

здібностей майбутніх офіцерів загальновійськових спеціальностей. Наприклад, включити в програму тест КАВ, переворот обертом на перекладині, згинання розгинання рук в упорі на брусах. Ці вправи використовують при оцінці силових можливостей у курсантів спеціальності „фізична підготовка”. Невідомо з яких причин в переліку тестів відсутні вправи, за допомогою яких можливо оцінювати рівень швидко-силових можливостей ніг. Враховуючи що військовослужбовцям необхідно в бойових умовах долати різні перешкоди за мінімальний час, щоб не бути легкою мішенню для противника і зберегти власне життя, доцільно включити в перелік тестів стрибок в довжину з місця або потрійний стрибок з місця. Ці вправи використовуються для оцінювання швидко-силової підготовленості різних видів спорту і мають високий рівень інформативності [14, 15, 16, 17].

Висновки.

Проведені дослідження дозволяють зробити наступні висновки:

1. Динаміка силових показників протягом навчання курсантів в ВВНЗ має хвилюподібний позитивний характер.
2. Найбільші темпи приросту результатів за час навчання зафіксовані по результатах виконання складно-технічних силових тестів.
3. Приріст результатів супроводжується значним зменшення коефіцієнта варіації (від 21,3% до 33,3%) і в значній мірі відбувається за рахунок покращення результатів курсантів, що мають більш слабку силову підготовленість.
4. Доцільним є перегляд тестів оцінювання силових здібностей майбутніх офіцерів загальновійськових спеціальностей, запровадження тесту КАВ, перевороту обертом на перекладині, згинання розгинання рук в упорі на брусах, стрибку в довжину з місця та потрійного стрибку з місця.

Перспективи подальших досліджень пов'язано дослідженням динаміки швидко-силової підготовленості майбутніх офіцерів під час їх навчання у ВВНЗ.

Література:

1. Вейднер-Дубровин Л.А., Миронов В.В., Шевченко В.А. Теория и организация физической подготовки войск.- СПб., 1992. – 340с.
2. Теорія та організація фізичної підготовки військ: Підручник/ Під ред. Ю.О.Резнікова і В.М.Афоніна. – Львів; ЛВІ, 2002. – 316с.
3. Наставна з фізичної підготовки в Збройних силах України. – КМО, 1997.
4. Баландин В.Н., Вейднер-Дубровин Л.А. и др. Физическая подготовка. – Воениздат, 1990.- 113с.
5. Физическая подготовка /Братцев А.А., Вейднер-Дубровин Л.А., Демьяненко Ю.К./ Под ред. Ю.К.Демьяненко. - М.: Воениздат, 1987. – 206с.
6. Фізична підготовка. Підручник О.Г., Ольховий О.М., Лисок Г.Г., Костев Д.Д., Воронов М.П.: Методичний посібник. – Х.ХВУ, 2002. – 47с.
7. Харабуга С.Г., Лойко О.М. та інш. Динаміка показників витривалості курсантів протягом їх навчання ВВНЗ// Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наукових праць/ За ред. С.С.Єрмакова.- Х., 2008. – № 9.- С. 142-145.
8. Харабуга С.Г., Климович Б.В. та інш. Залежність результатів подолання смуги перешкод від рівня фізичної підготовленості курсантів ВВНЗ// Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наукових праць / За ред. С.С.Єрмакова.- Х., 2008, № 10.
9. Матвеев Л.П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов.- К.: Олимпийская литература, 1999.- 320с.
10. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте.- К.: Олимпийская литература, 2004.- 808с.
11. Харабуга С.Г., Банкин В.Н., Колляс Х. Основные положения в системе подготовки спортсменов высокого класса/ / Физическое воспитание студентов творческих профессий. Сб. научных трудов /под ред. С.С.Єрмакова – Х., 2002,- №1. С. 33-45.
12. Спортивная метрология: Учебник для институтов физической культуры/ Под ред. В.М.Зациорского – М.: ФиС, 1982.- 256с.
13. Уендлер (Wendler A.U., 1955). Цит: по Зациорскому В.М. Физические качества спортсмена.- М.: ФиС, 1966.- 200с.
14. Верхованский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов.- М.: ФиС, 1988.- 331с.
15. Кузнецов В.В. Силовая подготовка спортсменов высших разрядов.- М.: ФиС, 1979 – 308с.
16. Легкая атлетика: Учебник для институтов физической культуры/ Под ред. Н.Г.Озолина и др. – М.: ФиС, 1989. – 671с.
17. Годик М.А. Спортивная метрология: Учебник для институтов физической культуры.- М.: ФиС, 1988. – 192с.

