

**Purpose.** To study the essence of social entrepreneurship and the search for effective technologies of training of future masters in «Business administration» for social entrepreneurship, to help further its spread in Ukraine.

**Results.** Social entrepreneurship is considered as the economic activity based on a self-supporting basis. It deals with the production of socially significant product or service using innovative solutions that transform the public service or economic mechanisms of its implementation for the public. It is noted that Skoll Foundation offered the phrase: Social entrepreneurs – agents of society changes, creators of innovations that break the status quo and change the world for better.

The showed that the general cultural and professional competence in the field of social entrepreneurship forms best with the interactive technologies of teaching (learning technology research, projecting technology learning, projective education common for Europe and the US). These educational technologies, in contrast to the dominant lecture-seminar system for masters of speciality «Business Administration», make the student active participant in learning, researcher.

**Conclusion.** Training of future masters in «Business administration» for social entrepreneurship can be implemented in the framework of project-based learning, project education and research of learning technologies. These learning technologies have allowed us to develop professional competence, social activity and leadership, which were confirmed by the data of the final diagnosis. Therefore, the training of future Masters in «Business administration» for social entrepreneurship in the future should build as the algorithm of actions of subjects of learning that guarantees the achievement of the result.

**Key words:** competence; business competence; social entrepreneurship; interactive learning technologies; research technology; technology project-based learning; masters; speciality «Business Administration».

Одержано редакцією 3.03.2016  
Прийнято до публікації 10.03.2016

УДК 378.147

**Стрельніков В. Ю.,**  
Вищий навчальний заклад Укоопспілки  
«Полтавський університет економіки і торгівлі»,  
доктор педагогічних наук, професор, завідувач  
кафедри педагогіки та суспільних наук, Україна

## ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ ЗМІСТОВИХ МОДУЛІВ У СИСТЕМІ ІНТЕНСИВНОГО НАВЧАННЯ

**Анотація.** Розглянуто принципи: цільового призначення інформаційного матеріалу; поєднання комплексних, інтегруючих і особистих дидактичних цілей; повноти навчального матеріалу; відносної самостійності елементів модуля; реалізації зворотного зв'язку; оптимальної передачі інформаційних і методичних матеріалів; методологічні (загальні) принципи, принципи проектування мети і змісту навчання, принципи проектування навчального процесу і дидактичної системи та додаткові або традиційні принципи.

**Ключові слова:** система інтенсивного навчання; принцип; змістовий модуль; елемент модуля; професійна підготовка; підходи; освітня парадигма; інформаційне суспільство.

**Постановка проблеми.** Система інтенсивного або прискореного навчання є такою системою навчання, яка залучає не використовувані у звичайному навчанні психологічні резерви особистості й діяльності студентів, що дає змогу швидко, ефективно, радісно і просто чомусь навчитися. Проблемою, що виникає в цьому контексті, є проектування змісту навчання з метою його інтенсифікації.

**Аналіз публікацій**, у яких започатковано розв'язання проблеми, показав, що дослідження конкретних аспектів проектування змісту навчання з метою його інтенсифікації, досліджувалися широким колом авторів, зокрема в руслі проектного підходу. Ідеї проектного підходу виникли ще на початку ХХ ст. і були пов'язані з радикальними підходами до зміни освітньої парадигми. Фактично Д. Дьюї та його послідовники (В. Кілпатрік, Е. Паркхерст, С. Шацький) запропонували альтернативу класно-урочній системі (у шкільній освіті) і дисциплінарно-предметній системі (у вищій професійній освіті). Разом із тим, аналіз вітчизняних наукових праць показує, що вони здебільшого стосуються інтенсивного, а не прискороеного навчання, а також вивчення переважно іноземної мови. Є також дослідження, які аналізують практичне застосування сугестопедії Г. Лозанова (С. Пальчевський) [1]. Однак, поза увагою дослідників залишилися питання проектування змісту системи інтенсивного навчання з урахуванням сучасних реалій інформаційного суспільства і можливостей інформаційних технологій.

Зважаючи на це, нашою **метою** став пошук принципів побудови змістових модулів у системі інтенсивного навчання на основі інформаційних технологій, які б забезпечили готовність фахівця до майбутньої професійної діяльності.

