

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАГІСТРІВ В УМОВАХ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ

Уведення майбутнього фахівця у широку міжнародну взаємодію європейського освітнього простору обумовлює необхідність використання сучасних технологій організації самостійної роботи майбутніх фахівців. У статті актуалізовано проблему організації самостійної роботи магістрів в умовах інтенсифікації навчання. Розкрито шляхи модернізації самостійної роботи засобами інтерактивних технологій, актуалізовано стратегії самостійної роботи із застосуванням Internet. Обґрунтовано необхідність науково-методичного супроводу самостійної роботи магістрів, спрямованого на ефективне формування у майбутніх фахівців професійних компетентностей. Визначено рекомендації щодо оновлення видів і форм самостійної роботи студентів вищої школи згідно вимог сьогодення.

Ключові слова: інтерактивні технології, стратегії самостійної роботи, Internet-ресурси, тьюторська робота.

Future specialist inclusion into a broad international interaction of European educational space determines the necessity of modern technologies of individual work organisation. The problem of organization of MA individual work in terms of education intensification is modified in the given article. The ways of individual work modernization by the means of interactive technologies are revealed, the strategies of individual work with the use of Internet are actualized. The necessity of scientific and methodological accompaniment of MA individual work aimed at effective professional competences formation has been justified. The recommendations towards types and kinds of individual work of students' self-studies at high school based on present-day requirements have been determined.

Keywords: interactive technologies, strategies of students' self studies, Internet resources, tutorial work.

Динаміка світових тенденцій розвитку вищої освіти, інноваційна за змістом і характером, орієнтована на творчу особистість, вимагає від України вибору випереджувальної моделі подальшого розвитку вищої освіти та переходу до нових моделей підготовки майбутнього фахівця. Серед очікуваних результатів реалізації Національної стратегії розвитку освіти – підготовка та виховання кадрів, здатних працювати на засадах інноваційних підходів до організації навчально-виховного процесу, дитиноцентризму, власного творчого безперервного професійного зростання.

Утворення глобальної світової освітньої мережі, Болонський процес як загальносистемна (європейського, національного та інституціонального рівнів) реформа вищої школи вмотивовують спільні для світового співтовариства проблеми підготовки кадрів. Освітньо-модернізаційні процеси, пов'язані з євро- та світовою інтеграцією України, вимагають уточнення понять про предмет діяльності та компетентність фахівця, адже в умовах інформаційного суспільства він перестає бути унікальним джерелом пізнавальної інформації. І справа навіть не в тому, що в нього з'являються серйозні конкуренти – потужні

інформаційні канали, мобільні, ємні носії інформації, Інтернет, а в тому, що змінюється сама природа і мета освіти, де на перше місце виходять особистісно-розвивальні функції.

Прогнозована тенденція інтернаціоналізації вищої освіти може розвиватися у розробленні «робочої моделі» та впровадженні технології присудження спільних ступенів після завершення навчальних програм, що відповідатимуть ряду характеристик: програми розроблені чи схвалені спільно декількома вищими педагогічними навчальними закладами; магістранти кожного із вищих навчальних закладів вивчають частину програми в інших вищих навчальних закладах; перебування магістрантів у зарубіжних ВНЗ має співставну тривалість; періоди навчання і випробування в партнерських вищих педагогічних навчальних закладах визнаються повністю і автоматично; викладачі працюють у ВНЗ-партнерах і беруть участь у процедурі зарахування на навчання та підсумкових контрольних заходах; після завершення повної програми магістранти отримують національні ступені кожної країни-учасниці або ступінь, що присуджується цими країнами спільно. Обов'язковою умовою має стати узгоджене впровадження взаємоприйнятних педагогічних технологій, які стануть відображенням антропоцентризму сучасної світової культури. Кожна з них має поєднати теоретичне (об'єктивне) і особистісне (суб'єктивне) знання, забезпечивши новий тип відносин між педагогічною наукою і практикою, викладачем і студентом, індивідуально-творчу траєкторію розвитку кожного учасника освітнього процесу.

Уведення майбутнього фахівця у широку міжнародну взаємодію європейського освітнього простору обумовлює необхідність використання сучасних технологій організації самостійної роботи майбутніх фахівців. Адже задля мобільності та конкурентноздатності сучасний фахівець повинен бути готовим до постійної самостійної діяльності, до освоєння нових технологій, що впроваджуються, мати відповідний рівень фахових компетентностей, необхідних для виявлення особистої ділової активності, інтелектуальних якостей (компетентність, ініціатива, творчість, саморегуляція, унікальність складу розуму), постійного пошуку й розвитку нових видів педагогічних послуг у сфері освіти. Сучасний фахівець повинен бути теоретично і практично здатним проаналізувати власну професійну компетентність й на цій основі сформулювати програму власного подальшого професійного зростання. Незаперечним є той факт, що найсуттєвішим надбанням випускника вищого закладу освіти із високим рівнем культури самостійної роботи є його здатність до життєтворчості як соціального явища. Творче здійснення фахівцем свого життя, наповненого гуманістичним особистісним сенсом, пов'язане з продуктами його творчості як фахівця насамперед певними технологіями, спрямованими на самоудосконалення через самоосвіту й самовиховання й модернізацію освітньої галузі. Досвід творчого підходу до самостійної роботи, набутий під час навчання у вищому навчальному закладі, є підґрунтям для виконання ним у фаховій діяльності професійно-творчих функцій. Розгляд культури самостійної роботи майбутнього фахівця саме з такої точки зору дозволяє назвати її передумовою національного культуротворення.

Принциповими науковими підходами щодо досліджуваного феномену є положення вчених, які розглядають найвищою фазою розгортання самостійної роботи майбутніх фахівців самостійну науково-дослідницьку діяльність на

етапі їх професійного становлення у вищому закладі освіти. Актуальність окресленої проблеми, важливість об'єктивного осмислення теоретичного і практичного досвіду організації та змісту самостійної роботи магістрів зумовили вибір *мети* наукової публікації: розкрити основні форми самостійної роботи магістрів в умовах інтенсифікації навчання для впровадження у сучасну практику вищих навчальних закладів України.