Надійшла до редакції 07.11.2008р.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОСВІТНІХ СТАНДАРТІВ ДЕЯКИХ КРАЇН ЄВРОПИ

Харківська А.А.

Харківський гуманітарно-педагогічний інститут

Анотація. Стаття присвячена проблемам формування єдиних освітніх стандартів в контексті Болонського процесу на прикладі аналізу змін державних стандартів України, Росії та країн Західної Європи наприкінці ХХ – початку ХХІ століття. Розкриваються особливості модернізації національної системи освіти. Автор доводить, що створення єдиного європейського освітнього простору, гармонізація національних СВО не можливі без розроблення процедури їх визнання, прийнятної для усіх європейських країн, Ключові слова: державний освітній стандарт, Європейської зона вищої освіти, модернізація системи вищої освіти, стандартизація освіти.

Анотация. Харьковский А. А. Сравнительный анализ образовательных стандартов некоторых стран Европы. Статья посвящена проблемам формирования единых образовательных стандартов в контексте Болонского процесса на примере анализа измененных государственных стандартов Украины, России и стран Западной Европы в конце ХХ – начала ХХІ столетия. Раскрываются особенности модернизации национальной системы образования. Автор доказывает, что создание единого европейского образовательного пространства, гармонизация национальных СВО не возможные без разработки процедуры их признание, приемлемой для всех европейских стран.

Ключевые слова: государственный образовательный стандарт, Европейской зона высшего образования, модернизация системы высшего образования, стандартизация образования. Annotation. Kharkiv'ska A. A. Comparable analyses of education standards in some European countries. The article is dedicated to the problems of forming common Education standards in the light of Bologna process on the example of changes in Education standards in Ukraine, Russia and some European countries in the end of ХХ – beginning the ХХІst of century. Some peculiarities of modernization the national system of education are discovered. Author proves that forming the one and common for all European

countries space of education, harmonization national Standards of education are impossible without creating and developing the procedure of declaring them, which will be common for all the countries.

Key words: State education standard, European zone of high education, modernization system of education, standardization of education.

Вступ.

Болонську декларацію було прийнято через рік після Сорбонської. Обидва документи мають декілька важливих рис [1]. По-перше, їх об'єднує одна кінцева мета – поступове створення єдиного Європейського простору вищої освіти. Друга спільна риса – підхід до справи, що передбачає зусилля представників вищої освіти на основі співпраці. По-третє, обидва документи віддають перевагу структурі перед змістом і більше зосереджуються на «кваліфікація», ніж на дипломах вищої школи («бакалавр», «магістр» тощо). По-четверте, можливо, уперше ці два документи звертають увагу на міжнародну конкурентну проможність європейської вищої освіти.

Після прийняття Сорбонської декларації відбулися гарячі дискусії з проблем сумісності та гармонізації у вищій освіті. Було багато збентежених відгуків з приводу начебто прийняття системи вищої освіти, що передбачає трьох-, п'яти-, і восьмирічні терміни навчання, хоча формально Декларація цього не рекомендувала. Також висловлювались занепокоєння щодо намагань нав'язати єдину модель, яка загрожуватиме різноманіттю вищої освіти Європи. Але, на нашу думку, ситуація з відмінностями національних систем освіти настільки складна, що може кваліфікуватися як хаос, а заплутаність ступенів інституцій і систем є єдиною найбільшою перешкодою мобільності європейської вищої освіти. Зрозуміло, що немає готової для запозичення зовнішньої моделі здобуття вищої освіти. Вважається, що входження України до єдиного європейського освітнього простору дасть національній системі вищої освіти (далі СВО) змогу досягти основних цілей Болонського процесу: побудувати Європейську зону ВО як передумову розвитку мобільності громадян з можливістю їх працевлаштування; сформувати та зміцнити інтелектуальний культурний соціальний та науково-технічний потенціал України як складової Європи; посилити міжнародну конкурентоспроможність національної СВО, підвищити її престижність у світі; позмагатися з іншими СВО за студентів вплив та гроші; підвищити визначальну роль університетів у розвитку національних та європейських культурних цінностей; досягнути більшої сумісності та порівняльності СВО.

