

Переосмысление подходов к уровневой системе высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-9-24

Константинова Лариса Владимировна – д-р социол. наук, проф., директор Научно-исследовательского института развития образования, ORCID: 0000-0002-7969-5356, Scopus ID: 57207940572, Researcher ID: M-7126-2018, kostkas@yandex.ru

Петров Антон Маркович – канд. экон. наук, доцент, вед. науч. сотрудник Научно-исследовательского института развития образования, ORCID: 0000-0003-4582-8066, Scopus ID: 57197858076, Researcher ID: T-5756-2018, petrov-am2000@yandex.ru

Штыхно Дмитрий Александрович – канд. экон. наук, доцент, проректор, ORCID: 0000-0002-2397-1059, Scopus ID: 35184145100, Researcher ID: Q-8967-2016, Shtykhno.DA@rea.ru
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Москва, Россия
Адрес: 117997, Россия, г. Москва, Стремянный пер., д. 36

Аннотация. Выход из Болонского процесса актуализировал дискуссии о перспективах развития уровневой системы высшего образования в России. В статье систематизированы основные направления критики «болонизации» российского высшего образования и представлен авторский подход к переосмыслению уровневой системы, сформулированы предложения к её новому видению. Указывается, что в условиях динамизма профессиональной сферы и роста профессиональной мобильности, многоуровневая система высшего образования оказывается более перспективной, а её новые контуры целесообразно выстраивать в направлении обеспечения её многоформатности, структурной гибкости, открытости, внутренней и внешней интегрированности. С учётом этих принципов предлагается обновлённая интерпретация основных уровней высшего образования (бакалавриата, специалитета, магистратуры, аспирантуры), представляется новое видение многоформатной магистратуры, формулируются авторские предложения относительно гибкости сроков обучения на всех уровнях и возможных схем выстраивания индивидуальных образовательных траекторий в системе межуровневой мобильности. В качестве перспективного вектора развития обосновывается необходимость перехода от парадигмы уровневой системы высшего образования к парадигме интегрированной системы образования.

Ключевые слова: Болонский процесс, уровневая система высшего образования, бакалавриат, магистратура, специалитет, профессиональная мобильность, гибкие сроки обуче-

ния, индивидуальные образовательные траектории, интеграция высшего и дополнительного образования

Для цитирования: Константинова Л.В., Петров А.М., Штыкно Д.А. Переосмысление подходов к уровневой системе высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 2. С. 9–24. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-9-24

Rethinking Approaches to the Level System of Higher Education in Russia in the Context of the Country's Withdrawal from the Bologna Process

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-9-24

Larisa V. Konstantinova – Dr. Sci. (Sociology), Prof., Director of the Scientific research institute "Education development", ORCID: 0000-0002-7969-5356, Scopus ID: 57207940572, Researcher ID: M-7126-2018, kostkas@yandex.ru

Anton M. Petrov – Cand. Sci. (Economics), Associate Professor, Leading Researcher of the Scientific research institute "Education development", ORCID: 0000-0003-4582-8066, Scopus ID: 57197858076, Researcher ID: T-5756-2018, petrov-am2000@yandex.ru

Dmitry A. Shtykno – Cand. Sci. (Economics), Associate professor, Vice-rector, ORCID: 0000-0002-2397-1059, Scopus ID: 35184145100, Researcher ID: Q-8967-2016, Shtykno.DA@rea.ru
Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia
Address: 36, Stremyanny lane, Moscow, 117997, Russian Federation

Abstract. Withdrawal from the Bologna Process has initiated discussions of future development of the level system of higher education in the Russian Federation. The article systematizes the main directions of criticism of the "Bolognaization" of Russian higher education and presents the author's approach to rethinking the level system, formulating proposals for its new outlook. It is indicated that in view of the dynamic nature of the professional sphere and the growth of professional mobility, the multi-level system of higher education tends to be more promising, and it is advisable to build its new contours ensuring its multi-format, structural flexibility, openness, internal and external integration.

Taking into account these principles, an updated interpretation of the main levels of higher education (Bachelor's, Specialist's, Master's, Postgraduate) is proposed, a new vision of a multi-format Master's program is presented. The author formulates proposals regarding flexibility of study periods at all levels and possible schemes for building individual educational trajectories in the system of inter-level mobility. Transition from the paradigm of the level system of higher education to the paradigm of the integrated education system is substantiated as a promising growth vector.

Keywords: Bologna process, the level system of higher education, bachelor's, master's and specialist's degree programs, professional mobility, flexible study periods, individual educational trajectory, integration of higher and continuing education

Cite as: Konstantinova, L.V., Petrov, A.M., Shtykno, D.A. (2023). Rethinking Approaches to the Level System of Higher Education in Russia in the Context of the Country's Withdrawal from the Bologna Process. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 2, pp. 9-24, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-9-24 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Выход России из Болонского процесса в условиях новой геополитической ситуации стал триггером к переосмыслению тех реформ, которые происходили в отечественной высшей школе в последние десятилетия. В экспертном сообществе стартовала новая волна дискуссий о результатах участия России в Болонском процессе, в ходе которых оцениваются риски и перспективы развития национальной системы высшего образования в новых условиях. Критике подвергаются многие направления реформирования высшего образования в рамках европейской интеграции как по их содержанию, так и по результатам воплощения, озвучиваются идеи полного ухода от многоуровневой системы и возвращения к системе советского моноуровневого высшего образования [1].

Уже очевидно, что полномасштабная реализация целей и принципов Болонского процесса в России оказалась невозможной и обещанного прорыва в сфере высшего образования не произошло [2]. Однако анализ «неболонских», «неанглосаксонских» систем высшего образования показывает, что структурирование высшего образования на уровни (бакалавриат, магистратура, аспирантура) является сегодня универсальным принципом его организации практически во всех странах мира. В отечественном высшем образовании уровневая система тоже уже утвердилась и получила соответствующее институциональное оформление. Во многом адаптировались к ней и работодатели [3]. Отказ от неё может привести к ещё большему дистанцированию российской высшей школы от запросов современного рынка труда, к её изоляции, снижению влияния и привлекательности в международном образовательном пространстве. Поэтому сегодня усилия целесообразно направить на выработку предложений для реформирования российской системы высшего образования с учётом накопленного отечественного и мирового опыта по реализации уровневого

подхода, но в соответствии с задачами и потребностями отечественной экономики.