Інтенсифікація освітньо-виховного процесу вищої школи у світлі сучасних педагогічних дискусій передбачає досягнення очікуваних результатів за рахунок якісних факторів, тобто за рахунок напруження розумових можливостей особистості. З розвитком науки, збільшенням обсягу інформації, ускладненням виробничих технологій, актуалізацією проблеми продукування інтелектуального багатства виникає необхідність інтенсифікації (від фр. *intensification*, від лат. *intensio* – напруження, зусилля і *facio* – роблю) посилення, збільшення напруженості, продуктивності, дієвості [8-10].

Логіко-системний аналіз наукових джерел дозволяє ствердити, що інтенсифікація навчання передбачає досягнення бажаних результатів за рахунок якісних чинників, тобто шляхом напруження, більш ефективного використання розумових можливостей особистості. Адже у процесі традиційного навчання в рамках екстенсивних підходів можливості мозку людини використовуються лише на 15-20%. Під інтенсифікацією навчання ми розуміємо підвищення продуктивності навчальної праці викладача і магістра за кожну одиницю часу. Забезпечення інтенсифікації навчання – проблема досить складна. Вона виходить далеко за межі суто педагогічних проблем, однак об'єктивні чинники соціально-економічного розвитку диктують необхідність інтенсифікації навчально-виховного процесу. Тому ефективніше використання можливостей і тих, хто навчає, і тих, хто вчиться, – найперша передумова інтенсифікації навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Одним з найважливіших аспектів підготовки магістрів-педагогів є вимоги до якісної професійної підготовки, що висуває суспільство та обумовлюється напрямками розвитку освіти в ХХІ столітті: ефективною така система буде лише тоді, коли зможе організувати навчання як процес оволодіння майбутніми фахівцями новітніми технологіями, надбаннями сучасної культури і створить механізми необхідності саморозвитку і самовдосконалення безпосередньо у процесі навчальної праці.

Треба зважати на низку чинників, які у єдності та взаємозв'язку можуть забезпечити інтенсивність, а отже, й ефективність навчання. Це, зокрема: організація освітнього процесу на науковій основі з погляду розуміння сутності навчання, його рушійних сил, логіки освітнього процесу, форм, методів і засобів навчання тощо. Професор Кузьмінський А. І. серед факторів, які у своїй єдності і взаємозв'язку можуть забезпечити інтенсивність навчання, відзначає володіння педагогом педагогічною технологією й технікою та психотехнікою й психономікою та забезпечення високого соціально-економічного статусу вчителя у суспільстві.

Ми поділяємо концептуальні підходи вчених щодо досліджуваної проблеми, котрі наголошують на необхідності принципової перебудови і вдосконалення організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах освіти на користь тих форм навчання, які формують фахові

компетенції і тих, що створюють умови для формування у магістрів здатностей до самостійного прийняття рішень, вирішення нестандартних і нетипових задач, високої професійної мобільності, яка характеризується в першу чергу здатністю самостійно здобувати знання, постійно і самостійно вчитися упродовж життя.

Упродовж останнього десятиліття питання організації самостійної роботи студентів знаходиться у сфері інтересів дослідників та практиків вищої школи. Вчені зазначають, що поки що недостатньо приділяється уваги організації самостійної роботи в навчально-виховному процесі студентів вищих закладів освіти, наголошують на недостатнє теоретичне обґрунтування означеної проблеми [4]. Бібліографічний показник розгляду проблеми самостійної роботи студентів вищої школи нараховує понад 400 наукових публікацій [4, с. 19–46].

Обов'язковою умовою організації самостійної роботи магістрів в умовах інтенсифікації навчання з урахуванням історичних надбань – гуманізація взаємодії викладача і студента на основі фісілітаційного спілкування і супервізовської допомоги у подоланні пізнавальних труднощів. Нова парадигма вищої освіти передбачає зміну пріоритетів – із традиційного засвоєння готових знань у ході лекційно-семінарських занять на самостійну активну пізнавальну діяльність кожного студента, з усвідомленням для яких цілей отримані знання можуть застосовуватися у майбутній професійній діяльності. При такій організації навчального процесу викладачу відводиться роль компетентнісного консультанта, менеджера самостійної активної роботи магістрів.

Магістерський ступінь дозволяє здійснити відтворення високоінтелектуальних науково-дослідницьких кадрів і еліту професіоналів із високою міждисциплінарною культурою (відновлювальна функція). За європейськими вимогами ступінь магістра присуджується студентам, які:

1) демонструють знання і розуміння, базовані на аналогічних, притаманних ступеню бакалавра, розширених, поглиблених щодо цього рівня. Це забезпечує можливість для розвитку і застосування ідей, часто в контексті досліджень;

2) готові застосовувати знання і розуміння, а також здатність розв'язання проблеми в нових або незнайомих обставинах у більш широких (мультидисциплінарних) контекстах, відповідних галузі, яку вони освоювали;

3) здатні комплексно інтегрувати знання та їх трактування, формулювати за неповної або обмеженої інформації судження, які включають роздуми над соціальними і етичними обов'язками, пов'язаними із застосуванням їхніх знань;

4) можуть ясно і однозначно викладати власні висновки, знання, пояснення фахівцям і нефахівцям;

5) мають сформовані навички, які дозволяють їм продовжувати навчання у формі самоосвіти або автономного навчання. При цьому реалізація окремих або всіх функцій приводить до багатомодельності магістра з різними часовими рамками і різним співвідношенням між додипломним і післядипломним рівнями, відображеними в ECTS.

Зазначене зумовлює розвиток диверсифікації магістерської підготовки, її переростання в мегатенденцію, адже саме в магістратурі найбільшою мірою