Розпочинаючи **виклад результатів дослідження**, зазначимо, що ми розглядали поняття модульної освіти у «класичному» варіанті: модуль (від лат. *modulus* – міра): 1) назва важливого коефіцієнта чи величини; 2) частина будови, що слугує одиницею вимірювання; 3) уніфікований функціональний вузол у вигляді пакета деталей (модуль у комп'ютерних системах, у космічному кораблі); модуль у педагогіці – функціональний, логічно зумовлений вузол навчально-виховного процесу, завершений блок дидактично адаптованої інформації; навчальний модуль – цілісна функціональна одиниця, що оптимізує психосоціальний розвиток учня і вчителя. Психолого-дидактичними засобами реалізації навчального модуля є педагогічно-адаптована система понять у вигляді системи знань, духовних цінностей [2].

На наше глибоке переконання, саме модульний підхід до проектування курсів інтенсивного навчання є основою для ущільнення програмового матеріалу.

Технологія роботи зі змістом як компонентом дидактичної системи є синтезом технологій побудови змістового модуля; наповнення змістового модуля, тобто відбору складника його інформації; структурування інформації всередині змістового модуля. Під час реалізації принципів інтенсивного навчання питання визначення обсягу, наповнення, структури змісту освіти набувають першочергового значення. До питання організації змісту освіти ми підходимо з модульних позицій. Реалізувати модульний підхід необхідно структуруючи матеріал так, щоб він повною мірою забезпечував досягнення кожним студентом поставленої перед ним дидактичної мети (цілей). Програмовий матеріал має бути поданий настільки завершеним модулем, щоб уможливити конструювання єдиного змісту навчання, який відповідав би комплексній дидактичній меті окремих модулів (П. Юцявичене) [3, с. 56]. Ми погоджуємося з автором, що змістові модулі будуються відповідно до принципів: цільового призначення інформаційного матеріалу; поєднання комплексних, інтегруючих і власних дидактичних цілей; повноти навчального матеріалу в модулі; відносної самостійності елементів модуля; реалізації зворотного зв'язку; оптимальної передачі інформаційних і методичних матеріалів [4, с. 55].

Проаналізуємо можливості інтенсифікації професійної підготовки, які надає дотримання кожного з принципів. Перший із них – *принцип цільового призначення інформаційного матеріалу* – указує, що зміст банку інформації будується виходячи з дидактичної мети. Якщо вимагається досягнення пізнавальних цілей, банк інформації формується за гносеологічною ознакою. Якщо вимагається досягнення цілей діяльності, застосовується операційний підхід у побудові банку інформації, у результаті чого створюються змістові модулі операційного типу.

*Принцип поєднання комплексних, інтегрованих і окремих дидактичних цілей* реалізується для визначення структури змістових модулів. Комплексна дидактична мета є вершиною піраміди цілей і реалізується всією сукупністю змістових модулів. Вона поєднує інтегрувальні дидактичні цілі, реалізацію кожної з яких забезпечує конкретний модуль. Модулі, які відповідають інтегрувальній дидактичній меті, складають комплексну мету, об'єднуються модульною програмою. Кожна інтегрувальна дидактична мета складається з окремих цілей, яким у модулі відповідає один елемент навчання.

*Принцип повноти навчального матеріалу* в модулі конкретизує модульний підхід і розкривається такими правилами: 1) викладаються основні моменти навчального матеріалу, його сутність; 2) даються пояснення до цього матеріалу; 3) указуються можливості додаткового поглиблення матеріалу або його розширеного вивчення шляхом використання комп'ютера, інших методів навчання чи рекомендуються конкретні літературні джерела; 4) даються практичні завдання і пояснення до їх вирішення; 5) ставляться теоретичні завдання та відповіді на них.

*Принцип відносної самостійності елементів* також реалізує модульний підхід до навчання, що спрямований на виділення зі змісту навчання відокремлених елементів. Він тісно пов'язаний із принципом побудови змістових модулів, який вимагає поєднання комплексних, інтегрованих і окремих дидактичних цілей. Ступінь самостійності елементів залежить від ступеню самостійності окремих дидактичних цілей, які складають одну інтегрувальну дидактичну мету.

