

А. П. САМОДРИН

АРХІТЕКТОНІКА ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Друге видання, доповнене і перероблене

Навчально-методичний посібник

*Майбутнє людини завжди
у великій мірі створюється нею самою.*

В. І. Вернадський

Кременчук - 2019

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Рибалка Валентин Васильович – доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України;

Ткаченко Володимир Андрійович, доктор економічних наук, професор, Президент Міжнародної академії біоенергетичних технологій;

Шевченко Сергій Олексійович, доктор наук з державного управління, доцент, завідувач кафедри філософії, соціології державного управління Дніпропетровського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України;

Шиян Надія Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри хімії та методики викладання хімії Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Самодрин А. П.

С 17 Архітектоніка профільної освіти / навчально-методичний посібник / А. П. Самодрин. – Кременчук: ПП Щербатих О.В., 2019. – 504 с.
ISBN_978-617-639-232-3.

Присвячено висвітленню шляхів модернізації освіти на основі думок В.І. Вернадського про перехід біосфери в ноосферу, методологічних і теоретичних засад системи профільного навчання та можливостей її запровадження в умовах біосферного регіону як механізму формування великих особистостей в епоху становлення ноосфери: на прикладі Кременчуччини.

Положення біосферології й регіонології у поєднанні з педагогічною наукою дозволяють розглянути регіон як цілісну освітню систему, уможливаючи проектування стратегій розвитку об'єднаних територіальних громад як складних соціально-економічних систем.

Книга розрахована на науковців, викладачів і студентів педагогічних закладів освіти, аспірантів, докторантів, слухачів курсів підвищення кваліфікації працівників освіти, управлінців системи освіти, державних управлінців, учителів, методистів.

УДК 167.7 + 373.6
ББК 74.2

ISBN 978-617-639-232-3.

© Самодрин А. П., 2019

ЗМІСТ

ВСТУПНЕ СЛОВО.....	5
1. Думкою – на випередження.....	5
2. Пізнавати ідею власного буття.....	18
РОЗДІЛ 1. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ШЛЯХІВ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ ДУМОК В.І. ВЕРНАДСЬКОГО ПРО ПЕРЕХІД БІОСФЕРИ В НООСФЕРУ.....	39
1.1. Актуальність і головні аспекти проблеми профільності освіти.....	39
1.2. Ціннісно-сміслові орієнтири педагогічної свідомості.....	61
1.3. Гносеологічний і аксіологічний вимір майбутнього суспільства.....	75
1.4. Наука в складі освіти – об’єктивна реальність.....	91
1.5. Профільність – закон природи.....	101
Висновки до розділу 1.....	134
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ РЕГІОНУ В СВІТЛІ КОСМІЗАЦІЇ ЗНАНЬ.....	138
2.1. Організація як загальнонаукова і педагогічна категорія щодо інтерпретації процесів розвитку.....	138
2.2. Актуальність епохи педагогічної організації.....	158
2.3. Феномен організації О.О. Богданова.....	172
2.4. Педагогічна організація регіону біосфери.....	177
Висновки до розділу 2.....	193
РОЗДІЛ 3. ГЕНЕЗА ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	194
3.1. Становлення профільного навчання у вітчизняній школі.....	194
3.2. Розвиток загальної освіти в напрямі диференціації і профілізації навчання в зарубіжній школі.....	205
Висновки до розділу 3.....	215
РОЗДІЛ 4. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФІЛЬНОСТІ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	218
4.1. Диференційований підхід до навчання.....	218
4.2. Диференційований підхід у виховному процесі.....	224
4.3. Культурологічний підхід до профільної освіти.....	229
4.4. Варіативність освіти.....	241

4.5. Особистісно-праксеологічний вимір навчально-освітнього процесу.....	247
4.6. Індивідуалізація навчання.....	253
Висновки до розділу 4.....	264
РОЗДІЛ 5. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	266
5.1. Організація навчання як система і процес.....	266
5.2. Головні закономірності процесу профільного навчання.....	282
5.3. Запровадження шкільної освіти на засадах принципу профільності навчання.....	285
Висновки до розділу 5.....	304
РОЗДІЛ 6. РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У РЕГІОНІ.....	307
6.1. Процес становлення і розвитку системності профільного навчання у регіоні.....	307
6.2. Система профільного навчання: варіант.....	334
6.2.1. Зміст профільної освіти.....	336
6.2.2. Функціональна модель системи профільної освіти.....	344
6.2.3. Система застосування дидактичної моделі профільно-диференційованої середньої загальноосвітньої школи.....	356
6.2.4. Моделювання навчального профілю.....	363
6.2.5. Дидактична модель навчального предмета.....	369
6.2.6. Типи уроків.....	375
6.3. Взаємообумовленість системи профільного навчання і навчально-освітнього простору регіону.....	377
6.4. Проектування регіонального компоненту змісту освіти.....	405
6.5. У напрямі досягнення синергії освіти як продукту освітнього округу.....	408
Висновки до розділу 6.....	416
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	419
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	421
ДОДАТКИ.....	463
Додаток А. Тезаурус.....	463
Додаток Б. Методи й характер діяльності вчителя й учнів у процесі профільного навчання.....	479
Додаток В. Технологія проектування складних соціально-економічних систем в умовах безперервності профільно-професійної освіти регіону: проект «Ноосфера регіону» (варіант).....	481

ВСТУПНЕ СЛОВО

1. Думкою – на випередження



Тим долям, що взяли в долоні
Планети долю і діла,
Аж доки засрібляться скроні
У Всесвіту – вселенським полі,
Навіки пам'ятник – Земля!

А.П. Самодрин

Ноосфера (грец. *νόος* – «розум» і *σφαῖρα* – «сфера»), становлення якої на Землі відбулося через те, що людина свій простий труд доповнила розумом, тривало понад вісім тисячоліть поспіль як досить неспішний підйом народного добробуту з придумуванням і використанням технік і технологій, з ХХ ст. – прискорилося, а нині переживає стрімкий розвиток – схожий на експансію Розуму у біосфері із-за вселеної у свою діяльність наукової мислі, помноженої інформаційними технологіями – вибух.

На глобальному рівні початок ХХІ ст. ознаменований найважливішою історичною подією в розвитку земної цивілізації – світова цивілізація перейшла до *третього історичного суперциклу розвитку*, характерною ознакою якого є процеси перетворення надбань фундаментальної науки та інноваційних інтелектуальних технологій у вирішальний фактор еволюції. Відомо – перший історичний суперцикл тривав з 8-го тис. до н. е. по 1-е тис. н. е., другий – з VI по ХХ ст., - за Б. М. Кузиком і Ю. Б. Яковцем [235].

В епоху мезоліту (XI-VIII тис. до н. е.) на всіх заселених людиною територіях планети переставав позначатися вплив останньої фази зледеніння, поступово клімат, флора і фауна набували своїх нинішніх географічних меж.

В епоху неоліту (VIII-III тис. до н. е.) відбулася низка драматичних технологічних і соціальних змін, котрі носять назву «*неолітична революція*». Її сутність полягає у переході від господарства привласнюючого (збиральництва, мисливства і рибальства) до виробляючого (землеробства і скотарства). Людина

заселяє суходоли і береги рік, проте активно переміщується континентом з метою свого виживання. Поступово кочівний спосіб життя сповільнюється, натомість створюються господарюючі поліси. Цей процес сприяв виникненню і розвитку релігій, ремесел та писемності.

Історичний аналіз М.О. Чмихова засвідчив, що протягом останніх 11 тисяч років розвиток людства післяльодовикового періоду проходив циклічно, причому на межі циклів відбувалися великі зміни в житті людини і природи: зміни клімату (засухи, потопи, землетруси), переселення народів, зміна радіаційного фону тощо. Циклічність має певну ієрархію: кожен цикл складається з менших циклів (цикли в циклах) і одночасно є складовою циклу більш високого рівня. Особливе значення для всього людства має цикл тривалістю 7980 років, його початок відноситься до 5966 року до н. е. Завершення цього циклу, яке може супроводжуватися найбільшими з часу відступу льодовика змінами в житті природи і суспільства, припадає на початок ХХІ ст., а максимальні ускладнення міжциклового катаклізму розпочнуться з 2015 року (М.О. Чмихов [546, с. 280-283]).

Розвиток людства післяльодовикового періоду по особливому торкнувся нашої землі – України як простору взаємодії цивілізацій і народів, південна частина якої була колись дном Азовського моря (Правобережжя Дніпра), яке відступало в напрямі його сучасного місця положення. В цей час Лівобережжя поступово звільнялося від льодовика – все це посприяло новому розвитку цієї Землі, починаючи з Центрального Подніпров'я... Про більш віддалені часи історії розвитку людини єдиної думки наука поки що не виробила, але це безпосередньо на наші висновки не вплине...

Ноосфера – охоплення біосфери людським розумом з метою забезпечення стійкого розвитку ойкумени; останній із багатьох станів еволюції біосфери в геологічній історії – стан наших днів; сфера взаємодії суспільства і природи, в межах якої розумна людська діяльність стає визначальним фактором розвитку; процес, при якому антропотизація переходить в антропологізацію всепланетно; сфера розуму як еволюціонуючого процесу в біосфері, що чиниться особистісно у конкретному регіоні.

Освіта часу ноосфери є ноосферною.

Ноосферна освіта – орієнтована на створення загального синтезу людського духу, включення людської свідомості і

людської діяльності в глобальний Універсум, вироблення духовного світу особистості, духовної свободи до її самореалізації, духовної відповідальності за свої дії; наука із засобу технічного прогресу перетворюється в органічну частину соціального й культурного розвитку, що охоплює не лише ставлення людини до природи, а і її ставлення до інших людей і до самої себе; своєрідна програма, в якій зосереджена мета розвитку суспільства, де освіта стає цілісним світоглядом, що дозволяє забезпечити належну екологічну свідомість і духовну складову особистості одночасно – становить *ноосферний світогляд особистості*.

Ноосферна освіта є багатовекторною, багаторівневою за цілепокладанням і організаційно відкритою системою, що діє в складі ноосферної культури на засадах творчої еволюції особистості.

Той із каналів ноосферної освіти, який окреслює шлях еволюції Розуму на тлі Космосу, носія якого позначаємо терміном «людина істинна», становить *профільна освіта*. Людина – найголовніша проблема ноосфери. Профільна освіта як педагогічна проблема, як на нас, у тому, що концентрує особистість проєктивно діяти в житті попереду розглянутими для неї спорідненими аспектами буття, оперуючи ціннісно-смысловими квантами мислительної енергії біосфери в напрямі коеволюції Людини і Природи; це – мисляча свідомість, організатор часу.

Профільна освіта знаходить «свою» науку і тим самим оптимізує функціоналізм здобутим потенціалом енергії творення для супроводу індивіду його духовним шляхом в складі людства, а значить уточнює еволюційні процеси в нетрях ойкумени – у біосфері вибудовує наукову свідомість. Іншими словами – профільна освіта протидіє деградації людства біосфери, формуючи «правильні» начала розвитку ноосфери – цефал (цефало, кефал, кефало; грец. *kephale* – голова).