Передбачається, що досягнення мети Болонського процесу можливе в Україні у межах вирішення таких основних завдань, як запровадження зрозумілої для Європи системи дипломів, ступенів, академічних кваліфікацій, введення двоступеневої СВО, використання єдиної системи кредитних одиниць, формування європейської системи стандартів якості навчання та фахової підготовки із застосуванням порівняльних критеріїв, механізмів та методів оцінювання та усунення перешкоди на шляху мобільності студентів викладачів, дослідників та управлінців у галузі ВО.

На думку Петренка В.Л.: «... стандартизація освіти є однією з основних ланок серед необхідних заходів, завдяки яким можна вирішити усі зазначені завдання та досягнути цілей Болонського процесу. Без стандартизації змісту освіти та змісту навчання, без стандартизації освітніх технологій та технологій визначення якості навчання та фахової підготовки ідея євроінтеграції освіти може, далі, залишитися тільки гаслами на папері. І в цьому сенсі стандартизація, вибачте за тавтологію, уявленя про стандартизацію освіти та освітніх стандартів є нагальною проблемою європейської освітньої спільноти».[2, С.66]

Робота виконана за планом НДР Харківського гуманітарно-педагогічного інституту

Формулювання цілей роботи

Мета статті – зробити порівняльний аналіз змін державних освітніх стандартів України, Росії та країн Західної Європи наприкінці ХХ – початку ХХІ століття

Результати досліджень.

Освітні стандарти сприймаються педагогічною спільнотою неоднозначно. З гуманітарних позицій вони тлумачаться як деякий загальний орієнтир для самооцінки можливості увійти до будь-якої соціально-освітньої ніші. Протилежний погляд: освітні стандарти є наслідком пануючої в суспільстві технократичної парадигми, тому вони асоціюються з канонами та догмами авторитарної педагогіки. Між цими позиціями існує значний спектр думок, які тяжіють в основному до соціально-нормативного явлення про освітні стандарти [3, С.56].

Дослідники освітніх стандартів В.Л. Петренко, Н.Г. Ничкало, С.У. Гончаренко, Б.С. Гершунський, В.С. Ледньов, В.І. Байденко, Н.О. Селєзньова, В.М. Соколов та інші обґрунтовано дійшли висновку, що освітній стандарт, який відображає цілі функціонування та розвитку освітньої системи, є сукупністю соціальних норм – вимог до рівня освіченості, підготовленості випускника, власне до освітньої системи. Н.Г. Ничкало наголошує, що нормативність стандарту полягає в чіткому, детальному окресленні результатів навчання й виховання (як на рівні змісту освіти, так і на рівні вимог до підготовки учнів) [4]. Аналогічну думку висловлює В.І. Байденко: освітній стандарт як соціальна норма життєздатний тільки завдяки своїй спрямованості на результати навчання – характеристики особистісних «приростів» з огляду забезпечення ефективної життєдіяльності особистості в соціумі та підвищення потенціалу її самореалізації й компетенції у межах загальної та професійної культури моралі, духовності та соціальної відповідальності [5].

До обов'язкових функцій освітніх стандартів фахівці відносять забезпечення єдності освітнього простору, об'єктивізацію оцінки функціонування освітньої системи, забезпечення ефективного управління системою вищої освіти, підвищення якості підготовки випускників.

Таким чином, стандарти освіти є істотним елементом будь-якої національної системи освіти, тип якої визначається політичними, соціально-економіч-

ними умовами, традиціями певної країни тощо. У свою чергу тип системи освіти впливає на функції, вид та структуру освітніх стандартів. Але незалежно від цього на підставі загальних підходів до стандартизації національні стандарти за ознаками компетенції розроблюються та затверджуються на рівні держави, галузі або організації [2, С.69].

Зробимо порівняльний аналіз зміни державних стандартів декількох країн за останні роки.

Державний освітній стандарт як документ, що регламентує формування основних освітніх програм, був уведений Законом Російської Федерації «Об образовании» у 1992 році.

У відповідності з вищезазначеним законом у період з 1994 до 1996 року було розроблено та введено в дію перше покоління державних освітніх стандартів вищої професійної освіти (далі – ДОС ВПО), федеральні компоненти яких включали: обов'язковий мінімум змісту основних освітніх програм; максимальний об'єм навчального навантаження студентів; терміни реалізації програми; вимоги до рівня підготовки випускників.

