

Критерием сформированности здоровьесберегающей компетентности студентов является положительная динамика по всем ее компонентам: мотивационному, когнитивному, деятельностному и личностному.

Перспективными направлениями в формировании здоровьесберегающей компетентности студенческой молодежи мы считаем проведение ежегодного конкурса исследовательских работ среди студентов университета на тему «Физическая культура, спорт и здоровый образ жизни студенческой молодежи», педагогического консультирования студентов при разработке и реализации индивидуальных здоровьесберегающих траекторий, создание лаборатории функциональной диагностики [3].

Список литературы

1. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2005. № 11. С. 14–20.
2. Третьякова Н. В. Качество здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений: понятийный аспект / Н. В. Третьякова, В. А. Федоров // Образование и наука. 2013. № 1 (4) С. 112–132.
3. Чедов К. В. Разработка и реализация индивидуальных здоровьеразвивающих траекторий старшеклассников в условиях школьного спортивного клуба [Электронный ресурс] / К. В. Чедов // Наукoведение: интернет-журнал. 2013. № 1 (14). Режим доступа: <http://naukovedenie.ru>.

УДК 378.014:378.147.85/.88

Н. С. Солопова, А. В. Киселева

N. S. Solopova, A. V. Kiseleva

*ФГБОУ ВО «Уральский государственный
архитектурно-художественный университет», Екатеринбург*

Ural state university of architecture and art, Ekaterinburg

poa@ru66.ru, kav.7311@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

SOME IMPLEMENTATION ISSUES OF THE BOLOGNA PROCESS IN THE RUSSIAN FEDERATION

Аннотация. Рассматриваются проблема неравенства в образовании и порождаемые Болонским процессом сложности реализации самостоятельной работы студентов.

Abstract. The article is devoted to the problem of inequality in education and the difficulties in realizing the independent work of students, generated by the Bologna process.

Ключевые слова: Болонский процесс, самостоятельная работа студентов, академическое неравенство.

Keywords: Bologna process, students' independent work, academic disparity.

Современно сегодня звучат слова Ж. Делеза (французского философа, представителя континентальной философии, иногда относимого к постструктурализму, чьи научные взгляды стоят в стороне от основных философских направлений XX в., но зани-

мают важное место в современных дебатах об обществе, политике, творчестве и субъективности): «...по мере того, как корпорация заменяет собой завод, постоянное обучение заменяет собой университет, а непрерывный контроль замещает одноразовые экзамены. В образовательной системе будет введена непрерывная форма контроля и осуществлен переход к непрерывному обучению, что повлечет за собой отказ от всех университетских исследований и превращение университета в корпорацию» [7, с. 7]. Это особенно актуально в связи с тем, что университеты превратились в бизнес-компании по продаже образовательных услуг.

Болонский процесс, стремящийся к унификации образования в Европе, уже воспринимается не так однозначно позитивно, как в самом начале его «запуска» на образовательном пространстве России. По-прежнему вызывает острую дискуссию вопрос о внедрении системы зачетных кредитов по типу ECTS (European Credit Transfer System). Эта система была введена в России в 2002 г., на ее основе Министерство образования Российской Федерации приняло Методику расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах [2].

Так, в основе системы ECTS «лежит академический кредит» – единица трудозатрат студента. За один учебный год начисляется ровно 60 кредитов или 30 – за один семестр. При начислении кредитов в трудоемкость зачисляется аудиторная нагрузка (лекционные, семинарские и лабораторные занятия), самостоятельная работа студента, рефераты, эссе, курсовые и дипломные работы, написание магистерской и докторской диссертаций, практики, стажировки, подготовки к экзаменам, а также сдача экзаменов. Подобное начисление кредитов, вводится для поддержки масштабов студенческой мобильности. Предполагается, что студент, набравший определенную сумму кредитов, может продолжить учебу в любом государстве – участнике Болонского процесса. Характерная черта системы ECTS заключается в том, что кредиты сами по себе не являются единицами, подтверждающими уровень образования, они «только описывают выполненную работу как часть учебного плана» [2].

Двенадцатилетний опыт внедрения Болонского процесса в РФ выявил серьезные проблемы [3]. Ведущие вузы России вошли в сотню ведущих европейских вузов, но эти вузы-передовики столкнулись с предъявляемыми к ним с жесткостью требованиями: учебные программы должны составляться на английском языке, преподавание в большей части тоже вестись на нем же. Более того при таких университетах должны быть образованы попечительские советы, в которых только 3 человека – граждане России, а 12 – иностранные граждане. В связи с этим трудно согласиться с мнением членов Комитета Государственной думы по образованию, что «...России, переходя в правовое поле европейской системы образования, целесообразно копировать так же и управленческие решения Конвенции» [1, с. 232].

Как показывает анализ проблем в системе образования Европейских стран, попытка копировать многие управленческие решения Болонской конвенции не следует.

На необходимость осмотрительного внедрения международных образовательных стандартов (в частности, Болонского процесса) не раз указывали в своих постановлениях международные судебные органы Европы. Так, Европейский суд по правам человека (далее – ЕСПЧ) в постановлении по делу «Алтынай против Турции» отметил, что изменение образовательных стандартов в связи с внедрением положений Болонской декларации в национальную систему образования должно «реализоваться системно, с осуществлением обязательной защиты прав студентов, уже обучающихся по прежней модели, и уравниванием их в статусе с обучающимися, приступившими к обучению

в соответствии с Болонской декларацией» [6]. ЕСПЧ указал, что «возможная дискриминация в образовании, связанная с переходом на европейские образовательные стандарты, фактически наделяет положения декларации не правовым характером», однако причина этому кроется «не в противоправном характере положений данного международного документа, а в необдуманной, непоследовательной политике властей, стремящихся как можно скорее внедрить международные образовательные стандарты в стране, при этом совершенно не задумываясь о возможных негативных последствиях столь опрометчивых управленческих решений» [6].

