

питань, охоплювати всі важливі аспекти безпечного існування людини в сучасному світі. Вся складність дисципліни в тому, що педагогічні засоби повинні бути орієнтовані не стільки на передачу знань, скільки на формування ставлення особистості до проблеми, а також і формування особистісних якостей студента.

Таким чином, ефективність викладання будь-якого курсу, курсу безпеки життєдіяльності, зокрема, в більшій мірі визначається методикою навчання, дидактичним забезпеченням предмету і умінням викладача, використовуючи всі сучасні технології навчання для вирішення поставлених навчально-виховних завдань.

Список використаних джерел:

1. Програма нормативної дисципліни "Безпека життєдіяльності" для студентів вищих навчальних закладів освітніх рівнів "неповна вища освіта" та "базова вища освіта" всіх спеціальностей. – К., 2002.
2. Безпека життєдіяльності, цивільна оборона та охорона праці // Інтегрована навчальна програма. – К.: Освіта України, 2005. – 24 с.

3. Кузнецов В.О., Мухін В.В., Буров О.Ю. та ін. Концепція освіти з напрямку «Безпека життя і діяльності людини» // Інформаційний вісник «Вища освіта». – К.: Видавництво науково-методичного центру вищої освіти МОНУ, 2001. – №6. – С. 6-17.
4. Биков В.І., Кожем'якін О.С. Удосконалення процесу викладання дисципліни «Безпека життєдіяльності» у вищих закладах освіти // Безпека життєдіяльності. – 2007. – №5. – С.38-39.
5. Кобилянський О.В. Проблеми підготовки спеціалістів з безпеки життєдіяльності у вищих навчальних закладах // Матеріали VIII МНПК «Гуманізм та освіта» – 2006. – 11-13 червня 2006 року. – Вінниця: Вінницький національний технічний університет, 2006.

The problems of organization of teaching of safety of vital functions are considered in higher establishments of education.

Key words: safety, vital functions, education, knowledge.

Отримано: 19.05.2008

УДК 37.01

Т. А. Ширина, В. А. Ильин

Московский педагогический государственный университет

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В РАКУРСЕ ЛИССАБОНСКОЙ СТРАТЕГИИ

Вхождение отечественного образования в Европейское образовательное пространство требует разработки механизма этого вступления, создания оригинальной методики обучения и оценки его результатов. Показано, что широко используемый в настоящее время компетентностный подход, может служить таким механизмом.

Ключевые слова: Болонский процесс, научные достижения, компетентностный подход, Лиссабонская конвенция.

Современное состояние педагогических исследований характеризуется двумя основными направлениями: обсуждением перемен в образовании, которые вносит переход на рельсы Болонской модели и изучением возможности осуществления компетентностного подхода в конкретных условиях обучения. Оба эти направления, на наш взгляд, тесно связаны. Более того, Болонский процесс и компетентностный подход не могут существовать друг без друга. Первый из них олицетворяет образовательные способности университета и его выпускника; второй – потребности рынка труда. Обсудим связь между ними, опираясь на отдельные положения Болонской декларации. В.И. Байденко указывает [2; 3], что в рамках Болонского процесса университеты в разной мере осваивают компетентностный подход как своего рода инструмент усиления диалога высшей школы с рынком труда.

Тенденция переориентации образовательной парадигмы возникла ещё до Болонских соглашений и, по-видимому, носит объективный характер – характер вызова, который социальные и экономические изменения бросают системе образования. Так **Лиссабонская конвенция** «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе» 1997 года (к которой Россия присоединилась в 2000 году) [1] сформулировала концепцию международного признания результатов образования и выдвигала требование к академическому сообществу выработать конвертируемые общепонятные критерии такого признания. Уже позднее, в ходе Болонского процесса стали активно разрабатываться различные версии подобных критериев, и эта новая методология получила название компетентностного подхода.

В настоящее время терминология компетентностного подхода достаточно хорошо известна, поэтому мы не будем на ней останавливаться.

