

2. Бехтерев В.М. Коллективная рефлексология. / В.М. Бехтерев. – М.: Госиздат, 1921. – 432 с.  
 3. Бехтерев В.М. Общие основы рефлексологии человека / В.М. Бехтерев. – М.: Госиздат, 1923. – 408 с.  
 4. Бехтерев В.М. Объективная психология / В.М. Бехтерев. – М.: Наука, 1991. – 480 с.  
 5. Протопопов В. Объективный метод изучения поведения человека и высших животных / В.Протопопов / Избранные сочинения. – К.: Изд. АН Украины, 1961. – С. 103 – 118.  
 6. Протопопов В. Очередные задачи рефлексологии и текущая работа рефлексологических лабораторий г. Харькова / В.Протопопов // Путь просвещения. – 1924. – № 11 – 12. – С. 1 – 21.  
 7. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга / И.М. Сеченов. – М., 1911. – 237 с.  
 8. Соколянський І.А. Об обучении украинских глухонемых детей родному языку // Труды всероссийского съезда деятелей по воспитанию, обучению и призрению глухонемых, состоявшегося в

Москве с 27 по 31 декабря 1910 г. – М., 1911. – С. 12–17.  
 9. Соколянський І. Про поведінку особистості / І. Соколянський // Радянська освіта, 1925. – №4. – С. 17– 25.  
 10. Соколянський І.П. До класифікації подразників / І.П. Соколянський // Український вісник рефлексології та експериментальної педагогіки. – 1926. – №3. – С. 136 – 144.  
 11. Протоколи засідань кабінету соціальної педагогіки. – Ф.166. – Оп.6. – Спр.2840. – 34 с.

**ВІДОМОСТІ ПО АВТОРА**

**Кравцова Тетяна Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* дослідження проблеми вивчення та формування особистості в історії педагогічної думки.

**УДК 378.1**

**МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗНАННЯ ЯК ЗМІСТОВНА ХАРАКТЕРИСТИКА  
МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

***Віталій КРАВЦОВ (Кіровоград)***

Сучасні дослідження змісту професіоналізму вчителя окреслюють якісно нові вимоги до рівня його підготовки в контексті формування здатності на високому рівні організувати навчально-виховний процес, вести самостійні наукові дослідження, опанувати новими технологіями та інформаційними системами, узагальнювати передовий педагогічний і методичний досвід, критично оцінювати результати власної роботи, творчо працювати над власним самовдосконаленням. Аналіз наукової літератури, зокрема праць С. Гончаренка, Є. Бондаревської, В. Краєвського та ін., свідчить, що відповідність сукупності означених вимог може бути забезпечена за умови сформованості у майбутнього вчителя методологічної культури, що робить актуальним дослідження теоретичних засад та практики її формування.

Узагальнення результатів наукових пошуків останнього десятиріччя, дозволяють стверджувати, що методологічна культура є одним із системотвірних компонентів у структурі професіоналізму вчителя, особистісним новоутворенням, що включає сукупність професійно важливих знань теоретичного і практичного характеру, його педагогічну філософію, якості і характеристики, що уможливають творчий характер професійної діяльності, здатність до наукового аналізу педагогічного процесу та самоаналізу

власної діяльності, спрямовують процес професійного самовдосконалення, становлення активної професійної позиції. Таким чином, необхідною умовою успішності професійної діяльності сучасного вчителя є сформованість у нього методологічної культури вже на початку професійної діяльності, тобто в умовах професійної підготовки, що зумовлює актуальність дослідження як сутності і змісту даного утворення, так і педагогічних умов його формування у майбутніх вчителів.

Слід відзначити, що теоретичні засади формування методологічної культури майбутнього вчителя обґрунтовані у працях відомих теоретиків: С. Гончаренка, Д. Валєєва, В. Загвязінського, П. Кабанова, В. Краєвського, М. Нікандрова, А. Піскунова, Г. Щедровицького та ін.

