

конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти. Як зазначається в матеріалах Болонської конвенції, „життєздатність і ефективність будь-якої цивілізації зумовлені принадністю, яку її культура має для інших країн. Тож необхідно мати певність, що європейська система вищої освіти набуває всесвітнього рівня притягання, котра відповідає нашим екстраординарним культурним і науковим традиціям” [4].

Для України проблема входження в європейський освітній простір є надзвичайно важливою, оскільки це стане кроком ефективного входження в світове співтовариство. Прийняття правил єдиного соціально-економічного простору починається з усвідомлення вимог сучасної глобалізації та формування відповідної політики внутрішньої перебудови.

Неоднозначною залишається проблема збереження національної ідентичності за умов глобалізації. З одного боку, зрозуміло, що в сучасних умовах неможливо забезпечити розвиток країн в ізоляції від усього світу та світових процесів. З іншого, втрата національної ідентичності, як і загальне зниження значення моральних цінностей та норм, може мати надзвичайно згубний вплив на розвиток людської спільності. Уявляється, що основною метою розвитку освіти країни повинно бути знаходження оптимального балансу між включенням країни в глобалізаційні процеси та підтримкою національно-специфічних форм та елементів освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Європейський Союз. Консолідовані договори. – К.: “Port – Royal”, 1999 – С. 126.
2. Конвенція о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе: Совместная конвенция Совета Европы и ЮНЕСКО (Лиссабон, 11 апреля 1997 г. – (<http://www.soc.ru>).
3. Международные экономические отношения: Учебник /А.И. Евдокимов и др. – М.: ТК Велби, 2003. – С. 476.
4. Болонська конвенція. Спільна заява Європейських міністрів освіти, 18–19 червня 1999. м. Болонія.

УДК 371.11

І. Г. Осадчий

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ВНУТРІШНЬОГО ПРОСТОРУ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ

Звернення сучасної педагогіки до можливостей синергетики зумовлено тим, що освітня галузь країни перебуває в нерівноважному стані (НРС), далекому від стаціонарних режимів функціонування. Причиною цього є різка зміна кількісних і якісних характеристик освітніх ресурсів, які задіяні в навчально-виховному процесі. Тому синергетика в найближчі роки буде все впевненіше виступати методологічною основою різноманітних педагогічних теорій. Але сьогодні, на жаль, далі закликів щодо доцільності застосування синергетики в педагогічній теорії і практиці та розкриття її загальних положень справа поки що не йде, і теорія БМ-систем (систем без меж) залишається чи не єдиною синергетичною теорією управління освітніми системами [5].

Основи теорії БМ-систем розкрито повністю, але для ефективного застосування її як теоретичної основи різноманітних педагогічних технологій потрібно деталізувати окремі питання структури зовнішнього простору та цільового формування внутрішнього простору БМ-систем в НРС. Саме останнє питання і є предметом уваги в даній статті.

Особливий інтерес до нього пояснюється тим, що саме в НРС відбуваються процеси переходу вузлів (В), функціональних модулів (ФМ) і цілісних систем (ЦС) до нового якісного стану та продукування ними нових продуктів освітньої діяльності (ПОД 1, ПОД 2 і ПОД 3).

Найчастіше, розкриваючи загальні положення синергетики, акцентується увага на тому, що системи самоорганізуються і самоудосконалюються відповідно до законів або

“сюжетів”, які складаються (проявляються) у процесі флуктуацій внутрішнього простору системи і носять спонтанний характер. Все вірно. Але це далеко не повна картина процесів виникнення та поширення порядку в соціальних системах, які складаються з активних компонентів – людей, їх груп та підсистем управління різних рівнів. Процеси самоорганізації в соціальних системах є об’єктивними і тому немає ніякої різниці, як саме виникли точки або зони локального порядку, – в результаті стихійних флуктуацій чи цілеспрямованої зовнішньої дії. Фактично мова поки що йшла лише про спосіб організації (виникнення порядку), тобто самоорганізацію, але не про її зміст чи напрям. Якщо така постановка проблеми є достатньо виправданою для дослідження стихійних процесів соціалізації особистості або процесів в макросоціальних системах, то для педагогіки, як науки практичної, цього замало. Для педагогіки важливо розкрити механізми саме цілеспрямованого формування внутрішнього світу людини та управління освітніми системами.