Земне людство поки що нагадує собою будову динозавра – маленька голова і велетенське за сучасними мірками тіло, але пройде час – і закон гармонії в умовах еволюціонуючої природи спрацює і на цьому рівні – все буде залежати від людини, в тому числі і її популяція. Світоглядно уточнимо філософський погляд на природу у космічному вимірі.

Перша природа – буття матеріальних тіл, їх існування в просторі й часі в дуже довгому космічному процесі сферогенезу та

онтогенезу з виникненням стабільних планетарно-космічних утворень, котрі мають певну структурну організацію.

Друга природа виникає як людське суспільство, має більш високий «природний рівень». Але при цьому «перша природа» співвідносно до суспільства розглядається як «основа людського буття», а «суспільство – як частина природи». Тому «в більш вузькому розумінні «природа» – це частина об'єктивного світу, з яким взаємодіє суспільство»; у більш «широкому розумінні слова» суспільство центрує навколо себе природу як всезагальне «природне явище», у сфері якого людина та все суспільство розвивають свою життєдіяльність (О.Г. Данильян [126, с. 280-283]).

Третя природа виникає у вигляді культуросфери природи й людства, виникає в разі дії принципу «духовної доповненості» суспільством (В.Ф. Капіца [182, с. 53]).

Четверта природа – такий етап у розвитку біосфери, коли виникає наукова думка як планетарне явище, що впливає на планетарний обмін речовиною та енергією на Землі, змінюючи геологічні цикли й із ними геологічні епохи (В.І. Вернадський [77]).

Одночасно В.І. Вернадський доходить висновку, який доцільно використати сучасній педагогіці в якості принципу відбору змісту освіти – «епоха ноосфери потребує глибокого синтезу суспільних і природознавчих наук» (М.М. Мойсеєв [299, с. 25–26]). Це буде «становлення нової реальності», в «котрій будь-яка перетворювальна діяльність людини буде ґрунтуватись на науковому розумінні природних і соціальних процесів». Рушійною силою розвитку цієї нової реальності стане «сфера розуму». Зараз це «бунтівний, страждаючий, розум, який помиляється, заглиблений у безкінечний пошук меж, це і є той самий автентичний, притаманний людині розум», що «не вкладається в сучасні стандарти науковості» (М.Ф. Бучило [69, с. 224–225]).

У подальшому розум обнаучиться і відповідатиме положенню – «ноосферна креативно-синергетична самовідтворювальна реальність, земнокосмічна понадсистема, котра безпосередньо контактує з космосом, космосферою як космічною реальністю» (В.Ф. Капіца [182, с. 53–55]).

В.І. Вернадський увів поняття «пласт реальності», яким визначив прошарки оточуючої нас природи, пов'язані між собою. Вчений зауважив, що існують три розподілених (нероздільно

нез'єднаних) пласти реальності (інертна матерія, жива матерія, енергія), які, ймовірно, різко відмінні за властивостями «*простір-час*», вони проникають один в одного, але певним чином замикаються й різко відмежовуються один від одного в змісті й методиці досліджуваних явищ відповідно об'єктам: космічні простори, планета як наша найближча природа, мікроскопічні явища [75].

Космос живе за законами ноосфери *a priori*. Життя своєю вершиною зробило *людину розумну*, а чи вистачить їй набутого розумом знання, щоб ставати ноосферною – *людиною істинною*?

Ноосфера – останній із багатьох станів еволюції біосфери в геологічній історії – *стан наших днів* [77].

Учення В.І. Вернадського про біосферу на переході в ноосферу поєднало еволюцію живої речовини зі світом інертної матерії, стало проривним для наукового супроводу розвитку матеріального світу.

Звичайно, певний поділ за рівнями природи або пластами реальності є спробами виходу науки з полону колової причинності, є філософськими узагальненнями, претендує на всілякі доповнення і уточнення. Тому для спрощення всі культурні пласти поза мінеральною природою в своїх судженнях будемо помічати переважно як другу природу, що за участю людського розуму переходить у вирішальну стадію еволюції суспільства біосфери – ноосферну.

Науково-філософський аналіз доводить, що ноосферна реальність стає об'єктом пізнання не тільки фундаментальної науки, але і сучасної педагогічної теорії. Торкається він по особливому проблеми профільної освіти і дидактики.

Профільна освіта установлює демократію в собі як диктатуру наукової совісті й свободи пізнання істини, підносячи людську особистість, її честь і гідність. Всі інші демократії поза нею – не що інше, як прояв насильницьких диктатур. Якщо і хід цивілізації, і розвиток людського розуму – свідомості оточуючої – причинно пов'язані з геологічним процесом планети – то таке майбутнє може бути в загальних рисах передбаченим (В.І. Вернадський [570, с. 211]).

Наш замисел становить дві тези:

1. Профільна освіта діє над біосферою, її природними клітинами – регіонами, над звільненою особистістю – як синтез

науки і віри. В іншому випадку – маємо справу з символічним проявом як другою природою.

2. Профільна освіта для людини є тим *станом*, коли особистість знаходить саму себе і живе в ньому своїм учінням, оперуючи ціннісно-смысловими квантами мислительної енергії конкретної людини як космічної істоти, дозволяє культурну пасіонарність (термін Л.М. Гумільова [121]). Саме для пізнання феномену Людини на Землі повинна здійснитися ноосферна екуменізація (від грец. *οἰκουμένη*, буквально – «заселений світ») віри і науки. Таке поєднання дасть швидше зрозуміти феномен Людини як свідомої живої структури Природи.

Потребує довести, що профільна освіта для школи – педагогічна дія на випередження з утворенням синтезу 1) і 2).

Перед сучасною людиною як освітнім продуктом стоїть питання – чи виражає її життя смисл Життя? Чи розуміє вона виклики Життя і правильно зважає відгуки своєї особистості?

Як відомо, гідною відповіддю на виклик суспільство посередництвом особистості вирішує поставлені перед ним життєві задачі і цим переводить себе у більш високий, досконалий стан. Неможливість адекватно реагувати на виклик пов'язана з деградацією суспільства.

Гіпотетично, необхідно людину розпізнати до глибин розуміння нею самою своєї профільності, як закону природи, й на цій основі надати можливості природі організувати самоорганізацію як соціальну машину людства з максимально високим коефіцієнтом корисної дії. Як саме з проблемами людини справляється сучасна освіта і школа?

Для своїх наведених у цій публікації роздумів ми скористалися відомим поняттям і дещо нами уточненим в світлі педагогіки – «архітектоніка». Це – комплексний характер побудови, наскрізна логіка і організація споруди в деталях, композиція; основний принцип побудови, цілісність, довершена система зв'язків, взаємозумовленість елементів цілого, що призводить до саморозвитку в напрямі очікуваного результату. У більш широкому аспекті архітектоніка – композиційна будова будь-якого твору, що зумовлює оптимальну доцільність співвідношення його головних і другорядних елементів.

Архітектоніка профільної освіти як предмет пошуку – спроба освіту поставити над нинішнім часом новими ідеалами розвитку

людини, можливостями сучасної дидактики та теорії управління складними системами насаперед.

Людей на планеті побільшало, але Людей серед людей стає все менше. Питання – в якості освіти і, зокрема, вищої.

Вищої – не формальної, а діючої наживо дороговказом для людства. Освітній урожай – не лише доглянуте суспільство, а і культурний народ, де неперервно навчається його соборна особистість і гармонійно розвивається середовище його буття – розумна біосфера, де панує незгасаючий оптимізм і радість життя.

Щоб не прийшлося розчаровуватися прийдешнім поколінням в нас і нашої справі, як це було нерідко в історії, необхідно сьогодні нам не зачаруватися новою школою – заклик до вчених. Заклик до педагогів – спробуймо помислити наперед, жертвенно викинувши свою особистість у царину життя наших онуків, правнуків, потомків. Україні освітою і лише нею та вселеною в ній науковою організацією мислі необхідно віднаходити майбутнє і свою місію на Землі. Виробництво інноваційної людини, а точніше, інноваційного українця – на часі. За В.І. Вернадським, найкоротша дорога до цивілізації – освіта.

Щоб встигати у світі, треба випереджати в освіті... Невстигання з підготовки до життя українців виштовхує Україну з кола творців світової монокультури й розпорошенням інтелектуального ресурсу примушує ставати сировинним додатком цивілізаційного будівництва.

Тож, нам самим настав час змінюватися, «витягати життя з болота, вхопивши себе за душу», як це нам підказували своєю творчістю попередники-поети?

Ми ризикуємо все втратити,
Залишаючись тим, хто є.

Й.В. Гете

І день іде, і ніч іде.
І, голову схопивши в руки,
Дивуєшся, чому не йде
Апостол правди і науки?

Т.Г. Шевченко

Невільник той, хто душу не зберіг
І став її двоногою тюрмою...

М.Д. Руденко.

Природа й Людина мають педагогічний талант, який належить відшукувати спеціальному соціальному інституту – школі. У наш час формою стійкого розвитку по суті стає особистісно-соціоприродна еволюція, керована умовами еволюціонуючої соціопедагогічної системи. Якщо життя (пентагонально) вносить асиметрію в симетрію мінерального світу, то профільність – найкращий спосіб (шлях) відновити людині цю симетрію, побудувавши свідомість як простір-час, – передбачає «сорт дії» в напрямі «освітня мета». Акцент робимо на поняття «дія». Усвідомлення мети і бажаність її досягти без усвідомлення суті діяльності щодо досягнення мети – елементарна ерудиція, обізнаність. Осягнення мети і діяльності у взаємозв'язку – уміння, досконале уміння – компетентність. Система, яка виробляє компетентність за найкращого сприяння цьому процесу – навчально-освітній простір, що діє в реальних умовах регіону біосфери.

Термін «профіль» походить від латинських слів «*pro*» – уздовж та «*filo*» – штрих, лінія», спочатку «нитка» (лат. «*filum*» – нитка) – пояснює етимологічний словник. У сучасному звучанні – це «сукупність основних рис, що характеризують професію, спеціальність» [535, с. 338].

Інші словникові джерела погоджуються з такою дефініцією, вносячи доповнення, які не змінюють сутність визначення [231; 335; 460; 461; 462].

Відомий принцип А. Ле Шательє гласить: зовнішні впливи, що виводять систему із термодинамічної рівноваги, викликають в ній процеси, які намагаються послабити результати цих впливів, або ж – система, виведена з рівноваги, прагне повернутися до неї, ми додамо: *діючи сортаментно, профільно і водночас кооперативно* [462, с. 705].

Упорядкувавши людину за сортом дії, в соціальній кооперації утворюватиметься «критична величина потенційної дії» (квазінеперервний процес) – напруга думки і, як наслідок, – вибух творчості як потік спорідненої праці – інноваційної діяльності. Цей процес забезпечується системою освіти через систему перспективних ліній у вихованні й розвитку окремого індивіда та людського соціуму. Для цієї інноваційної справи на землі потрібні сподвижники-творці, як повітря, як сонце.

Інноваційна дія в освіті – особлива, опирається на проблему проєктивності майбутнього в умовах відповідної педагогічної свідомості – потребує архітекτονіки профільної освіти, має розглядатися як випереджальна ланка суспільства.

В іншому випадку – опинимося не в своєму часі.