Останнім часом активізувалися дослідження методологічної культури, яку окремі дослідники (Є. Бондаревська, Д. Валєєв, П. Кабанов, В. Краєвський, О. Ходусов та ін.) розглядають як важливу складову професійної культури вчителя, що з одного боку характеризує його професіоналізм, рівень професійного розвитку, з іншого – є інтегративним утворенням у професійній структурі особистості педагога, що спрямовує його особистісний і культурний розвиток у сфері професії, виявляється у здатності до рефлексії педагогічного процесу та

власної професійної діяльності, ґрунтується на знанні педагогічної методології.

Педагогічна методологія досліджується в роботах філософів В. Дмитрієнко, Г. Петрової, М. Розова, Г. Щедровицького; педагогів В. Гершунського, С. Гончаренка, В. Загвязінського, В. Краєвського, В. Полонського, І. Лернера, М. Скаткіна, В. Сластьоніна і інших. Основна увага ними приділяється методології конкретних педагогічних досліджень, загальній схемі педагогічних досліджень, методиці застосування в педагогіці загальнонаукових підходів: структурного, діяльнісного, системного, культурологічного та інших методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів.

Тому мета цієї статті – визначити сутнісні характеристики та узагальнити підходи до інтерпретації змісту методологічних знань як основи методологічної культури майбутнього учителя.

Категорія “методологічна культура” має складну структуру, яку утворюють такі родові поняття, як “методологія” і “культура”. Зауважимо, що у філософському словнику за редакцією І.Фролова категорія „культура” характеризується як „соціально-прогресивна творча діяльність людини у всіх сферах буття і свідомості, що є діалектичною єдністю процесів опредметчування і розпредметчування, спрямована на перетворення дійсності, на перетворення багатств людської історії у внутрішнє багатство особистості, на всілякий вияв і розвиток сутнісних сил людини” [13].

Термін “методологія” грецького походження і означає “вчення про метод” або “теорія методу”. Ми враховуємо думку О. Новікова та Д. Новікова, що методологія взагалі довгий час розглядалася дослівно лише як вчення про методи діяльності (метод і «логос» – вчення). Подібне розуміння методології обмежувало її предмет аналізом методів (починаючи з Р. Декарта) [10, с. 11]. Таке розуміння методології мало свої історичні підстави: в умовах класового суспільства, поділу праці (на працю розумову та фізичну (за К.Марксом), відносно невелика група людей «розумової праці» генерувала цілі діяльності, а решта людей «фізичної праці» мали ці цілі виконувати, реалізовувати. Так склалася класична для того часу психологічна схема діяльності: мета – мотив – спосіб – результат. Мета задавалася людині як би «ззовні» – учневі у школі вчителем, студентові – викладачем; мотив або «нав’язувався» людині також ззовні, або вона його мала сам собі сформулювати. І, таким чином, для більшої частини людей для вільного прояву своїх сил, для творчості залишався тільки один спосіб: синонім – метод. Звідси і

побутувало вузьке розуміння методології [10, с. 11].

Як наслідок, на думку вищеназваних науковців, традиційно склалося уявлення, що методологія практично цілком відноситься до науки, до наукової діяльності. Відповідно, до останнього часу термін «методологія» ототожнювався з методологією науки загалом або методологією будь-якої конкретної науки – педагогіки, математики, хімії тощо. Проте, наукова діяльність є лише одним із специфічних видів людської діяльності, поряд з мистецтвом, релігією і філософією. Всі інші види професійної діяльності людини відносяться до практичної діяльності. На всі ці види діяльності також має поширюватися поняття методології, в тому числі поняття методології практичної діяльності, методології художньої діяльності тощо [10, с. 12]. На думку Г.Рузавіна, головна мета методології науки – вивчення тих методів, засобів і прийомів, за допомогою яких набувається і обґрунтовується нове знання в науці. Але, крім цієї основної задачі, методологія вивчає також структуру наукового знання взагалі, місце і роль в ньому різних форм пізнання, а також – методи аналізу і побудови різних систем наукового знання [11].