виявляються всі сутнісні характеристики вищої освіти в єдності навчання, дослідження і працевлаштування. На думку роботодавців, найбільш затребуваними якостями фахівців є саме ті, що закріплюються на магістерському рівні підготовки: професійна мобільність і самостійність; готовність і здатність приймати швидкі й нестандартні рішення; вміння швидко реагувати на неочікувані ситуації; здатність швидко адаптуватися до нових соціально-економічних умов; високий рівень концентрації, розподілу і стійкості уваги; готовність змінювати плани, способи розв'язання завдань під впливом зовнішніх факторів; комунікативні якості й соціально-професійна відповідальність; здатність приймати і впроваджувати нове на практиці. У зв'язку з цим виникає потреба в пошуку нових підходів до професійної підготовки конкурентоздатних кадрів на рівні магістратури. Вагомим фактором, що позитивно впливає на мотивацію професійної діяльності й формування необхідних компетенцій для її творчого розвитку, є активне залучення майбутніх фахівців у самостійну науково-практичну діяльність. Це потребує проектування практико орієнтованого навчально-виховного процесу, провідною ознакою якого виступають гуманітарні технології. До гуманітарних технологій відносять універсальні моделі (способи) реалізації позитивних міжособистісних відносин, що забезпечують збереження і зміцнення особистісної цілісності людини. Провідним способом взаємодії визначається ставлення до іншої людини як до цінності. Тому предметом взаємодії у освітньому середовищі педагогічного університету виявляються безпосередньо самі учасники процесу навчання: їх відносини, особистісні можливості й потенціали розвитку. У спільній діяльності відбувається збагачення нового знання, можливе в умовах максимальної активності всіх учасників, що привносять у навчальний процес суб'єктивний професійний досвід. Зміст освіти, у відповідності до типу діяльності професійного співтовариства (педагогічної майстерні, студії, творчої мікрогрупи, співконсультування, взаємоспрямовуваного навчання тощо), дозволяє стимулювати самоосвітню роботу в цьому напрямі й прискорити процес становлення фахівця. Подібного типу відносини визначаються в педагогічній науці й практиці як «суб'єкт-суб'єктні» [6, с. 26–29] і передбачають заміну моделі «викладач-студент» на модель «колега-колега» у напрямі співпраці й співтворчості, що особливо важливо в умовах, коли вища освіта набуває чинника соціально-економічного, інтелектуального і духовного оновлення суспільства, основного ресурсу його інноваційного розвитку.

Загальними освітніми тенденціями у вищому навчальному закладі є орієнтація на зменшення тижневого навантаження магістрів і збільшення часу на їх самостійну роботу, підвищення її ефективності завдяки створенню якісно нового організаційного та інформаційного ресурсного забезпечення; надання можливості самостійно вибирати варіативну частину навчального плану; студенту мобільно вибирати форму навчання тощо. Вжиті заходи повинні сприяти підвищенню ролі магістра як суб'єкта освітньої діяльності завдяки його участі у формуванні індивідуального плану, підвищенню його відповідальності за результати навчання, самоорганізації власної освіти, участі у науковій, творчій роботі та в організації та управлінні освітньо-виховним процесом. Слід зауважити, що їх реалізація неможлива за традиційних підходів щодо самостійної пізнавальної діяльності студента у вищому навчальному

закладі. Нормативна база та науково-методичне забезпечення, які регулюють зазначений вид діяльності, потребують змін і доповнень із прогнозуючим та перспективним поглядом у майбутнє щодо розвитку вищої освіти в цілому та організації самостійної роботи зокрема.

Сучасні тенденції в галузі освіти, орієнтовані на розвиток і саморозвиток особистості магістра, актуалізують поняття самостійності у розробці та удосконаленні змісту, форм і методів організації самостійної роботи. У цьому плані самостійна робота магістра, побудована на ускладненні і збагаченні ментального (розумового) досвіду виступає у якості однієї із пріоритетних складових сучасного вищого закладу освіти.

Із досвіду роботи провідних вищих навчальних закладів відомо, що творча (евристична), наближена до наукового осмислення і узагальнення робота, можлива лише як результат організації самостійного навчання з обов'язковою присутністю в ній цілепокладання та його досягнення за допомогою ефективних технологічних схем самоосвіти. Крім того, така робота повинна бути індивідуалізованою з врахуванням рівня творчих можливостей студента, його навчальних здобутків, інтересів, навчальної активності тощо [288, с. 216].

Основною рисою самостійної роботи (діяльності) магістра є відносна (в межах безпосереднього виконання) незалежність від координатора. У цьому випадку на перший план виступає самоорганізованість студента, його внутрішня дисципліна, яка визначається, з одного боку, рисами характеру (генетичними і набутими), а з іншого – потужною попередньою підготовчою роботою з боку викладача. Тобто в основі самостійної роботи лежить особистісно орієнтовані педагогічні технології. О. Рудницька і В. Козаков вважають, що вагомими складовими успішної самостійної роботи студентів є: цілісність мотиваційного апарату; система навичок професійної роботи з основними джерелами соціальної інформації (книги, бібліографічні системи, автоматизовані інформаційно-пошукові засоби, телебачення, спеціалізовані лекторії), уміння орієнтуватись в обсязі інформації, систематизувати та фіксувати головне, організаційні уміння та навички [4, с. 32].

Взаємодія професорсько-викладацького складу і магістрів створює єдиний простір наукового пошуку, де у майбутнього фахівця формується не лише необхідні знання, але й розвиваються професійно-педагогічні компетенції. Компетентнісний підхід в організації самостійної роботи студентів вищої школи у підготовці фахівців передбачає суб'єктність відносин викладач-студент, кредитно-модульну систему організації навчального процесу, блочно-модульну побудову навчально-методичних комплексів, їх оснащення діагностичними матеріалами, впровадження технологій наукового дослідження, пріоритет магістратури у багаторівневій підготовці з асинхронністю навчального процесу та розвитком академічної мобільності студентів. Серед ознак професійної компетентності: прийняття майбутньої діяльності як сфери самореалізації, галузі, в якій майбутній фахівець усвідомлює свої можливості та впевнений у власних силах; володіння орієнтувальною основою майбутньої діяльності, що включає образ її результату і процесу його досягнення; набір апробованих на власному досвіді способів вирішення завдань, що входять у структуру фахової компетенції (аналітичних, проектувальних, організаційних, комунікативних, інформаційних, самоорганізувальних тощо); досвід виконання цієї діяльності в проблемних

умовах (наприклад, неповноти знань, дефіциту часу й методичних засобів, невиявленості причинно-наслідкових зв'язків і характеристик ситуації, непридатності відомих варіантів розв'язання тощо); рефлексія і самоконтроль особистих дій на основі використання власних, під час унікальних зразків та критеріїв ефективності.