Целью настоящей статьи является переосмысление подходов к уровневой системе высшего образования в условиях выхода России из Болонского процесса и в рамках идущих дискуссий выработка предложений к её новому видению.

Критический взгляд на «болонизацию» российского высшего образования

Острота дискуссии о результатах европейской интеграции российской высшей школы в ходе реализации Болонской инициативы сохранялась на протяжении всей истории проведения реформы [4]. Критики Болонского процесса не раз обращали внимание на то, что реализация европейской модели несёт в себе высокие риски утраты качественных характеристик национальной системы высшего образования [5]. Отмечается, что «наше отечественное вузовское образование имеет свою большую и сложную историю, его эффективность не раз испытана временем, а его взлёты порой поражали мир» [6, с. 45].

Одной из основных проблем «болонизации» называется снижение качества обучения в российских вузах в связи с преобразованием пятилетних программ подготовки специалистов в четырёхлетние программы бакалавриата при увеличении часов на самостоятельную работу и уменьшение аудиторных часов [7]. Это осуществлялось в большей части за счёт сокращения объёма часов на дисциплины фундаментальной подготовки, что в условиях необходимости ликвидировать недоработки среднего образования в высшей школе создавало опасность двойного ущерба [8]. Представители ряда отраслей экономики также оценивают уровень «бакалавриата» как недостаточный [9], особенно по ключевым специальностям естественных наук и информационных технологий [10].

В результате реформ не приобрела полноценного и определённого образовательного статуса и магистратура [11]. Множественность целевых задач, возложенных на про-

Таблица 1

Изменение доли обучающихся по программам магистратуры в общей численности обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры (по вузам) за 2018–2021 гг., %

Table 1

The change in proportion of MA students in the total number of students involved in BA, MA, Specialist educational programs (per higher education establishment) in 2018–2021, %

Наименование вуза	2018 г.	2019 г.	2020 г.	2021 г.
РЭУ	18,90	18,30 ↓	16,17 ↓	14,30 ↓
ФУ	14,19	13,98 ↓	12,93 ↓	11,99 ↓
РАНХиГС	31,34	29,26 ↓	27,04 ↓	24,52 ↓
МГУ	22,81	23,01 ↑	24,40 ↑	25,21 ↑
СПбГУ	29,58	30,08 ↑	29,03 ↓	28,03 ↓
ВШЭ	25,44	25,55 ↑	27,06 ↑	28,18 ↑
МИФИ	26,24	26,24 =	25,17 ↓	26,89 ↑
СПбПУ	20,70	20,70 =	20,64 ↓	20,56 ↓
МИСИС	24,58	24,38 ↓	22,75 ↓	22,50 ↓
КФУ	18,87	17,29 ↓	16,14 ↓	15,85 ↓
УрФУ	17,21	16,77 ↓	16,20 ↓	16,35 ↑
ТГУ	22,85	22,33 ↓	21,26 ↓	21,68 ↑
ННГУ	18,37	15,98 ↓	15,16 ↓	14,45 ↓
СГУ	20,22	20,59 ↑	19,65 ↓	19,25 ↓

Источник: составлено авторами на основе данных Мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования. URL: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo> (дата обращения: 11.09.2022). Рост (↑); Снижение (↓); Без изменения (=).

Source: compiled by the authors based on: Monitoring of the effectiveness of the activity of the educational organizations of higher education. Available at: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo> (accessed 11.09.2022). Growth (↑); Drop (↓); No change (=).

граммы магистратуры, сложность их реализации за два года, как правило, в условиях вечернего обучения, совмещения с работой, разноуровневых по предыдущему профилю образования учебных групп, привело к тому, что магистратура в отечественной интерпретации зачастую оказывалась не способной обеспечивать реальный прирост образовательного уровня обучающихся. Рядом экспертов отмечается низкий уровень подготовки магистров не только по сравнению со специалистами, но и по сравнению с бакалаврами [12]. Не стала магистратура и полноценной предаспирантурой, так как внутри «гибридных» магистерских программ, которых большинство, у студентов, ориентированных на занятие наукой, не оказалось возможности выстраивать индивидуальный академический трек, о чём свидетельствуют

результаты эмпирических исследований [13]. Всё это привело к падению спроса на магистратуру со стороны выпускников бакалавриата в последние годы и, соответственно, к уменьшению доли обучающихся по программам магистратуры во многих, в том числе ведущих, вузах (Табл. 1).

В целом на фоне уменьшения на треть количества выпускников программ высшего образования за 10 лет, с 2010 по 2020 гг. (Табл. 2), в том числе за счёт демографических факторов, повышения спроса на среднее профессиональное образование, произошло снижение общего уровня образования выпускников вузов. Доля выпускников, освоивших второй уровень высшего образования, то есть окончивших специалитет или магистратуру, за 10 лет сократилась более чем в 2 раза (Табл. 3).

Таблица 2

Выпуск бакалавров, специалистов, магистров в 2000–2020 гг., тыс. человек¹

Table 2

Number of graduates (bachelors, specialists, masters) in 2000–2020, thousands of people

	2000 г.	2005 г.	2010 г.	2018 г.	2019 г.	2020 г.
Всего	635,1	1151,7	1467,9	933,2	908,6	849,4
Получили диплом:						
о неполном высшем	2,4	4,3	8,0	–	–	–
бакалавра	70,9	84,5	126,6	660,9	621,9	558,8
специалиста	553,3	1051,8	1306,9	101,8	104,6	105,4
магистра	8,4	11,1	26,3	170,4	182,1	185,2

Таблица 3

Доля выпускников бакалавриата, специалитета и магистратуры в общей численности выпускников 2000–2020 гг., %²

Table 3

Proportion of graduates (bachelors, specialists, masters) in the total number of graduates in 2000–2020, %

	2000 г.	2010 г.	2020 г.
Бакалавриат	11	9	66
Специалитет	87	89	11
Магистратура	1	2	29

Критика российской версии реализации Болонских инициатив касается и других вопросов, в частности обеспечения академической мобильности. Несмотря на то, что за годы реформ была сформулирована определённая нормативная база для её реализации, во многих вузах созданы специализированные структуры, а в части из них налажены соответствующие практики [14], в большинстве своём российские студенты не получили преимуществ от международной мобильности, предполагаемой в рамках Болонской системы [15], особенно в региональных вузах [7]. Нерешённой проблемой осталось признание российских дипломов за рубежом. Система зачётных единиц для

большинства российских вузов не стала реальной основой для внутренней и внешней мобильности студентов, возможности формирования индивидуальной траектории обучения [7].

