

## ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Олександр ГУРА

МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ  
ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*У статті представлена методична система психолого-педагогічної підготовки викладача вищого навчального закладу (ВНЗ) на базі магістратури, що потребує змістовного та процесуального підходу до організації навчально-виховного процесу. Це забезпечується гармонійним поєднанням традиційних видів, форм і методів навчання з нетрадиційними активними формами й методами роботи (психобіографічний метод, тренінги професійної рефлексії, організаційно-діяльнісні ігри).*

Історія та теорія педагогічної науки свідчить, що освітній процес може будуватися на різних основах, мати різні цілі і засоби їх досягнення. Це відображено як в різноманітності форм конкретних педагогічних дій і відносин, так і в практичній незорій безлічі педагогічних концепцій, теорій, технологій і методик. Спроби системного їх осмислення нерозривно пов'язані з розробкою концептуальних моделей освітнього процесу.

Базова ідея, на якій, на нашу думку, має ґрунтуватися сучасна професійна психолого-педагогічна підготовка викладача ВНЗ, передбачає два основні аспекти.

Перший — це організаційний аспект. Майбутній педагог вищої школи відповідно до діючого законодавства (ст.48 Закону України «Про вищу освіту») повинен отримати спеціальну професійну психолого-педагогічну освіту. На рівні практичної реалізації ступеневої освіти проблема фахової психолого-педагогічної підготовки викладачів ВНЗ на сьогодні залишається більшою мірою невирішеною, оскільки зміст галузевих стандартів освітньої підготовки магістрів й аспірантів більшості спеціальностей зорієнтований переважно на спеціальну підготовку. Чи не єдиною спеціальністю, що передбачає професійну підготовку викладача ВНЗ за освітньо-кваліфікаційним рівнем «магістр», є спеціальність 8.000005 — педагогіка вищої школи, котра, згідно з Переліком напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, віднесена до специфічних категорій.

Другий — це концептуальний аспект. Зміст професійної психолого-педагогічної підготовки має бути зорієнтований не тільки на традиційний «знаневий» підхід (Н. Кузьміна, Н. Талізін, О. Бодальов, В. Сластьонін, А. Деркач, О. Абдулін, В. Адольф, Л. Анциферова, Т. Семенюк, Н. Гузій, Ю. Фокін, В. Введенський, О. Коржуєв, В. Попков, А. Москаленко та ін.), а й на організацію освітнього середовища процесуально, створенні умов для постійної професійної самоорганізації майбутніх педагогів вищої школи: постійний рух від самопідготовки до самореалізації, рефлексії результатів самовираження і вихід на новий, більш високий рівень особистісної та професійної самоорганізації. Сталість цього процесу в поєднанні з певним психолого-педагогічним змістом забезпечить усвідомленість особистістю концептів професійної підготовки та особистісну відповідальність за ефективність результатів майбутньої викладацької діяльності. Причому викладач отримує необхідні знання, досвід і навички самостійної роботи, а також оволодіє певним механізмом (методом) професійної самоорганізації, який він у подальшому зможе «передати» студентам. У нього сформується вміння ставити різні за масштабністю педагогічні завдання і розробляти методи їх вирішення, оптимально структурувати навчальний матеріал, оцінювати ступінь досягнення поставлених цілей тощо.

Отже, психолого-педагогічна підготовка викладача ВНЗ потребує комплексних психолого-педагогічних форм і методів навчання, що передбачають як активізацію й підтримку процесів самоорганізації особистості, так і змістовне їх «наповнення».

**Мета статті** полягає в представленні методичної системи психолого-педагогічної підготовки майбутнього викладача ВНЗ в умовах магістратури (на прикладі спеціальності 8.000005 — педагогіка вищої школи).

Основними завданнями є: охарактеризувати концептуальні складові змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів вищої школи; визначити й охарактеризувати комплекс форм і методів реалізації освітнього процесу в умовах магістратури.