Стандарти першого покоління розроблялися для програм підготовки бакалавра і спеціаліста в різні періоди часу за допомогою різних підходів, що дуже ускладнило технологію організації навчального процесу у вищих навчальних закладах (ВНЗ).

Стандарти першого покоління згідно давньої традиції, що панувала в російській освіті, жорстко закріплювали вимоги до навчального процесу (а не до його результату) та обумовлювали його «лінійний» характер. Вони мали блочну систему структури з переліком обов'язкових дисциплін: ЗГСЕ – загальні гуманітарні та соціально-економічні дисципліни, ЗМПНД – загальні математичні та природничо-наукові дисципліни, ЗПД – загальнопрофесійні дисципліни, СД – спеціальні дисципліни. У кожному блоці передбачалися дисципліни за вибором, що встановлювалися ВНЗ або факультетом, тобто поєднувалися федеральні та вузівські компоненти.

Поряд з вимогами до рівня підготовки випускників у професійній сфері вони містили також і загальні вимоги до розвитку особистості, що, виходить, випереджало європейську тенденцію до формування національних кваліфікаційних рамок, яка реалізується сьогодні.

У 1996 році було прийнято Федеральний закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», згідно ст.5 якої федеральні компоненти ДОС ВПО мали включати: загальні вимоги до основних освітніх програм (ООП); вимоги до обов'язкового мінімуму складу ООП, умови їх реалізації, в тому числі й навчальної та виробничої практики, до підсумкової атестації випускників, рівня їх підготовки; терміни засвоєння ООП; максимальний об'єм навчального навантаження студентів.

У відповідності з цим законом у 2000 році були введені в дію ДОС ВПО наступного покоління. До позитивних особливостей ДОС ВПО другого покоління необхідно віднести: узгодженість з тарифно-квалі-

фікаційними характеристиками Міністерства Росії; узгодженість вимог до випускників та змісту освіти з федеральними органами виконавчої влади, які виконують роль працедавців; одночасна розробка ДОСів для всіх ступенів ВПО, включаючи магістратуру, що підвищило технологічність документів та уведення їх у практику.

У другому поколінні освітніх стандартів чітко визначені структурні блоки дисциплін: федеральний компонент, національно-регіональний (вузівський) компонент, дисципліни за вибором студента та факультативні дисципліни. Дисципліни і курси за вибором мають за змістом доповнювати дисципліни, вказані у федеральному компоненті циклу.

У стандарті другого покоління є вже *принципово інші установки*, орієнтовані на європейські стандарти освіти, що висувають вимоги до ВНЗ: забезпечити отримання студентами повноцінної та якісної професійної освіти, професійної компетентності, вміння здобувати нові знання, можливість вибору студентами індивідуальної програми освіти.

Не дивлячись на те, що державні освітні стандарти як першого, так і другого покоління значно розширили академічну свободу ВНЗ у формуванні освітніх програм, вони значною мірою не змінили культуру проектування змісту вищої освіти, оскільки, *по-перше*, зберегли орієнтацію на інформаційно-знаннєву модель вищої професійної освіти, в якій основний акцент робиться на формування переліку дисциплін, їх об'єму та змісту, а не на вимоги до рівня засвоєння навчального матеріалу, а, *по-друге*, не подолали відриву від економіки, що розвивається в країні та окремих регіонах, при проектуванні вузівської компоненти, яка забезпечує підготовку спеціаліста під конкретного користувача. Крім того, вони не надто добре «вбудовувалися» в європейську освітню практику і не передбачали студентської мобільності в освітньому процесі, коли студент міг вільно обирати для себе індивідуальну програму навчання та навчатися у двох профільних ВНЗ і навіть за кордоном без втрат часу, повторної здачі дисциплін у своєму ВНЗ.

Розглянемо процес змін державних стандартів у нашій країні. Зі здобуттям незалежності перед Україною постала проблема розроблення національної СВО, що з одночасним збереженням надбань вітчизняної вищої школи дало б змогу адаптувати її до нових соціально-економічних умов та інтегрувати у світову систему підготовки фахівців із ВО. Але відмова від регулювання діяльності СВО на підставі науково обґрунтованої регламентації структури та обсягів підготовки фахівців, впровадження вольових та суб'єктивних рішень призвело до численних негативних проявів, у тому числі до порушення відповідності переліку професійних кваліфікацій та спеціальностей потребам суспільства та сфери праці, до значного зниження соціальної захищеності випускників ВНЗ [2, С.78].