Поняття «стійкий розвиток» становить безальтернативну випереджальну триєдину сутність:

- 1) розвиток якості людини,
- 2) розвиток освітньої системи,
- 3) розвиток суспільного інтелектуального потенціалу.

Центральне питання всіх часів – питання про Людину, про мету її буття впливає на характер формулювання всіх філософських, педагогічних, психологічних проблем.

Все вирішує людська особистість, а не колектив, еліта країни, а не її демос, і в значній мірі її відродження залежить від невідомих нам законів прояву великих особистостей (В.І. Вернадський [570, с. 214]).

Смислом життя сучасної Людини є її адаптація до Космосу посередництвом ідентифікації особистісного в соціальному з утворенням синтезу громадянського і професійного світогляду в умовах всезростаючої і все більше очолюваної Розумом ойкумени. Сама Людина є найбільш динамічною адаптивною зоною біосфери завдяки здійснюваній нею розумній діяльності, що в епоху ноосфери стає мірою дифузії економічної і фізичної географії, при цьому адаптивно уточняється стан її екологічного мислення – олюдження біосфери.

Яка межа такого олюдження? Від чого слід відмовлятися, а що брати за досвід для майбутніх поколінь – питання для нової школи? А може сам Розум слід по-новому вирощувати в епоху Ноосфери – організовувати і виховувати? Розум – витвір природи і не може діяти протиприродно. І коли школа вмішується в процес культивування розуму – чи не є це примітивним актом, спотворенням розумності Розуму як емпіричного узагальнення?

Емпіричне узагальнення – суб'єктивні інтерпретації існуючого, що пізнається як об'єкт. При цьому в суб'єкта, що належить спостережуваній системі, присутня віра в те, що його відчуття, сприйняття і осмислення не є хибними, цю віру надають йому усвідомлені виміри тенденції.

Будь-яка якість в епоху Розуму розпочинається якістю особистості. Очевидно, сьогодні для наукової думки з метою забезпечення розвитку на планеті настає, проголошене Ф. Беконом у зв'язку з пізнанням істини (алегорично), – проробити «шлях бджоли» (одночасно проектуючи і вибудовуючи стільники, наповнювати їх «медом», тобто продуктом; серед міріад пасік віднаходити свій шлях (автор). Це шлях емпіризму, заснований на індукції (збирання і узагальнення фактів, постійне накопичення досвіду) з використанням раціональних прийомів розуміння внутрішньої сутності речей і явищ розумом [33]. При цьому слід ураховувати лише похибку спостерігача, що криється у його психотипі – час його природи.

У полі зору, як ключова проблема на найближче майбутнє (на покоління) – досягнення інноваційної якості людини – постала в широкому смислі *дуально*:

1) мета (освіта, проект) і економіка (скоординована виробнича діяльність) у регіоні біосфери,

2) ноосферно-біосферна освіта і конгруентність кроків-дій – інтелектуально-прикладних, сутнісних і основоположних.

Передбачуваний результат – віднаходження *людини істинної*: духовність, творчі начала, піднесена самоврядна особистість.

Поза цією сутністю тече хаос, опір – ентропія духу. Усвідомленість можливої, пов'язаної з присутністю людини розумної, катастрофи, що призведе до незворотніх наслідків на планеті, започатковує пошук опосередковано через особистість механізмів керованої еволюції. Демократія, як прояв часу з допомогою освіти, має бути підпорядкована екологічному мисленню – *демократичний екологічний імператив*.

Етап індустріальної освіти завершується і поряд розпочинається етап індустрії освіти, антиентропійного проектування життя. Проте система освіти України продовжує функціонувати переважно по інерції. Нині має стрімко набирати обертів під впливом наукової думки економіка освіти, від якої по суті найбільше залежить динаміка інноваційного процесу і сучасна цивілізація. В усьому світі працівники інтелектуальної сфери, які дбають про якість життя у своїх країнах, гуртуються у міжнародну інтелектуальну силу з протидії глобальному апокаліпсису. Цей процес не повинен оминати Україну.

Еволюційна спрямованість розвитку вимагає від системи освіти все досконалішого ущільнювання знань, диференціації навчання, профільно-професійного супроводу людини, органічного поєднання у змісті освіти загальноосвітньої та професійної (фахової) складових відповідно до освітніх рівнів і особливостей біосферних регіонів. Всі тенденції вказують на це.

У полі нашого розгляду як емпіричне узагальнення – Кременчуччина як *регіон біосфери* – відносно замкнуте територіальне недержавне соціально-виробниче утворення, яке характеризується відносною самодостатністю й здатністю до самовідтворення соціально-виробничих функцій і відповідної інфраструктури, вбудоване у функціональну структуру космобіотизованого геопростору (визначення за О.П. Ковальовим [204, с. 6]).

Кременчуцький біосферний регіон (рис. 1) – південно-західна країна Полтавщини, сусідить із Дніпропетровською (існує пропозиція перейменувати область на Січеславську), Кропивницькою, Черкаською областями. Центр регіону – складають три міста: Кременчук, Горішні Плавні, Світловодськ; периферія регіону – 6 аграрних районів (Кременчуцький, Світловодський, Онуфріївський, Кобеляцький (частково), Глобинський (частково), Козельщинський (частково)).

Профілізація освіти в умовах регіону об'єднала недостатньо структуровані проблеми, розробляння яких нині в контексті забезпечення стійкого розвитку України і світу продовжує бути перспективним: профільність, профільне навчання, система профільного навчання, профільна освіта тощо.

Звернення до проблеми системи профільного навчання регіону як ключової об'єднуючої категорії, покликало до розгляду її з позиції архітекtonіки освіти, зумовлене необхідністю подолання суперечностей між зростанням вимог до якості професійної підготовки фахівців і станом системи профільного навчання як генеруючої ланки профільно-професійної підготовки, між необхідністю розбудови взаємообумовлюючих структурних освітніх ланок – системи профільного навчання у навчально-освітньому просторі біосферного регіону – і недостатнім урахуванням цієї проблеми для проектування соціально-економічного розвитку територій в світлі глобальної концепції ноосфери (з початку ХХ с. триває її самоскладання).



Рис. 1. Кременчуцький біосферний регіон («Земля Самара» з центром – м. Кременчук, – за М.С. Грушевським [117, с. 218]).

У 1917 році М.С. Грушевський цей регіон назвав «Земля Самара». За реконструкцією Г.О. Клімова («Рождение Руси». – Тверь, 2009. – 560 с.), Самар – дух світла; племена ар-кеше («чисті люди») поклонялись духу світла, тому називались іменем цього духа: Самар (звідси Шумер). На цій території протікає ріка Самара – притока Дніпра.

Виникають суперечності у процесі впровадження профільного навчання особливо у старшій школі, де запит школяра вимагає диференційованої особистісно зорієнтованої траєкторії педагогічного супроводу. Практика організації профільного навчання старшокласників у загальноосвітньому навчальному закладі доводить, що традиційна загальноосвітня школа з наміром і спробою перебудови її старшої ланки щодо втілення профільного навчання на персоніфікованій основі недостатньо відповідає сучасним вимогам, зовсім не вичерпуючи, а частіше, по-справжньому не торкаючись проблеми модернізації системи освіти регіону – її стиль стає по суті виробником інадаптивної соціально-психологічної стратегії, веде до звуження і спрощення проблеми самопізнання, нівелює вибір особистості, породжує чимало екологічних питань.

Проблема системи профільного навчання в умовах регіону є досить культурно і суспільно значущою для стану децентралізації державного управління з утворенням територіальних громад за природовідповідним принципом. Сучасні підходи теоретиків і практиків переконали в необхідності побудови особистісно орієнтованого навчання в сучасній середній загальноосвітній школі, проте система шкіл регіону поки-що не віднаходить саму себе. У контексті профілізації навчання стало доцільним мати в складі змісту освіти середньої школи допрофесійний компонент у складі державного, регіонального і шкільного компонентів змісту освіти як суперпозиції. Через нез'ясованість мети розвитку педагогічною освітою процес диференціації навчання в середній школі реалізують уведенням інваріантної і варіативної частин змісту навчального плану недостатньо ефективно.

Рушійною силою навчання в сучасній школі й умовою побудови когнітивної сфери регіону визнано пізнавальний інтерес, проте на рівні вибору навчання над предметом, відповідного праксису в складі навчального профілю належно він не забезпечується. До арсеналу підвищення якості загальної середньої освіти долучено компетентнісний підхід, що теж не можливо досягти через часткове задоволення запитів на діяльність в умовах загальноосвітнього навчального закладу без запровадження механізму супроводу розвитку регіонального компоненту змісту освіти.

Сьогодні впровадження системи профільного навчання має спиратися на регіональні програми розвитку освіти, однак досліджень, які визначали б перспективи розвитку системи освіти на засадах децентралізації, регіоналізації, обмаль. Створення системи профільного навчання у регіоні найкращим чином вплинуло б на поєднання в змісті освіти загальноосвітньої та фахової складових відповідно до освітніх рівнів і особливостей регіонів України, забезпечуючи прискорення становлення всіх елементів соціально-педагогічної системи, значно посиливши процес продукування особистості професіонала епохи переходу біосфери в ноосферу, проте невизначеність сутнісних основ профільного навчання триває.

Мета даної роботи – донесення до теоретиків і практиків результатів дослідження автора, що полягають у філософському осмисленні профільної освіти, розроблянні й теоретичному

обґрунтовуванні системи профільного навчання в складі біосферного регіону для поліпшення профільної спрямованості освіти в ім'я торжества Людини епохи ноосфери – *людини істинної*.

Наука і освіта – рушійні сили цивілізаційних процесів. Пізнавальний інтерес особистості є рушійною силою сучасної освіти, культури, становить їх головну виробничу здатність – чинити життєнавігацію і життєорганізацію одночасно, діяти умовами цивілізаційної моралі та етики. При цьому функція науково-педагогічної організації соціальної системи – є соціальним детермінантом розвитку. Передбачувана система інтеграційної взаємозалежності освічених людей уможливить вирішити нагальні проблеми не тільки в економіці, але і в соціальній і екологічній сферах, у сфері монокультури планети, дозволить побудову цивілізаційної демократії.

Згодом, якщо на це буде рішуча воля ноосферної педагогічної спільноти, світова освітня мережа зможе виробити єдиний підхід до життя земної цивілізації на засадах педагогічно сформованої здатності щодо розв'язання багатофакторних еко-задач прийдешніми поколіннями. Саме для такої мети потрібні нові соціальні інститути розвитку людських душ – школи, як профільні «агломерації» розвитку регіонів біосфери, і вчителі – інженери-проектувальники особистості, а також – відповідний психолого-педагогічний арсенал, що функціонує як система профільної освіти регіону біосфери.

Ми вже дійшли до того місця в розвитку нашого знання, де вже побував геній Володимира Івановича Вернадського і залишив нам всепроникаючі знаки руху свого великого розуму: життя всюди і є неперервним у часі, мінеральний світ є похідною від життя; геологічна роль людини і людства – перехід біосфери в ноосферу і вибухоподібне поширення наукової свідомості; організація науки є ноосферним явищем, забезпеченим освітою.

Філософія космізму прокладає дорогу педагогіці космізму.