Базуючись на результатах нашої практичної роботи з організації професійної підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» спеціальності 8.000005 — педагогіка вищої школи в Гуманітарному університеті «Запорізький інститут державного та муніципального управління», психолого-педагогічний зміст підготовки майбутнього викладача ВНЗ, відображений у нормативних документах (навчальний план, освітньо-кваліфікаційна характеристика, освітньо-професійна програма), можна умовно розподілити на три основні блоки — педагогічний, психологічний та управлінський.

Педагогічний блок спрямований на: розкриття особливостей та видів професійної діяльності майбутніх фахівців, сутності професійної компетентності, особливостей професійного становлення та розвитку, формування цілісного світогляду студентів на обрану спеціальність («Вступ до спеціальності»); оволодіння майбутніми спеціалістами знаннями теоретико-методологічних основ сучасної педагогічної науки («Загальні основи педагогіки»), основами наукових досліджень в освіті («Методологія та логіка наукового дослідження»); ознайомлення магістрантів з генезисом вітчизняної та зарубіжної педагогічної науки і практики («Історія педагогіки вищої школи»), з найбільш усталеними системами освіти («Порівняльна педагогіка») й основними особливостями, категоріями, принципами, методами, засобами навчання та виховання у вітчизняній вищій школі («Педагогіка вищої школи»); здобуття знань, умінь і навичок організації навчально-виховного процесу у ВНЗ («Технології організації навчально-виховного процесу у вищій школі»); застосування магістрами автоматизованих інформаційних систем в освіті («Комп'ютерні засоби в навчально-виховному процесі вищої школи»); опанування знаннями теоретичних основ та практичними вміннями ефективної організації та реалізації професійної педагогічної діяльності у ВНЗ («Педагогічна майстерність»).

Психологічний блок професійної підготовки магістрів з педагогіки вищої школи спрямований на: розкриття психологічних закономірностей навчального процесу у ВНЗ («Психологія вищої школи»), основних проблем виховання («Психологічні проблеми виховання»); вивчення теоретичних основ використання психодіагностичних методів і конкретних прийомів їх застосування в педагогічній практиці, методів і принципів діагностики та самодіагностики («Методи психологічної діагностики у педагогічній діяльності»); опанування майбутніми фахівцями знаннями теоретичних основ сучасної психолого-педагогічної науки і вмій ефективної самоорганізації та самореалізації в професійній діяльності («Психологія особистісного зростання педагога вищої школи»), з розвитку творчості («Психологія творчості»); опанування студентами знаннями з психології та етики спілкування в процесі педагогічної взаємодії («Психологія та етика педагогічного спілкування»), психологічних проблем спілкування та взаємодії людей у різних соціальних структурах («Психологія управління»); оволодіння знаннями щодо змісту й особливостей конфліктів, їх структури та класифікації («Конфліктологія»), теоретичних основ сучасної науки у стосовно вирішенні проблеми гендерних відносин у ВНЗ («Психолого-педагогічні проблеми гендерних відносин у вищій школі»).

Управлінський блок спрямований на: опанування наукових основ управління навчальними закладами, основних засад організації навчального і виховного процесу ВНЗ, основних видів організаційної, методичної і наукової роботи, технологій і методів експериментально-педагогічного дослідження («Управління вищим навчальним закладом»); оволодіння знаннями та практичними навичками управління персоналом ВНЗ («Управління персоналом навчального закладу»), формування освіченості в основних тенденціях, що забезпечують правові основи виконання управлінських рішень та організації навчально-виховного процесу загалом («Правове забезпечення управлінських рішень»).

Варто зазначити, що цінність формування знань та вмій у межах навчального предмета звукує можливості професійного розвитку педагога порівняно з цінністю формування здатності переходити від знання до знання, від уміння до вміння і, тим паче, цінності формування особистісних якостей,

необхідних для самовдосконалення в навчальному процесі та професійній діяльності. Теоретичний аспект підготовки відповідно до зазначеного переліку навчальних дисциплін (психолого-педагогічний зміст) більшою мірою має бути зорієнтований на формування орієнтовної основи дій (за П. Гальперінім) у професійній самоорганізації майбутнього викладача ВНЗ.