В орієнтуванні на компетентнісний підхід освітнє середовище педагогічного університету мають відрізнити: опертя на сучасні інформаційні технології; проектування нового змісту освіти; розроблення інноваційних технологій розвитку професійних компетенцій; вирішення завдань вимірювання якості освіти в інноваційних умовах; зміна традиційної ролі викладача як транслятора знань і освоєння ним ролі тьютора [6, с. 26]. Посилюються практичний, міжпредметний, прикладний аспекти освіти. Це досягається не за рахунок уведення нових предметів чи збільшення обсягу дисциплін, а за рахунок їх змістової переорієнтації: від «декларативних» знань (знати «що») до процедурних (знати «для чого і чому»). Передбачається застосування в процес навчання проблемних ситуацій, завдань, способи і технології розв'язання яких відповідають профілю майбутньої педагогічної діяльності студентів. У відповідності з цільовими установками і діяльнісним типом змісту навчання визначаються вимоги до технологій (методик) навчання і виховання: посилення пошукової чи проблемно-дослідницької спрямованості навчального процесу, активізація самостійної роботи студентів, їх залучення до соціально значущої роботи на основі принципу самоуправління. Відбувається переорієнтація на мету освіти: здатність навчатися, самовизначення, самоактуалізацію, розвиток індивідуальності. У той час, як існуючий кваліфікаційний підхід спрямований на формування у випускника системи знань, умінь і навичок, що забезпечують типові види професійної діяльності в стабільних умовах, компетентнісний підхід сприяє формуванню готовності до більш ефективного розв'язання професійних, соціальних, особистих проблем у швидко змінюваних обставинах, в ситуації кризи, до управління гнучкими, міждисциплінарними проектами.

Таким чином, сьогодні існує потреба в контекстно-професійній моделі розвитку компетентності випускника вищого навчального закладу – сукупності умов, засобів, методів, технологій навчання, що сприяють цьому. Вона синтезує такі основні умови: 1) організацію *квасипрофесійної діяльності*, у тому числі такої, що моделює комплексне застосування знань; 2) *міждисциплінарну інтеграцію*, зокрема, систематичне використання навчально-пізнавальних завдань, які враховують ситуації міждисциплінарного застосування знань; 3) *змішане навчання*, що передбачає взаємодію з тьютором через електронну пошту, дискусії у форумах, безпосередні зустрічі, самонавчання.

Впровадження такого типу навчання сприяє підвищенню мотивації магістрів до навчання (вони мають можливість вибирати найбільш значущі модулі курсу, які відповідають їхнім потребам, отримують оперативний зворотній зв'язок від викладачів, можуть відразу застосовувати отримані знання на практиці); контролюванню результатів навчання студентів та обсягу отриманих ними знань. Система оцінювання знань на сайті віддаленого доступу, а також активна взаємодія з викладачем на очних зустрічах дозволяє відслідковувати правильність і якість засвоєння навчального матеріалу, а також своєчасно підтримати і скоректувати індивідуальну траєкторію навчання

студентів. Очевидним є висновок, що змішане навчання об'єднує оперативність дистанційного навчання і ефективність індивідуальної взаємодії студентів та викладачів; 4) надання можливостей для *саморозвитку і самореалізації особистості* студента, необхідних здібностей, пов'язаних з індивідуальними особливостями його мислення (просторової уяви, творчих можливостей); 5) створення додаткових організаційно-педагогічних умов, спрямованих на посилення мотивації студентів до вивчення дисциплін, підвищення їх пізнавальної і академічної активності (кредитно-рейтингова система, курси за вибором (елективні), метод проектів тощо). Відповідно, можемо говорити про створення інтегративного образу випускника вищого навчального закладу, де мета, зміст і результати навчання сприймаються комплексно з урахуванням змін у професійній діяльності та спрямовані на формування широкої соціально-професійної компетентності. Остання включає не лише кваліфікацію, що визначається системою набутих знань і вмінь, але й базові особистісні якості, а також універсальні вміння й здібності, які характеризуються більш широкою сферою застосування.

Відповідно, однією із найважливіших складових професіоналізму випускника вищого навчального закладу вважаємо професійну підготовку, в ході якої відбувається формування психолого-педагогічної компетентності. Вона сприяє розвитку соціально-особистісних компетенцій і забезпечує результативність розв'язання соціально-професійних і особистісних завдань та базується на таких актуальних і водночас перспективних напрямках:

1) оновлення змісту психолого-педагогічних дисциплін, реорганізація педагогічної практики з урахуванням сучасних вимог до майбутньої професійної діяльності студентів (контекстне навчання) та структури компетенцій, що формуються;

2) інтенсифікація змісту педагогічної освіти через активні (інтерактивні) форми і методи навчання, проблемні, проектно-дослідницькі методики, кредитно-модульну систему навчання на основі комплексного методичного й інформаційного забезпечення навчального процесу;

3) розширення обсягу керованої самостійної роботи магістрів, забезпеченої відповідним методичним та інформаційним супроводом;

4) моніторинг процесу виконання самостійної наукової та освітньої роботи магістром у процесі фахової підготовки;

5) наукова та публікаційна активність професорсько-викладацького складу.

Сучасний етап розвитку теорії педагогіки характеризується активним використанням нової термінології, цей процес зумовлений змінами реформування в освіті, впливом новітніх педагогічних концепцій, пошуком аналогів із сучасних освітніх міждисциплінарних інтеграційних процесів. Необхідною вимогою до організації професійної підготовки виступає її реалізація в рамках змістово-технологічної інтеграції соціально-гуманітарної, загальнопрофесійної, предметної галузей і позааудиторної соціально значущої діяльності магістрів педагогічної галузі знань. При цьому аналіз і осмислення засвоєваних явищ, процесів, цінностей розглядаються як засіб їхнього самовизначення і самовдосконалення. Активні, діалогові, дослідницькі методи навчання і виховання виступають способами самостійного освоєння досвіду

рефлексивного, організаторсько-комунікативного, проектного видів діяльності, а отже, основою розвитку соціально-професійної компетентності випускників.

Зміст навчання з курсу педагогіки вищої школи визначається системою концептуальних ідей та поглядів на стратегію і основні напрями розвитку освіти у першій чверті ХХІ століття. Професійна підготовка фахівців вищого освітньо-кваліфікаційного рівня – магістр здійснюється в обсязі навчальної програми курсу: «Педагогіка вищої школи», вивчення якої базується на освоєнні та впровадженні наукових та нових інформаційних технологій, враховує інноваційний характер навчальної роботи, індивідуалізацію навчання, моніторинг освітнього процесу і вимоги до зростання якості освітніх послуг.