Космізм – теорія про народження і еволюцію Всесвіту, згідно з якою космос – це не хаос, а структурно-організований впорядкований світ, в якому людина – не лише громадянин (раб, підмайстер, робочий) якоїсь країни, а громадянин світу. Україна входить в ноосферу в кризовий час збройного конфлікту на сході країни, при цьому стрімко проявляються дух і життєві сили народу,

виростають ідеали свободи і цілеспрямованого розвитку соціуму, і не тільки українського...

Ситуація в Україні 2014-2019 рр. проявила морфологію духу країни як біосферні макрорегіони – Західний, Центральний, Східний, Приморський, тенденції регіоналізації теоретично спостерігали раніше. Центральне Подніпров'я з окраїнами – особлива територія Євразійського континенту, навколо якої спостерігається обертання народів за останні 24 тис. років, які належать до індоєвропейської мовної групи.

З Центрального Подніпров'я можливим є освітнє проектування біосферних регіонів часу Ноосфери – без чого ноосферний розвиток в складі біоетногенезу по суті стане хибою. Буде чи не буде знайдено легендарну бібліотеку Ярослава Мудрого, – але маємо вже принаймні три літературних раритети (архів Кам'яної Могили - КМ, «Веду», «Велесову книгу»), які безперечно сягають XII-VII тис. до н. е. і підтверджують свідчення вавилонського історика Бероса: найдавніші Святі Книги зберігаються в Скіфії, тобто між Дунаєм і Доном. Час вже опанувати нам Богодану позицію, - говорить Ю.О. Шилов. Отже, маємо конкретний початок і (прото-пра-) української етнокультури, і цивілізованої історії її країни й народу. Ніякі інші народи такого не мають – і це твердження є не політиканством, а емпіричним висновком із комплексу окреслених наукою фактів. І аж ніяк не український націоналізм привів подружжя етнічних меланезійки та індіанця до показу в своїй книзі «Atlantis Motherland» (Pukalani-Maui, 2003) зародження світової цивілізації на допотопному дні майбутнього Азовського моря, до зображення на обкладинці книги герба України на тлі планети Земля (Ю.О. Шилов [556]).

Народи – це не мовні, не політичні і не зоологічні єдності, але єдності душевні. Народи в рамках стилю певної культури – нації. В основі нації лежить ідея (О. Шпенглер [558]). Без усвідомлення своєї історії як ідеї власного буття Україна не відбудеться як культурна нація, початки цього усвідомлення – наша земля, рідний край, регіон...

Щоб ставати нацією, народ має *засвоїти людяність* як певну освіту, а та пробудить його культуру і старання. У складі *ноосферного гуманізму* лежать чотири ключові ідеї.

По-перше, усвідомлення того, що людина відповідає за своє майбутнє, а також за розвиток усієї планети, і цю відповідальність вона

не може покладати ані на неї, ані на долю, ані на щось інше – лише на себе саму.

По-друге, визнання того, що людина є лише один із багатьох існуючих на Землі видів живих істот і тому людство не повинно перетворюватися на сукупність «псевдовидів», що конкурують, які ми називаємо націями, релігійними групами.

По-третє, ідея реалізації людських надій замість ідеї досягнення суто матеріального благополуччя.

По-четверте, намагання підвищити якість – якість самого навколишнього середовища, а не збільшити кількість людських груп чи грошей, товарів і послуг [98, с. 42].

Ноосфера діє, проте за своїми законами, які є незрозумілими людині і потребують адаптації – з одного боку, поглиблення наукового пізнання і формування екологічного мислення – з іншого. Тобто, ноосфера через самоорганізацію в собі ще не виробила механізмів контролю над подіями на планеті, проте біосфера вже не в змозі компенсувати зміни в природі, заподіяні людиною, як на рівні всепланетної екосистеми, так і на рівні генома, доводить В.А. Кордюм [223, с. 6-10], і через недолугість освіти – непоінформованість з боку фундаментальних наук, запізнення зі створенням штучного розуму тощо – людство не спішить (і теж не в змозі) приходити на допомогу самому собі – тому криза буде і далі загострюватися.

На черзі дня української системи освіти об'єктивно виникло:

- проектування майбутнього в складі триєдиної освітньої *мети-ідеалу* «соціальна держава – громадянське суспільство – екологічне мислення» має розпочинатися в умовах *системи освіти регіону* як суто природної території, де діє державний, регіональний і шкільний компоненти змісту освіти (академічна і прикладна складові);

- система освіти України повинна керуватися рамковим законом про освіту та регіональним освітнім доробком - регіональними освітніми конституціями, а шкільний компонент змісту освіти розробляється на засадах нормативних документів освітнього закладу, створеного і координованого громадою, в інтересах розвитку конкретної особистості;

- шлях освіти розпочинається як психолого-педагогічна проблема в нетрях особистості, протікає як поліморфізм інтересів

(аморфні – широкі – стержньові) в напрямі можливостей їх реалізації в суспільній праці як профільність;

- початки пізнання зрощуються правильним зануренням особистості в природу, в життя – умовами екологічної стежини регіону з точками споглядання і вивчення довкілля з можливістю порівняння з ідеалом (мають тенденцію поглиблення навчального матеріалу, реалізують декомпозицію проблеми вдосконалення якості життя на засадах наукового вивищення методу);

- освітянське середовище розвивається за демократичним принципом, де діє дух законів, збалансованість усіх гілок влади на всіх рівнях організації, повага до особистості;

- ноосферна профільна освіта реалізує синтез природного та історичного процесу, враховує темпи формування глобальних демократичних суспільних відносин як синтез праці, розуму і наукової думки в інтересах цивілізації;

- нове умотивування людського життя в якості безсмертя особистості в складі енергії гравітації, ефіру, внутрішнього випромінювання біооб'єктів, в т. ч. людини, адже пізнання можливого, усвідомлення необхідного, наукове обґрунтування усвідомленого – одна спільна ідея людей планети Земля. Освіта – найефективніший засіб, з допомогою якого людина стає Людиною, найкоротша дорога до цивілізації.

2. Пізнавати ідею власного буття

Будь-який рух «кудись» по суті є рухом «до самого себе»...

Отож, українцям-землянам, щоб діяти думкою на випередження – проектно, необхідно своїми теоріями швидше проникати в причини, а саме – в їх сутності, а не в наслідки; вибудовувати канал профільної освіти й плекати в собі *людину істинну*.

Ідея буття народу як нації так само важко ним шукане, як і дух – і думається, що національна ідея України і слідом інших для епохи піднесення ноосфери як до стану, куди стрімко просувається біосфера Землі – це ідея прояву стараннями вивищеної фундаментальною наукою освіти смислу власного буття, виховання соборної особистості як найвищої цінності для розпізнання чому саме, з ким саме і як саме навчитися жити разом.

Виховання відчуття Людини в складі Природи, а не над нею – веління часу. Навчання – запал, умова для учіння. Освіта – усвідомлення фундаментальних основ світобудови пізнанням зв'язків як законів природи. Просвіта – колективна свідомість, що дозволяє народ називати культурним.

Ідея – диференційована реальність, розпізнана розумом й пронизана духом стає функціонуючим артефактом або життєтворінням настільки, наскільки його потребує життя. Дух – згорнутий потенціал, головна справа життя, фізичний час, неперервний і сприймається лише на віру. Дух – розумна енергія, гармонія, всесвітня Ноосфера. Кожна людина його розпізнає опосередковано спорідненим трудом як своєрідним ключем до розв'язку долі власної особистості як системи «людина – природа». Ідея пізнання духу і дух – комплементарні по суті приналежності, але різнорівневі поняття.

Термін походить від лат. «*complementum*» – доповнення, довершення; слід розуміти – «взаємодоповнювальний» [462, с. 346]. Дух притаманний життю в цілому, а ідея – надбання конкретної людини – свідомо мислимо нею як синтетичний динамічний об'єкт «людина – світ» (розуміння себе і світу як аргументу власного життя), де освіта людини становить засіб пізнання власного духу, організовує канал управління особистості.

У великій мірі духовна підтримка особистості з боку соціальних інституцій через прилучення її до ідеї колективного труда, яку утримує свідомість, визначає умову стійкості системи «людина – природа» в процесі її життєдіяльності. Проте більша частина цієї підтримки є схованою в самій особистості. Тому в синергії віри і науки як свідомо мислимого та синтезованого педагогічною функцією для розпізнання освітою духовного потенціалу особистості – рушійна сила людського розвитку *a priori*...

Відсутність віри при формуванні свідомості породжує страх непізнання з відступом до тварності, буттєвої ентропії, депресивних станів особистості, знедолення народів і націй – соціального песимізму. Нація (від *natio* (лат.) – плем'я, народ), історична спільність людей, що складається в ході формування спільності їх території, економічних зв'язків, літературної мови, деяких особливостей культури і характеру, які складають її ознаки [462, с. 867]. Це так і не так.

Щодо української нації – у неї є не тільки локальний географічний вимір (перетин фізичної і економічної географії) – Україна як країна і держава, але і глобальний, і космічний – її тіло, душа і дух. Точка перетину їх – свідомо, мисляча людина. Сьогодні національним питанням стає не лише географічна територія, а організація комунікаційних зв'язків на планеті засадами освітньої логістики як горизонтів мислення у видовому і родовому прояві життєдіяльності народу. Вживати на планеті – правильно єднатися: в сім'ю, рід, соціальну групу (плем'я), державу – з одного боку; природою власної душі – з тілом і духом. Це зумовить найкращим чином зберегти, відтворити і доповнити досвід життєдіяльності.

У біосфері спільно співіснує близько 7, 5 млрд. особистостей. Феномен «особистість» передбачає різноманітність: добрих і злих, молодих і старих, хворих і здорових, поетів і безхатків ... І цей спектр блаженного вогню органічної енергії (глобальна цивілізація) освітою слід зінтегрувати і націлювати для виконання найголовніших справ, пов'язаних з ойкуменою і людиною – в ній самій слід навчити людину відшукувати її майбутнє.

Рівності людей не існує *a priori*, всі вони різні – і в цій множині криється стійкість соціальної системи. Серед них є часка тих, які творять нове, але більше – користувачів благ, руйнівників біосфери. Нещастя, коли в їх руки потрапить влада. Антиномічно щодо різноманіття індивідів діє культура, формуючи другу природу. У такому разі рівність стає досяжною як культурний феномен – громадянськість. Демократія корисна, коли в національній ідеї діє культура буття всепланетного людства, коли вона забезпечує громадян умовою панування творчих сил, сконцентрованих національною свідомістю діяти культурно і цілеспрямовано, шляхом наукового вивчення свого минулого і сьогодення в інтересах майбутнього.

Поміркуємо разом з мислителями різних часів з цього приводу.