Незважаючи на те, що зазначена спеціальність є специфічною категорією, організація процесу професійної підготовки на базі магістратури має здійснюватися згідно з нормативними положеннями, що здебільшого визначають основні форми і методи навчання. Традиційними у ВНЗ є такі форми організації навчання: навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка; такі види навчання: лекція, лабораторне, практичне семінарське, індивідуальне заняття, консультація. Традиційними є й основні методи навчання, що представлені в науковій літературі в різних класифікаціях з урахуванням їх практичних функцій і можливостей організації навчальної взаємодії педагога і студента: на основі джерела отримання інформації (Є. Голант, Д. Лордкіпанідзе, Є. Перовський та ін.); відповідно до призначення методів і характеру дидактичних цілей (М. Данилов, Б. Йосипов та ін.); згідно з характером пізнавальної діяльності (І. Лернер, М. Скаткін); відповідно до специфіки матеріалу, що вивчається, і форм мислення; відповідності методів логіці суспільно-історичного пізнання й ін. [4, 187].

Традиційна система освіти більшою мірою передбачає орієнтацію на «середнього» студента (мається на увазі вихідний рівень підготовки). Однак, як свідчить практика, контингент майбутніх педагогів вищої школи має свою специфіку: різні спеціальності за фахом (від гуманітарної, в т. ч. педагогічної, до технічної освіти); різний досвід роботи у ВНЗ (від його відсутності до педагогічного та науково-педагогічного стажу більше 20 років); різний науковий рівень (від вчорашніх студентів до кандидатів наук і докторів) тощо. Все це зумовлює застосування нетрадиційних активних форм і методів організації навчального процесу в сучасному ВНЗ.

Впровадження форм і методів активного навчання є одним із найперспективніших шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів, оскільки це активізує мислення, забезпечує довготривалість навчального процесу й самостійне творче вироблення рішень, а також реалізацію основних принципів ефективної взаємодії педагога й студента [5, 66].

Як показали результати здійсненої нами експериментальної роботи з підготовки майбутніх фахівців вищої школи, для формування їх психолого-педагогічної компетентності найбільш ефективними є гармонійне поєднання традиційного підходу до організації навчання з такими активними формами і методами роботи, як психобіографічний метод, тренінги професійної рефлексії та гра, а саме (модельовання гри та організаційно-діяльнісна гра), які нині набули широкого розвитку в науковій практиці (Г. Щедровицький, О. Анісімов та ін.).

Психобіографічний метод належить до генетичних методів дослідження особистості, що спрямовані на виявлення змін професійного розвитку особистості протягом тривалого часу. Біографічний метод у психології, на думку його засновника Б. Ананьєва, — це збирання та аналіз даних про життєвий шлях людини як особистості та суб'єкта діяльності; це метод, який оперує відомостями про об'єктивні події та суб'єктивні переживання особистості в різних життєвих ситуаціях, на основі яких можливо зробити висновок про характер, самосвідомість, життєву спрямованість і життєвий досвід особистості [1, 310]. Використання психобіографічного методу під час професійної підготовки викладачів є доцільним, оскільки він:

1) дозволяє розглянути динамічний процес професійного становлення викладача ВНЗ на всіх його стадіях, ступінь усвідомленості власного професійного шляху (професійних намірів, вибір майбутньої професії, план кар'єри тощо);

2) має корекційно-розвивальний ефект, тобто активно впливає на особистість, що дозволяє ініціювати процес розвитку завдяки рефлексивному аналізу свого минулого та теперішнього, усвідомлення власного «професійного Я»;

3) створює умови для самопізнання особистості, аналізу досвіду реалізації власного «професійного Я», етапів професійного становлення. Рефлексивне дослідження свого професійного шляху сприяє більш успішному професійному розвитку фахівця у майбутньому. Як зазначав О. Леонтьєв, «щось одне у минулому вмирає, позбавляється свого смислу, інше відкривається у зовсім новому світі й набуває нового небаченого раніше значення» [3, 216];

4) створює умови для усвідомлення професійних намірів, проектування власного професійного майбутнього, професійної стратегії життя тощо [2, 295].