Навчальна програма педагогіки вищої школи передбачає вирішення таких завдань, як оволодіння теоретичними і методологічними знаннями з курсу, на основі аналізу структури і функцій педагогічної діяльності викладача вищої школи, опанування практичними провідними видами роботи із студентами, що передбачається підготовкою випускників магістратури до проведення власної наукової роботи та набуття ними обсягу професійних вмінь в ролі асистента, викладача вищого навчального закладу.

Зміст навчання з педагогіки вищої школи є науково обґрунтованим спектром використання інтерактивного науково-методичного та сучасного інформаційного матеріалу, засвоєння якого забезпечує здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти та здобуття кваліфікації – магістр педагогічного профілю. У розкритті змісту інноваційних педагогічних технологій у процесі викладання навчального курсу спиратимемося на загальновідомі визначення форми організації навчання як зовнішнього прояву узгодженої діяльності викладача й студента, що здійснюється у встановленому порядку, з визначеною періодичністю в просторі й часі та методу навчання як способу впорядкованої взаємодії викладача і магістра, спрямованого на вирішення завдань навчання й освіти.

Необхідно зазначити, що серед завдань, які потребують вирішення як стимулювання самостійної роботи студентів протягом засвоєння курсу навчальної дисципліни, підвищення рівня їх пізнавальної активності, впровадження елементів змагальності та розвиток ситуацій успіху в їх навчальних досягненнях. Функції викладача при цьому зміщуються в бік розроблення індивідуальної модульної програми навчання з підготовкою відповідних інтерактивних науково-методичних матеріалів, а також керівництва та управління самостійною роботою кожного магістра через оглядові лекції, індивідуальне консультування та контроль засвоєння ними модулів тощо.

Серед загальних вимог до педагогічної технології (А. Факторович): концептуальність (наявність науково-педагогічного обґрунтування – загальної схеми та попередня інтерпретація її викладачем з урахуванням умов реального освітнього процесу, представленого багатоманітністю педагогічних ситуацій); антропоцентризм (забезпечення неперервного розвитку і саморозвитку особистості студента); ситуативність (збереження простору авторства, творчості кожного викладача і студента, що дозволяє перетворення ідеальної схеми в живу педагогічну ситуацію); контекстність (вбудованість у реальний навчально-виховний процес, зорієнтованість на майбутню професійну

діяльність). Зазначене зумовлює перспективність для вищої педагогічної школи низки активних/інтерактивних педагогічних технологій, що включають сукупність форм, методів, прийомів, методик, засобів, спрямованих на досягнення запланованого результату. Серед них: тьюторські, модульні, персоналізовані, бригадно-індивідуальні тощо (табл. 1).

Слід розрізняти два пласти технології: проектування (інваріантний, ідеальний, чітко структурований, позаособистісний компонент) і реалізацію (варіативний, ситуативний, особистісний компонент). Отже, на рівні проектування педагогічна технологія може бути масовою і універсальною, на рівні реалізації – тільки авторською. Проектування і реалізація взаємозумовлені, пронизують і доповнюють одне одного.

Перспективною для педагогічної освіти є впровадження системи «Тьютор» (на денній, заочній, дистанційній формах навчання). Це може бути, зокрема, сайт віддаленого (дистанційного) навчання.

Таблиця 1

Інтенсифікація самостійної роботи магістрів засобами інтерактивних технологій

Технології навчання	Основні методи і форми самостійної роботи
<i>Тьюторство.</i> Робота з тьюторськими групами (10 – 20 учасників). Класичне тьюторство – це регулярні індивідуально-групові заняття викладача-тьютора з декількома прикріпленими до нього на весь період навчання магістрами.	Метод кейс-стади, медіапедагогічні засоби (газети, журнали, тези доповідей, лекцій, слайди, таблиці, аудіо- і відеозаписи, теле- і радіомовлення). Майевтика (метод постановки питань, що спонукає співбесідника до пошуку істини), а засобами – самостійне вивчення джерел (есе, письмові завдання, лекції, практичні заняття в рамках визначеної теми)
<i>Модульне навчання.</i> Магістру надається можливість самостійно працювати за індивідуальною програмою, що забезпечується конкретним планом дій, банком інформації і науково-методичним супроводом.	Вхідний контроль, визначає готовність магістра до засвоєння представленого в модулі матеріалу, дозволяє сформулювати рекомендації до організації наступної індивідуальної навчальної діяльності. Проміжний контроль забезпечує можливість самоконтролю і корекції навчальної діяльності в ході роботи за модулем. Підсумковий контроль індивідуалізований у залежності від програми вивчення окремого модуля та особистості магістра (ІНДЗ, олімпіадні та конкурсні роботи). Щотижневі зустрічі із магістрами у групі, індивідуальні, групові консультації й письмові звіти.
<i>Персоналізоване навчання.</i> Самостійне виконання магістром роботи в індивідуальному темпі за спеціально підготовленими друкованими методичними матеріалами.	Щотижневі зустрічі із магістрами у групі, індивідуальні, групові консультації й письмові звіти.
<i>Бригадно-індивідуальне навчання.</i> Робота у малих групах (по 4 – 5 осіб),	Індивідуально-групові консультації, бесіди. Робота парами з (student monitor).

коли наявність значної кількості магістрів не дозволяє викладати матеріал усій академічній групі одночасно	Самостійна перевірка рівня оволодіння конкретним умінням; заключний тест (placement test). Виконання тижневих тестів, підсумки діяльності бригад, звіт і аналіз бригадних показників.
<i>Технологія асинхронного навчання.</i> Магістри отримують право самостійно визначати власну індивідуальну траєкторію навчання	Тьюторське консультування за освітньо-професійними програмами. Здійснення діагностики первинного пізнавального інтересу магістра, його поглиблення в процесі виконання наукових досліджень чи проектів.

Він дозволить реалізовувати дидактичні нововведення, створить умови для практичного відпрацювання нових педагогічних технологій у неперервній педагогічній освіті, забезпечить організацію асинхронного навчання магістрів. Тьюторство ми розглядаємо, як традиційну систему наставництва, засновану на академічній і психологічній допомозі тьютора-викладача студентам у формі консультування, а також очного чи дистанційного тьюторіала (А. Бойко). Універсальне тьюторство, що передбачає педагогічну взаємодію тьютора зі магістрами, дистанційне он-лайн і оф-лайн тьюторство за посередництва інформаційних технологій та ін. Зв'язок із тьютором відбувається, як правило, через електронну пошту, он-лайн форуми, синхронні комп'ютерні й відеоконференції.