Відповідно до *принципу реалізації зворотного зв'язку* процес засвоєння знань повинен бути керованим і контрольованим. Для реалізації зворотного зв'язку для побудови модуля слід дотримуватися таких правил: 1) повинна створюватися можливість зворотного зв'язку в наступності, тобто потрібно забезпечити модуль засобами прямого контролю, який показуватиме рівень підготовленості студента до його засвоєння; 2) слід застосовувати поточний, проміжний і узагальнювальний контроль: перший – у кінці кожного елемента, а останній – у кінці модуля; 3) поточний і проміжний контроль може здійснюватися у вигляді самоконтролю; 4) обидва вони мають сприяти своєчасному виявленню прогалин у засвоєнні знань, а у випадку неуспішності, чітко показувати, які частини навчального матеріалу слід повторити або глибше засвоїти; 5) узагальнювальний (вихідний) контроль має показувати рівень засвоєння модуля; у випадку виявлення недостатності засвоєння студенту пропонують повторити матеріал (у вигляді конкретних навчальних елементів), за яким отримано незадовільні відповіді.

*Принцип оптимальної передачі інформаційного і методичного матеріалу* вимагає представлення матеріалів модуля у такій формі, щоб забезпечувалося найбільш ефективно їх засвоєння в конкретних умовах.

Крім зазначених принципів (за П. Юцявічене) можна виділити такий важливий принцип, як *принцип стиснення навчальної інформації у змістовому модулі*. Навчальна інформація – модуль тієї галузі знань, яка покладена в основу навчального курсу. У цьому випадку термін «модуль» повною мірою виправдовує свою етимологію, тобто вказує на деяку змістову помірність. У рамках навчального курсу неможливо викласти весь запас знань людства, що накопичені в даній галузі. Обов'язково постає завдання компресії, стиснення інформації, лаконічності й достатності, тобто її мінімізації (включення до змісту курсу лише необхідної й достатньої інформації для реалізації конкретної мети навчання). Проте однією з умов стиснення інформації залишається дотримання її помірності, необхідного збереження цілісності даної системи знань, що подана в концентрованому вигляді, що також узгоджується з модульним підходом.

У контексті інтенсивного навчання, яке поєднує в своїй концепції і принцип прискорення, і принцип стиснення, структурування інформації є одним із найважливіших чинників досягнення мети навчання. Ущільнення навчальної

інформації може здійснюватися двома напрямками: шляхом генералізації (виділення основних понять) і логізації (установлення внутрішніх логічних зв'язків), що співвідносяться зі структурою знань. Виділення зі структури навчального матеріалу провідних знань дає змогу сконструювати «скелет» предмету. Провідні поняття виконують у навчальному курсі роль «організаторів» знання.

Подібний підхід до мінімізації інформації називають принципом генералізації знань, який означає, що починати побудову змісту навчального курсу слід із виділення основних структур і понять та організувати навчальний матеріал у систему в логічному порядку конкретизацією основних понять. Попереднє ознайомлення з навчальною інформацією, яке поєднується з засвоєнням основних понять, дає змогу більш адекватно репрезентувати цю інформацію. Генералізація знань дає змогу забезпечити краще розуміння, оскільки породжує структуру, яка значно краще взаємодіє з новими знаннями, ніж окремі факти. Чим більше зв'язків нових знань з уже існуючими в довгостроковій пам'яті може бути встановлено, тим глибше й ширше розуміння нового матеріалу, тим краще він засвоюється.

До провідних понять необхідно повертатися для того, щоб процес їх формування відбувався по спіралі, проходячи у своєму розвитку декілька етапів, рівнів. Ця поетапність формування основних понять є необхідною умовою для реалізації таких дидактичних принципів, як доступність і системність. Необхідно, щоб сприйняття нового не зводилося до якого-небудь одного акту, а було процесом, у якому студенти розглядали б кожне нове явище або предмет із різних боків, установлювати різноманіття зв'язків даного об'єкта з іншими, як схожими з ним, так і відмінними від них.