Ми враховуємо позицію О. Новікова, який розглядає методологію як вчення про організацію діяльності [8, с. 6]. Учений вважає що наукова діяльність є лише одним з специфічних видів людської діяльності, разом з мистецтвом, релігією і філософією. Всі інші види професійної діяльності людини відносяться до практичної діяльності, на яку також повинно поширюватися поняття методології, в тому числі поняття методології практичної педагогічної діяльності [8, с. 12-13].

Отже, методологія практичної діяльності відрізняється від методології пізнання цілою низкою взаємозв’язаних властивостей, а саме:

- своєю метою, яка визначається як творення ефективної моделі практичної діяльності на відміну від мети пізнання – істини;

- принципово іншим підходом до розгляду ролі суб’єкта, адже на відміну від прагнення позбутися його впливу, що є характерним для гносеологічного підходу, тут суб’єктивні особливості посідають значне, якщо не визначальне місце;

- тим, що вплив суб’єкта на об’єкт з необхідністю доповнюється врахуванням соціальної природи останнього у вигляді об’єктивованих форм культури чи у разі, якщо об’єктом змін виступають інші особи – їхньої внутрішньої, суб’єктивно зумовленої детермінації поведінки;

- взаємодією багатьох учасників трансформаційного процесу, яка перетворює їх

на співсуб'єктів, а взаємодію на інтеракцію, що вимагає узгодження їх часткових функцій і підсилює роль управління;

– експліцитністю суб'єктивного чинника. Тобто рефлексивність практичної діяльності свідчить про важливість таких функцій суб'єкта як мотиваційна, ціннісна, інтеграційна, легітимізаційна та деякі інші;

– зведення множини інформації та знань до цілісного розуміння, з акцентуванням уваги на сенсотворчому значенні людської екзистенції;

– необхідністю врахування свободи як важливого детермінуючого чинника та багатьох інших.

Узагальнюючи результати наукових досліджень відомих методологів С. Гончаренка, В. Загвязінського, В. Краєвського, О. Новікова, В. Штанько, Е. Юдіна та ін. можна дійти висновку, що у сучасній науці методологія розуміється у вузькому і широкому значеннях. У широкому значенні методологія – це сукупність найбільш загальних, перш за все світоглядних, принципів в їх застосуванні до розв'язання складних теоретичних і практичних задач, світоглядна позиція дослідника. Разом з тим, це і вчення про методи пізнання, що обґрунтовує початкові принципи і способи їх конкретного застосування в пізнавальній і практичній діяльності. Методологія у вузькому значенні – це вчення про методи наукового дослідження.

У структурі методологічного знання Е. Юдін виокремлює чотири рівні: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний.

Зміст першого, філософського рівня методології складають загальні принципи пізнання і категоріальний апарат науки в цілому. Методологічні функції виконує вся система філософського знання. Другий рівень – загальнонаукова методологія – утворюють теоретичні концепції, які використовуються всіма або до більшості наукових дисциплін. Третій рівень – конкретно-наукова методологія, тобто сукупність методів, принципів дослідження і процедур, які використовуються тією або іншою спеціальною науковою дисципліною. Методологія конкретної науки включає як проблеми, специфічні для наукового пізнання в даній галузі, так і питання, що висуваються на вищих рівнях методології, такі, наприклад, як проблеми системного підходу або моделювання в педагогічних дослідженнях. Четвертий рівень – технологічна методологія – визначають методика і техніка дослідження, тобто набір процедур, що забезпечують отримання достовірного емпіричного матеріалу і його первинну обробку, після якої він може включатися в масив наукового знання. На цьому рівні методологічного знання мають чітко

виражений нормативний характер.