Інший різновид – модульне навчання – передбачає чітку організацію процесу самоосвіти і групових занять. Магістру надається можливість самостійно працювати за індивідуальною програмою, що забезпечується конкретним планом дій, банком інформації і методичним керівництвом. Педагог виконує широке коло функцій: від інформаційно-контролювальних до консультативно-координувальних. Зміст навчання представлено у вигляді окремих навчальних пакетів. Магістр може самостійно комбінувати набір модулів у залежності від власного індивідуального плану.

Серед принципів модульного навчання: динамічність, дієвість і оперативність знань; гнучкість організації процесу навчальної діяльності; усвідомлення перспективи в досягненні мети; різноманітність методичного консультування; паритетність відносин викладач-магістр. Модульне навчання передбачає підпорядкованість єдиній навчальній меті та поетапність виконання завдань: розробка варіантів етапів досягнення мети, вибіркового виклад змісту навчального матеріалу, пояснення щодо його засвоєння на декількох рівнях складнощів, рекомендації для додаткового поглиблення засвоєного матеріалу, до кожного змістового блоку подається список літературних джерел, теоретичні й практичні завдання (деякі з них на вибір магістра); організується індивідуалізований зворотний зв'язок.

Суть персоналізованого навчання полягає в тому, що матеріал курсу розбивається на порції, кожна з яких містить інформацію для вивчення: завдання, запитання для самоперевірки, а також необхідні методичні вказівки. Вибіркове відвідування лекцій, практичних чи тьюторських занять. Персоналізоване навчання – самостійне виконання магістром роботи в індивідуальному темпі за спеціально підготовленими друкованими методичними матеріалами. Перехід до наступного навчального підрозділу дозволяється лише після вивчення попереднього, засвоєння якого перевіряється шляхом тестових іспитів, комплексних контрольних робіт із

використанням автоматизованого контролю. Самостійна робота супроводжується щотижневими зустрічами магістрів у групі й письмовими звітами. Магістр самостійно по частинах вивчає матеріал. У разі особистої переконаності у його засвоєнні, звертається до викладача і отримує «тест готовності». Дозвіл на перехід до вивчення наступної частини навчального матеріалу можливий лише після отримання високої оцінки за попередню порцію. Після проходження всього програмного матеріалу з конкретного предмета магістру виставляється загальна кількість балів.

Бригадно-індивідуальне навчання характеризується чіткою цільовою орієнтацією. Навчальний матеріал розподіляється на програмовані порції-розділи, члени підгрупи працюють над різними розділами. Опрацювання матеріалу розділу магістром у власному темпі за визначеною послідовністю: ознайомлення з розробленими викладачем рекомендаціями щодо оволодіння тим чи іншим умінням; опрацювання серії робочих планів, оволодінню окремими навичками – компонентами даного вміння. Бригадно-індивідуальне навчання – застосовується в малих групах, коли наявність значної кількості магістрів не дозволяє викладати матеріал усій академічній групі одночасно. Принципом бригадно-індивідуального навчання є високий результат у навчанні – досконале оволодіння навчальним матеріалом кожним студентом, незалежно від здібностей. Кожен магістр опрацьовує матеріал розділу у власному темпі за визначеною послідовністю: ознайомлення з розробленими викладачем рекомендаціями щодо оволодіння тим чи іншим умінням; опрацювання серії робочих планів, кожен з яких присвячений оволодінню окремими навичками – компонентами даного вміння; самостійна перевірка рівня оволодіння конкретним умінням; заключний тест (placement test). Члени бригади працюють парами, взаємоперевіряючи виконання контрольних завдань за 100-бальною шкалою. Якщо магістр досягає 80-відсоткового або більш високого результату в режимі самостійної роботи та взаємоперевірки, то проходить заключний тест із даного вміння. Його проводить призначений викладачем інший магістр (student monitor), який має високі результати у навчанні. До кінця кожного тижня, виходячи з результатів заключних перевірок (тестових показників кожного учасника та кількості виконаних тижневих тестів), підбиваються підсумки діяльності бригад, складаються бригадні показники.

Одним із пріоритетів в організації педагогічної освіти на рівні магістратури і аспірантури має стати технологія асинхронного навчання, коли студенти отримують право самостійно визначати власну індивідуальну траєкторію. В індивідуальній освітній програмі формуються три групи дисциплін: обов'язкові для вивчення у зафіксований час; обов'язкові для вивчення в терміни, визначені студентом; елективні курси. Побудова індивідуальної траєкторії навчання відбувається у взаємодії магістра і тьютора. Нелінійність навчання має значні переваги: гнучкість, індивідуальний підхід до студента, можливість отримання одночасно двох або декількох спеціальностей, скорочення термінів навчання тощо. При цьому слід відмітити, що в індивідуальній освітній програмі формуються три групи дисциплін: обов'язкові для вивчення у зафіксований час; обов'язкові для вивчення в терміни, визначені магістром; елективні курси. Побудова індивідуальної траєкторії навчання відбувається у взаємодії студента і тьютора,

який здійснює діагностику первинного пізнавального інтересу магістра, створює умови для його поглиблення в процесі виконання наукових досліджень чи проектів, забезпечує тьюторське консультування за освітньо-професійними програмами. У перспективі за цією технологією окремі магістри можуть спеціалізуватися в декількох галузях, враховуючи, що модульні програми мають відноситися до різних спеціальностей. У професійно орієнтованих модулях діяльність магістра, як правило, систематизується за наступною схемою: навчально-пізнавальна – навчально-професійна – професійна траєкторії.