Мы живем в таком мире, где объем информации удваивается каждые 3 года, список профессий обновляется более чем на 50% каждые 7 лет и, по утверждению Бобиенко О.М. [4], чтобы быть успешным, человеку приходится менять место работы в среднем 3-5 раз в жизни. Фундаментальные академические знания в эпоху Интернет и электронных справочников перестают быть основным капиталом. От человека теперь требуется не столько обладание

какой бы то ни было специальной информацией, сколько умение ориентироваться в информационных потоках, быть мобильным, осваивать новые технологии, самообучаться, искать и использовать недостающие знания или другие ресурсы. Если знания сами по себе не являются главной ценностью, то какой результат образования необходим личности и востребован обществом сегодня?

Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 г. обозначила результатом образовательного процесса наличие у выпускника вуза "**ключевых компетенций**" в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах [10].

Понятие "**компетенции**" было введено в научный обиход в начале 90-х годов XX столетия Международной организацией труда, но до сих пор не существует общепринятого определения компетенции, хотя, конечно, все определения объединены общей идеей.

Понятия «знания, умения, навыки», которые давно анализируются в отечественной педагогике, Солянкина Н.Л. [11] связывает с понятием "компетентность". Соотношение понятий "компетенция" и "компетентность" наглядно выражается *таблицей 1*, приведенной Гуриной Р.В. в [6].

Таблица 1

Понятие	Объем понятия (ключевое слово)	Представление понятия	Проявление понятия	Уровни проявления понятия
Компетенция	Круг полномочий	Нормативно-правовой документ	Занимаемая должность	Категория
Компетентность	Способность	Знания, умения, навыки (ЗУНы), способы деятельности	В деятельности	Уровни компетентности

Действительно, некоторые ученые придерживаются мнения, что понятие компетентности не содержит принципиально новых компонентов, не входящих в объем понятия "умение". Дахин А.Д [7] также считает, что "все эти новые термины – дань моде, и можно обойтись и без них, так как есть классические прототипы – уровень подготовленности ученика и учебные умения".

В Концепции модернизации Российского образования [12] читаем:

"Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть *ключевые компетенции*, определяющие современное качество образования".

Мы не будем обсуждать этот вопрос подробно, ограничившись лишь актуально значимыми рекомендациями Совета Европы [2; 3] по определению *пяти групп ключевых компетенций*, овладение которыми и выступает основным критерием качества образования:

1) *политические и социальные компетенции*, связанные со способностью брать на себя ответственность за принятие решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в деятельности демократических институтов;

2) *компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе* (препятствовать возникновению расизма или ксенофобии, распространению климата нетерпимости, уметь жить с людьми других культур, языков, религий);

3) *компетенции, определяющие владение устным и письменным общением*, к которым относится владение несколькими языками, принимающее всевозрастающее значение;

4) *компетенции, связанные с возникновением общества информации* (владение новыми технологиями, способность критического отношения к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе);

5) *компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь*, являющейся основой непрерывной подготовки в профессиональном плане, а также в личной и общественной жизни.

Считается, что "ключевыми компетенциями" должен обладать каждый работоспособный член общества" [4; 8; 13]. В контексте данной работы больше всего нас будут интересовать 4-ая и 5-ая группа ключевых компетенций.

Компетентности, как компетенции можно классифицировать как образовательные и профессиональные [11; 12]. Однако, эти вопросы мы здесь рассматривать не будем.

Идея компетентностно-ориентированного образования – один из ответов на вопрос о направлениях модернизации российской образовательной политики. Эта политика соответствует идеям Болонской декларации 1999 года, под которой подписалась и Россия. Поэтому формирование компетенций студентов, т.е. способность применять знания в реальной жизненной ситуации, является одной из наиболее актуальных проблем современного образования. Это отражено в проекте Федерального Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования [3; 5] (ФГОС ВПО). Этот документ вскоре станет комплексной федеральной нормой качества высшего образования по направлению подготовки 010500 "Физика" и уровнями подготовки *бакалавр, магистр с присвоением степени, магистр с присвоением квалификации (специалист)*.

Стандартом нового поколения в качестве альтернативы схеме моноподготовки специалиста предлагается сопряженная двухступенчатая схема подготовки магистра "профессионального типа" (магистра с присвоением квалификации). Схема так называемого "интегрированного магистра" в настоящее время активно используется университетами Великобритании, Германии, Австрии при реализации инженерных и наукоемких университетских профилей подготовки в условиях Болонского процесса [1; 8, 13].