Всі рівні методології педагогіки утворюють складну систему, між ними існує певна супідрядність. При цьому філософський рівень виступає як змістовна основа будь-якого методологічного знання, визначає світоглядні підходи до процесу пізнання і перетворення дійсності [14, с. 67].

Слід відзначити, що філософська методологія не є особливим розділом філософії. Філософська методологія виконує завдання вдосконалення, раціоналізації наукової діяльності, виходячи за межі філософії, хоча й спираючись на філософські світоглядні і загальнометодологічні орієнтири і положення [7, с. 208].

У цьому контексті Е.Юдін зазначає: «Вищий рівень утворює філософська методологія. Її зміст складають загальні принципи пізнання і категоріальна побудова науки в цілому. Очевидно, що ця сфера методології являє собою філософське знання і, отже, розробляється специфічними для філософії методами. Разом з тим вона не існує у вигляді якогось особливого розділу філософії – методологічні функції виконує вся система філософського знання. Філософський рівень методології реально функціонує не в формі жорсткої системи норм і «рецептів» або технічних прийомів – таке його трактування неминуче вело б до догматизації наукового пізнання, а в якості системи передумов і орієнтирів пізнавальної діяльності. Сюди входять як змістовні передумови (світоглядні основи наукового мислення, філософська «картина світу»), так і формальні, тобто пов'язані з загальними формами наукового мислення, історично визначений категоріальний апарат». [14, с. 64].

Ми враховуємо думку Е.Юдіна, що у ХХ в. складається, новий тип методологічного знання – загальнонаукові концепції та напрямки, які за своїм масштабом виходять далеко за межі окремих наукових дисциплін. Вони виконують в науці певні методологічні функції, але разом з тим не є філософськими [14, с. 63-63].

На думку О. Новікова, два перших рівні методології (філософська та загальнонаукова – В.К.) відведені для філософів. Але філософи самі конкретних наукових досліджень не здійснюють (за винятком власне філософських досліджень). Вони аналізують лише найбільш загальні результати, одержані в різних галузях наукового знання в минулих дослідженнях. Їхні праці, по-цьому, слід віднести, в основному, до гносеології як науці про пізнання, логіці науки тощо, тобто до тих аспектів, які пов'язані з наукою як сформованою системою наукових знань. А вченим – представникам конкретних

наук (фізикам, хімікам, педагогам тощо) потрібна методологія як знаряддя їхньої власної діяльності для проведення власних досліджень [8, с. 15-16].

У дослідженнях В. Краєвського, О. Новікова, Е. Юдіна та ін. конкретно-наукова методологія розглядається як сукупність методів, прийомів дослідження і процедур, що застосовуються в тій чи іншій спеціальній науковій дисципліні. Враховуючи, що провідним типом професійної діяльності для вчителя є педагогічна діяльність, конкретно науковий рівень методології в контексті методологічної культури посідає методологія педагогіки.

Під методологією педагогіки в загальному значенні розуміється теорія про структуру, логічну організацію, методи і засоби пізнавальної (дослідницької) і перетворювальної (практичної) педагогічної діяльності, а також діяльність з отримання і застосування такого (методологічного) знання. При цьому більш загальні знання, знання наук вищого методологічного статусу виконують по відношенню до педагогічного знання методологічну функцію і формують методологічні основи педагогіки. Сукупність цих знань, представлена у вищій, найбільш розвиненій формі своєї організації, складає теорію методологічних основ педагогіки.

М. Данілов вважає, що «методологія педагогіки є системою знань про вихідні положення, про заснування та структуру педагогічної теорії, про принципи, підходи і способи здобування знань, що вірно відображають педагогічну дійсність, яка безперервно змінюється в умовах суспільства, що розвивається» [3, с. 73].