Зазначені технології органічно пов'язані, взаємозумовлені, складають цілісну систему, передбачають упровадження інноваційних методів навчання. Серед перспективних: аналіз конкретних ситуацій (case-study) – ефективний і поширений метод організації активної пізнавальної діяльності магістрів. Семінар-дискусія (групова дискусія) – процес діалогічного спілкування учасників, в ході якого відбувається формування практичного досвіду, спільного обговорення та розв'язання теоретичних і практичних проблем. Метод проектів – сукупність послідовно застосовуваних дослідницьких, пошукових, проблемних методів. Метод сприяє відпрацюванню індивідуальної позиції у виконанні пропонованих дослідницьких проектів, що дозволяє вибудувати ефективний інтелектуальний процес із формуванням загальногрупової думки та прийняттям колегіального рішення. Портфель (портфоліо) магістра – інструмент самооцінювання ним результатів пізнавальної, дослідницької праці, рефлексії власної діяльності. «Портфель» – це комплект документів, самостійних робіт магістра. Тьюторські функції виконує викладач конкретної дисципліни. Він дає магістрові завдання (параметри, за якими слід відбирати матеріал), складає анкети для експертної групи з метою об'єктивного оцінювання презентації «портфеля». Магістрант представляє всі види робіт, виконані ним на заняттях і під час самостійної роботи, з поясненням мотивації вибору теми, самооцінкою результату кожної окремої праці, аргументованою корекцією помилок. Презентація робіт відбувається періодично на студентських конференціях та науково-методичних семінарах. Магістр має засвідчити позитивне просування в даній галузі знань, порівняти власну оцінку з оцінюванням викладача та групи експертів (із числа студентів). Принципи методу: самооцінювання результатів (проміжних, підсумкових), оволодіння певними видами пізнавальної діяльності; систематичність і регулярність самомоніторингу; структуризація матеріалів, логіка і лаконічність усіх письмових пояснень; акуратність і естетичність оформлення «портфеля»; тематична завершеність матеріалів; наочність і обґрунтованість презентації.

Інтегрований характер компетентності випускника вимагає розроблення цілісної системи засобів вимірювання. У практиці педагогічних вищих навчальних закладів широкого розповсюдження набувають кваліфікаційні тести, що розділяють тестованих на групи підготовлених і не підготовлених. Це так звані mastery tests. Результати в даному випадку інтерпретуються з позиції критеріально орієнтованого підходу. Використання mastery tests розраховано не на порівняння навчальних досягнень магістрів, як це робиться в тестах із нормативно орієнтованою інтерпретацією результатів, а на оцінювання рівня підготовленості у відповідності до заздалегідь заданого критерію, в якості якого

може виступати мінімально необхідний рівень сформованості професійних компетенцій. При розробленні кейсу важливо ретельно підібрати ситуативні завдання професійно-педагогічної спрямованості та забезпечити надійність і співставність результатів вимірювання.

Інноваційними для підсумовування показників у межах кредитно-модульної організації навчального процесу є не окремо рейтинг-контроль чи тестова система, а структурно-комплексне оцінювання знань із нормативних і варіативних навчальних дисциплін, різновидів професійної і наукової діяльності, включаючи практику, науково-дослідну роботу студентів та ін., що сприяє формуванню компетентності магістра. У кожній навчальній дисципліні виділяються основоположні теми (блоки-модулі). Відмічаються засоби вимірювання, застосовувані для поточної та кінцевої атестації магістра. Структурно-комплексне оцінювання дає можливість співвіднести зміст професійно орієнтованих, загальнопедагогічних дисциплін зі змістом предметної компетентності, а також подолати ізольованість знань і вмінь, що породжується вивченням окремих навчальних курсів. Відповідно, актуалізується питання критеріїв вимірювання рівня сформованості компетенцій. При цьому оцінювання усних відповідей магістрантів здійснюється, як правило, на основі таких показників: 1) уміння використовувати навчальний і науковий матеріал для розв'язання конкретного завдання, здатність встановлювати внутрішні й міжпредметні зв'язки у змісті дисциплін; 2) доцільність застосування особистого досвіду як ілюстративного або з метою аргументації тих чи інших теоретичних положень; 3) обґрунтованість власної думки з конкретного питання, вміння відстоювати наукову позицію; 4) рівень узагальнення, уміння підбивати підсумки, здійснювати самооцінку; 5) готовність до подальшого навчання й розвитку.

З метою здійснення моніторингу процесу підготовки випускників вищого навчального закладу і реалізації контекстно-професійної моделі підготовки фахівця розробляється інструментарій вимірювання компетентності. Враховуючи, що засоби оцінювання мають виявляти як змістовий, так і діяльнісний компоненти підготовки випускника, можемо передбачити такі індикатори компетентності (з використанням проаналізованих методів, методик, технологій): укладання портфоліо студентів; застосування в навчальному процесі практико орієнтованих і ситуативних завдань; обов'язковий публічний захист кваліфікаційної роботи; включення у зміст комплексного кваліфікаційного екзамену інтегрованих завдань професійної спрямованості; збільшення кількості практикумів, тренінгів, які б дозволяли студентам демонструвати і закріплювати компетенції; розроблення тестів мінімальної компетентності; використання кейс-вимірювачів. Таким чином, формується нове освітнє середовище, засноване на принципах відкритого навчання: опертя на інформаційні технології; проектування сучасного змісту освіти; розроблення інноваційних педагогічних технологій формування й розвитку професійних компетенцій; вирішення завдань вимірювання якості освіти; зміни традиційної ролі викладача як транслятора знань і освоєння ним ролі тьютора.

Організація самостійної роботи магістрів в умовах інтенсифікації навчання засобами сучасних інформаційних технологій передбачає розвиток стратегій самостійної роботи магістрів, в основі якої закладені усвідомлені

метакогнітивні (цілепокладання, стратегія планування, стратегія самоуправління, стратегія самокорекції, стратегія самооцінки та ін.), когнітивні (мнемічні когнітивні стратегії, когнітивні стратегії концептуалізації, когнітивні навчальні стратегії), компенсаторні стратегії (стратегії компенсації мовних засобів, стратегії пошуку опору), стратегії навчального співробітництва (соціальні стратегії), послідовне виконання яких забезпечує процес її ефективності й результативності (табл. 2).

При такій організації освітнього процесу викладачу відводиться роль компетентнісного консультанта, який забезпечує науково-методичний супровід самостійної роботи магістрів в умовах інтенсифікації навчання та зміни пріоритетів – із традиційного засвоєння готових знань у ході лекційно-семінарських занять на самостійну активну пізнавальну діяльність кожного магістра. На наш погляд науково-методичний супровід це система засобів, методів, прийомів, методичних технологій та дидактичних умов, спрямованих на ефективне формування у майбутніх фахівців професійних компетентностей.