Для подальшого дослідження проблеми потрібно максимально формалізувати викладки аж до рівня чіткої логіки математичних міркувань. Для цього доведеться ввести кілька нових понять.

Цілком очевидно, що характер локального порядку, який виник у системі, можна виразити через сукупність відношень між макропараметрами середовища в даній точці. Такий функціональний зв’язок пропоную називати законом самоорганізації (СО-законом). Тобто, **СО-закон – це об’єктивно існуючий постійний зв’язок між макропараметрами внутрішнього простору системи в точці (зоні) порядку.**

Характер цього зв’язку можна виразити як формулою за допомогою чисел, букв, окремих знаків, відношень, елементів і т.ін., так і словесно – у вигляді правила (твердження) або їх набору.

У загальному випадку можуть мати місце спроби прищепити (пересадити) системі будь-який закон впорядкування її внутрішнього простору або ж такий локальний порядок виникне в процесі спонтанних флуктуацій. Але зрозуміло, що перспективу будуть мати лише ті форми порядку, які належать до множини потенційно можливих для даної системи відповідно до її природи та стану.

Саме тому і є найбільш доцільним вживання терміну “закон самоорганізації”, а не “закон організації”, бо якщо другий не є першим, то він просто не буде реалізований ніколи.

На жаль, в освітній практиці останніх років спостерігається аж надто велика кількість фактів насильного нав’язування освітнім системам тих чи інших законів впорядкування їх внутрішнього простору. Але якщо новий порядок не є СО-законом конкретної системи, то він може існувати лише локально, не буде поширюватись по всьому просторі системи і зрозуміло, що зразу ж зникне, якщо припиниться його зовнішня силова підтримка. Система в цей період не розвивається, а весь свій внутрішній потенціал спрямовує на відторгнення чужорідного утворення. Якщо систему тримати в такому стані тривалий час, то вона самозруйнується.

Введення поняття “СО-закон” відкриває перспективи щодо опису процесів поширення порядку в соціальних системах, незалежно від способу його появи (привнесений зовні або ж виник у процесі флуктуацій) з використанням підходів математики, зокрема теорії фракталів.

Слово фрактал утворене від латинського fractus і в перекладі означає “той, що складається з фрагментів”. Воно було введено Бенуа Мандельбротом у 1975 році для позначення нерегулярних самоподібних структур, що складаються з частин, які в певній мірі подібні до цілого. Тобто в невеликій частині фракталу міститься інформація про весь фрактал.

У даний час теорія фракталів є галуззю математики, яка швидко розвивається.

Можна припустити, що роль генератора (утворюючого елемента) або ж бази для створення системи ітеруючих функцій (IFS) може виконувати саме СО-закон. Під ітерацією

(від лат. *itero* – повторюю) розуміють повторне застосування математичної операції (із зміненими даними) при розв'язуванні обчислювальних задач.

Залежно від властивостей системи, її стану та особливостей конкретного СО-закону можуть мати місце 1, 2, 3 і т. ін. ітераційних процеси розбудови порядку (самоорганізації системи), які охоплюють все нові і нові сфери – від вузлів (В), функціональних модулів (ФМ) аж до всього внутрішнього простору цілісної системи (ЦС). Причому характер впорядкованості в будь-якій точці системи буде однаковим і точно відповідатиме характеру СО-закону.

Що ж виступає матеріальним носієм СО-закону, який є генератором нового порядку в освітній системі, зокрема в навчальному закладі?

У концепції проектно-цільового управління навчальними закладами [4] я називаю такі джерела ініціатив: зовнішні (органи державної влади і системи освіти, громадськість, батьки учнів), внутрішні (вчителі, учні, працівники закладу) та адміністрація навчального закладу. Ініціативи можуть мати форму державних документів, пропозицій, рекомендацій, побажань і т. ін., тобто існувати в формі різних ідей – правил, норм, задумів, намірів, планів, міркувань з приводу чогось.