Відомий методолог педагогіки В. Краєвський, узагальнюючи досягнення в цій царині, обґрунтовує, що «методологією педагогіки є система знань про засади і структуру педагогічної теорії, про принципи, підходи і способи здобуття знань, ... що відображають педагогічну дійсність, а також систему діяльності з отримання таких знань і обґрунтування програм, логіки і методів, оціночних характеристик спеціально-наукових педагогічних досліджень» [4, с. 11]. Учений конкретизує визначення методології педагогіки через її предмет: «Предмет методології педагогіки виступає як співвідношення між педагогічної дійсністю та її відображенням у педагогічній науці. Послідовна конкретизація і поглиблення цього визначення дає можливість включити до нього поняття практичну педагогічну діяльність. Тоді вже у вихідному пункті побудови педагогічної теорії знайде застосування підхід з позицій практики, при якому поряд з наявними характеристиками об'єктної сфери відображаються також

тенденції, можливості її зміни і перетворення» [4, с. 16].

Частіше всього методологія педагогіки трактується як теорія методів педагогічного дослідження, а також теорія для створення освітніх і виховних концепцій. На думку Р. Барроу, існує філософія педагогіки, яка й розробляє методологію дослідження. Вона включає розробку педагогічної теорії, логіку і сенс педагогічної діяльності. З цих позицій методологія педагогіки тотожна філософії освіти, виховання і розвитку. [1, с. 11]. Чеський педагог-дослідник Я. Скалкова стверджує, що методологія педагогіки є системою знань про основи і структуру педагогічної теорії [12].

Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок про зближення поглядів різних авторів на дану проблему, принаймні, в тому, що стосується визначення сутності методології педагогіки як вчення про структуру, логічну організацію, методи і засоби педагогічної діяльності у царині теорії і практики педагогіки [7, с. 21-30]. Така позиція учених дозволяє сформулювати основні ознаки методологічного знання.

Істотною ознакою методологічного знання є, перш за все, його приналежність до розв'язання специфічної суперечності – між процесами пізнання і перетворення соціально-педагогічної практики.

Отже, методологічне знання тієї чи іншої науки є результатом розв'язання суперечності між процесами пізнання і перетворення відповідного педагогічного процесу. Теоретичне знання є результатом розв'язання іншої суперечності – між предметом пізнання і методом, за допомогою якого можливо пізнання цього предмету (при цьому не є обов'язковою вимога єдності і взаємозв'язку пізнання і перетворення, теоретичної і практичної діяльності). Теоретико-методологічне знання виводиться з розв'язання проблеми, що містить в собі обидві суперечності: між предметом і методом, між пізнанням і перетворенням.

На думку С. Кульневича, своєрідним ядром формування методологічної культури вчителя виступають функції методології, що визначають нормативний, організуючий, філософський, ідеологічний, гносеологічний і технологічний сенс педагогічної діяльності [6].

Ми враховуємо думку Е. Юдіна, що істотна відмінність у функціях, що виконує методологія, визначається насамперед тим, до якого типу належить методологія – нормативного або дескриптивного. При цьому будь-яка методологія виконує нормативні функції, адже саме в цьому полягає її загальне призначення. Однак це зовсім не заперечує той факт, що методологічне знання виступає або у нормативній, або в дескриптивній формі. У

нормативному методологічному аналізі, природно, переважають конструктивні завдання, пов'язані з розробкою позитивних рекомендацій і правил здійснення наукової діяльності. Дескриптивний же аналіз має справу з ретроспективним описом вже здійснених процесів наукового пізнання. Що ж до дескриптивної методології, то її основним завданням можна вважати вивчення тенденцій і форм розвитку пізнання з боку його методів, категоріального і понятійного апарату, а також характерних для кожного конкретного етапу способів пояснення [14, с. 63].