Як показали результати досліджень, здійснених на основі психобіграфії, більшість магістрантів на початку навчання: вибір педагогічної професії зробили несвідомо; мають невизначену або негативну мотивацію власної професійної педагогічної діяльності і вбачають діяльність у педагогічній сфері у майбутньому неперспективною; не усвідомлюють себе як викладача тощо. Це зумовило використання додаткових методів, які б, по-перше, були спрямовані на формування внутрішньої позитивної мотивації щодо навчання у магістратурі та викладацької діяльності; по-друге, сприяли розвитку професійної рефлексії, професійного образу мислення; по-третє, забезпечили становлення та розвиток професійної Я-концепції, професійної самосвідомості викладача, що потребує освіченості у питаннях специфіки його професійної діяльності, особливостей його професійного становлення та розвитку, сутності професійної компетентності.

Таким методом, разом з іншими, є тренінг професійної педагогічної рефлексії як один із фундаментальних методів активного навчання й психологічного впливу, що реалізується в процесі інтенсивної групової взаємодії. Причиною вибору цієї форми роботи є те, що:

- серед багатьох методів групові форми психологічної роботи, на думку багатьох авторів (К. Рудестам, Л. Петровська, О. Бодальов, А. Осипова, Е. Симанюк, О. Прутченков та ін.), є найбільш ефективними порівняно з індивідуальною формою роботи;

- актуалізація механізму рефлексії є невід’ємною складовою будь-якого тренінгу (адже принцип рефлексії власної поведінки та рефлексії поведінки інших є обов’язковим) і саме в умовах групової роботи можливий розвиток усіх її форм;

- тренінг як групова форма роботи забезпечує активізацію як індивідуальної, так і групової рефлексії, причому усіх її типів з позиції: 1) часової спрямованості — ретроспективної та проспективної, ситуаційної; 2) змістовної спрямованості — інтелектуальної, особистісної та комунікативної, кооперативної; 3) усвідомленості професійного досвіду — арефлексивності (закритості для усвідомленого відображення, розуміння) необхідної для отримання нового досвіду і власне рефлексивності;

- у тренінговому процесі відбувається рефлексивно-реконструктивна діяльність в усіх його учасників, тобто рефлексія рефлексії, що є найскладнішою, проте найбільш розвинутою формою мислєдіяльності (Г. Щедровицький). Груповий тренінг є найбільш ефективним, ергономічним та природним методом розвитку рефлексії загалом і професійної педагогічної рефлексії зокрема, що доведено у працях С. Степанова, І. Семенова, Е. Зеєр, Е. Симанюк, В. Метєєва й ін.;

- тренінгові технології навчання нині стали невід’ємними складовими освітнього процесу у вищій школі, тож отримання індивідуального тренінгового досвіду для майбутніх викладачів вкрай необхідне;

- тренінг є тим засобом, який найбільше сприяє усвідомленню особистістю власної Я-концепції, її корекції завдяки постійно актуалізованій рефлексії, створенню рефлексивного середовища;

- тренінгова форма заняття реалізує принцип активності суб’єктів освітнього процесу, принцип вільного вибору форм та видів взаємодії, можливості самостійного прийняття рішення стосовно власної діяльності, що є основними положеннями особистісного підходу в післядипломній освіті.

Важливою особливістю групового тренінгу як методу навчання є така взаємодія учасників, що перетворює звичайну групу викладачів у наочну модель різноманітних професійно-педагогічних і соціально-психологічних явищ і процесів, у дослідницький полігон для їх вивчення або практичної лабораторії, для корекції і розвитку. Зрозуміти і засвоїти закономірності професійної взаємодії викладача і його студента, виникнення в результаті довготривалої професійної комунікації особистісних та професійних змін викладачів найбільше ефективно вдається на практичних заняттях у формі групового тренінгу, де моделюються теоретичні положення науки, досліджувані іншими методами [7, 93].