Ось саме ці ідеї за своєю сутністю з формальної точки зору і є не чим іншим, як СО-законами для конкретної системи, на яку вони спрямовані або які стихійно виникли в її внутрішньому просторі.

Як же поширюються ідеї в людській свідомості або в соціальних системах, які в свою чергу складаються з певної кількості людей?

Найбільш вдалою сучасною теорією поширення ідей в соціальних системах є меметика. Поняття мем (від лат. *memos* – пам'ять) ввів у 1976 році Річард Докінз [2]. Цікавою для педагогічної теорії і практики є робота Річарда Броді, в якій він розкриває основи сучасної меметики [1]

Річард Броді подає кілька визначень мема. “Мем є основна одиниця культурної трансмісії (передачі), тобто імітації” (за Докінзом); “Мем – це аналогічна гену одиниця культурної спадщини, внутрішнє представлення знання” (за Плоткіним); “Мем – це складне поняття, яке набирає характерний, легкий для запам'ятовування образ. Матеріальні прояви мема є засобами його поширення” (за Деннет); “Мем – одиниця інформації, яка знаходиться в голові людини і впливає на хід певних подій, сприяє виникненню своїх копій в головах інших людей” (за Броді).

Мемами є звички, догми, правила, лозунги, музикальні мотиви, мода на щось та ін. Подібно до гена, який є біологічним реплікатором (від лат. *replicatio* – подвоєння), мем виступає в ролі соціального реплікатора.

Поширення мемів в соціальних системах описується за схемами, запозиченими із біології, зокрема з епідеміології та теорії еволюції. Ці схеми досить зручні і продуктивні, особливо коли справа йде про процеси стихійної соціалізації або стихійного поширення мемів в макросоціальних системах.

У той же час ідеї меметики ще практично ніколи не застосовувались для розробки педагогічних технологій саме через відсутність чітких схем цілеспрямованого прищеплення мемів.

Для того, щоб це стало можливим, необхідно збагатити меметику такими додатковими положеннями синергетики, теорії фракталів та теорії БМ-систем:

1. Математичною моделлю (образом) мема є СО-закон.
2. Мем може прищеплюватись системі (тобто може відбутися його реплікація) лише за умови, що система знаходиться в нерівноважному стані, тобто її вузли, функціональні модулі або ж уся система перебуває в точці біфуркації.
3. Поширення мемів у соціальній системі або в голові людини відбувається за законами розбудови фракталів, тобто має місце не схема: мем “зовнішній” – мем “внутрішній”, а локальна (В), модульна (ФМ) або ж системна (ЦС) перебудова, впорядкування, самоорганізація внутрішнього простору відповідно до СО-закону.

Після “модернізації” меметики її можна застосовувати для пояснення феноменів виховання. В голові людини утворюється не мем – ідеальний образ або копія зовнішнього мема, а складна конструкція, подібна до фракталу, генератором (утворюючим елементом) якої є СО-закон. Нехай таким СО-законом виступає довільна норма (порядність, любов до людей, акуратність і т. ін.). Якщо вихователю вдалося прищепити цей СО-закон і забезпечити лише кілька його ітерацій, то впорядкованою буде лише певна ділянка внутрішнього простору особистості вихованця, і проявляться дана норма буде лише в певних сферах (любов до близьких людей, порядність лише у стосунках із друзями, акуратність, скажімо, лише в якійсь справі або, наприклад, лише на роботі і т. ін.).

Процес виховання в даному випадку буде зводитись до прищеплення певного набору (можна точно визначити якого саме і розробити програми виховання для вихованців різних вікових груп всіх типів навчальних закладів) СО-законів, забезпечення їх поширення по всьому простору людської свідомості, постійного вправлення, тобто періодичного (повторного) ініціювання розбудови фракталу за одним і тим же СО-законом.