Технологічний принцип *генералізації знань* проявляється у створенні тезаурусу – понятійного ядра, у якому повинні бути подані основні понятійні одиниці. Їх слід систематизувати за елементами наукового знання і подавати за різними розділами курсу у вигляді переліку понять, які відображають віхи його змісту. База дисципліни, що подана в такому вигляді, засвоюється студентами як система знань. Такі списки сприяють об'єктивізації методологічного знання, роблять його предметом свідомого засвоєння.

Тезаурус містить набір (список) понять, термінів із заданими смисловими відносинами між ними. Елементами, між якими встановлюються семантичні відповідності, є дескриптори, які мають форму слів чи словосполучень. Перелік дескрипторів у тезаурусах може бути впорядкованим за алфавітним і систематичним принципом. Кожна словникова стаття тезауруса, окрім основного елемента, може містити посилання на інші дескриптори чи поняття, які знаходяться з даним дескриптором у співвідношеннях з родовою, видовою, асоціативною, синонімічною або з іншою залежністю.

З принципу генералізації знань виходить *принцип узаємопов'язаності, логізації знань*, який передбачає розгляд сукупності стійких зв'язків, що забезпечують цілісність об'єкта вивчення. Логіка засвоєння підтверджує, що вивчати слід не ізольовані крихти, а узгоджені розділи. Те, що взаємопов'язане, легше вивчається і легше утримується. Цей принцип покладений в основу встановлення міжпредметних зв'язків. За модульної побудови курсів через установлення зв'язків між модулями, досягається належна науковість змісту, яка проявляється не стільки в чіткому викладі, скільки в логічно правильній послідовності і систематичності побудови системи його внутрішніх узаємозв'язків.

До основного визначення методики внутрішньо-предметного структурування відносять логічну структуру навчального матеріалу як сукупність стійких і впорядкованих логіко-дидактичних зв'язків між його елементами. Наявність логіко-дидактичного зв'язку між будь-якими двома елементами навчального матеріалу означає, що вивчення (засвоєння) одного елемента базується на знанні другого елемента, тобто потребує попереднього його засвоєння.

З технологічної точки зору внутрішньопредметне структурування може втілюватися у структурно-логічних схемах, тобто в зображенні за допомогою графів системи логіко-дидактичних зв'язків між елементами з провідного напрямку взаємозв'язків. Інформація акумулюється не лише в системі, а й під час упорядкування її функціональних частин та елементів. Чим чіткіша ієрархія логічної конструкції, тим вища її інформативність.

Принципи системи інтенсивного навчання з використанням електронних засобів зв'язку – система вимог, якими повинен керуватися викладач, проектуючи і реалізуючи процес навчання.

Виділяємо чотири групи принципів: методологічні (загальні) принципи, принципи проектування мети і змісту навчання, принципи проектування навчального процесу і дидактичної системи та додаткові (традиційні) принципи.

Методологічні (загальні) принципи становлять: принцип гуманізації навчання (інтереси особи як елемента соціуму – в основі навчання); принцип науковості (вимагає справжньої об'єктивності вивчення явищ); принцип системності, який забезпечує системний підхід у навчанні; принцип розвитку (усе вдосконалюється і розвивається); принцип конкретності істини (що добре в одних умовах, неприпустимо в інших); принцип комплексної інформатизації навчання вимагає повної інформатизації діяльності викладача і студента.

Принципами проектування мети і змісту навчання є такі: принцип відповідності мети і змісту навчання вимогам Державних освітніх стандартів; принцип генералізації передбачає концентрацію змісту навчання навколо провідних ідей, принципів і закономірностей науки, на якій базується дисципліна; принцип історизму вимагає розкриття передісторії, стану і тенденцій розвитку змісту навчання; принцип цілісності і комплексності (навчальна дисципліна має зберігати і відображати цілісність наукового знання, на якому вона побудована).

Принципи проектування навчального процесу і дидактичної системи складають: принцип відповідності дидактичного процесу і дидактичної системи закономірностям навчання, що є першоосновою інтенсивного дидактичного процесу; принцип провідної ролі теоретичних знань; принцип єдності навчальної, виховної і розвивальної функцій навчання; принцип стимулювання і мотивації позитивного ставлення студентів до навчання; принцип проблемності забезпечує набуття досвіду творчої діяльності на основі розв'язання проблемних ситуацій; принцип поєднання колективної навчальної роботи з індивідуальним підходом, який вимагає формування досвіду індивідуальної і колективної діяльності студентів, застосувати індивідуальні і колективні форми навчання; принцип поєднання абстрактного мислення з наочністю.