До 1994 р. СВО України діяла переважно на підставі нормативно-методичних документів СРСР та УРСР. Але у зв'язку з намаганням реформувати на-

ціональну СВО в напрямку зближення її з системами вищої фаховоорієнтованої академічної освіти, поряд зі збереженням рівня фахової освіти «спеціаліст», законодавством України були введені два рівні, по суті, академічної освіти: бакалавр та магістр. Це вимагало розробки нового нормативно-правового та нормативно-методичного забезпечення функціонування СВО. Але це забезпечення не торкнулося проблем формування змісту освіти та навчання, зокрема і стандартів ВО, що відповідно до «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» [6] склалися з освітньої кваліфікаційної характеристики, нормативної частини змісту освіти та тестів. При цьому нормативна частина змісту освіти була складовою освітньо-професійної програми підготовки

1994 року був розроблений перелік напрямів та спеціальностей ВО (далі Перелік-94), що містив майже шістьдесят напрямів підготовки та більш ніж 600 спеціальностей освітньо-кваліфікаційних рівнів спеціаліста та магістра, але вже без нормативно визначених і узгоджених зі сферою праці відповідних професійних кваліфікацій, тобто Державний стандарт вищої освіти.

Парадокс Переліку-94 полягав ще в тому, що напрями (бакалаврати) були, в переважній більшості, сформовані за ознакою належності до певних галузей економіки держави, а не за академічною ознакою спільності наукового знання. До того ж для академічного рівня магістра визначалися спеціальності, а не програми ВО, як це має бути. І взагалі, на початок розроблення Переліку-94 не було визначено, розглянуто та затверджено жодного принципу його формування. У результаті Перелік-94 виявився чудово пристосованою для цілей комерціалізації ВО еkleктичною сумішшю назв галузей економіки держави та наукових напрямів, назв традиційних, існуючих ще за часів СРСР, спеціальностей та кон'юктурних назв кафедр, дисертацій, наукових проблем тощо, замість злагодженого науково обґрунтованого віддзеркалення соціального замовлення та підготовки фахівців з ВО, як це гучно декларувалося [2, С.80]

До 1997 р. були розроблені та тимчасово введені в дію лише освітньо-професійні програми підготовки (ОПП) молодших спеціалістів та бакалаврів. До речі, ці документи були розроблені більш ніж для 20% напрямів та спеціальностей Переліку-94.

Зважаючи на те, що Перелік-94 за структурою не відповідав вимогам суспільного поділу праці в країні, виникла необхідність його доопрацювання, що і було зроблене в 1997 р. Перелік створювався на підставі пропозицій ВНЗ, що розглядалися робочою групою Міносвіти під головуванням М.Ф. Степка.

Новий Перелік напрямів і спеціальностей (далі – Перелік-97) формувався з урахуванням принципів суб'єктно-діяльнісного підходу до суспільного поділу праці, за яким напрями та спеціальності визначаються за результатами аналізу структури фахової діяльності за об'єктно-діяльнісною та функціонально-предметною ознаками, на підставі чинних нормативно-правових документів, що регламентують діяльність СВО.

Підготовлений робочою групою проект Переліку-97 містив 65 напрямів підготовки 206 спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста (за функціонально-предметною ознакою) та 176 спеціальностей освітньо-кваліфікаційних рівнів спеціаліста й магістра (за об'єктно-діяльнісною ознакою). Суттєвим недоліком проекту було те, що за вказівкою керівництва міністерства в новому переліку збереглися усі 12 напрямів підготовки старого, що були побудовані за галузевим принципом, а не за принципом спорідненості змісту ВО та фахової підготовки [2, С.89].

Сучасний етап розвитку системи стандартів ВО почався наприкінці минулого століття. Указом Президента України «Про Основні напрями реформування вищої освіти в Україні» [7] Міністерству економіки України, Міністерству праці України, Міністерству освіти України, іншим міністерствам та відомствам, що мали у своєму підпорядкуванні ВНЗ, пропонувалося вивчити потреби держави у спеціалістах відповідної кваліфікації, проаналізувати характеристики потенціалу ВНЗ та кадрового забезпечення в регіонах (областях), внести зміни щодо обсягу набору студентів у ВНЗ та структури перепідготовки спеціалістів із ВО, вивільнених із галузей народного господарства, розробити науково обґрунтовану методiku визначення потреб держави у спеціалістах з різним рівнем кваліфікації та обсягів державного замовлення та врахуванням реальної ситуації на ринку праці.