Як уже відзначалось, прищеплення СО-законів відбувається лише за умов, коли система (її В та ФМ) знаходяться в точці буферації. Тому практичні вихователі повинні знати, що перед тим, як розпочати процес прищеплення того чи іншого СО-закону, потрібно перевести свідомість вихованця із рівноважного стаціонарного (РСС) або рівноважного динамічного (РДС) станів до нерівноважного стану (НРС). В арсеналі практичної педагогіки є достатня кількість засобів продукування живого інтересу в учнів до тієї чи іншої справи, створення проблемних ситуацій, здійснення мотивацій навчально-виховної діяльності і т. ін.

Оскільки метою виховання в даній концепції є набір і властивості структур свідомості вихованця, а не факти їх прояву в поведінці (поведінка залежить ще й від зовнішніх і внутрішніх умов, в яких здійснювався той чи інший акт активності), то стає зрозумілим, що досить проблематичним є оцінювання роботи вчителя (школи, системи освіти і т. ін.) “за кінцевими результатами”, під якими сторонні спостерігачі найчастіше розуміють саме конкретні прояви поведінки тих чи інших вихованців (учнів, студентів і т. ін.). У той же час відкриваються перспективи для розвитку психодіагностики, яка досліджує властивості власне структур особистості, і тому її роль в оцінці якості педагогічної роботи постійно буде зростати.

Перевиховання можна розглядати як процедуру розбудови “нового” фракталу на просторі, де вже існує “старий” фрактал. Цілком очевидно, що цей процес успішно здійснити досить складно, адже він залежить від властивостей мозку конкретної людини. В одних людей можуть дуже добре зберігатися такі структури, і їх перепрограмування виявиться просто неможливим, в інших – навпаки: надмірно висока пластика буде заважати утворенню стабільних структур свідомості. Оскільки такі властивості визначаються на фізіологічному рівні, то можна припустити, що впливати на них можна також і шляхом введення в організм тих чи інших хімічних речовин, що вже, між іншим, і має місце.

Якщо якийсь фрактал був розбудований на значному просторі, то після створення на цьому ж просторі іншого фракталу може так трапитися, що якась частина простору (В або ФМ) продовжує зберігати “старий” СО-закон. За певних умов “старий” фрактал може знову відродитись на всьому або частині простору системи, адже для цього є вся потрібна інформація. У даному випадку буде мати місце факт рецидиву “старого” СО-закону, а тому обов’язково треба чекати і змін в поведінці людини. Звідси випливає, що абсолютного перевиховання не існує, і воно носить лише відносний характер.

Яким же повинен бути мем, щоб його легко і природно сприймала, привласнювала конкретна людина?

Як вже було сказано раніше, СО-закон є математичною моделлю мема. Але на одному СО-законі можна створити значну кількість мемів, застосовуючи узгоджувальні коефіцієнти біля макропараметрів внутрішнього простору, зв’язаних між собою СО-законом. Окремі коефіцієнти можуть бути “додатніми”, “від’ємними” або ж дорівнювати “0”.

Змінюючи коефіцієнти, можна добитися того, що мем абсолютно точно буде відповідати властивостям і стану системи, в якій очікується здійснення його реплікації.

Такий мем я пропоную називати **ідеальним мемом (ІМ)**. Він відрізняється від “звичайного” мема тим, що в його структурі, крім СО-закону, є ще й множина узгоджувальних коефіцієнтів. Тобто, **ідеальний мем – це програма самоорганізації конкретної системи, яка створена на основі певного СО-закону з використанням узгоджувальних коефіцієнтів**. Зрозуміло, що ідеальний мем може існувати лише по відношенню до конкретної системи і не є абсолютним поняттям.

Цілком очевидно, що для вчителя треба вміти створювати саме ідеальні соціальні реплікатори – ідеальні мемми.