Додаткові (традиційні) принципи включають свідомість, активність і самостійність студентів за керівної ролі викладача, систематичність і послідовність навчання, доступність, міцність оволодіння змістом. Ці принципи досить повно висвітлені в літературі як традиційні принципи дидактики.

**Висновком** із даного дослідження може бути застереження, що проектування змісту інтенсивного навчання є ефективним, якщо, по-перше, створені проекти не вимагають додаткових ресурсів; по-друге, їх можна застосувати іншим викладачам, незважаючи на досвід і педагогічну майстерність; по-третє, є потенційні можливості для зниження витрат на його використання без утрати якості роботи. Перспективами подальших досліджень є уточнення сутності змісту інтенсивного навчання і його компонентів, виділення етапів створення проекту змісту інтенсивного навчання.

#### Список використаної літератури

1. Пальчевський С. С. Сугестопедагогіка : новітні освітні технології : навч. посібник / С. С. Пальчевський. – К. : Кондор, 2005. – 351 с.

2. Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посібник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К., 2006. – 311 с.
3. Юцявичене П. А. Принципы модульного обучения / П. А. Юцявичене // Советская педагогика. – 1990. – № 1. – С. 55–60.
4. Юцявичене П. А. Создание модульных программ / П. А. Юцявичене // Советская педагогика. – 1990. – № 2. – С. 54–61.
5. Барно, Т. Особливості впровадження модульно-рейтингової системи у вищій школі / Т. Барно // Імідж сучасного педагога. – 2005. – № 9–10. – С. 61–64.
6. Маркелова Т. В. Использование инновационных технологий в модульно-рейтинговой системе / Т. В. Маркелова, Т. С. Моница // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 7. – С. 18–21.
7. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи : навч. пос. за модульно-рейтинговою системою навчання [для студ. магістратури] / Світлана Сергіївна Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
8. Кучерявий О. Г. Модульно-розвивальне навчання у вищій школі : аспекти проектування : монографія / О. Г. Кучерявий. – К. : Слово, 2012. – 280 с.
9. Шепель О. Модульність і рейтингово-кредитна система / О. Шепель // Відкритий урок : розробки, технології, досвід. – 2008. – № 1. – С. 54–55.
10. Шиян Н. Модульно-рейтингове навчання у процесі підготовки вчителя / Н. Шиян // Рідна школа. – 1998. – № 7–8. – С. 49–51.

#### References

1. Palchevskiy, S. S. (2005). Suggestopedia : advanced educational technology : textbook. Kyiv : Kondor (in Ukr.)
2. Pedagogy in questions and answers : textbook / Kuzminsky, A. I., & Emelyanenko, V. L. (2006). Kyiv (in Ukr.)
3. Juceviciene, P. A. (1990). Principles of modular training. *Sovetskaya pedagogika (Soviet pedagogy)*, 1, 55–60 (in Russ.)
4. Juceviciene, P. A. (1990). The creation of modular programs *Sovetskaya pedagogika (Soviet pedagogy)*, 2, 54–61 (in Russ.)
5. Barno, T. (2005). Peculiarities of introduction of module-rating system in the higher school. *Imij suchasnogo pedagoga (Image of a modern teacher)*, 9–10, 61–64 (in Ukr.)
6. Markelova, T. V., & Monina, T. S. (2010). The Use of innovative technologies in the rating system. *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka (Pedagogical education and science)*, 7, 18–21 (in Russ.)
7. Vitvitskaya, S. S. (2005). The Workshop on pedagogics of the higher school: studies. pos. module-rating system of education [for stud. magistracy]. Kyiv: Center educational literature (in Ukr.)
8. Cucheryavyy, G. A. (2012). Module-developing teaching in higher education: aspects of design: the monograph. Kyiv: Word (in Ukr.)
9. Shepel, A. (2008). Modularity and rating-the credit system. *Vidkrytyi urok: rozrobki, tehnologiy, dosvod (Open lesson: development, technology, experience)*, 1, 54–55 (in Ukr.)
10. Shiyany, N. (1998). Module-rating training in the preparation of teachers. *Ridna shkola (Native school)*, 7–8, 49–51 (in Ukr.)