Выпускник по направлению подготовки 010500 "Физика" с квалификацией "**бакалавр**" должен обладать **следующими компетенциями**:

а) **универсальными** (мы их называем ключевыми, общими):

– **общенаучными (ОНК)**: (в том числе) способность приобретать новые знания, используя современные образовательные и информационные технологии; собирать, обрабатывать и интерпретировать с использованием современных информационных технологии данные, необходимые

для формирования суждений по соответствующим социальным, научным и этическим проблемам;

– **инструментальными (ИК)**: (в том числе) навыки работы с информацией из различных источников;

– **социально-личностные и общекультурными (СЛК)**: (в том числе) способность критически переосмысливать накопленный опыт, изменять при необходимости профиль своей профессиональной деятельности;

б) **профессиональными (функциональными)**:

– **общепрофессиональными (в соответствии с видами деятельности) (ОПК), включающими**:

• научно-исследовательскую деятельность, т.е. способность использовать базовые теоретические знания для решения профессиональных задач; способность применять на практике базовые профессиональные навыки; способность эксплуатировать современную физическую аппаратуру и оборудование;

• педагогическую деятельность, в том числе способность понимать и излагать получаемую информацию и представлять результаты физических исследований;

– **профильно-специализированные (ПСК)**: (в том числе) способность использовать специализированные знания в области физики для освоения профильных физических дисциплин (в соответствии с профилем).

Выпускник по направлению подготовки 010500 «Физика» с квалификацией «**магистр**» должен обладать **следующими компетенциями, дополнительными к компетенциям бакалавра**:

а) **универсальными**:

– углубленными научными компетенциями (УНК): (в том числе) углубленными знаниями в области математики и естественных наук; способностью самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности знания и умения, в том числе **в новых областях знаний, непосредственно не связанных со сферой деятельности, расширять и углублять свое научное мировоззрение**;

– системными компетенциями (СК): (в том числе) **способностью порождать новые идеи; способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный уровень**; способностью адаптироваться к изменению научного и научно-производственного профиля своей профессиональной деятельности;

б) **профессиональными**:

– углубленными профессиональными компетенциями (в соответствии с видами деятельности) (УПК):

• научно-исследовательской деятельностью: **способностью использовать знания современных проблем физики, новейших достижений физики в научно-исследовательской деятельности (!)**;

• педагогической деятельностью: **способностью руководить научно-исследовательской деятельностью студентов младших курсов и школьников в области физики (!)**;

– профессионально-профилированными компетенциями (ППК): (в том числе) **способностью самостоятельно ставить конкретные задачи научных исследований в области физики (в соответствии с профилем магистерской программы) и решать их с помощью современной аппаратуры, оборудования, информационных технологий с использованием новейшего отечественного и зарубежного опыта (!)**.

Выпускник по направлению подготовки 010500 "Физика" с присвоением квалификации "**магистр физики**" должен обладать **следующими компетенциями, дополнительными к компетенциям бакалавра, в т.ч.**:

– общепрофессиональными компетенциями (ОпК): (в том числе) способностью творчески использовать полученные знания и навыки в области деятельности за пределами профессиональной сферы; **способностью приобретать новые знания и умения с помощью информационных технологий и использовать в практической дея-**

тельности, расширять и углублять своё научное мировоззрение (!);

– специальными профессиональными компетенциями (в соответствии с видами деятельности) (СПК).

Научно-исследовательская деятельность магистров предполагает *обучение способности и готовности ставить конкретные задачи научных исследований в области физики (в соответствии со своей профилизацией) и решать их с помощью современной аппаратуры, оборудования, информационных технологий с использованием новейшего отечественного и зарубежного опыта (!)*.

Компетенции интерпретируются как единый язык для описания академических и профессиональных возможностей выпускника высшей школы, а также уровня высшего образования в целом. Подобное определение дает возможность связать большинство положений Болонского процесса с особенностями компетентностного подхода к образованию. Обсудим это.