На зламі тисячоліть законодавством України була встановлена система освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів. Були сформульовані принципи побудови системи стандартів ВО [10] та розроблений проект методик створення усіх її компонентів Постановою КМ України була запроваджена нова структура системи стандартів ВО [8], що у 2002 р. була підтверджена законом України «Про вищу освіту» [9], прийнятим Верховною Радою.

Значну роль у підготовці проекту цього закону відіграли депутати та працівники апарату Верховної Ради України, фахівці Міністерства освіти і науки України (далі – МОН), провідних ВНЗ країни: І.Р. Юхновський, В.Д. Шпильовий, М.Ф. Степка, В.Л. Петренко [10, С.7-15] та інші.

Закон «Про вищу освіту» [9] визначав структуру системи стандартів ВО.

Крім того, у законі було зазначено: розроблення будь-якої складової системи стандартів ВО, внесення змін до них, а також здійснення контролю за їх дотриманням неможливе без затвердженого КМ України «Порядку розроблення системи стандартів вищої освіти та внесення змін до них, а також здійснення контролю за їх дотриманням»; перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, вимоги до освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти затверджуються КМ України за поданням МОН, погодженим із Міністерством праці та соціальної політики України; перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ВНЗ за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, затверджується КМ України за поданням МОН.

Таким чином, відповідно до положень Закону [9], розроблення, експертиза, погодження затвердження, реєстрація, зберігання, друкування складових системи стандартів можливі тільки на підставі затвердженого КМ України «Порядку розроблення системи стандартів ВО». Поки що єдиним нормативно-методичним документом для розроблення складових галузевих стандартів є «Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти.» Петренка В.Л. [11].

На основі розглянутих на нарадах пропозицій щодо визначення нормативного змісту освіти й навчання був складений перелік рекомендованих навчальних дисциплін за гуманітарним та соціально-економічним циклом підготовки для спеціальностей освітньо-кваліфікаційних рівнів молодший спеціаліст і бакалавр. Цей перелік разом зі змістовими частинами ОКХ та ОПП освітньо-кваліфікаційних рівнів молодшого спеціаліста та бакалавра було введено в дію інструктивним листом МОН України [12].

Таким чином, уже в 2002-2003 рр. виникли усі реальні передумови завершення розроблення системи стандартів ВО. Але роботи зі стандартизації знов уповільнилися в черговому очікуванні керівних указівок щодо модернізації СВО вже в контексті приєднання України до Болонського процесу.

У 2007 році у вітчизняній вищій школі розпочався процес впровадження освітніх стандартів нового покоління. Прийом абітурієнтів до вищих навчальних закладів здійснювався згідно з новим переліком напрямів підготовки [13].

Відомо, що ніяких офіційних документів щодо скасування чинної методики розробки складових системи стандартів вищої освіти [11] немає. Можливо, найпростіший вихід із ситуації, що склалася, – якомога скоріше розпочати на її основі роботу над галузевими стандартами для нових напрямів підготовки. До того ж, на нашу думку, не можна ігнорувати таке положення Закону України «Про вищу освіту»: «... Порядок розроблення стандартів вищої освіти та внесення змін до них, а також здійснення контролю за їх дотриманням визначається Кабінетом Міністрів України» [3, С.55-56].

З метою виконання зазначених завдань уряд розробив законопроект про внесення змін до законів України «Про освіту» і «Про вищу освіту», проект Закону України «Про післядипломну освіту», запровадив зовнішнє незалежне оцінювання якості знань усіх випускників загальноосвітніх навчальних закладів, а також учнів професійно-технічних навчальних закладів, студентів ВНЗІ-ІІ рівнів акредитації [14, С.91-92].

Найголовніша наша проблема – відсутність єдності та консолідованості між основними суб'єктами сфери вищої освіти. Так, уже більш як чотири роки тому запровадили кредитно-модульну систему організації навчального процесу. В програмному документі «Основні засади розвитку вищої освіти України» було наведено Національний звіт України про впровадження положень Болонського процесу («... Національний звіт України із запровадження по-

ложень Болонського процесу у вищу освіту» оцінений Болонським секретаріатом на Лондонському самміті міністрів країн-учасниць Болонського процесу (травень, 2007 р.) досить високо – 3,83, за умови, що найвищий бал становив – 5» [15, С.7]), були сформульовані основні напрями модернізації структури вищої освіти України, був прийнятий План дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове співтовариство на період до 2010 року, точніше, українською мовою, накопичувальну систему, але й досі не провели ґрунтовного аналізу попередніх результатів, не зробили необхідних висновків, не розробили план дій щодо їх удосконалення.