Якщо процедуру запису СО-законів можна вважати не надто складною, то пошук узгоджувальних коефіцієнтів є сьогодні досить проблематичним. Рівень розвитку сучасної психодіагностики не дозволяє це зробити досить точно. Тому проблема запису математичних (формалізованих) моделей ідеальних мемів сьогодні залишається відкритою.

Але як повинен діяти практичний вихователь для досягнення наперед поставленої педагогічної мети?

Виявляється, що педагогічна практика знає відповіді на подібні запитання. Продемонструємо це на прикладі методики структурно-рівневої соціалізації особистості, створеної автором у 1988 – 1992 роках.

Одним із основних теоретичних положень цієї методики є принцип поетапного привласнення мети діяльності, який успішно можна застосовувати і для управління колективами дорослих людей [3].

Розкриємо його суть. Для того, щоб ідея якоїсь конкретної справи, яку запропоновано класним керівником, батьками, окремим учнем дитячому колективу (групі вихованців), стала їхньою внутрішньою спонукою до дій, потрібно, щоб вона, пройшовши через етапи колективно-особистісного вибору, реалізувалась у вибраному колективом варіанті справи і в індивідуальних шляхах та способах її досягнення.

Деталізуємо це положення. Ідея (мета діяльності) повинна “пройти” **перший етап** – етап оформлення її як зовнішньої цінності учнівського колективу. Оформлення цього етапу може бути довільним, що залежить від природи самої справи та особливостей учнівського колективу, його попереднього досвіду, але він обов’язково передбачає момент мотивації і позитивну установку на неї більшості колективу.

Другий етап – оформлення мети діяльності як внутрішньої цінності колективу. Даний етап реалізується обов’язково через вибір учнівським колективом чи групою вихованців одного із можливих варіантів справи і її структурне планування (етапи, блоки, проміжки, образи тощо, без деталізації). На цьому етапі важливо забезпечити для вихованців можливість вибрати дійсно свій варіант справи через максимально демократизовану процедуру моделювання. Лише демократично вибраний чи змодельований варіант може задовольнити переважну більшість дітей.

Третій етап – оформлення мети діяльності як особистої цінності вихованця. Даний етап реалізується при деталізації вихованцем структурних планових одиниць вже при виборі ним особистого шляху і способів діяльності при виконанні поставленого завдання.

Таким чином, пройшовши через три етапи колективно-особистісного вибору, мета діяльності (ідея якоїсь справи) із цінності зовнішньої перетворюється у цінність внутрішню, втрачає барви нав’язаного, чужого, привнесеного зовні.

Таку справу я називаю **соціальною вправою (СВ)**. Вона є технологічною одиницею виховного процесу. Оскільки СВ змодельована на основі якогось конкретного СО-закону і створена самим учнівським колективом, то в ній повністю враховані всі особливості природи і стану цього колективу, тобто емпірично знайдено відповідні узгоджувальні коефіцієнти, а тому вона є ідеальним мемом або ідеальним соціальним реплікатором. Як бачимо, саме дотримання демократичної процедури, утвердженої принципом поетапного привласнення

мети діяльності, дозволяє із “зовнішнього” мема або ідеї, яка народилась у самій системі, змоделювати ідеальний соціальний реплікатор. Він без жодної протидії сприймається системою і забезпечує її самоорганізацію відповідно до прищепленого СО-закону.

Якщо тепер звернутися до виховної методики І.П. Іванова, то його КТС (колективні творчі справи) не що інше як ідеальні соціальні реплікатори.

До цього часу ми мали справу із свідомістю окремої людини або соціальною системою як сукупністю багатьох людей. Поширення ідей в таких системах відбувається за схемами, описаними меметикою або точніше “модернізованою” меметикою (з урахуванням трьох запропонованих доповнень).

Але логічно поставити наступне запитання. Що є реплікатором для довільних соціально-технічних систем (освітніх, економічних і т. ін.) і як треба моделювати (створювати) для них ідеальні реплікатори? Тобто, що є системним реплікатором (СР) і як створюються ідеальні системні реплікатори (ІСР)?

Я пропоную як системний реплікатор соціально-технічних систем розглядати цільовий проект (ЦП).