Одним із базових компонентів технології психолого-педагогічної підготовки майбутнього викладача ВНЗ нами обрана організаційно-діяльнісна гра (ОДГ). Вибір цієї форми роботи зумовлений певними чинниками.

По-перше, ОДГ є формою практичної реалізації системомислиневої та системомислєдіальної методології, яка дозволяє здійснювати проблематизацію, формувати проблеми, а не брати їх з історії, і вирішувати їх. Мислення без практики неймовірно обмежене, воно «висихає» [6, 74].

По-друге, ще на початку 1970-х років склалось чітке розуміння того, що методологія – це не вчення про засоби й методи мислення і діяльності, а «форма організації і в цьому сенсі «рамка» всієї мислєдіяльності і життєдіяльності людей, що методологію не можна передавати як знання або набір інструментів від однієї людини до іншої, а можливо тільки вирощувати, включаючи людей в нову для них сферу методологічної мислєдіяльності і забезпечуючи їм там повну і цілісну життєдіяльність» (Г. Щєдровицький). Це й забезпечує ОДГ.

По-третє, теоретичні й експериментальні дослідження показали, що організаційна форма колективної мислєдіяльності ОДГ може бути ефективним засобом і методом у підвищенні кваліфікації, підготовці та перепідготовці спеціалістів і керівників різних сфер, навчання і виховання студентів і учнів. На думку науковців, ОДГ властиво те, що вона є соціокультурним прототипом життєдіяльності і комунікації: може бути основою для проектування і організації освітнього простору і педагогічних комунікацій (О. Попков, І. Проскуровська); в ній максимально відображається вся парадигма критеріїв методології для постановки та вирішення завдань і проблем; вона забезпечує умови для мобілізації різноманітної і високорівневої готовності всіх психічних механізмів особистості, поєднує всі типи взаємодії (мислинево-рефлексивну, спілкування, комунікативну, ідентифікаційну й ін.), що забезпечує і прискорює професійно-особистісний розвиток (О. Анісімов).

По-четверте, на відміну від більшості інших ігрових форм, ОДГ має свої характерні особливості, які надають їй певних пріоритетів у контексті активізації процесів і механізмів, що забезпечують психолого-педагогічний розвиток педагога (мислєдіяльність, рефлексія, процеси самоорганізації: самопідготовка, самореалізація, самоствердження):

- переводить людину з режиму функціонування, до якого вона пристосувалася і в якому живе, в режим розвитку, не лише створює механізми безперервного розвитку особистості, а й закладає в неї цю властивість;

- на всіх етапах підготовки і проведення розглядається як самодіяльна, самоорганізуюча й саморозвиваюча система, що є основними принципами організаційної роботи (принцип трьох «С»);

- зорієнтована на вирішення проблем, а не завдань. Проблема відрізняється від завдання тим, що не має способу вирішення. Людина звикла вирішувати завдання, цього її навчали у школі та ВНЗ, а аналізувати ситуацію та формулювати проблеми — цього не вчили, хоча в реальній професійній діяльності особистість більшою мірою має справу з проблемами, а не завданнями;

- надає усвідомленості діям особистості в процесі розвитку і пошуку адекватних форм, забезпечує функцію методологічної роботи як особливої форми, що замикає мислення і діяльність, тобто принципово нового способу соорганізації нашого мислення і нашої практики [6, 70];

- спрямована на закріплення стратегії розвитку особистості та її мислєдіяльності, як загального методу вирішення різних проблем.

Треба зазначити, що робочою метою ОДГ більшою мірою є не власне гра, а організація певних процесів мислення, діяльності й мислєдіяльності.

Таким чином, можна зробити певні висновки. Професійна педагогічна підготовка викладача ВНЗ на базі магістратури потребує змістовного та процесуального підходів до організації навчально-виховного процесу, що передбачає поєднання в собі таких видів, форм і методів навчання, котрі передбачають як активізацію та підтримку процесів самоорганізації особистості, так і змістовне їх «наповнення». Як показали результати здійсненої нами експериментальної роботи, психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів ВНЗ є найбільш ефективною на основі гармонійного поєднання в єдиному комплексі традиційних для вищої школи та нетрадиційних, активних форм та методів навчання.