За Г.С. Сковородою, все те, що існує у великому світі, існує і в малому, і що можливе в малому світі, те можливе й у великому, згідно їх відповідності й через єдність всенаповнюючого духа. Страх смерті нападає на людину найбільше в старості її. Треба завчасно приготувати собі озброєння проти цього ворога, не роздумами, – вони не дійсні, – а мирним настроєнням своєї волі на волю творця. Такий душевний мир приготується заздалегідь,

тихо у тайні серця росте, підсилюється відчуттям зробленого добра за здатностями й відношеннями нашого буття до кола, нами зайнятого. Це відчуття є вінок життя й двері безсмертя. Втім, минає образ цього світу і, наче сон того, хто прокинувся, зникає... Тимчасове життя є сон мислячої нашої сили. Прийде час, сон закінчиться, мисляча сила прокинеться, і всі тимчасові радості, насолоди, печалі й страхи цієї тимчасовості зникнуть. В інше коло буття вступить дух наш, і все тимчасове, наче сон того, хто прокинувся, знищиться. Дух і вічність є те саме – наголосив Г.С. Сковорода. Тому – розумій життя вічне і муку вічну. Вічність є відсутність печалі, постійність, надія. Вічність і час є один складник, та не єдине: одне – світло, друге – пільма; одне – добро, друге – зло; одне – голова, друге – хвіст [458].

Ми вже дійшли до того місця в розвитку нашого знання, де світ став уловлювати думки філософа Г.С. Сковороди і сродно В.І. Вернадського, який як натураліст залишив нам всепроникаючі знаки руху свого великого розуму: життя всюди і є неперервним у часі, мінеральний світ є похідною від життя; геологічна роль людини і людства – здійснити перехід біосфери в ноосферу і для цього організувати вибухоподібне поширення наукової свідомості; організація науки є ноосферним явищем, забезпеченим освітою. В.І. Вернадським помічено, що наукова мисль сама по собі не існує – вона створюється людською особистістю. У світі реально існують тільки особистості, які усвідомлюють і висловлюють наукову мисль, проявляють наукову творчість – духовну енергію (Г.П. Аксьонов [4, с. 29]). Явища життя взагалі, а культурного людства зокрема, пов'язані зі збільшенням звільненої, здатної до виконання роботи світової енергії, чого ми не помічаємо в жодному іншому природному явищі, окрім можливо радіоактивності, або ж ще не доведених космічних процесів в зорях і, можливо, неіснуючому світовому ефірі, висловив В.І. Вернадський в листі своєму старшому колезі професору І.І. Петрункевичу [571].

За М.Г. Холодним, антропоцентризм в своїй основі індивідуалістичний, і, у відповідності з цим, він незмінно підтримує культ обособленої особистості, що протиставляє себе суспільству. Антропокосмізм – завжди соціалістичний, і з антропокосмічної точки зору головна цінність людини – *в розвитку її особистості в суспільному значенні*. Антропоцентрист працює головним чином для себе. Антропокосміст – для людства і для

космосу, він уважно прислуховується тільки до голосу правильно організованої громадської думки і з нею узгоджує свою діяльність, якщо це не суперечить його переконанням. Жити віками у своїй творчості – ось єдиний вид безсмертя, про яке може мріяти людина, що піднялася до антропокосмічного відношення до себе, до людства, до природи. Тож, людина – від народження до смерті – лише одна світлова хвиля. І як ця хвиля, виникаючи в ефірі, в найкоротшу мить свого існування вириває із темряви все, чого торкнеться, так і свідомість окремої людини на найкоротшу мить кидає на оточуючий її Всесвіт світло живого споглядання, дослідження і думки. Завдячуючи повторам і наступності людських свідомостей ці окремі спалахи світла зливаються в один потужний і неперервний світловий потік. Людська думка стає наче б то свідомістю Всесвіту, адекватною йому в просторі та часі [527, с. 174–189].

За В.А. Ткаченком, діяльність людини має бути адаптована до сприйняття світу як єдиної цілісної системи і себе в ній як частини, елемента. Саме за такого випадку стороння втрата енергії людством буде неможливою. Шляхом творчого поєднання духовної живої свідомості й дослідно-наукового знання, добутого трудом усього людства, можливо домогтися єдиного знання про єдину світобудову не на географічних або економічних постулатах, а на субстанціях Віри і Розуму. Якщо ми хочемо отримати реальні картини світу, нам необхідно «проснутися» і змінити стереотипи переконань людства *на власні переконання*. Є лише один шлях до розвитку – шлях до свого внутрішнього Всесвіту, і він не мислиться без духовного народження. Духовність – це біологічний вид енергії, яка закладена в нас космічним розумом. Духовність передбачає правильні дії кожного над собою, своєю енергетикою, неймовірний потенціал схованого від розуміння власною особистістю [224, с. 12–16], що потребує нової школи і нової системи виховання в ній – системи єднання тіла, душі, духу в продовж життя.

Шукане «дух» для кожної людини становить вмістилище функції її самосвідомості, що діє як засіб її навігації і як рушійна сила життєдіяльності. Свідомість особистості в процесі життя невинно розширюється, асиметрично зростає домінанта її мислимого і мислимо-проробленого на перетині онтогенезу і філогенезу, будуючи структуру особистості вихованням і освітою.

Г.К. Ушаков як психіатр виділяє такі головні етапи становлення свідомості:

- до 1 року – неспання, невсипущість;
- від 1 року до 3 років – предметна свідомість;
- від 3 до 9 років – індивідуальна свідомість;
- від 9 до 16 років – колективна свідомість;
- від 16 до 22 років – рефлексивна, вища соціальна свідомість

[499].

Особистість є Вчитель, що прояснює єдність функції виховання і освіти в Особі. Чим масштабніша для розуму діяльнісна ніша індивіда, тим все рішучіше для успішності його кроків у житті постає космізм знань і стан усвідомленості особистістю (присвоєння) вселенського порядку як об'єкту «число-ім'я-космос», стан захопленості фрагментами космічності через п(е)редМетне вивчення і цілісне уявлення з відповідним відображенням у самосвідомості з Метою координації вчинків й для саморегуляції. Щоб бути у гармонії зі Світом, індивіду мислячому притаманно бути насамперед у гармонії з самим собою, власною природою – трансцендентуючим суб'єктом, стаючи суб'єкт-суб'єктом історії особистісного буття.

Саме в трансцендентній фазі світосприйняття людини та її відчуттях накопичується сила духу як нерозгорнутий простір-час, мрія, навіювання, марево нових ідей, ірраціональність... Ця фаза хоч є не легкою для її організації, але такою, що людину робить центром Світобудови і тим самим знімає завдання бути здивованим калейдоскопією світу. Натомість її світ стає предметом внутрішнього пізнання – освітнім простором.

В. Ріман у світлі створеної ним геометрії увів для аналізу простору функцію (функція Рімана) – вона неперервна в усіх ірраціональних точках і розривна (диференційована) – в усіх раціональних точках речовинної осі [462, с. 1122]. Звідси домінантна (профільна) діяльність особистості є персоніфіковано диференційованою протягом терміну земного буття як певна її функціональна структура (з певною траєкторією), що відшукує дух і при цьому організовує свій розум синтезом ірраціонального і раціонального знання, цефалізуючи (термін Дж. Дана) ноосферу, простирається в напрямі Всесвітньої Ноосфери. Відмітимо, становлення сучасного суспільства і громадянськості України у

складі світової культурної спільноти відбувається за значного опору, в тому числі – з боку освіти.

Сьогодні розпочалася «ноосферна битва» за цей простір людини, за цей потенціал-«ортогенез» (В. Грант [112]) і ця битва стає носити все агресивніший гібридний характер – фізичний, кровопролитний на фоні психологічних і психопатологічних, а відтак – і фізіологічних, і генетичних зрушень. Утриматися в житті індивід зможе лише «ухопившись освітою» особистісно за космос як світопорядок і його дух... Тобто зрозуміти вічну ноосферу життя і відобразити її своєю свідомістю – збудувати ноосферу в собі й опосередкувати собою її у біосфері планети. В іншому випадку – втрата координації, недолуге існування, деградація й поступове самоусунення недоосвіченого людства з арили життя на Землі. Споживацька поведінка людини призводить не лише до зростання біомаси людства, а й до дистрофії його мислительного начала, нахшталт, нас багато – всіх не подолати... Багатство – в геномі!

П.А.М. Діраком ще в 1960-х роках були помічені труднощі в електродинаміці, що гальмують процес наукового пізнання світу. Питання не лише в труднощах, а у причинах їх виникнення [224, с. 52-56]. Значить – недопрацьовує освіта і людський геном, в разі відсутності соціального запиту на творчість школою по суті чиниться схильність особистості пришвидшено втрачати гени творчості. Протидія деградації – воля як усвідомлена детермінація розвитку власного Я – персоніфіковано диференційованої траєкторії життєдіяльності індивіду, де становлення особистісно-о-Світнього базису відбувається як організація самоорганізації пізнавальної функції особистості на засадах упровадження ноосферної соціокультури пізнання з опорою на гуманізм.

В.О. Сухомлинський розглядав гуманізацію на соціальному, державному рівнях як принцип існування взаємин між суспільним і особистим, як сутність педагогіки, її принцип, як мету формування взаємин, як базисний компонент змісту формування стосунків, яким мають бути пронизані навчальні плани, програми, підручники й інші засоби навчання, як якість способів виховання [58; 479], як культуротворче начало.

Культура (лат. *culture* – обробіток, обробляти, а також виховання, освіта, розвиток, шанування) - сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії,

рівень розвитку суспільства, творчих сил і здатностей людини, виражений в типах і формах організації життя і діяльності людей, а також в створюваних ними матеріальних і духовних цінностях; історично набутий набір правил усередині соціуму для його збереження та гармонізації [362, с. 668].

Виділення соціальної культури в самостійну категорію дозволяє з'єднати матеріальну і духовну культури, ввести артефакти в контекст досліджень у соціальних науках. Соціальна культура (А.В. Фурман, О.С. Морщакова [523]) нашого часу потребує поєднати аксіологію буття й свідомості умовами егоцентричної особистості всепланетно насамперед (власне Я – попереду Ми і оточуючої Природи) (Конференція ООН «Ріо+20», Ріо-де-Жанейро, 2012 р.).

А це значить, що метод доставки до сучасної людини нової наукової картини світу, не зважаючи на прогресивність епохи інформатизації і технологізації, «провис» і стрімко деформується неререформованою системою освіти, бо розумом оминаємо космізм знань і тим самим усуваємо духовну координату, зокрема, готуючи особистість до практики як до «спрощеної чистої науки», яка надалі нівелює як людський праксис, так і спотворює життєву нішу людства, де елімінує людський геном і при цьому декларативно й цинічно вимагає для людини більш гідного життя і свобод.

Сучасна людина практично не замислюється над питанням цінності власної свідомості, недооцінюючи цей дар життя і її посередницьку функцію поміж індивідом та його духом, а педагогічна наука замість надання можливості відкриття дитиною або ж молодого людиною самої себе як ідеї власного буття у космосі (щоб та зуміла спроектувати власне майбутнє як персональний освітній простір), продовжує тиражувати людину для ринкового суспільства в кращому разі як мобільного професіонала.

У свою чергу ми повинні зрозуміти – суспільство до стану «цивілізація» переносить ідея, забезпечена освітою як мета, метаформа. Ідея взагалі не суб'єктивна, але і не об'єктивна, *вона проєктивна*, – за М.Ф. Федоровим [508]. Додамо – вона: освітня. Наразі, під гаслом збагачення якості освіти несвідома сучасна школа здійснює «охолодження» точок росту соціальної активності й часто руйнацію процесів самоорганізації особистості в напрямі соціальної кооптації, виробляє зверх текучість виробничої сили за

рахунок формального впровадження технології профільного навчання. То ж, яка освіта – така і економіка. Економіка життя – зовнішнє людське нутро...