**Abstract.** *Strelnikov V. Y. Principles of construction of content modules in the system of intensive learning.*

**Introduction.** *The author considers such principles as: target mission of an information material; a combination of the complex, integrating and personal didactic purposes; completeness of a teaching material; relative independence element of the module; feedback realizations; optimum transfer of information and methodical materials.*

**Purpose.** *To highlight the principles of intensive learning.*

**Results.** *There are four principles of intensive learning: methodological (common) principles, principles of projecting, principles of projecting learning process, didactic systems and traditional principles.*

*Methodological (common) principles are: the principle of humanization of education; scientific principle; the principle of consistency that provides a systematic approach in studying; the principle of improvement; the principle of comprehensive informatization of education requires full informatization of a teacher and a student.*

*The principles of projecting objectives and content of education include the correspondence of principle aim and content of training requirements of state educational standards; generalization of the principle of concentration provides training content around the leading ideas, principles and laws of science, which is based on discipline; the principle of historicism requires disclosure of background, status and trends of training content.*

*The principles of educational process and didactic system are: the principle of correspondence didactic process and didactic training system; the principle of the leading role of theoretical knowledge; the principle of unity of academic, educational and developing functions of training; the principle of students' stimulating and motivating a positive attitude to learning; problematic principle provides an experience of creative activities based on solving of a problem; collective principle of combining academic work with an individual approach; the principle of combining abstract thought with the evidence.*

*Additional principles (traditional): consciousness, activity and independence of students; consistency and systematic of studying; accessibility; acquirement of a content. These principles are wide used in the literature as the traditional principles of didactics. They are optional in the system of intensive studying. The requirements arising from the previously mentioned principles are established in the additional principles too.*

**Key words:** *intensive training; principle; content module; the module element; training; attitudes; educational paradigm; information society.*

*Одержано редакцією 10.03.2016  
Прийнято до публікації 17.03.2016*

УДК[37.091.12:37.013.42-051]:316.6

**Талаш І. О.,**

Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ  
«Криворізький національний університет»,  
Україна

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ: РОЛЬОВИЙ ПІДХІД**

**Анотація.** *Зроблено спробу узагальнити рольовий набір соціального педагога, дати визначення поняття «рольова компетентність», обґрунтувати ефективність формування професійної компетентності майбутнього фахівця шляхом опанування ним моделей поведінки, що необхідні для виконання своїх професійних обов'язків. Визначено рівні опанування роллю – когнітивний, мотиваційний, емоційний і ціннісний.*

**Ключові слова:** *компетентність; професійна компетентність; професійна діяльність; соціальна роль; рольова компетентність; рольовий набір; випереджаюча соціалізація; ролеграма.*

**Постановка проблеми.** Професійна діяльність соціального педагога є поліфункціональною, складною за своїм змістом і формою, адже належить до типу професій «людина–людина», причому взаємодія відбувається, як правило, у складному соціальному й особистісному контексті. Крім того, як інституалізована діяльність вона є відносно новою, до того ж відбувається в умовах (соціально-економічних, правових, міжособистісної взаємодії), що швидко змінюються. Відповідно, залишаються недостатньо розробленими й апробованими гнучкі алгоритми ефективної підготовки фахівців.

**Аналіз актуальних досліджень.** Успішність реалізації основних завдань професійної діяльності соціального педагога залежить від його фахової компетентності. Проблеми професійної компетентності досліджували О. Гура, І. Ісаєв, О. Міщенко, В. Сластьонін, Є. Шиянов. Слід зазначити, що до нині в науці немає однозначного підходу до визначення поняття «компетентність», тому ця дефініція вимагає уточнення й конкретизації. Поняття «компетентність» у контексті навчальної, навчально-професійної діяльності досліджували такі науковці, як Т. Байбара, Н. Бібік, О. Вашуленко, Н. Голуб, Т. Смагіна, Л. Сушенцева, К. Трофіленко, О. Яригін.