Реалізація в процесі професійної підготовки вказаного комплексу методів забезпечує необхідні умови для активізації самостійної роботи магістрантів, що займає значне місце в освітньому процесі. В зв'язку з цим постає потреба в аналізі методичних засад організації самостійної роботи майбутнього викладача ВНЗ, форм його професійного розвитку, що і буде предметом нашого подальшого дослідження.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. — М., 1977.
2. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект. — Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2006. — 332 с.

3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — Изд. 2-е. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
4. Психология и педагогика. Учеб. пособие / Под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Слостенина. — М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 585 с.
5. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навч. посібник. — К.: Вища школа, 2005. — 239 с.
6. Щєдровицький Г. П. Организационно-деятельностная игра. Сборник текстов (2) / Из архива Г. П. Щєдровицького. — Т. 9 (2). — М.: Наследие ММК, 2005. — 320 с.
7. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися: Книга для учителя. — К.: Освіта, 1993. — 208 с.

Нєля ГЛУЗМАН

## ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ТА ІНДИВІДУАЛЬНО-ТВОРЧИЙ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*У статті обґрунтовується необхідність особистісно-орієнтованого й індивідуально-творчого підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, визначені умови та дидактичні принципи їх успішної реалізації.*

Реформування національної освіти в останні роки розгортається переважно у напрямку зміни її змісту, створення варіативних програм навчання й умов для функціонування та розвитку різних типів навчальних закладів. Проте за їх допомогою не можна показати всю складність гуманізації освіти як соціально-педагогічного явища, сформувати уявлення про гуманістичну стратегію і тактику в навчанні й вихованні. Це певною мірою стримує розвиток професійної підготовки вчителя початкових класів на сучасному етапі. Практичне вирішення цієї проблеми прогресивна педагогічна думка завжди пов'язувала з ідеєю розвитку особистості в процесі педагогічного навчання.

У сучасній навчальній парадигмі в початковій школі чільне місце посідає особистісно-орієнтована компонента процесу освіти. Початкова освіта покликана допомогти реалізувати здібності кожного й створити умови для індивідуального творчого розвитку дитини.

Сучасний вчитель початкових класів — це педагог, який усвідомлює сутність і мету навчальної діяльності в сучасній школі, має власну освітню позицію; вміє скласти цілісну навчальну програму; може бачити індивідуальні здібності учнів і вибудовувати навчання відповідно до них; володіє формами та методами супроводжуючого навчання; здатний змінювати завдання уроку відповідно до реальності; вміє підготувати якісну характеристику навчальних змін учня; здібний до особистісного творчого зростання, діяльності рефлексії. Підготовка такого вчителя є завданням педагогічних ВНЗ, зокрема університетів.

Засвоєння педагогіки розвитку ефективно може здійснюватися в режимі освіти педагога, ухвалення ним особистісно-орієнтованої розвиваючої моделі сучасної початкової школи. Не можна змусити педагога займатися розвивальним навчанням, оскільки можлива дискредитація методів розвиваючого навчання.

У такій ситуації зростають вимоги до якості професійної підготовки вчителів початкових класів. У результаті аналізу результатів психолого-педагогічних досліджень з проблеми вдосконалення професійної підготовки вчителів у ВНЗ стало очевидним, що традиційні форми навчання майбутніх педагогів, які використовуються в системі університетської педагогічної освіти (лекції, практичні заняття, семінари), мають найчастіше репродуктивний характер і впливають тільки виключно на когнітивні структури особистості студента. Також недостатньо враховуються: об'єктивні тенденції, властиві загальному розвитку освіти; зростання діагностичності в постановці цілей і оцінки результатів навчання; підвищення інтенсивності навчання на основі використання сучасних педагогічних технологій; розробка й впровадження освітніх стандартів, які забезпечують їх досягнення шляхом навчально-методичних модулів; інтеграція й диференціація навчальних курсів, рівнів закладів освіти; посилення індивідуально-творчої засади освіти.