У 2003 р. Ф.Т. Моргун у корисній для освітян нарисній роботі «Куди йдеш, Україно?» за науку честі визнає таку, що служить ідеалам добра і гуманізму, саме вона, за його переконанням, укаже правильний шлях українцям у майбутнє. Основну роль для розвитку людини і людства повинні взяти на себе філософи, гуманісти й екологи, - говорить він. При цьому вчений-аграрій наголосив на нагальності ідей В.І. Вернадського для нашого часу: «якщо ідея ноосфери стане для нас основою життя сьогодні і в майбутньому, це буде означати, що духовні сили народів невичерпні, бо вони на правильному шляху, який веде до вічного і щасливого життя людства на планеті». На цій фундаментальній основі, де складне сформульовано досить доступно (а це біда науки: складне доводить більш складнішим, замість навпаки), Ф.Т. Моргун пропонує створювати національну державу, її економіку; добиватися розквіту мови, культури і науки; долю свого народу вбачає у долі жінки-матері, сестри, доньки, заступниці й Берегині – одвічної Покрови. Цим самим від імені простого народу – народної маси – вченим-мислителем висловлено запит освіти на образ майбутнього, який би *символізував шлях України і націлював долю кожного українця на ідеали-святині* [308, с. 24–28]. По суті – вище означене може слугувати в якості принципу відбору змісту освіти для загальноосвітньої школи. Поміркуємо.

Маємо проблему: опорою на далеку перспективу є гуманітарна освіта і в її складі філософія – ядро, формально – її сьогодні занадто (державна не може її профінансувати в належному обсязі), реально – її бракує. Людина створила культуру як «другу природу» (Ф.В.Й. Шеллінг [554] та ін), символічний всесвіт (Ю.М. Лотман [267]) – і в такому вигляді світ культури з'являється перед учнем як наслідок, а не як причина. А слід культурний доробок помічати, відштовхуючись від причин, які змусили його створення або виникнення. Поняття, смисли, артефакти і об'єднуючі їх культури є продуктом діяльності людської особистості в складі Живої речовини Вернадського. Пред'явлення знання як і його сприйняття в ідеалі авторами-розробниками при побудові гуманітарних предметів поставлене з ніг на голову. Що вже говорити про вчителя з цього приводу...

Зміст освіти – те, що зумовлює Я-концепцію, а як саме цей феномен відбувається щодо встановлення причини-наслідку, координує вчитель-організатор семіосфери учня. Маємо на разі проблему підручника як складника рушійних сил вдосконалення освіти. А тепер про результат... Молоді фахівці, випускники всіляких гуманітаризованих вишів і філій всіляких вишів – всілякі недо-: філософи, економісти, юристи і навіть сучасні богослови – стають мало цікавими *людині істинній* через далеко сумнівний або відтермінований результат впровадження в життя їх компетентісних здобутків – з одного боку, через їх неподготовку до реалій праці у ноосферному вимірі – з іншого.

Для ліберального бізнесу, який налаштований переважно на короткі й середньострокові інвестиції і не збирається вкладати кошти ні в свого майбутнього студента, ні в доучування випускника, підготовка мислителя – непідйомний тягар. До цього ж – примітивно діючий ринок праці (виключає розробку інноваційної високотехнологічної або художньо-творчої продукції) вимагає слухняного робота-технолога в якості обслуги машини-цивілізації і не більше.

Одна з причин невстигання освіти за часом – предметно галузева недосконалість. Предметні галузі освіти діють як чиста наука – самодостатньо. Стосовно природничо-математичної освіти продовжують працювати застарілі штампи щодо втілення ньютонівсько-картезіанської картини світу, старої географії і т. д., не досягаючи по суті бажаного – синтезу природного і історичного процесів, керованої *людиною істинною* дифузії економічної і фізичної географії в царині мислимої Живої речовини Вернадського.

Ідея природовідповідної організації *людини істинної* існує як гіпотеза, як привид, міф, що не може вийти самотійно (без Учителя) за горизонт реальності. Наукові інституції, які відповідають за розвиток освіти, не знаходять в собі тих інтеграційних важелів впливу на свідомість наукових діячів (методологічні платформи), коли наука зростає як цілісний проект на заплановане майбутнє. Розробникам фундаментальних основ науки практично не вдаються дискусії з вченими-педагогами – розробниками підручників. Слабко діють або зовсім відсутні при галузевих наукових центрах методологічні відділи. Без

концентрації наукових сил країни над її освітою епохи ноосфери ми отримуємо «підігріту ентропію»...

Ідею ноосферного виховання і природовідповідної організації *людини істинної* якомога швидше і наполегливіше слід уносити в практику життя науковим проривом у педагогічній теорії – концентрацією мети наукового пошуку з належною оцінкою реальності (бар'єрів) – як педагогічну організацію регіону біосфери. Виховання мислителів – справа державної ваги і безпеки нації.

Наголосимо, що саме гуманітарна складова освіти відповідає завданню цілісності освіти ноосферного суспільства регіонів. До того ж, у світі завжди є спільнота людей одного покоління, при звичаєна до контактів через кордони запроваджених законом інституцій та різночинних держав – може бути чудовим дороговказом розвитку такої гуманітарної науки, яка впорається з викликами, що їх ставить перед гуманітаріями демократія і виявиться придатною при будівництві громадянського суспільства на планеті. На жаль, уникаючи соціальних моніторинрів, виховна система освітніх закладів регіонів України не в повній мірі уявляє *спектр інтересів* своїх вихованців, перевівши зусилля виховного впливу на посилення викладання основ наук не лише на вчителів, але і на сім'ю. Коли молода людина 15-16 років конкретно замислюється над своїм майбутнім і придивляється до свого місця в житті, то школа надає їй рецепт – в тенетах ринкової економіки знаходити дорогу до найбільших зисків від власної діяльності (соціалізація) в супереч особистісним інтересам і по суті зраджуючи себе і не зумовлюючи людину бути соціумізованою. Ось тут місце практичній соціології молоді...

Є спосіб як віднайти вихід з існуючої історичної спійманки – фундаменталізація шкільної освіти – модернізувати зміст освіти загальноосвітньої школи посланями інтегративної освіти на природознавчій основі з уключенням до основної і старшої ланки навчального закладу елементів антропології, онтології, психосоціології молоді поряд з загально філософськими проблемами: життя, творча еволюція, аксіологія, нова етика тощо. В складі сучасної системи освіти мають розвиватися спеціалізовані освітні галузі як сектори профільно-професійної освіти з механізмами інтедифії освіти, озброєні ІТ.

На часі – фундаменталізація загальної освіти збагаченням творчої енергії народу посередництвом пробудження профільності діяльності особистості й організацією профільної кооперації регіонів поряд з модернізацією педагогічної освіти її науковим поглядом на ноосферну перспективу як маршрут не лише розвитку, а і виживання – задає профільна освіта.

Завдання далекої перспективи у 2005 році змусило нас сформулювати *принцип додатковості-доповнювальності* для педагогіки так: «будь-яка «нова педагогіка», що претендує на більш глибоке описання педагогічної реальності й на більш широке коло застосування, ніж «стара», повинна вмещувати «попередню» як граничний випадок» (А.П. Самодрин [435]). Маємо проблему – у широкому (спектрі) освіченості (суспільно-індивідуального наближення до мети – по новому усвідомити космізм знань, еволюціонізм, науково-технічний прогрес, екологізм біосфери Землі, розвиток людства, соціальність, життєдіяльність особистості, профільність, творчий потенціал особистості щодо гармонізації людини і природи) віднайти для особистості певний промінь її духовності – профільний канал особистісної творчої еволюції (особистісно-профільно-професійно-суспільно-космічно-орієнтований).

За А.С. Макаренком, педагогічна наука і практика постійно має орієнтуватися на «завтрашній день», прогнозувати і проектувати якості нової людини, випереджати суспільні запити на «людську творчість». Свої міркування щодо цього він сконцентрував у змістовому наповненні авторської ідеї про «випереджаюче виховання», реалізація якого забезпечується через систему перспективних ліній у вихованні й розвитку окремого індивіда та людського соціуму й передбачає наявність знань, а також умінь, навичок і трудових орієнтацій по завершенні навчання [273; 489].

Тривалість освітнього каналу на перспективу – питання нашого часу. Насамперед відмітимо, що настав час активного педагогічного супроводу людини протягом усього її життя і протягом усіх вікових сегментів її життєвої траєкторії диференційовано і відповідно.

М.Д. Кондрат'єв [212], Й. Шумпетер [559] передбачили коливання економіки з довжиною хвилі 50-60 років, напівперіоди

хвилі – етапи спаду або підйому економіки відповідно тривають 25-30 років.

Якщо 1991-1996 рр. – візьмемо за початок спаду економіки України, то на 2016-2021 рр. прийдеться «її дно» й одночасно етап активної модернізації змісту освіти і засобу його доставки до особистості – профільно-професійна школа. Але для такого «точного» профільного супроводження людини в житті необхідна життєтворча, розумна! школа, яка б виховувала й супроводжувала кожного! учня у життя власною траєкторією розвитку (еволюції) як стійку особистість, виокремивши в ній як головний чинник стійкості її ж таки споріднену (провідна діяльність + доповнювальні діяльності = спектр діяльності особистості) або профільну діяльність та суб'єкт-суб'єктний розвиток.

Кібернетика учіння на цьому шляху – сутнісний елемент профільного навчання. Фізична організація матерії і її кібернетична організація (антиентропійна), – це сторони дійсності, які не виключають, а взаємодоповнюють одна одну – на часі гуманітарної школи.

Сьогодні освітній продукт стає все в більшій мірі залежним від техносферного «задуму», що, у свій час, формується під впливом раціонального інформаційно-мережевого метапродукту: змісту освіти як складної технології, взаємодії інтелектуального й прикладного характеру діяльності, помноженої (доповненість, додатковість) діяльності особистості, ніби то? коеволюційної ідеї.

Але школі слід усвідомити, що наука не є сама по собі чистим розумом, на певному відрізку історії вона людинозалежна, виконує соціальне замовлення певного виду. Науку не слід плутати з константою. Ми живемо в час завищеної самооцінки масової людини, живемо в борг за рахунок ненароджених поколінь через недолугість науки. Але, окрім неї, сподіватися ні на що. Для прориву такої близькодії, щоб уникнути хиби розвитку на майбутнє, слід формувати освітні системи як генератори мислі, що продукуватимуть «великі особистості» (слідом за В.І. Вернадським [570]), що зможуть організувати самоорганізацію в суспільстві за космічним правилом, генерувати енергію творчості як синтез віри і розуму, опираючись на принципи розвитку особистості в світлі геології інтелекту і космізації знань [31; 163; 324].