У загальному випадку цільовий проект (ЦП) – це сукупність теоретичного забезпечення розв’язання конкретної проблеми та комплекс взаємопов’язаних заходів, спрямованих на переведення даного об’єкта із існуючого стану до бажаного або створення нового об’єкта протягом заданого часу при встановлених обмеженнях. Теоретичне забезпечення вирішення конкретної проблеми подається в смисловій частині проекту, докладний план дій – в операційній. Обов’язково додається опис кадрового, організаційного, методичного, матеріального і фінансового забезпечення конкретної діяльності. Тобто ЦП є формою існування алгоритму (програми) конкретної діяльності, яка покликана забезпечити досягнення поставленої мети.

До такого висновку спонукають результати аналізу тієї ролі, яку виконують проекти в найрізноманітніших сферах людської діяльності, та майже десятилітній досвід проектно-цільового управління навчальним закладом.

Цілком очевидно, що ЦП можуть існувати лише як ІСР, адже якщо в них не будуть враховані узгоджувальні коефіцієнти, то такі проекти просто ніколи не реалізуються в даній системі. Саме тому створення ЦП треба здійснювати відповідно до чітких вимог принципу поетапного привласнення мети діяльності. Тобто, система після надходження до неї конкретної ідеї (СО-закон) або зародження її у власному внутрішньому просторі, сама створює собі програму самоорганізації – цільовий проект. Після завершення розробки ЦП ніби виділяється із системи, яка його створила і починає існувати відокремлено, наприклад, у формі документа – програми дій, яка з певного моменту починає реалізовуватись системою. В результаті реалізації ЦП система починає виробляти продукти діяльності (ПОД 1, ПОД 2 і ПОД 3), які є носіями конкретного СО-закону у внутрішньому і зовнішньому просторі.

Алгоритми розробки ЦП в такій освітній системі як навчальний заклад подано на рис. 1–2.

Якщо системі потрібно прищепити одночасно або один за одним кілька СО-законів, то розробляється цільова програма як впорядкована сукупність кількох ЦП, або макропроект (МЦП), в структурі якого взаємоузгоджено окремі функціональні ланки всіх СО-законів.

Роботу по модернізації системи з точки зору теорії БМ-систем можна порівняти з працею садівника, котрий до фруктового дерева прищеплює нові пагони (СО-закони), на яких з часом з’являються потрібні йому плоди (продукти діяльності). Зрозуміло, що і джем із плодів цього дерева буде зовсім іншим, ніж до прищеплення нових плодоносних пагонів.

Теорія БМ-систем є теоретичною основою концепції проектно-цільового управління створеної автором у 1992 році, яка на протигагу досить відомій концепції програмно-

цільового управління, розглядає як технологічну одиницю модернізації системи саме цільовий проект, а не наперед створену (часто за участю сторонніх експертів, яким відводяться головні ролі) глобальну, всеохоплюючу, а тому громіздку програму перетворень, яку на практиці доводиться корегувати вже з перших актів реалізації. Тому закономірно очікувати в найближчому майбутньому обов'язковий дрейф програмно-цільового управління до проектно-цільового. При зовнішній схожості відмінності між концепціями програмно-цільового і проектно-цільового управління є принциповими, оскільки в першій реалізовано класичний системний, а в другій – синергетичний підходи в управлінні.

Теорія БМ-систем дозволяє практичним педагогам-ентузіастам усвідомити великий смисл їх щоденної праці по вдосконаленню існуючих освітніх систем, адже реалізація кожного локального цільового проекту (введення до навчального плану нового предмета, створення музейної кімнати або шкільного учнівського товариства, реорганізація навчального закладу і т. ін.) не проходить безслідно і веде до утворення продуктів освітньої діяльності нової якості (ПОД 1), які несуть в собі конкретний СО-закон. Відкриваються перспективи для творчої праці, адже ПОД 1 є освітніми ресурсами ФМ, які здатні виробляти ПОД 2 і т. ін. Потрібно лише створити механізми ефективного використання нових продуктів освітньої діяльності і не допустити їх розпорошення або ж простого ігнорування освітніми системами вищих рівнів.