Болонская декларация [1] начинается с положения о принятии легко читаемых и сравнимых степеней. Осуществление этого положения возможно только при наличии у студентов образовательных и особенно профессиональных компетенций, которые (в отличие от умений и навыков) могут быть существенно более универсальными и не зависящими от специальности, страны, конкретного ВУЗа, программ и т.п. Поэтому данное положение декларации, если и не определяется полностью компетентностным подходом, то в значительной степени зависит от него. В рамках Болонской декларации предполагается использование системы ясных, прозрачных и сопоставимых степеней с выдачей приложений к дипломам. Все это может быть реализовано лишь при достаточно высокой степени стандартизации обучения, что достижимо только в рамках компетентностного подхода.

Введение двухступенчатого высшего образования также в определенной степени обусловлено компетентностным подходом. При этом на первой ступени превалирует формирование производственных компетенций, одинаковое для всех студентов, то есть будущих выпускников и будущих магистров. Для последних очень важным является также формирование учебных компетенций в связи с тем, что их дальнейший путь обучения в магистратуре. Так что двухступенчатая система прекрасно вписывается в модель образования, предполагающую формирование различных видов компетенций [3; 5].

Принятие системы кредитов, являющееся одной из главных задач Болонского процесса, также легко связать с компетентностным подходом. Последний облегчает учет объема работы студентов и преподавателей, позволяет легко ввести накопительную систему начисления зачетных баллов, обеспечивающую свободный выбор значительного числа учебных курсов при небольшой доле обязательных дисциплин.

Важным положением Болонского соглашения является обеспечение мобильности студентов, преподавателей, ученых. Формирование компетенций помогает решению данной задачи. Как уже говорилось, именно стандартизация обучения, столь характерная для компетентностного подхода, облегчает мобильность, а в ряде случаев полностью ее обеспечивает. При этом становится возможной разработка единой европейской системы качества, выработка сопоставимых критериев обучения и т.п.

Болонская декларация провозглашает "усиление европейского измерения в высшем образовании". Это положение трактуется широко и разнообразно [1]. Но мы остановимся лишь на частном вопросе, который интересует нас более всего. Это – связь науки и образования и влияние на нее компетентностного подхода. Другими словами попробуем ответить на вопрос: помогает формирование компетенций укреплять эту связь или такой процесс никак не проявляется?

Ранее нами было показано [9], что положительное влияние реальных научных исследований на уровень преподавания оптимальным образом реализуется при наличии в вузе сильных и успешных научных лабораторий. Именно они являются базой для воспитания компетенций высокого уровня. Наиболее успешно при этом формируются предметные компетенции [4], без которых невозможна подготовка ученого и преподавателя вуза. Однако и в формировании ключевых и общепредметных компетенций вузовские научные исследования также играют значительную роль. Практика и анализ их результатов показывают, что при тесной связи научных исследований с преподаванием формирование всех видов компетентностей происходит значительно активнее.

Список использованной литературы:

1. Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов; Российский новый ун-т, 2002.
2. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
3. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вуза как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. – М.: Иссл. центр проблем качества подг. специалистов, 2006.
4. Бобиенко О.М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования: Дисс... к.п.н. – Казань, 2005. – С. 75-95.
5. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: перспективы развития: Монография / Колл. авт. под ред. Я.И. Кузьминова, Д.В. Пузанкова, И.Б. Федорова, В.Д. Шадрикова. – М.: Логос, 2004.
6. Гурина Р.В. Формирование элементов профессиональной культуры у учащихся физико-математических классов // Образование в современной школе. – 2005. – № 7. – С. 26-35.
7. Дахин А.Н. Моделирование компетентности участников открытого образования // Педагогические технологии. – 2007. – № 4.
8. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
9. Ильин В.А., Ширина Т.А. Наука как основополагающий фактор системы подготовки педагогических кадров (в контексте Болонского процесса) // Педагогическое образование и наука. – 2007. – №7. – С.68-70.
10. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. №1756-р.
11. Профессиональная компетентность: понятия и виды. Информационный справочник / Сост. Н.Л. Солянкина, КК ИПК РО, 2003.
12. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю.Г. Татур. // Высш. образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.
13. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. – Центр «Эйдос» <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

The introduction of domestic education into the European educational space demands development of the mechanism of this introduction, creation of an original technique of training and a rating of his results. It is shown, that widely now in use Competence the approach, can serve as such mechanism.

Key words: The Bologna process, scientific achievements, Competence the approach, the Lisbon convention.

Отримано: 17.05.2008