Подобная позиция содержится и в решениях Суда правосудия Европейского союза (далее – Суд ЕС). Так, в постановлении по делам *Rhiannon Morgan v. Bezirksregierung Köln* и *Iris Bucher v. Landrat des Kreises Düren* Суд ЕС указал: «...целью Болонского процесса является повышение мобильности студентов, появление возможности получить образование за рубежом, трудоустроиться в любом государстве-члене ЕС и, таким образом, увеличить возможности самореализации. Вместе с тем государства, присоединяясь к Болонской декларации, должны при этом учитывать, что помимо вышеуказанных положительных моментов реализация положений данной декларации может привести и к негативным последствиям. К их числу относятся повышение коррупционных рисков в образовании, а также стимулирование «утечки мозгов» [5].

В своей работе «Разделяя чувственное» Ж. Рансьер развил концепцию «утопического рационализма» (которую ранее выдвинул Ж.-Ж. Жакото), которая была показана им на примере современного ему университетского образования. Примечательно, что и 200 лет назад, и сейчас основная проблема университетского образования заключается в том, что университет не может создать для студентов абсолютно одинаковые условия для получения образования, но при этом предъявляет ко всем студентам одинаковые (как правило, достаточно высокие) требования. В связи с этим Ж. Рансьер предлагал кардинально изменить систему университетского образования, которая, как предполагал ученый, должна быть основана именно на самостоятельной работе студентов, под которой он понимал систему обучения, основанную на воле и стремлении студента к образованию [4]. Но возможно ли претворить концепцию Ж. Рансьера в жизнь в современном университете?

Не пойдет ли Российская Федерация по тому пути, который однозначно «выбивается» из понимания справедливости и рациональности? Как отмечается в работе Н. Пауэр «Аксиоматическое равенство», главная задача образования – «попытаться соотнести некоторые непреложные социальные истины с теми теоретическими и философскими положениями, которые составляют фундамент современного образования» [8]. В первую очередь, полагает Н. Пауэр, социальная злость, порождаемая теми факторами, которые приведены выше, должна, как бы странно это ни звучало, обрести теоретическое и практическое применение. Но, как правило, осознание студентом того факта, что именно по каким-либо социально-экономическим причинам, а не по причине нехватки знаний он не может получить то или иное образование, создает в его сознании скрытый, но вместе с тем чрезвычайно мощный механизм «обратной мотивации»: студент начинает навязывать себе мысль, что это «не его», что он «не может этого сделать» и т. д. [8].

Список литературы

1. Булаев Н. И. Международные и интеграционные проблемы российского законодательства в области образования и науки / Н. И. Булаев, А. П. Бердашкевич, А. В. Калинин. Москва: Изд. Гос. думы, 2006. 328 с.

2. *О направлении* Методики расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах [Электронный ресурс]. Режим доступа: [base.garant.ru / 1591260/](http://base.garant.ru/1591260/).

3. *Пригожина К. Б.* Развитие профессионального образования в условиях мировых интеграционных процессов / К. Б. Пригожина // *Образование и наука*. 2016. № 10. С. 39–50.

4. *Рансьер Ж.* Разделяя чувственное / Ж. Рансьер; пер. В. Лапицкого. Санкт-Петербург: Изд-во Европ. ун-та в Санкт-Петербурге, 2007. 264 с.

5. *Rhiannon Morgan v. Bezirksregierung Köln and. Iris Bucher v. Landrat des Kreises Düren.* Judgment of the Court (Grand Chamber), 23 October 2007. I-9195.

6. *Case of Altınay v. Turkey*, no. 37222/04, ECtHR (Second Section), Judgment (Merits and Just Satisfaction) of 09.07.2013 [Electronic resource]. Access mode: http://www.echr.coe.int/Guide_Art_2_Protocol_1_ENG.pdf.

7. *Deleuze G.* Postscript on the Societies of Control / G. Deleuze. October 59 (Winter 1992). P. 3–7.

8. *Power N.* Axiomatic equality: Rancière and the politics of contemporary education [Electronic resource]. Access mode: <http://www.eurozine.com/articles/2010-07-01-power-en.html>.

УДК 377:349.3

Н. В. Сюзева

N. V. Syuzeva

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
Mogilenko_nataly@mail.ru*

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА ПРИМЕРЕ
СПЕЦИАЛЬНОСТИ 40.02.01 ПРАВО И ОРГАНИЗАЦИЯ
СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ**

**THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES ON THE EXAMPLE
OF SPECIALTY 40.02.01 THE RIGHT AND THE ORGANIZATION
OF SOCIAL SECURITY**

Аннотация. Рассматриваются возможности системно-деятельностного подхода при формировании профессиональных компетенций у студентов учреждений системы СПО.

Abstract. In the article possibilities of the system-activity approach are considered at formation of professional competences at students of the organizations of average vocational training.

Ключевые слова: компетенции, универсальные учебные действия, междисциплинарный курс, среднее профессиональное образование.

Keywords: competence, universal learning activities, interdisciplinary course, vocational education.

В рамках реализации компетентностного подхода важным представляется формирование соответствующих условий для активизации и актуализации активной науч-