Якщо справа педагога – підготовка людини «до справи її життя», то виникає потреба – вкласти свою душу в душу учня так,

щоб «мале» усвідомило шлях, як ставати «великим, значущим». Ця теза може претендувати на принцип становлення культури особистісної творчої еволюції. Коли «малює малюнок свого Я», проектується процес його само трансформації в напрямі майбутнього успіху, відшукуючи в собі профільну дію як індивідуальне окормлення процесу «творчого недороду» (за М.О. Козиревим [207]). При цьому започатковується «творча брунька» душі, символ фракталу-інтересу, такий іманентний стан душі, «коли гра-робота здатна переходити в роботу-гру» (за С. Френе [520]) найліпше. Якщо душа ідейно не охоплює справу життя – справа втікає від неї через невміння.

У час кризи (суд, зважування вчинків) ідеологізована душа завжди потребує нового масштабу охоплення (нового судження для осуду), прагне віднайдуться такі постаті особистості в минулій історії, які значно випередили свій час – вони і є нашими сучасниками з розвитку ідеї. При цьому мету розвитку варто праильно впізнавати і дитині, і дорослому одночасно – взаємоопосековано і взаємодоповнено, як даність часу, як нескінченну дивину і красу (в основі – золотий перетин), як клич часу здобути освіту.

Освіта – не лише впізнаний образ, а і дотик до природи, її звуки, пахощі, все, чим смакуємо, окормлюємо душу – добро як гармонія пізаного, краса, істина; стан, коли світ проникає в людину, задовольняє її потреби і запити, урівноважує її як носія рефлексій у цьому світі й одночасно доповнює людиною розумною Космос; це і видовий устрій суспільства, сім'ї і роду, і людський вчинок, і віра, любов і надія; це і стан інформаційного буття і дух життя; критерій зрілості особистості і її професійної здатності, виразник її людяності. Освіта – «ось» «vita» (С.Д. Рудишин [420]).

Пам'ятаймо, що освітні огріхи – це повернення до тварності й до зневаги особистості, приниження її честі й гідності: призводять до унеможливлення демократії в сучасному її вимірі, а за ними – хаос сприйняття світу і вкорочений земний шлях для людини. Через недолугість української освіти протягом століття 15 млн. українців сходять нанівець (на основі індексу людського розвитку). А скільки тих, за висловом Ф.Т. Моргуна з його антропогеоцентричним уявленням буття [307], переораних поколінь українців-господарів, кого обманула доля, хто нехтуючи собою ненавмисно, ішов за гаслами-ідеологемами...

Освітня реформа – це своєчасне охоплення рухів самоорганізації освітнього древа, що пнеться до нових смислів з низу, від початків, до верху як спроектованого продукту, зовнішнім поглядом садівника – з верху, з позиції виплеканої віри, до низу – з думкою, що буде далі з цим насадженням. Сад освіти твориться як засади, що культурно зрошують як самозрощування для користі. Освіту педагогу як сад садівнику слід по-особливому любити і вирощувати в собі як ідею, де, поряд з омріяним образом, діють любов до життя і надія на краще в ньому, піддаючи упевненості Розуму випробуваннями сумнівами. Освіта для педагога – це той сад добра, котрий тобі, як садівнику, можливо й не дочекається в якості омріяних плодів. Це – краса самого процесу мріяння, шлях до недосяжної зорі – плекання «надії крізь тернії». А полем цього саду є людські душі, що живуть у цьому Світі, упорядкованому небесним законом – космосом. Антропоцентризм є одночасно антропокосмізмом, адже світ в людині – мікрокосм відображає людину в світі – макрокосм (за Г.С. Сковородою [458]).

Продуктом «(недо)освіти» стають «(недо)люди» і їх «(недо)держави»... з вадами як (недо)ліками, прийнятими як ідеологічне плацебо від власної освітньої системи. Нова школа – не нова ковдра для сну, а терновий колючий вінець на чолі нової української епохи, який стимулює думку кожного українця до змін на краще його життя.

Смислом життя людини безумовно є її адаптація до Космосу посередництвом екологічного мислення. Проте, вершин екологічного мислення в особистості досягне та школа, де любов і жага життя перевершує смисл життя, а педагог є тому початок...

Нова школа потребує педагогіки занурення людини у ріку життя. Щоб не дрейфувати у фарватері природно складеної течії – процесу глобалізації, необхідно самим українцям визнати, що у цьому вимірі слід і можливо управляти, але це не те саме, що пробиватися кудись поза чергою, за рахунок інших і будь-якою ціною. Треба освітою як новим мисленням займати чільне місце в науковому клубі «Що, де, коли ноосфери Землі», який досліджуючи «течії», встановлює «лоції» і, запропонувавши способи пересування, вкаже на засоби як на матеріальні продукти і технології, що потрібно виробити за мінімальної шкоди для довкілля.

Нове мислення необхідно виховувати з глибин особистості осередками сучасних реалій з побудовою життєвої перспективи як наскрізної багатоступеневої задачі для людини і разом з ним вивищувати освітню мету як новий світоглядний горизонт засадами ноосферної науки в нетрях космізованої системи освіти – синтез фундаментальної науки і освітньої логістики як засобу оптимальної доставки освіти до масового різночинного сортаментно розпізнаного психологією користувача. На черзі дня педагогічної науки з новою силою виникає проблема зрілості особистості з особливою гостротою для її розв'язання в стінах школи: вимагає в основу нової школи покласти систему виховання цінностей особистості як морально-естетичного осередку вираження її свободи волі станом честі та гідності. Система виховання особистості – абсолютний примат над іншими системами педагогічного супроводу людини.

В основу місії виховання взяти думку про те, що сутністю сучасної культури планети стає дуальність – збереження гармонії людини з природою, пошук суспільної гармонії з побудовою цивілізації. Попереду – епоха Гармонії. До неї потрібно бути готовими як до даності Життя. Ідея Великої України – ноосферна освіта як поклик синхронізувати Людину і Космос, особистість українця і світ; примноження виробництва мислительної енергії для синергії розвитку в напрямі інноваційного прогресу засобами інноваційної людини на засадах науки і культури в складі духовно зорієнтованої, а від тоді, космічно зрілої соборної особистості Землі. Треба виховувати національний дух – унікальний, особливий різновид свідомості усієї нації. Первісною основою його формування завжди були і є глибоке і відчутне усвідомлення кожним своєї власної етнічної належності до великої біосоціальної спільноти. Спочатку, як відомо, це була належність один до одного і єдність походження за духом крові, а потім до цього додалися такі фундаментальні чинники, як рідна земля, рідна мова, звичаї, традиції тощо. Іноді національний дух, і небезпідставно, ототожнюють із національною свідомістю, хоча важливішим видається інше: без високого національного духу немає цілісної нації, сильної держави. Тобто, потенціал нації, народу переважним чином обумовлюється не стільки матеріальними умовами, способом буття, скільки станом, силою національного духу.

Відтак, незаперечним є те, що сьогодні маємо уважніше підійти до того, аби чітко уявити – якою є психологія українства сьогодні, чи зберігся в ньому той національний дух, який має і надалі передаватися наступним поколінням. Лише усвідомлюючи це, ми уникнемо необхідність відповідати на питання – чи бути українцям нацією і чи бути Україні національною Українською державою (М.Ф. Головатий [100]).

Наступає доба профільної освіти. Профільна освіта складає міжшкільну, шкільну й внутріпрофільну варіативні побудови змісту освіти, навчальних методів, форм навчальної діяльності тощо. Зміст такої освіти необхідно розглядати як педагогічно адаптований соціальний досвід людства, ототожнений зі структурою людської культури особистісно.

Не покидають сподівання автора на те, що скоро в Україні настануть часи, коли освіта виконуватиме проєктивну функцію щодо життєдіяльності людини (по суті компенсаторну), і наш скромний унесок цьому найліпше сприятиме.

Ти питаєш: якщо щастя життя в кожному з нас,
То чому досягає його так мало людей?
О, це тому, що їм важко керувати душею,
І тому що не навчилися приборкувати пориви.

Чим зайнятий тепер твій меткий розум?
Де він тепер у тебе блукає?
Чого він бажає, чого уникає?
Чи діє він впевнено, чи вагається?
Якщо він діє впевнено і свято, ти блаженний.
Якщо непевний, то і ти вагаєшся.
Де серце сповнене вагань,
Там панують огида і нудьга.

Шукаємо щастя по країнах, століттях, а воно скрізь і завжди з нами; як риба в воді, так і ми в ньому, і воно біля нас шукає нас самих. Нема його ніде від того, що воно скрізь. Воно схоже до сонячного сйва – відхилили лише вхід у душу свою.

Г.С. Сковорода.

Шансу організувати освіту як дію на випередження ще не втрачено, пошук ідеї власного буття триває – щиро віримо в це і надіємося на краще своїми рядками («Школа рідна моя»).

Українська земля
Розмаїттям квітує,
Рідна школа моя
Стоголоссям дзвенить.
В коловирі життя
Обігріє, згуртує.
Ти поклич нас здаля,
Пригорни хоч на мить!

Добра школо моя,
Всіх дітей пам'ятаєш.
Хай не згасне зоря,
Що веде їх в житті.
Крізь терни до зірок
Ти надії плекаєш,
І живуть поміж них
Вчителі, вчителі...

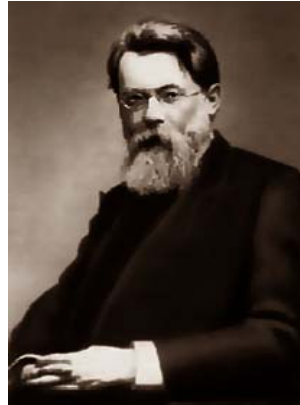
Долі в далі летять,
Стоголосять крізь весни...
Оченьята горять
У онуків. І ти –
Рідна школа моя,
Моя ненька безсмертна –
Поведеш, як і нас,
До мети, до мети!

Я доторкнуся до рідної землі,
Відчую серця доброго биття...
Учителі – батьки і матері,
Вам не буває в світі забуття!

*Моїм онукам – Максиму, Марії і Федору та їх поколінню –
присвячую.*

А.П. Самодрин

**РОЗДІЛ 1.
КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ШЛЯХІВ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ
НА ОСНОВІ ДУМОК В.І. ВЕРНАДСЬКОГО ПРО ПЕРЕХІД
БІОСФЕРИ В НООСФЕРУ**



Человечество, взятое в целом, становится мощной геологической силой. И перед ним, перед его мыслью и трудом, становится вопрос о перестройке биосферы в интересах свободно мыслящего человечества как единого целого. Это состояние биосферы, к которому мы, не замечая этого приближаемся, и есть «ноосфера».

Ноосфера – последнее из многих состояний эволюции биосферы в геологической истории – состояние наших дней.

Вернадский В.И. Научная мысль как планетарное явление / В.И. Вернадский. – М.: Наука, 1991. – С. 241.

1.1. Актуальність і головні аспекти проблеми профільності освіти

Проблема удосконалення системи освіти в ім'я людини України актуалізується у зв'язку з нагальною потребою реалізації новітньої політики в галузі освіти на світовій арені й проблемою самої людини. Водночас, Україна з 2015 року переживає соціально-культурний резонанс, який своїми вторинними хвилями котиться по планеті, проявляючи ту чи іншу людську сутність як ціннісно-смісловий імператив життя...