Одной из существенных проблем участия России в Болонском процессе называется асимметричная интернационализация, выражающаяся в разнице между количеством студентов, выезжающих из России на обучение в партнёрские вузы и приезжающих в Россию из-за рубежа. По мнению экспертов, побочным эффектом этого стала невыгодная для России интенсивная «утечка молодых и перспективных мозгов», что, возможно, является одной из «недокументированных»

¹ Источник: Образование в цифрах: 2021: краткий статистический сборник / Л.М. Гохберг, О.К. Озерова, Е.В. Саутина и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2021. С. 65. URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/516715423.pdf> (дата обращения: 20.09.2022).

² Источник: Составлено авторами на основе данных: Образование в цифрах: 2021: краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2021. С. 65. URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/516715423.pdf> (дата обращения: 20.09.2022).

целей Болонского процесса по отношению к нашей стране [10, с. 185].

Озвучивается мнение, что издержками «болонских» реформ в российских вузах стало усиление бюрократизации основных процессов, что повлияло не только на снижение автономности и самоуправленческих начал в деятельности университетов, но и уменьшило научный и инновационный потенциал профессорско-преподавательского состава [7].

Таким образом, критике подвергаются все основные направления реформирования высшего образования в рамках Болонского процесса. Однако в настоящее время наибольшую актуальность приобрёл вопрос: «Возможно и необходимо ли немедленное упразднение всех «болонских» принципов из российского высшего образования и оправданно ли это с учётом вовлечения в этот проект большого количества людей и ресурсов?»³. В этой связи думается, что какие-то идеи и тактические задачи Болонской инициативы, особенно с учётом тех сил и средств, что были вложены во внедрение её в нашей стране, могут быть полезны для дальнейшего развития высшего образования в России. Также полезным может оказаться опыт «неболонских» стран в организации и развитии высшего образования. Все эти идеи и опыт требуют объективного анализа с участием всех заинтересованных сторон и при благоприятной оценке могут быть реализованы на практике.

Факторы обновления уровневой системы высшего образования

Определяя направления трансформации уровневой системы высшего образования в России, нужно понять, как она в предполагаемых новых контурах будет способствовать экономическому росту в отличие от моноуровневого строения высшей школы.

Один из основных вызовов, стоящий сегодня перед отечественной системой высшего образования, – это высокий динамизм изменений и неопределённость развития экономики, рынка труда и социально-профессиональной сферы. В этих условиях организационные рамки, содержание образовательных программ, используемые образовательные технологии и реализуемая образовательная политика в целом должны обеспечивать не только адаптацию вузов к динамично изменяющимся запросам общества, но и их возможности готовить специалистов для профессий будущего, и тем самым конструировать профессиональный ландшафт экономики будущего. То есть речь целесообразно вести о формировании системы опережающего высшего образования, предполагающей гибкую, подвижную образовательную систему, интегрированную с реальным сектором и наукой. Очевиден тренд, что профессии будущего будут возникать на стыке отдельных профессиональных сфер. Поэтому наиболее конкурентоспособной окажется та модель высшего образования, которая будет подразумевать необходимый баланс, с одной стороны, узкой профессиональной специализации, а с другой – междисциплинарности и персонализации.

Естественным следствием повышения динамизма профессиональной сферы и важным фактором экономического роста становится профессиональная мобильность работников, предполагающая их способность перемещаться из одной профессии в другую, менять профессиональную траекторию несколько раз за период активной трудовой жизни. Необходимым условием, обеспечивающим рост профессиональной мобильности, становится высшее образование. Чтобы выполнять эту функцию, оно не только должно отвечать потребностям развития профессиональной сферы, но и гибко реагировать на их изменение, то есть само должно быть мобильным по своей структуре и принципам функционирования [16].

³ *Стариков Н.* Диалоги о Болонской системе. URL: <https://proza.ru/2020/04/14/2266> (дата обращения: 10.11.2022).

Результаты выборочных обследований, проведённых Росстатом в 2020 г., свидетельствуют о том, что только 70% выпускников вузов имели работу, связанную с полученной специальностью, а 30% работали не по специальности. При этом 33,9% населения в возрасте от 25 до 29 лет намерены в дальнейшем участвовать в непрерывном образовании⁴. Эти данные говорят не столько о несоответствии вузовской подготовки запросам рынка труда, сколько о возрастающей потребности в профессиональной мобильности выпускников уже на этапе окончания вузов.

Опыт многих стран, в том числе и нашей, показывает, что в условиях динамичной профессиональной сферы многоуровневая система высшего образования в большей степени отвечает требованиям профессиональной мобильности, чем традиционная. В ней потенциально заложены механизмы оперативного реагирования на изменяющиеся потребности экономики. Однако пока в отечественной высшей школе этот потенциал использован недостаточно. Поэтому обновление системы уровневое высшего образования в России может быть направлено на мобилизацию данного потенциала и обеспечение возможностей профессиональной мобильности уже на этапе обучения в вузе.

Представляется, что это возможно за счёт определения исходных принципов, на которых такая система может выстраиваться, чтобы соответствовать запросам быстро меняющейся в условиях неопределённости экономики. В их числе могут быть предложены следующие: гибкий подход к количеству лет обучения по образовательным программам разного уровня; соответствие количества лет неразрывного цикла высшего образования отраслевой специфике и ско-

рости изменений в конкретных профессиях; многоформатность различных уровней высшего образования; конкретизация целевых ориентаций образовательных программ разного уровня; гибкость и открытость образовательных программ; междисциплинарность и транспрофессиональность; баланс фундаментальности и практикоориентированности; задействованность преимуществ электронного (онлайн) обучения; соответствие передовым мировым практикам.

В целом представляется, что заново выстраиваемая уровневая система высшего образования должна одновременно давать возможность междисциплинарной профессиональной мобильности и глубокого погружения в профессию.