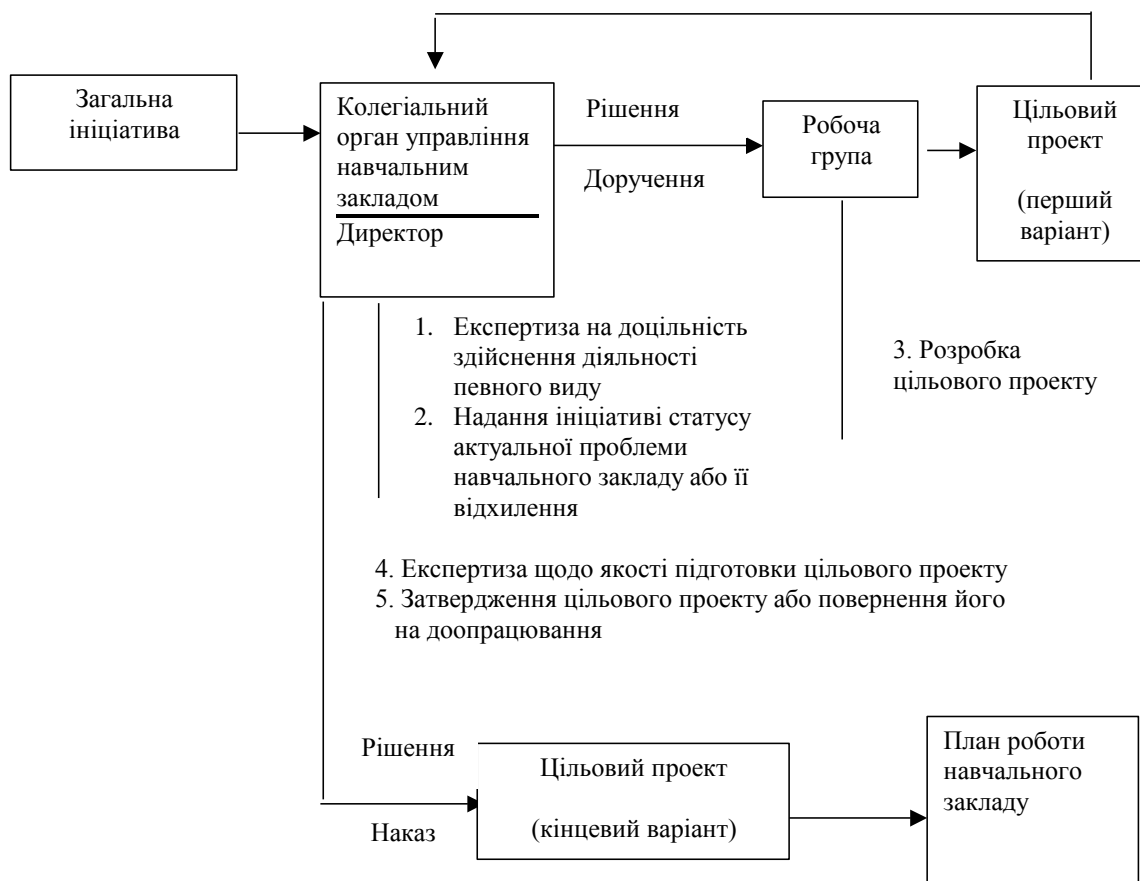


Рис. 1. Циклічна схема розробки цільового проекту.