Модернізація національної системи освіти в Україні відбувається нині в контексті розвитку нашої держави як європейської. Особливо значні трансформації мають бути в професійній освіті, оскільки процеси глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства спричиняють глибокі цивілізаційні зміни, які не можуть не позначитися на вимогах до професійної підготовки фахівців. У цьому контексті значний інтерес становить досвід Франції як члена європейського освітнього простору і одного з ініціаторів Болонського процесу [16, С.19].

Зміст університетської освіти Франції постійно змінюється й удосконалюється під впливом реформ, що її регламентували. Розробка освітньої пропозиції і відповідно до неї планів та програм навчальних курсів є викликом сучасної вищої освіти Франції.

Франція була однією з перших країн, яка разом з Англією, Італією і Німеччиною започаткували Болонський процес. Цей процес перебудови вищої освіти триває у Франції вже понад 37 років. Тому важливим є завдання виявити ті зміни у змісті університетської освіти Франції, які відбуваються в контексті сучасних європейських реформ.

Якщо проаналізувати закони та міністерські циркуляри, які регламентували університетську освіту у Франції в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст., то стає очевидним, що в реформуванні можна виділити чотири етапи, а саме: децентралізація; створення європейських університетських полюсів, що посилювали роль регіонів у формуванні освіти; введення професійних ліцензій; створення трьох рівнів у системі вищої освіти та зарахування здобутих знань та навичок на основі кредитів [17, С.28].

Важливу роль у розвитку вищої освіти відіграли закони про децентралізацію 1983 та 1985 рр. Під їх впливом університети поновили своє функціонування, нову роль отримали регіони щодо підтримки досліджень університетських утворень. Завдяки цим законам регіони набули право фінансувати університети. Їх фінансування є доповненням до державного. Воно здійснюється в тих галузях, у яких зацікавлені регіони. Внаслідок дії згаданих законів держава зберегла відповідальність за вищу освіту, проте відбулася передача регіонам компетенцій та відповідальності за професійну освіту, що у свою чергу

спричинило введення професійних ліцензій, яке характерне для третього етапу реформування університетської системи вищої освіти Франції.

Децентралізації вищої освіти стосувався закон від 10 липня 1989 р. Головна інновація його полягає в утворенні університетських інститутів з підготовки вчителів. Це були також автономні заклади, пов'язані через угоди з університетами та зобов'язані готувати вчителів першого і другогорівнів.

Створення в 1991 р. університетських європейських полюсів означає другий етап реформування університетської освіти Франції, що гармонійно пов'язаний із попереднім і є його наслідком. Вони ставлять за мету розробити регіональну політику

Третій етап реформування університетської освіти розпочався уведенням професійних ліцензій у 1999 р. Він був спричинений звітом Атталі і впроваджений міністром освіти Клодом Аллегром. Професійні ліцензії представлені як еквівалент до традиційного ліценціата. Для отримання цього диплома студент повинен пройти стажування на підприємстві. Парадокс в тому, що він займає місце оплачуваного робітника, але при цьому не одержує зарплати.

У 2002 році реформою LMD/ECTS (Ліценціат, магістратура, докторат/Європейська система трансформаційних кредитів) розпочався четвертий етап реформування університетської освіти Франції. Жак Ланг оголосив у квітні 2001 р. про видання дипломів на основі накопичувальних кредитів. 23 квітня 2001 р. він подав до CNESER (Національна рада з питань вищої освіти та дослідження) проект нових реформ вищої освіти. ECTS полягає в тому, щоб надавати кожній одиниці курсу числове значення, що являє собою обсяг роботи, яку повинен виконати студент. Це є не дуже чітким формулюванням [17, С.30].

Таким чином, створення єдиного європейського освітнього простору, гармонізація національних СВО не можливі без розроблення процедур визнання, що прийнятні для усіх європейських країн, – «офіційного підтвердження уповноваженим органом значущості іноземної освітньої кваліфікації з метою доступу власника до освітньої та/або фахової діяльності» [18]. У свою чергу прийняття рішення про визнання має ґрунтуватися на результатах процедури встановлення еквівалентності освітніх стандартів, тобто академічних кваліфікацій, навчальних курсів, дипломів, свідоцтв тощо.