Ми поділяємо думку В. Краєвського, що наявність цих двох функцій визначає і поділ основ методології педагогіки на дві групи – основи теоретичні та нормативні. До теоретичних основ відносяться:

- визначення методології;
- загальна характеристика методології науки, її рівнів: загальнофілософського, загальнонаукового, конкретно-наукового, рівня методів і техніки дослідження;
- методологія як система знань і система діяльності;
- джерела методологічного забезпечення дослідницької діяльності в галузі педагогіки;
- об'єкт і предмет методологічного аналізу в галузі педагогіки.

Нормативні основи охоплюють таке коло питань:

- місце наукового пізнання в педагогіці серед інших форм духовного освоєння світу, до яких відносяться – стихійно-емпіричне пізнання і художньо-образне відображення дійсності;
- визначення приналежності роботи в галузі педагогіки до науки: характер цілепокладання, виділення спеціального об'єкта дослідження, застосування спеціальних засобів пізнання, однозначність понять;
- типологія педагогічних досліджень;
- характеристики дослідження, за якими вчений може звіряти і оцінювати свою наукову роботу в галузі педагогіки: проблема, тема, актуальність, об'єкт дослідження, його предмет, мета, завдання, гіпотеза і положення, що виносяться на захист, новизна, значення для науки, значення для практики;
- логіка педагогічного дослідження;
- система педагогічних наукових дисциплін, зв'язок між ними [5].

Разом з тим важливо враховувати, що філософське знання використовується не саме по собі, не ізольовано, а в тісному взаємозв'язку з іншими рівнями методологічного знання. Всі рівні методології утворюють складну систему, між ними існує певна супідрядність. При цьому філософський рівень виступає як змістовна основа будь-якого методологічного знання,

визначає світоглядні підходи до процесу пізнання і перетворення дійсності.

Разом з тим, на думку В. Краєвського, всі знання, почерпнуті з вищеперахованих чотирьох джерел (філософія, загальна методологія науки, методологія педагогіки, теорія та методика педагогічних досліджень та педагогічної діяльності), об'єднуються в процесі індивідуальної рефлексії дослідника з приводу його власної наукової роботи. Таким чином, методологічна рефлексія виступає як п'яте джерело методологічного забезпечення (науково-дослідної роботи та педагогічного процесу – В.К.). [4, с. 23]. Відповідно, без знань методології неможливо грамотно провести педагогічне дослідження або грамотно організувати педагогічний процес. Таку грамотність дає оволодіння методологічною культурою. Однак, на думку В. Краєвського, методологічна культура потрібна не тільки науковому працівнику. «У більш загальному сенсі можна стверджувати, що методологічна культура – це культура мислення, заснована на методологічних знаннях, необхідною частиною якої є рефлексія. Така культура потрібна практиці не менше, ніж науці. Розумовий акт в педагогічному процесі спрямований на вирішення проблем, що виникають у цьому процесі, і тут не можна обійтися без рефлексії, тобто роздумів про власну діяльність» [4, с. 13].

Таким чином, методологія педагогіки виступає як відносно самостійна галузь знання і діяльності, що підкоряється власній логіці розвитку, відображає етапи еволюції педагогіки. Вона є змістовною основою методологічної культури майбутнього учителя, допомагає йому розібратися в суспільній і освітній ситуації, організувати на наукових засадах педагогічну й науково-дослідну діяльність, сприяє професійно-особистісному саморозвитку.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вершинина Н.А. Структура педагогіки: Методология исследования. Монография / Н.А.Вершинина. – СПб.: ООО Изд-во «Лема», 2008. – 313 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У.Гончаренко – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
3. Данилов М.А. Основные проблемы методологии и методики педагогических исследований / М.А.Данилов // Советская педагогика, 1969. – № 5.
4. Краевский В.В. Методология педагогіки: Пособие для педагогов-исследователей / В.В.Краевский. – Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. – 244 с.
5. Краевский В.В. Педагогика и ее методология вчера и сегодня / В.В.Краевский / Интернет-журнал «Эйдос». – 2003. – 2 декабрь. <http://www.eidos.ru/journal/2003/0711-03.htm>.