Обновлённые контуры уровневой системы высшего образования в России

Гибкие сроки обучения в уровневой системе высшего образования.

Разные профессиональные сферы требуют разных сроков обучения и соответственно разного объёма зачётных единиц для овладения необходимыми компетенциями, причём не везде допустимо разрывать цикл обучения на несколько уровней и делать в нём перерывы. Многолетний опыт показывает, что, например, медицинские профессии требуют не менее чем пятилетнего непрерывного обучения, это же касается многих инженерных профессий, военных, творческих специальностей и ряда других. В то же время в сфере общественных наук и социально-экономических профессий возможен разрывной цикл обучения и выход на рынок труда в качестве профессионала после четырёх лет обучения. Сегодня профессии настолько разнообразны по сложности специализированных процессов, объёму необходимых знаний и навыков, что невозможно для всех установить единые сроки и единый уровневый формат обучения. Поэтому необходим гибкий и дифференцированный подход к установлению сроков обучения на всех уровнях высшего образования.

⁴ Индикаторы образования: 2022: статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, О. А. Зорина и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ. 2022. С. 85, 162. URL: <https://issek.hse.ru/mirror/pubs/share/557472415.pdf> (дата обращения: 15.10.2022).

Например, если говорить о магистратуре, то сроки обучения могут варьироваться в зависимости от профиля предыдущего высшего образования, удлиниться до 2 лет при несоответствии профиля (включать, кроме дисциплин специализации, ещё дисциплины направления) и укорачиваться до 1 года, если обучение происходит в рамках одного или близкого профиля (включать только дисциплины специализации и продвинутого уровня). Сроки обучения в бакалавриате могут также варьироваться от 4 до 5 лет в зависимости от специфики профессиональной сферы и направленности образовательной программы, то же самое касается и специалитета, где сроки обучения могут варьироваться от 5 до 6 лет.

В обновлённой системе уровневого высшего образования целесообразно развести определение сроков обучения (объёма зачётных единиц) и возможности/необходимости разрывного и неразрывного цикла. Поэтому её реализация может предполагать, во-первых, определение сфер профессиональной деятельности, где требуется не менее чем пятилетнее обучение для получения высшего образования и где возможно четырёхлетнее обучение для получения высшего образования. Во-вторых, необходимо определение сфер профессиональной деятельности, где требуется непрерывный цикл обучения для получения высшего образования и где возможно разрывать циклы обучения.

На пересечении этих составляющих возможно определение, для каких сфер профессиональной деятельности может быть предложен бакалавриат с магистратурой, а для каких специалитет, и определение диапазона необходимых сроков обучения на каждом предполагаемом уровне. Данные характеристики могут быть включены в профессиональные стандарты. Также данными характеристиками может быть дополнен Реестр областей и видов профессиональной деятельности. В результате потребуется пересмотр действующего перечня направлений

подготовки бакалавров с целью определения тех из них, которые необходимо перевести в специалитет (например, инженерные науки, естественные науки, сельскохозяйственные науки и др.), а также тех сфер профессиональной деятельности, где обучение в магистратуре возможно только на базе профильного бакалавриата / специалитета (в рамках одной укрупнённой группы).

Обновлённое видение уровней высшего образования.

Переосмысление уровневой системы высшего образования России требует обновлённой интерпретации основных уровней высшего образования. В новой системе при определении уровней высшего образования предлагается уйти от их нумерации (первый уровень, второй уровень, третий уровень), чтобы ограничить стигматизацию уровней в плане сопоставления с полным или неполным высшим образованием. Представляется более целесообразным при интерпретации уровней высшего образования сосредоточиться на определении их статуса, содержательной специфики и целевой направленности, а также рассматривать каждый уровень как самостоятельный. В таком контексте основные уровни высшего образования могут быть определены следующим образом:

- **Бакалавриат – уровень общего высшего образования**, предполагающий широкую подготовку по направлению с начальной профессионализацией. Осуществляется на базе предыдущего общего среднего или среднего профессионального образования. Возможный срок очной формы обучения – 4–5 лет.

- **Специалитет – уровень специализированного высшего образования**, предполагающий сочетание широкой подготовки по направлению с углублённой профессионализацией (специализацией). Осуществляется на базе предыдущего общего среднего или среднего профессионального образования. Возможный срок очной формы обучения – 5–6 лет.

- **Магистратура – уровень специализированного высшего образования**, предпола-

гающий углублённую профессионализацию (специализацию) по направлению практической или исследовательской направленности. Осуществляется на базе предыдущего общего или специализированного высшего образования. Возможный срок очной формы обучения – 1–2 года.

• **Аспирантура – уровень поствысшего образования**, предполагающий подготовку учёных-исследователей по научной специальности, завершающийся защитой кандидатской диссертации и присвоением учёной степени. Осуществляется на базе предыдущего специализированного высшего образования. Возможный срок очной формы обучения – 3–5 лет.

Второе высшее образование в обновлённой системе может определяться как образование, получаемое повторно по одному и тому же уровню, либо как бакалавриат после специалитета или специалитет после бакалавриата. Такой подход позволяет окончившим специалитет поступать на бюджетные места в магистратуру.

Ответить на современные запросы рынка труда и новые образовательные потребности граждан в обновлённой системе высшего образования возможно, в том числе, и за счёт институционализации микростепеней, которые сегодня имеют потенциал стать конкурентоспособными образовательными продуктами в ситуации, когда вузам приходится конкурировать с онлайн-платформами. Микростепени могут представлять собой включённые в образовательные программы бакалавриата, специалитета, магистратуры или реализуемые самостоятельно, в том числе в форме программ дополнительного профессионального образования, короткие (до 6 месяцев) курсы (дисциплины, модули), нацеленные на формирование специализированных профессиональных компетенций, как правило, практической направленности и сертифицируемые по окончании. При таком подходе микростепени могут представлять собой программы переобучения работающих профессионалов, а также наборы

коротких курсов для своих же студентов. Такие курсы разрабатываются под потребности работодателей и предоставляют их слушателям возможность самостоятельно выстраивать свои образовательные траектории, выбирая те или иные из них.