Висновки.

Розроблення прийнятної для всіх країн-учасниць Болонського процесу, процедури встановлення еквівалентності освітніх стандартів, тобто академічних кваліфікацій, навчальних курсів, дипломів, свідоцтв тощо, неможливе без гармонізації вимог системи стандартів ВО України зі стандартами фахових асоціацій та вимогами професійних спілок європейських країн і освітніх стандартів провідних університетів за прийнятими в Європі критеріями, механізмами та методами оцінювання якості фахової підготовки освіти.

Література:

1. Конференція міністрів, відповідальних за вищу освіту, 19 травня 2005 р. м. Берген.
2. Проблеми освіти: Наук.-метод.зб. / НМЦ ВО МОН України. – К., 2005. – Вип.45: Болонський процес в Україні. – Ч.1. – 192 с.
3. Вища школа – 2008. – №1. – 128 с.
4. Державні стандарти вищої освіти: теорія і методика / За ред. Н.Г. Ничкало. – Хмельницький: ТУП, 2002. – 334 с.
5. Байденко В.И. Образовательный стандарт. Опыт системного исследования / В.И. Байденко. – Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого 1999. – 440 с.
6. Наказ Міністерства освіти і науки України від 02.06.93 №161 «Про затвердження «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах».
7. Указ Президента України від 12.09.95 №832/95 «Про Основні напрями реформування вищої освіти в Україні».
8. Постанова Кабінету Міністрів України від 07.08.98 №1247 «Про розроблення державних стандартів вищої освіти».
9. Закон України «Про вищу освіту» № 2984 –III // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – № 20. – 134 с.
10. Петренко В.Л. Концептуальні проблеми модернізації вищої освіти // Матеріали міжнародної наукової конференції. – Донецьк: ДДУ: ПФ, 1998. – С. 7-15.
11. Петренко В.Л. Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти. Додаток 1 до наказу Міносвіти України від 31.07.98 №285 зі змінами та доповненнями, що введено розпорядженням Міністерства освіти і науки України від 05.03.2001 №28-р // Інформаційний вісник «Вища освіта». – 2003. – №10. – 82 с.
12. Інструктивний лист Міністерства освіти і науки України від 19.06.2002 №1/9-307 «Про завершення розробки галузевих стандартів вищої освіти» // Інформаційний вісник «Вища освіта». – 2003. – №11. – 60 с.
13. Постанова Кабінету Міністрів України «Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра» від 13.12.2006 р. №1719.
14. Вища школа – 2008. – № 4. – 128 с.
15. Програма розвитку вищої освіти України «Основні засади розвитку вищої освіти України», ч.4, – 2008р, 86 с.
16. Шлях освіти. – 2008. – №1. – 56 с.
17. Шлях освіти. – 2007. – № 4. – 56 с.
18. Конвенція щодо визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні / Рада Європи та ЮНЕСКО. – Лісабон, 1997.

Надійшла до редакції 07.11.2008р.

РОЛЬ РУХОВОЇ ПАМ'ЯТІ В ПРОДУКТИВНИХ ВИДАХ ДІЯЛЬНОСТІ

Ходикіна Ю.Ю.

Харківський національний педагогічний
університет ім. Г.С.Сковороди

Анотація. У статті автор акцентує увагу на особливостях та тенденціях в розвитку досліджень з формування рухових навичок у зв'язку з проблемами пам'яті. Проаналізовано взаємозв'язок рівня сформованості системи рухової пам'яті та успішності продуктивної діяльності дошкільників. Виявлена можливість підвищення якості виконання відповідних завдань, забезпечення широкого переносу рухових навичок і умінь, та більш ефективного їх засвоєння шляхом раціоналізації функціонування рухової пам'яті.

Ключові слова: рух, пам'ять, рівень, продуктивна діяльність. Анотація. Ходикіна Ю.Ю. Роль двигательной памяти в продуктивных видах деятельности. В статье автор акцентирует внимание на особенностях и тенденциях в развитии исследований по формированию двигательных навыков в связи с проблемами памяти. Проанализирована взаимосвязь уровня сформированности системы двигательной памяти и успешности продуктивной деятельности дошкольников. Вы-