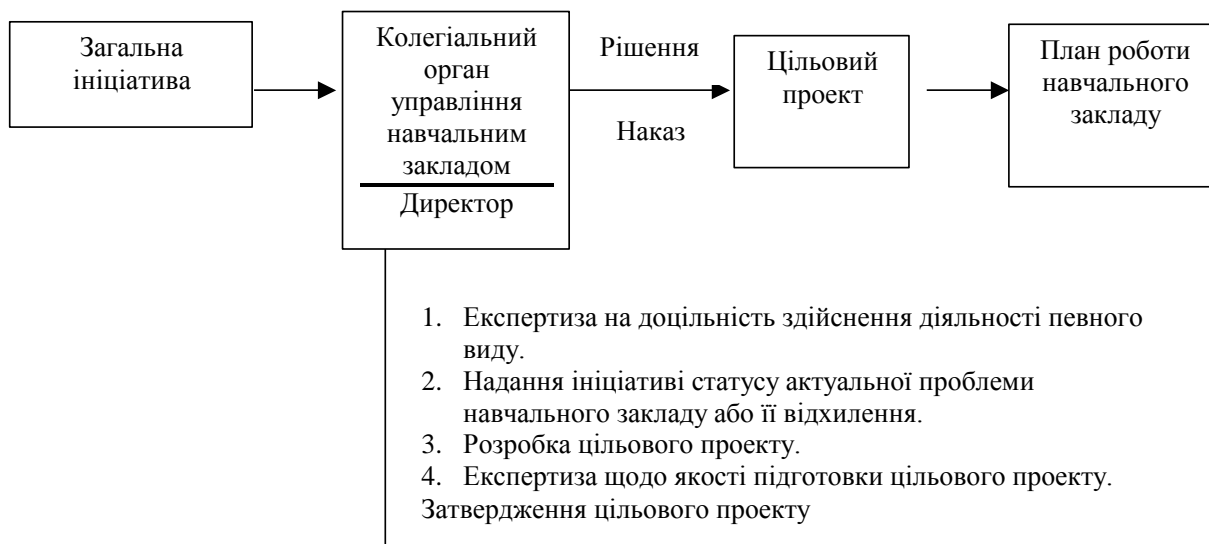


Рис. 2. Лінійна схема розробки цільового проекту.

На мою думку, розробку теорії БМ-систем можна розглядати як ще один крок до використання методів та понять природничо-математичних наук у сфері гуманітарного знання. Цьому сприяє і ряд нових понять, введених у даній статті: СО-закон, ідеальний мем (ІМ), ідеальний системний реплікатор (ІСР). Якщо продовжувати пошуки в цьому ж напрямку, то можна очікувати створення в недалекому майбутньому нової галузі педагогічної науки – математичної або аналітичної педагогіки.

Проте вже й зараз можна успішно використовувати теорію БМ-систем для пошуку розв’язків конкретних проблем навчання і виховання підростаючого покоління та цільового управління освітніми системами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Броди Р. Психологические вирусы. – М.: Центр психологической культуры, 2001.
2. Докинз Р. Эгоистический ген: Перевод с англ. – М.: Мир, 1993.
3. Осадчий І.Г. Моделювання управлінських дій на основі принципу поетапного привласнення мети діяльності // В кн. Виховання основ духовної культури: Методичні рекомендації. – Суми, МКВВП “Мрія”, 1992. – С. 39 – 41.
4. Осадчий І.Г. Проектно-цільове планування // Світло. – 1998. – № 1. – С. 21 – 23.
5. Осадчий І.Г. Синергетика в управлінні освітою: основи теорії БМ-систем // Шлях освіти. – 2001. – № 4. – С. 26 – 31.

УДК 37.034

О. В. Панченко

ДАВНЬОІНДІЙСЬКА ЕТИКА ПРО МОРАЛЬНУ НОРМУ

Виникнення перших етичних вчень у філософії давньої Індії припадає на IX–IV століття до н. е. і пов’язане зі становленням рабовласницького суспільства. Характеристика давньоіндійських соціальних відношень дає ключ до розуміння деяких основних особливостей духовного життя давньої Індії, котре у великій мірі вплинуло на формування філософської категорії “моральна норма” і її становленню у сучасній філософській та історико-педагогічній думці. Необхідно підкреслити, що найдавнішою формою релігійної міфології був так званий ведійний світогляд. Релігія виступала як активна сила, котра діяла на всі аспекти суспільного життя. Релігійне вчення Вед, будучи фантастичним