Новая парадигма развития магистратуры

Так как наибольшие проблемы в сложившейся в России уровневой системе высшего образования касаются уровня магистратуры, в обновлённой модели наряду с расширением и укреплением специалитета (что уже можно отнести к консолидированному решению) следует в значительной степени сосредоточиться на вопросах совершенствования магистратуры, обеспечения её гибких и множественных форм, повышения её качества и конкурентоспособности. В частности, целесообразно перейти от парадигмы многоцелевой, «гибридной» магистратуры, предполагающей, что в рамках одной образовательной программы решается несколько образовательных целей (углублённая профессионализация, формирование научно-исследовательских, преподавательский и управленческих компетенций), к парадигме моноцелевой, но гибкой и многоформатной магистратуры. Данная парадигма предполагает возможность выделения нескольких форм магистратуры, каждая из которых допускает реализацию одной конкретной цели и дифференцируется на основе соответствия/несоответствия профиля предыдущего образования:

1. Профессиональная магистратура на базе профильного бакалавриата/специалитета – нацелена на углублённую профессионализацию (специализацию) практической направленности. Срок обучения по очной форме – 1–2 года обучения. ГИА – профессиональный экзамен или профессиональный проект. Позволяет обучающимся нарастить и углубить имеющиеся профессиональные компетенции для повышения своего профессионального уровня, роста конкурентных

преимущества на рынке труда по соответствующей профессии, вертикального карьерного роста, перехода в более престижные компании, на более высокооплачиваемые рабочие места.

2. Профессиональная магистратура на базе непрофильного бакалавриата/специалитета – нацелена на углублённую профессионализацию (специализацию) практической направленности. Срок обучения по очной форме – не менее 2 лет. ГИА – профессиональный экзамен или профессиональный проект. Позволяет обучающимся получить новые специализированные профессиональные компетенции в смежных областях для расширения профессиональных возможностей, обретения междисциплинарного статуса, обеспечения профессиональной мобильности на рынке труда, вертикального и горизонтального карьерного перемещения, перехода на рабочие места по новым профессиям и должностям.

3. Научно-исследовательская магистратура (предаспирантура) – нацелена на углублённую профессионализацию (специализацию) исследовательской направленности. Осуществляется на базе, как правило, профильного бакалавриата/специалитета. Срок обучения по очной форме – 2 года с возможностью бесшовного перехода в аспирантуру и сокращения срока обучения в последней. ГИА – магистерская диссертация по теме будущей кандидатской диссертации, возможность сдать кандидатские экзамены. Позволяет обучающимся нарастить и углубить профессиональные компетенции в сфере научно-исследовательской деятельности по имеющейся и смежным областям, сформировать задел для будущей кандидатской диссертации, закрепить мотивацию для дальнейшей работы в сфере науки и высшего образования.

4. Управленческая магистратура – нацелена на углублённую профессионализацию в области управленческой деятельности (высшее управленческое образование). Осуществляется на базе предыдущего высшего

образования любого профиля. Срок обучения по очной форме – 1–2 года в зависимости от профиля предыдущего образования. Возможна интеграция с МВА и МРА. ГИА – профессиональный проект / стартап с внедрением. Позволяет обучающимся расширить и нарастить профессиональные компетенции в области управленческой деятельности по имеющейся и смежным областям, получить управленческую степень и квалификацию для обеспечения роста конкурентных преимуществ на рынке труда, занятия руководящих должностей, включения в кадровый резерв органов государственной власти, местного самоуправления, государственных и частных компаний, горизонтальной и вертикальной профессиональной мобильности и карьерного развития.

Индивидуальные образовательные траектории в системе межуровневой мобильности.

В обновлённой системе уровневого образования существенное внимание следует уделять созданию условий для междисциплинарной, межпрофильной, межуровневой мобильности, обеспечивающей возможности построения индивидуальных образовательных траекторий. Сочетание широкой фундаментальной подготовки и глубокого погружения в профессию, обеспечение междисциплинарности может осуществляться за счёт нескольких возможных схем разрывного и неразрывного циклов обучения с различными сроками. Как минимум могут быть выделены следующие из них:

- «2+2+2» – 2 года обучения по общему учебному плану бакалавриата в рамках одной УГСН / направления подготовки и 2 года начальной профессионализации по выбору, затем 2 года обучения в магистратуре для углублённой профессионализации практической или научной направленности соответствующего или иного профиля, либо в управленческой магистратуре;

- «3+2» – 3 года обучения по общему учебному плану специалитета в рамках одного направления подготовки и 2 года углу-

блённой профессионализации (специализации) по выбору;

- «3+2+1» – 3 года обучения по общему учебному плану специалитета в рамках одного направления подготовки, 2 года углублённой профессионализации (специализации) по выбору, 1 год углублённой профессионализации другого профиля в магистратуре либо обучения в научно-исследовательской или управленческой магистратуре.

Возможны и другие траектории индивидуального образовательного пути, выстраиваемые в уровневой системе высшего образования, вплоть до реализации открытых учебных планов.

Таким образом, обновлённое видение уровневой системы высшего образования предполагает: возможности большей гибкости и вариабельности сроков обучения по всем уровням; более чёткое смысловое определение статуса основных уровней высшего образования и возможной встроенности в них институционализированной системы микростепеней; дифференциацию магистратуры по формам, предполагающим определённую целевую ориентацию образовательных программ; допустимость различных траекторий междисциплинарной, межпрофильной, межуровневой образовательной мобильности; и в целом более чёткую и понятную «логистику» прохождения обучения по программам и уровням высшего образования для выстраивания индивидуальных образовательных траекторий и маршрутов профессионального развития под требования работодателей и рынка труда.

От уровневой к интегрированной системе высшего образования

Сегодня необходимо признать, что сложившаяся уровневая система высшего образования, даже при условии обновления её конфигурации, не в полной мере удовлетворяет запросы динамично изменяющейся экономики и разнонаправленные образовательные потребности граждан. Она имеет определённые границы в силу стандарти-

зации содержания, установленных сроков обучения, формальных правил организации учебного процесса, естественного консерватизма преподавателей и т. п. В тоже время рост динамики изменений профессиональной сферы всё более требует гибкой, безбарьерной, быстро реагирующей на изменения, открытой образовательной среды. Возрастает спрос на опережающее образование, не связанное рамками стандартов и традиционных институциональных форм. Образование становится постоянно длящимся процессом, погружённым одновременно и в офлайн-, и в онлайн-среду. Его открытость, скорость реализации, интегрированность с профессиональной практикой, сетевизация, цифровизация становятся наиболее значимыми характеристиками [17].