За результатами проведеного дослідження (2002–2012 рр.) слід зазначити, що змістом діяльності сучасного вищого навчального закладу повинно стати створення інноваційного освітньо-виховного середовища для формування культури самостійної роботи учасників освітньо-пізнавального процесу, їх особистісного зростання. Використання потенціалу самостійної роботи у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів повинен бути такого рівня і якості, в процесі якої створювалися б сприятливі умови для формування професійної компетентності та інноваційної поведінки майбутнього фахівця.

Таблиця 2

СТРАТЕГІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАГІСТРІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ INTERNET (модифікований варіант за джерелом 7)

СТРАТЕГІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАГІСТРІВ	
Самостійна робота у міжособистісних контактах між магістрами і між групами	Листування між окремими магістрами через електронну пошту. Робота у планетарних класах. Ділова гра, яку проводить магістр «Доктор Наука». Ділова гра, яку проводить викладач у створеному віртуальному середовищі (певна епоха, стиль і характер діяльності). Віртуальна зустріч (звернення до Нобелівського лауреата). Наставництво як модель надання допомоги у підведенні до розв'язання проблеми, у подоланні пізнавальних труднощів.
Самостійна робота у застосуванні телекомунікаційних технологій з метою добору даних	Обмін інформацією. Сумісний добір даних. Консультація експертів магістрів випускних курсів. Присутність на відстані (на відеоконференції). Проведення опитувань за темою у мережі.
Сумісна діяльність (діади, пари, бригади, творчі групи)	Пошуки скарбів. Конкурси і вікторини. Моделювання ситуацій. Колективні ігри. Соціальні акції.
Самостійна робота з	Пошук за допомогою консультанта.

використання документальних ресурсів (контакти у мережі не передбачені)	Самостійний пошук документів. Пошуки інформації із зарубіжних джерел за темою магістерської, дипломної роботи та ін.
Публікації в INTERNET	Публікація власної web-сторінки. Сумісна публікація. Участь у роботі певного серверу. Співробітництво із періодичними виданнями.
Використання Інтернет-ресурсів для самовиховання і самоосвіти	Створення тематичної сторінки. Віртуальний музей. Віртуальний клас. Інтерактивний курс у мережі як варіант дистанційного навчання.

Для вирішення проблеми готовності навчальних закладів до міжнародної співпраці, її впливу на розвиток освітнього середовища вітчизняного педагогічного університету потрібні науково обґрунтовані дослідження, створені на цій основі рекомендації та технології формування освітнього середовища, адекватного новим завданням міжнародної діяльності у сфері освіти впродовж життя, спрямованого на зміцнення науково-педагогічних зв'язків, забезпечення мобільності студентів і викладачів. Перспективним у зв'язку з цим є створення при педуніверситетах спеціальних Центрів (Центрів фандрайзингу), на які покладатиметься пошук ресурсів, необхідних для ефективної, міжнародного рівня освітньої, науково-дослідної діяльності студентів, магістрантів, зокрема, участі у міжнародних конкурсах, грантових програмах тощо.

Узагальнення результатів проведеного дослідження дає підстави запропонувати такі рекомендації:

- Міністерству освіти і науки України – щодо розроблення Положення про організацію самостійної роботи магістрів у вищих навчальних закладах із визначенням єдиних регулятивів в управлінні аудиторною і позааудиторною самостійною навчальною та науковою роботою; офіційного затвердження у навантаженні викладача часу на консультативну діяльність, тьюторську роботу із магістрами;

- вищим педагогічним навчальним закладам – відносно розроблення інтерактивних навчально-методичних комплексів самостійної роботи за галузями знань та спеціальностей, з урахуванням їх диверсифікації; розширення спектру науково-консультативної діяльності (андрагогічний, герогогічний напрями тощо); стимулювання і заохочення обдарованої студентської молоді до участі в наукових конкурсах; заснування стипендіальних фондів, центрів фандрайзингу; розвитку мобільності викладачів і магістрів через зарубіжні стажування та наукові відрядження.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми інтенсифікації самостійної роботи магістрів вищої школи. Подальший науковий пошук доцільно спрямувати на вивчення та впровадження конструктивного зарубіжного досвіду організації самостійної роботи магістрів у єдності з історичними вітчизняними надбаннями та педагогічної інноватики у зміст фахової підготовки майбутніх педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бенера В. Є. Самостійна робота студентів у вищій школі України: історичні трансформації (друга половина XIX – кінець XX ст.): [монографія] / Валентина Єфремівна Бенера. – Рівне : ПП ДМ, 2011. – 640 с.
2. Бенера В. Є. Інтеграція педагогічної інноватики та історично

апробованого досвіду в авторській концепції самостійної роботи студентів / В. Є. Бенера // зб. наук. праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – К. : ВІКНУ, 2013. – Вип. № 41. – С. 219–228.

3. Бенера В. Є. Розвиток вітчизняного досвіду організації самостійної роботи студентів у сучасній практиці вищої школи України / В. Є. Бенера // Актуальні проблеми гуманітарної освіти : зб. наук. праць / [за ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери]. – Кременець : ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2015. – Вип. 12. – С. 3–7.

4. Бенера В. Є. Самостійна робота студента: бібліографічний показник / В. Є. Бенера. – Кременець : РВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка. – 2010. – 58 с.

5. Богуш А. М. Сучасний підхід до модернізації навчально-виховного процесу вищої школи / А. М. Богуш // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часом. Рівне : ПП Баришев К. В. – 2010. – №3 (38) – Т.1. – С. 229–235.

6. Дем'яненко Н. М. Інтернаціоналізація вищої освіти: ракурс диверсифікації магістратури // Історико-педагогічні студії: наук. часоп. / [гол. ред. Н. М. Дем'яненко]. – К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 5. – С. 26–29.

7. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : теоретико-методологічний аспект : [монографія] / Олександр Володимирович Малихін. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с.

8. Мотиви навчання. Оптимізація та інтенсифікація навчання ... [Назва з екрану] pidruchniki.com/16280414/pedagogika/motivi_navchannya

9. Що таке ІНТЕНСИФІКАЦІЯ - Словник іншомовних слів Мельничука ... [Назва з екрану] slovopedia.org.ua/42/53383/283047.html

10.Інтенсифікація - Енциклопедія Сучасної України [Назва з екрану] esu.com.ua/search_articles.php?id=12399

Рецензент: д. пед. н, проф. Вихрущ А.В.