6. Кульневич С.В. Личностная ориентация методологической культуры учителя /С.В.Кульневич // Педагогика. – 1997. – №5. – С.108-115.
7. Липский И.А. Социальная педагогика: Методологический анализ. Монография. / И.А.Липский – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 320 с.
8. Новиков А.М. Методология образования. Издание второе / А.М.Новиков – М.: Издательство «Эгвес», 2006. – 488 с.
9. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. / А.М.Новиков.– М.: Издательство «Эгвес», 2005. – 176 с.
10. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. / А.М.Новиков, Д.А.Новиков. – М.: СИНТЕГ. – 668 с.
11. Рузавин Г.И. Методология научного исследования: Учеб. Пособие для вузов. / Г.И.Рузавин. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 317 с.
12. Скалкова Я. Методология и методика педагогического исследования / Я.Скалкова. – Пер. с чешск. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
13. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.
14. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э.Г.Юдин. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 444 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Кравцов Віталій Олександрович** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* теорія і практика формування методологічної культури майбутнього вчителя.

УДК 37. 004.9

## РОЛЬ МУЛЬТИМЕДІЙНОЇ ОСВІТИ У СТАНОВЛЕННІ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

*Олександр КУЧАЙ (Черкаси)*

**Постановка проблеми.** За останній період у Європі відбулися значні зміни в багатьох важливих сферах життя: господарській, суспільній, освітній та ін. Міжнародна спільнота визнала, що найціннішим капіталом, яким володіє людина є знання. Знання відіграють особливу роль у суспільстві і як один з важливих чинників, які впливають на інноваційність, підвищують конкурентоспроможність і поліпшують добробут громадян. Високий рівень освіти є умовою успішності держави.

**Виклад основного матеріалу.** В європейських країнах велика увага приділяється знанням, які спрямовані на визначення здібностей і компетенцій. У центрі уваги знаходиться освіта, яка зв'язана з її ефективною підготовкою молоді до участі у громадському житті.

Навчання складається з трьох головних видів діяльності: отримання нової інформації, її трансформація й оцінка. Людина отримує інформацію з багатьох джерел: через мультимедіа, інтернет, локальні мережі, суспільні організації, урядові організації, бібліотеки тощо [10].

Специфічною рисою інформаційної сфери сучасного суспільства є її принципово недискретний і багатовимірний характер. За низкою фундаментальних ознак вона є цілісним феноменом, але на рівні соціальної практики інформаційна складова присутня в усіх основних галузях суспільного життя, причому її прояви є різноманітними. Навіть дещо схематизуючи ситуацію, можна розглядати інформаційну

сферу і як окремий сектор економіки, і як чинник модернізації освіти [4].

З'ясовуючи значення мультимедійної освіти в період становлення інформаційного суспільства, розглянемо сутність поняття „інформаційне суспільство”. Терміном „інформаційне суспільство” називається те суспільство, в якому товаром стає інформація, що трактується як особлива нематеріальна, рівноважна або найцінніша з матеріальних благ [5]. Цей термін у 1963 році ввів японець Т. Умесао в статті про теорію еволюції суспільства, що опирається на інформаційні технології [13].

Коли інформаційні технології стрімко ввійшли в життя людини це спричинило інтерес і поміж учнів, і поміж учителів, які почали використовувати їх в освітньому процесі [23].

На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства мультимедійні технології є вже звичними засобами освіти. Підґрунтям упровадження мультимедійних технологій в освітній простір є властивість мультимедіа – гармонійне інтегрування різних видів інформації [1], тобто інформатизація суспільства – це глобальний соціальний процес, особливість якого полягає в тому, що домінуючим видом діяльності в сфері суспільного виробництва є збирання, нагромадження, продукування, оброблення, зберігання, передавання та використання інформації.

Виникнення й розвиток інформаційного суспільства зумовлює широке застосування