Усиливающаяся динамика данных процессов ведёт к изменению конфигурации в системе «формальное – неформальное – информальное образование» в пользу последних элементов, которые начинают всё более ощутимо конкурировать с формальным, особенно на уровне высшего образования. Это побуждает действовать в направлении увеличения подвижности высшего образования, расширения его многоформатности, и что немаловажно – повышения его интегрированности с различными формами дополнительного и онлайн-образования. Назрел вопрос о пересмотре существующего жёсткого разделения на основное и дополнительное образование. Актуальным становится создание условий для признания неформального и информального образования в качестве легитимных условий получения необходимых квалификаций. Уже сегодня можно предвидеть формирование экосистемных образовательных пространств, которые в перспективе смогут формироваться как вокруг образовательных организаций и сообществ, так и вокруг обучающихся и обучающихся [17].

В последние годы активно развиваются практики, когда студенты, обучаясь на программах высшего образования, одно-

временно осваивают различные программы формального дополнительного профессионального образования или получают дополнительные квалификации в неформализованном образовательном формате, в том числе онлайн, как в собственном вузе, так и вне него. Неслучайно в Программе стратегического академического лидерства «Приоритет-2030» показатель «Доля обучающихся по образовательным программам бакалавриата, специалитета, магистратуры по очной форме обучения, получивших на бесплатной основе дополнительную квалификацию, в общей численности обучающихся по образовательным программам бакалавриата, специалитета, магистратуры по очной форме обучения» (Приказ Минобрнауки России от 31.05.2021 № 432 «Об утверждении перечня целевых показателей эффективности реализации программ развития образовательных организаций высшего образования, которым предоставляется поддержка в рамках программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030», и методик их расчёта») стал одним из основных целевых показателей эффективности реализации программ развития вузов, которые получают базовую часть гранта. Такой показатель впервые был введён в систему критериев оценки эффективности деятельности вузов. По сути, он стал официальным требованием. Посредством его введения государство ориентирует вузы на необходимость, с одной стороны, увеличения числа студентов, обучающихся по актуальным программам дополнительного профессионального образования параллельно с их основной подготовкой, а с другой – на развитие системы дополнительного профессионального образования, ориентированной на студентов, для расширения их профессионального и междисциплинарного профиля. Это свидетельствует о начале институционализации процессов интеграции высшего и дополнительного профессионального образования.

Развитие онлайн-образования на открытых образовательных платформах в парал-

лели с необходимостью цифровизации высшего образования привело к тому, что онлайн-курсы наиболее признанных онлайн-платформ стали включаться в учебные планы российских вузов по основным программам высшего образования или рассматриваться в качестве программ дополнительного профессионального образования. Расширяется практика, когда вузом, в котором студент осваивает основную образовательную программу, может осуществляться перезачёт результатов успешного прохождения онлайн-курса на открытой образовательной платформе на основе предоставленного соответствующего сертификата. Получает развитие практика, когда вузы совместно с независимыми образовательными платформами осуществляют реализацию образовательных программ, например онлайн-магистратуры, где часть дисциплин, как правило, наиболее специализированных и практико-ориентированных, осваивается на основе онлайн-курсов, размещённых на данных платформах. И это уже не сетевое взаимодействие университетов, которое также имеет тенденцию к развитию. Это новая форма интеграции вузов как институтов формального высшего образования со структурами неформального онлайн-образования, что свидетельствует о появлении нового феномена – интеграции высшего образования и неформального онлайн-образования.

Таким образом, интеграция высшего и дополнительного формального и неформального образования становится одним из новых перспективных трендов. В обновляемой системе высшего образования всё большее значение приобретает не только вертикальная связанность уровней образования, но и горизонтальные взаимосвязи, выстраиваемые между высшим образованием и дополнительным формальным и неформальным образованием. Интегрированность с иными участниками образовательной среды при реализации программ высшего образования в различных форматах становится важным фактором повышения качества подготовки

выпускников вузов. В этих условиях перспективной стратегической задачей становится переход от парадигмы уровневой системы высшего образования к парадигме интегрированной системы образования, где вертикальные уровни образования и горизонтальные образовательные форматы рассматриваются в едином комплексе.

Заключение

Выход России из Болонского процесса формально предполагает приостановку деятельности российского представительства в его организационных структурах [18], в частности в Наблюдательной группе Болонского процесса (BFUG, Bologna Follow-Up Group), в которую входят представители всех присоединившихся стран, и в Совещании министров образования стран-участниц, собирающегося раз в два года⁵. Это, конечно, ограничивает возможности европейской интеграции отечественного высшего образования, но одновременно позволяет воспользоваться возможностями ухода от многих ранее установленных «болонскими» правилами ограничений [19], сосредоточиться на национальных интересах в сфере высшего образования и активизировать развитие интеграционных процессов с другими странами мира.

Обсуждение изменений в системе высшего образования, направлений формирования собственной национальной модели в условиях выхода из Болонской системы происходит сегодня на разных уровнях с участием представителей органов государственной власти, руководителей вузов, академического и бизнес-сообщества. В ходе дискуссии высказываются разные точки зрения, на стадии обсуждения находятся проекты новых нормативных правовых документов. В этой связи осуществлённая в данной статье по-

пытка переосмысления подходов к уровневой системе высшего образования в России и презентация её обновлённого видения отражает авторскую позицию в рамках идущих дискуссий на данную тему, представляет некоторые штрихи к её возможным характеристикам и не претендует на абсолютную завершенность и истинность. Все выдвинутые предложения имеют дискуссионный характер и выносятся на обсуждение.

В качестве общего вывода может быть представлен тезис о том, что в условиях новых глобальных вызовов, экономической неопределённости, динамизма профессиональной сферы многоуровневая система высшего образования оказывается более перспективной. В ней потенциально заложены механизмы оперативного реагирования на изменяющиеся потребности общества. Поэтому сегодня в целях её обновления необходимо максимально задействовать собственные драйверы и ресурсы с целью выхода на новый уровень развития высшей школы для содействия достижению национальных целей и лидирующих позиций в мире. При этом определяющей системой координат, в рамках которой целесообразно производить обновление уровневой системы высшего образования в нашей стране, следует рассматривать обеспечение её многоформатности, структурной гибкости, открытости, внутренней и внешней интегрированности.

