. Это при условии, что сравнение магистра и кандидата наук мыслится как повышение магистра. Не исключен и более простой выход: простое снижение уровня нынешнего кандидата наук до уровня современного магистра с возможной доплатой за степень нынешним кандидатам от государства внутри страны.

Еще один, вполне возможный, вариант. Кандидатская степень (как бы она ни называлась) будет присуждаться университетами (их учеными советами), а нынешняя докторская (как бы она ни называлась) – по-прежнему государством. Другое дело, с чем она будет ассоциироваться (возможно, с «хабилитованным доктором», по западной системе)? Но и в этом случае остается вопрос: будет ли она присваиваться через публичную защиту или только как почетная степень?

Сегодня уже многие самостоятельные страны, бывшие советские республики, отказались от прежней советской системы и приняли западную: в Армении, Азербайджане, Молдове, Узбекистане, Таджикистане упразднена ступень дипломированного специалиста, или специалиста с высшим образованием. В Армении, Молдове, Азербайджане, Кыргызстане были упразднены в последние годы аспирантуры и ученая степень кандидата наук. Эти страны перешли на трехуровневую систему подготовки специалистов, характерную для США, Великобритании и ряда западноевропейских стран, а именно: бакалавр, магистр, доктор. Туркменистан перешел на одноуровневую систему образования: после окончания вуза (4–6 лет подготовки) выпускникам выдается диплом специалиста с высшим образованием. Специалист высшей категории – доктор философии (3 года подготовки после получения высшего образования без официальной докторантуры), т. е. упразднена аспирантура и ученая степень кандидата наук. В Молдове, Украине, Армении и Таджикистане подготовка младших специалистов интегрирована в систему высшего образования.

Можно ли сохранить существующую у нас систему? В принципе, наверно, можно. Но проблема все равно будет вставать, когда процессы экспорта образования, перемещения студентов и преподавателей по европейским вузам станут для нас массовой реальностью. Могут ли западные европейские страны принять нашу систему? Думается, что убеждать их надо, но успех сомнительный. Пожалуй, это будет самым сложным вопросом в Болонском соглашении.

Если присуждение ученых степеней (пусть даже уровня кандидата наук) будет передано университетам, это резко повысит значимость последних, но одновременно возрастет уровень ответственности перед всеми участниками Болонского процесса по вопросу соответствия или несоответствия европейским требованиям уровня дипломов, выдаваемых каким-нибудь конкретным университетом.

Передача университетам этой важнейшей для государства и науки функции, безусловно, должно изменить структуру ученых советов наших универ-

ситетов и способы избрания в них: они должны состоять из специалистов высшей категории по научным направлениям, главным образом, докторов наук (в данном случае не имеет значения, как будет называться высшая ученая степень), ведь им придется принимать решения об ученых степенях и званиях. Нынешние составы ученых советов многих российских вузов принимать такие решения не могут, ибо они только по названию «ученые», а в действительности, являются, в лучшем случае, хозяйственно-распорядительными органами университетов при ректорах.

Болонский процесс потребует возникновения двух (вместо существующей одной) основных ветвей университетской власти – ректората (исполнительная) и ученого совета (представительная), и система должна будет базироваться на разделении этих властей, на системе сдержек и противовесов. Скорее всего, ректор не будет возглавлять ученый совет, а только ректорат, в состав которого, видимо, войдут и деканы как технические руководители подразделений.

Отталкиваясь от тенденций Европы на индивидуализацию обучения студентов, можно высказать логичное предположение: если европейское образование взяло курс на индивидуализацию обучения, при которой студент сам выбирает стратегию и тактику обучения, то, наверно, когда-нибудь встанет вопрос и о том, что преподаватель-ученый также должен находиться в полностью комфортной и творческой среде. Думается, что в сегодняшнем объединении сотрудников в кафедры много формализма и бюрократического подхода, не способствующего развитию научного творчества. Думается, что кафедра не должна быть жесткой структурой, объединяющей формально связанных, а часто никак не связанных между собой людей. Хорошо известно, что за общим фасадом кафедр работают люди, которые вносят какой-либо вклад в науку, и те, кто давно уже не растет и мало заботится об этом. Раз Болонский процесс пытается сделать труд студента творческим и индивидуализированным, то специалисты также должны объединяться в кафедры не по формальным признакам, а по интересам, по направлениям исследований, которые они осуществляют. Другими словами, кафедра – это творческая группа специалистов-ученых. В нашем понимании, это должно предполагать возможный легкий переход сотрудника из одной кафедры в другую или возможность состоять даже в нескольких кафедрах (наподобие творческих объединений, союзов), если у него за определенное время (скажем, один-три года) есть реальные научные и методические успехи в соответствующей области и отрасли науки: публикации, статьи, монографии, учебники и учебные пособия, участие в конференциях и т. п. Преподаватель, не удовлетворяющий требованиям данной кафедры, оставаясь сотрудником университета, легко выходит из состава кафедры и, пусть он даже доктор наук, но не работающий в научно-методическом плане, находится в подчинении деканов факультетов, занимаясь, скажем, только учебной работой. Естественно, при высокой зарплате профессора (каковой она должна быть!), он, тем не менее, не получает дополнительного вознаграждения. Думается, это был бы более мощный стимул, побуждающий к научному творчеству, чем любые сегодняшние призы-

вы. Хотя, возможно, это кажется сегодня нереальным, но, думается, что индивидуализация обучения и вообще весь Болонский процесс могут логично привести к этому.

Конечно, можно было бы в России вообще не заниматься этими проблемами. Однако ясно, что отмахнуться от проблем глобализации мира, Европы в частности, уже не удастся. Кроме того, наша образование и наша наука находятся сейчас не в лучших своих состояниях, а это неминуемо требует использовать разумный опыт соседей. Ну и, наконец, главной целью Болонского процесса является создание единой Европы, не только в экономическом и политическом плане, но и, а это самое сложное и главное, как культурного образования.

Литература

1. *Байденко В. И.* Болонский процесс : курс лекций / В. И. Байденко. – М. : Логос, 2004.
2. *Болотов В.* Образование, открытое миру // *Alma Mater* : вестн. высшей школы. – 2003. – № 8. – С. 47.
3. *Гребнев Л.* Лондонское коммюнике: завершающий этап Болонского процесса // *Высшее образование в России*. – 2007. – № 9. – С. 5.
4. *Райзберг Б. А.* Диссертация и ученая степень : пособие для соискателей / Б. А. Райзберг. – 3-е изд., доп. – М. : Инфра-М, 2004.
5. *Садовничий В. А.* Размышления о Болонском процессе : доклад на II Международном семинаре «Россия и европейское пространство высшего образования: планы и перспективы после Берлинской конференции», 29–30 октября 2003 г., г. Санкт-Петербург.

Bologna Process and Some Problems of Reforming of Russian Science and Education

S. B. Panin

The Author of this article studies the problems of reforming of the Russian science after the signature of the Bologna declaration in 2003. The article analyses the connection's problems of the Russian academy science and system of the university education. The author tries to find some ways for the united actions of Russian and Europe universities at this problem.

Key words: Bologna process, a reform, an academy science, an higher education, an estrangement of academic science from students, a post-graduate course, education's levels, branches of the university's authority.

Панин Сергей Борисович – доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой социально-экономических дисциплин Иркутского государственного педагогического университета, e-mail: psb04@mail.ru