Литература

1. *Воронин Г.П.* Болонская система образования: будущее страны в опасности? // Стандарты и качество. 2021. № 5. С. 1. EDN YVHFHA.
2. *Калинина Е.В., Калинина А.С.* Отдельные правовые аспекты реализации Болонского процесса в современном образовании: история, современность и перспективы // Современный учёный. 2022. № 3. С. 333–338. EDN CHWKYV.
3. *Рожкова К.В., Роцин С.Ю., Солнцев С.А., Травкин П.В.* Отдача на магистерскую степень на российском рынке труда // Вопросы экономики. 2021. № 8. С. 69–92. DOI: 10.32609/0042-8736-2021-8-69-92

⁵ Болонский процесс: история и современность. Национальный офис ERASMUS+ в России. С. 41–43. URL: http://erasmusplusinrussia.ru/PDF/BolonProcess/Bolon_Process.pdf (дата обращения: 04.11.2022)..

4. Григорьевский Л.Б., Иващенко Г.А., Фрейберг С.А. Болонский процесс в России: история, противоречия и перспективы // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2021. № 1. С. 97–103. DOI: 10.18324/2224-1833-2021-1-97-103
5. Пурсайнен К., Медведев С.А., Белов В.А., Энтин М.А., Гладков Г.И., Колесов В.П., Ткаченко С.А., Яковлев С.М., Черковец М.В. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе. М. : РЕЦЭП, 2005. 199 с. URL: http://vovr.ru/upload/Resep_Bologna_process.pdf (дата обращения: 15.09.2022).
6. Тхагапсов Х.Г., Яхутлов М.М. Расставаясь, обрести: к ориентирам «пост-болонского» развития вузовского образования в России // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 10. С. 44–55. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-10-44-55
7. Андреева И.В., Латтева Н.В. Болонский процесс как фактор политики реформирования системы высшего образования в современной России // Известия Саратовского ун-та. Новая серия. Серия «Социология. Политология». 2020. Т. 20. № 4. С. 464–469. DOI: 10.18500/1818-9601-2020-20-4-464-469
8. Fadeev G.N., Karpov G.N. Do Modern Russian Schools Provide Education or Training? // Russian Journal of General Chemistry. 2013. Vol. 83. No. 6. P. 1236–1241. DOI: 10.1134/S107036321306042X
9. Сулакшин С.С., Пинтаева М.Ю., Малчинов А.С. Проблемы формирования кадрового ресурса в России. М. : Науч. эксперт., 2009. 130 с. ISBN: 978-5-91290-062-4.
10. Масленников А.В., Старикова И.В. Реализация Болонского процесса в ЕС и в России: проблемы и возможные пути их решения // Материалы Всероссийской научно-методической конференции «Инновационные технологии в образовательной деятельности», 5 февраля 2019 г., Нижний Новгород. НН: Нижегородский государственный технический ун-т им. Р.Е. Алексеева, 2019. С. 181–185. EDN YXDVXV.
11. Константинова А.В. Проблемы развития магистратуры в условиях реформирования высшего образования // Высшее образование в России. 2013. № 7. С. 30–36. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/3602> (дата обращения: 28.12.2022).
12. Эрох Ю.С. Болонская система высшего образования в России: мифы и реальность // ЭКО. 2016. Т. 46. № 2. С. 172–185. URL: <https://ecotrends.ru/index.php/eco/article/view/1451> (дата обращения: 06.01.2023).
13. Гармонова А.В., Отфёр Е.А., Щеглова Д.В. Роль магистратуры в системе подготовки академических кадров // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 11. С. 47–62. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-11-47-62
14. Емельянова И.Н., Теплякова О.А., Тепляков Д.О. Мобильность студентов российских вузов как явление и управленческая проблема // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24. № 2. С. 131–144. DOI: 10.15826/umpra.2020.02.019
15. Заботкина В.И. Императивы интернационализации образования: опыт РГГУ // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: «Проблемы высшего образования». 2018. № 3. С. 74–79. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/educ/2018/03/2018-03-11.pdf> (дата обращения: 18.11.2022).
16. Игошев Б.М. Сущностно-логический анализ мобильности как межнаучного понятия // Педагогическое образование в России. 2014. № 1. С. 105–111. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/42051434.pdf> (дата обращения: 15.10.2022).
17. Константинова А.В., Гагиев Н.Н., Штыхно Д.А. Деинституционализация образования в условиях глобального профессионального сдвига // Открытое образование. 2022. Т. 26. № 3. С. 66–74. DOI: 10.21686/1818-4243-2022-4-66-74
18. Долгошева А. Образование в новом формате. Как Россия будет выходить из Болонской системы? // Санкт-Петербургские ведомости. 14 июня 2022 г. URL: https://spbvedomosti.ru/news/country_and_world/obrazovanie-v-novom-formate-kak-rossiya-budet-vykhodit-iz-bolonskoj-sistemy/ (дата обращения: 19.12.2022).
19. Сорина Г.В., Гуров Ф.Н. Гуманитарное импортозамещение: что стоит за исключением России из Болонского процесса? // Сибирский философский журнал. 2022. Т. 20. № 2. С. 57–67. DOI: 10.25205/2541-7517-2022-20-2-57-6

Статья поступила в редакцию 24.12.2022

Принята к публикации 20.01.2023

References

1. Voronin, G.P. (2021). [Bologna System of Education: Is the Country's Future in Danger?] *Standarty i kachestvo = Standards and Quality*. No. 5, p. 1. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_45661418_52167947.pdf (accessed 12.10.2022). (In Russ.).
2. Kalinina, E.V., Kalinina, A.S. (2022). Certain Legal Aspects of the Implementation of the Bologna Process in Modern Education: History, Modernity and Prospects. *Sovremennyyi Uchenyi = Modern Scientist*. No. 3, pp. 333-338. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48569069_50937478.pdf (accessed 20.11.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
3. Rozhkova, K.V., Roshchin, S.Yu., Solntsev, S.A., Travkin, P.V. (2021). The Return to Master's Degree in the Russian Labor Market. *Voprosy Ekonomiki [Economic questions]*. No. 8, pp. 69-92, doi: 10.32609/0042-8736-2021-8-69-92 (In Russ., abstract in Eng.).
4. Grigorevskiy, L.B., Ivashchenko, G.A., Freiberg, S.A. (2021). The Bologna Process in Russia: History, Contradictions and Prospects. *Problemy sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Sibiri = Issues of Social-Economic Development of Siberia*. No. 1, pp. 97-103, doi: 10.18324/2224-1833-2021-1-97-103 (In Russ., abstract in Eng.).
5. Pursiainen, K., Medvedev, S.A., Belov, V.A., Entin, M.L., Gladkov, G.I., Kolesov, V.P., Tkachenko, S.L., Yakovlev, S.M., Cherkovets, M.V. (2005). *Bolonskii protsess i ego znachenie dlya Rossii. Integratsiya vysshego obrazovaniya v Evrope [Bologna Process and Its Meaning for Russia. Integration of Higher Education in Europe]*. Moscow: Russian-European Center for Economic Policy, 199 p. Available at: http://vovr.ru/upload/Recep_Bologna%20process.pdf (accessed 15.09.2022). (In Russ.).
6. Tkhagapsoev, Kh.G., Yakhutlov, M.M. (2022). Giving up to Gain: Towards the Benchmarks of the "Post-Bologna" Development of Higher Education in Russia. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 10, pp. 44-55, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-10-44-55 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Andronova, I.V., Lapteva, N.V. (2020). Bologna Process as a Factor of Higher Education System Reformation Policy in Modern Russia. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya "Sotsiologiya. Politologiya" = Izvestiya of Saratov University. New Series. Series Sociology. Politics*. Vol. 20, no. 4, pp. 464-469, doi: 10.18500/1818-9601-2020-20-4-464-469 (In Russ., abstract in Eng.).
8. Fadeev, G.N., Karpov, G.M. (2013). Do Modern Russian Schools Provide Education or Training? *Russian Journal of General Chemistry*. Vol. 83, no. 6, pp. 1236-1241, (Original Russian Text: Rossiiskii Khimicheskii Zhurnal, 2011, vol. 55, no. 5-6, pp. 34-38.), doi: 10.1134/S107036321306042X (In Eng., abstract in Eng.).
9. Sulakshin, S.S., Pintaeva, M.Yu., Malchinov, A.S. (2009). *Problemy formirovaniya kadrovogo resursa v Rossii [Challenges of Building Human Resource in Russia]*. Moskva: Nauch. ekspert, 130 p. ISBN: 978-5-91290-062-4 (In Russ.).
10. Maslennikov, A.V., Starikova, I.V. (2019). [Implementation of Bologna Process in EU and Russia: Problems and Possible Solutions]. In: *Vserossiiskaya nauchno-metodicheskaya konferentsiya "Innovatsionnye tekhnologii v obrazovatel'noi deyatel'nosti"* [Innovative Technologies in Educational Activities: All-Russian Scientific and Methodological Conference, February 5, 2019]. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod State Technical University n. a. R.E. Alekseeva, pp. 47-52. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36966377_96935861.pdf (accessed 25.12.2022). (In Russ.).
11. Konstantinova, L.V. (2013). [Problems of Developing MA Courses in View of Reformation within Higher Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 7, pp. 30-36. Available at: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/3602> (accessed 28.12.2022). (In Russ.).

12. Ezrokh, Yu.S. (2016). [Bologna System of Higher Education in Russia: Myths and Reality]. *EKO* [The all-Russian ECO Journal]. Vol. 46, no. 2, pp. 172-185. Available at: <https://ecotrends.ru/index.php/eco/article/view/1451> (accessed 06.01.2023). (In Russ.).
13. Garmonova, A.V., Opfer, E.A., Shcheglova, D.V. (2022). Master Education and Academic Career Track in Russia. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 11, pp. 47-62, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-11-47-62 (In Russ., abstract in Eng.).
14. Emelyanova, I.N., Teplyakova, O.A. Teplyakov, D.O. (2020). Mobility of Russian University Students as a Phenomenon and a Management Problem. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis]. Vol. 24, no. 2, pp. 131-144, doi: 10.15826/umpa.2020.02.019 (In Russ., abstract in Eng.).
15. Zabotkina, V.I. (2018). Rationales for Internationalisation: a Case of Russian State University for the Humanities. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: "Problemy vysshego obrazovaniya" = Proceedings of Voronezh State University. Series: Problems of higher education*. No. 3, pp. 74-79. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35604209_32105538.pdf (accessed 18.11.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
16. Igoshev, B.M. (2014). Essential and Logical Analysis of Mobility as an Interscientific Notion. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*. No. 1, pp. 105-111. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/42051434.pdf> (accessed 15.10.2022). (In Russ., abstract in Eng.).
17. Konstantinova, L.V., Gagiev, N.N., Shtykhno, D.A. (2022). De-Institutionalization of Education in the Context of a Global Professional Shift. *Otkrytoe obrazovanie* [Open education]. Vol. 26, no. 3, pp. 66-74, doi: 10.21686/1818-4243-2022-4-66-74 (In Russ., abstract in Eng.).
18. Dolgosheva, A. (2022). [New Format of Education. How Will Russia Withdraw from Bologna System?]. *Sankt-Peterburgskie vedomosti* [Newspaper "St. Petersburg Vedomosti"]. June 14. Available at: https://spbvedomosti.ru/news/country_and_world/obrazovanie-v-novom-formate-kak-rossiya-budet-vykhodit-iz-bolonskoy-sistemy/ (accessed 19.12.2022). (In Russ.).
19. Sorina, G.V., Gurov, F.N. (2022). Excluding Russia from the Bologna Process: What is behind This? *Sibirskii filosofskii zhurnal* [Siberian Journal of Philosophy]. Vol. 20, no. 2, pp. 57-67, doi: 10.25205/2541-7517-2022-20-2-57-67 (In Russ., abstract in Eng.).

*The paper was submitted 24.12.2022
Accepted for publication 20.01.2023*