На початку XXI ст. людство заповнило всю Землю, ставши монополістом у своїй екологічній ніші, продукує рештки своєї діяльності, що не належать до числа природних, у 2000 разів інтенсивніше за всю іншу біосферу – реально стало перед загрозою екологічної кризи планетного масштабу і на межу самознищення. Адже, жодне живе не може вижити в продуктах відходу своєї життєдіяльності, не виключаючи і саму людину – свідчить біологія.

Для людини початку XXI ст. особливу загрозу становить інформаційне забруднення душі. По суті сучасною освітою людина кинута в новий агностицизм, песимізм і зневіру. По особливому події нашого часу хвилюють «слабкі душі» (термін В.І. Вернадського). Якщо сильні душі науки (таких сьогодні в Україні замало) можуть витримувати будь-які випробування й підніматися шаблями розвитку за рахунок самоактивізації, придбаючи новий досвід і, протиставляючи себе спокусам, здатні вести за собою ідейно слабких, то слабкі душі в цей час спокушаються матеріальним і нерідко втрачають духовний шлях, оптимізм і віру в істину. То йде пряма експлуатація наукової ніші й не більше...

Всезростаючий вал інформації тисне на наукове мислення та особливо болісно – на пересічну людину, нерідко доводячи її до депресивного стану і розчарування життям. Штучно викликана захопленість рудиментарною поведінкою як соціальною субкультурою – тваринним обрушує норми сучасної моралі та етики, переводить людину в антисоціальний стан. Інформація у XXI ст. активно вживається як засіб для маніпулювання людиною з певною метою, для побудови гібридних сценаріїв поведінки людей, в якості інформаційної зброї. Широке використання персональних комп'ютерів уже сьогодні дозволило створити в технологічно розвинутих державах світовий інформаційний простір, в якому створюється, накопичується, розподіляється, передається, приймається, перетворюється та знищується інформація. Об'єктом враження ІТ зброєю є свідомість, особливо небезпечним є вплив на свідомість молоді особистості. Такими не захищеними щодо інформаційної агресії з боку Росії стали території Донбасу та Криму, де з 2014 року точаться кровопролиття і окупація частки України.

В умовах безперешкодного доступу до засобів комунікації кожна людина у XXI ст. стає не лише передавачем-ретранслятором,

а і джерелом гуманітарних хвиль Кондрат'єва-Шумпетера. Справжній вчитель – організатор малого світу душі в інформаційних мережах не поселився. Тому в інформаційному просторі соціальних мереж зростає ентропія мислення та сподівання (предтеча просвіти) на самоорганізацію відкритої освіти з утворенням точок росту інновацій в глобальному вимірі...

Програма дій ООН, що озброїла людство поняттям «стійкий розвиток», була прийнята в 1992 році під назвою «Порядок денний на ХХІ століття» як нова надія на самовдосконалення життя на планеті. Проте на практиці спрацювала для країн світу переважно як декларація, а не як нормативний документ. Існує думка, що прийти до стратегії стійкого розвитку може приблизно 1 мільярд людей на планеті. Реальна політика в світі така, що більш розвинені країни зуміють першими прийти до стійкого розвитку за рахунок інших, менш розвинених і менш освічених. Тож – наше спасіння в наших руках, а точніше – в головах.

Але Світ невпинно змінюється ще й з «середини його суті – з голови», коли виникають нові наукові гіпотези. Змінюється під натиском людини науки, яка водночас з зовнішніми збуреннями сама стає психологічно збуреною і все більше прагне істини на самоті, або лікує себе і прибічників новою релігією.

За А. Менегетті, – істина ж існує, бо існує людина. Якщо вона її не знає, значить вона хвора хибами. Помилки людини не залежать від природи, вони залежать від історичного моменту. Якого? [287].

На це запитання і на запитання «що робити?» має відповідати освіта, яка все ще не стала проривною, відповідною часу або історичному моменту, але цей привид вже бродить десь поруч з «ліхтарем Діогена», шукаючи *людину істинну* для відповіді. Такою «новою першолюдиною» для українців нашого часу стає постать академіка Володимира Івановича Вернадського (1863-1945). Україна – його земля, її ґрунт і силу «живої речовини» Вернадський досліджував і знав досконально. У 1890-1891 рр. Володимир Іванович разом з В.В. Докучаєвим зайнявся ґрунтознавчими дослідженнями в Полтавській губернії. Особливо плідно він працював над питаннями ґрунтознавства на Кременчуччині – в пониззі р. Псел. Кременчуччина шанує В.І. Вернадського (рис. 1.1).

Полтавщина зманила Володимира Івановича своєю чарівністю і енергетикою, йому дуже добре працювалося на цій землі, особливо в Шишаках на Бутовій горі, на Кобилі – невеликий гірський хребет, що збігає з гори до низу, до берега р. Псел – селище на півночі Полтавщини – саме там зародилося його вчення про живу речовину та біосферу. Перед смертю вчений передав до Академії наук України свої спогади, в яких зазначав: я вірю у велике майбуття і України, й Української академії наук...

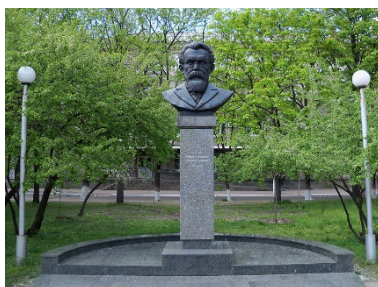


Рис. 1.1. Знаки пам'яті В.І. Вернадського на Кременчуччині: меморіальна дошка В.І. Вернадському і В.В. Докучаєву (м. Кременчук, 2002 р.); пам'ятний знак з меморіальною дошкою (с. Омельник Кременчуцького району Полтавської обл., 2004 р.); пам'ятник В.І. Вернадському (м. Кременчук, 2005 р.); пам'ятний знак з меморіальною дошкою (с. Дмитрівка Кременчуцького району Полтавської обл., 2007 р.).

В.І. Вернадський – очолює ноосферу України. Віруємо в це, бо відчуваємо той інтуїтивний канал, яким зійде благодатний вогонь

освіти – буде свято (світло) і в нашому українському ноосферному домі...

Освіта є найважливішим соціальним інститутом і залишиться ним доти, поки людина розумна зуміє себе реалізовувати як гармонізуюча ланка біосфери епохи ноосфери – людина істинна. Ноосфера і Космос – нова екологічна ніша, яку вимагає для аналізу людина істинна і її цивілізація.

Саме на таку цивілізацію, де основу складе людина істинна і буде торжествувати ноосферний гуманізм, має тримати курс українська система освіти під покривами ідей Вернадського як універсального вчення про життя.

Підступом до ноосферного мислення ставала педагогіка другої половини ХХ ст. і особливо Ю.К. Бабанського.

Юрій Костянтинівич Бабанський (1927-1987) [18; 19] розробив теорію оптимізації навчання як науково обґрунтованого вибору і здійснення варіанта процесу навчання, який розглядався з точки зору успішності вирішення завдань і розвитку, освіти і виховання учнів. Оптимізацію він інтерпретував як один з аспектів загальної теорії наукової організації педагогічної праці.

У 1982 році Ю.К. Бабанський разом з М.М. Поташником видали працю «Оптимізація педагогічного процесу: в питаннях і відповідях» [20] – по суті «катехізіс оптимізації» (з грец. *κατήχησις* – повчання, казання: доступний для всіх підручник з педагогіки, що побудований у вигляді питань-відповідей). Було запропоновано систему конкретних рекомендацій щодо вибору ефективних форм та методів попередження неуспішності і другорічності, засновану на всебічному вивченні причин невдач школярів. У свій час педагогіку Ю.К. Бабанського практики від системи освіти сприйняли неоднозначно – як занадто наукоємну...

Оптимізація в науковій сфері освіти – спосіб уникнення стресових ситуацій, отриманих в результаті зміни парадигми освіти. Це, як правило, відбувається шляхом педагогічного охоплення новим, більш масштабним поглядом життя з акцентом на встановлення причин, що зумовили ті чи інші явища, замість, а краще – разом з дослідженнями їх наслідків. Ю.К. Бабанський відчував і розумів неуспішність учня в навчанні як недосконалість освітньої системи належним чином відреагувати на природний запит його особистості. Тому і намагався наблизити педагогіку до стану самокерованої системи, або системи, що саморозвивається,

еволюціонує. Прикладом такої системи є зокрема педагогіка А.С. Макаренка.

Оптимізація (англ. *optimization, optimisation*) – це процес надання будь-чому найвигідніших характеристик, співвідношень [462, с. 929].

Оптимальність в теорії навчання для ноосферної освіти – найкращий з можливих варіантів дидактичного супроводу навчально-виховного процесу, що максимально як результат співвідноситься з метою – новою науковою картиною світу і особистістю.

Знаходячись під великим позитивним враженням від новітньої дидактики академіка Ю. К. Бабанського, український вчений В.І. Бондар стає не лише прибічником його ідей у сфері оптимізації навчання і виховання, а й розробником технологій управління процесом навчання у школі, побудованих на засадах теорії оптимізації (1986 р.). На ідейній спадщині та за активного сприяння В.І. Бондаря вихована ціла плеяда українських дидактів, дисертаційні дослідження та наукові праці яких збагатили педагогічну науку – теорію освіти і навчання в Україні й не тільки. Сьогодні – час освітньо-суспільної оптимізації настав всеціло й обов'язково – з прив'язкою до реалій розвитку цивілізації в складі біосфери [79, с. 11].

Як відомо, за А. Дж. Тойнбі (1889-1975) розвиток історії людських цивілізацій становить п'ять етапів:

I етап – період після «неолітичної революції»;

II етап – утворення перших цивілізацій (Шумерська, Єгипетська, Мінойська, Харапська в Індії, Шан-Іньська в Китаї, цивілізації Центральної і Південної Америки);

III етап – утворення дочірніх цивілізацій I генерації (Сирійська, Антична, Індійська), у надрах яких зароджуються світові релігії – буддизм, християнство, іслам;

IV етап – виникнення дочірніх цивілізацій II генерації (Західнохристиянська, Східнохристиянська, Ісламська, Індійська, Китайська), які вже контактують між собою;

V етап – розпочинається з XVI ст., коли Захід поступово об'єднує людство у єдину всесвітню спільноту.

Слідуючи за А. Дж. Тойнбі, уточнимо – окремі цивілізації переживають зародження, народження, розквіт і занепад, даючи життя новим, більш досконалим, і цей процес несе в собі певну

глибинну доцільність (профільність – *автор*), яка полягає в осягненні людством *божественного* знання, що набувається через страждання, викликані руйнуванням цивілізацій (бар'єри – передбачають формування рефлексу мети, освіти – за І.П. Павловим). Саме самостійно здобуте знання стає і основним засобом, і головною метою прогресу [492]. Профільність – підтримка пасіонарності народу, його стійкий розвиток.

Втрата нитки Аріадни (профільності) зумовлює спад і занепад цивілізації, а далі – настає час здійснити розумно керовану освітою перебудову як соціальну реформу, або (в разі зневаги освіти) залишається очікувати на реакцію знедолених і депресивних як суспільну революцію (пізньолат. *revolutio* – переворот, змінення, кардинальна зміна). Наступає глибока якісна зміна в розвитку яких-небудь явищ природи, суспільства чи пізнання, перерва поступовості (якісний стрибок). Процес революції відрізняється від еволюції або реформи, бо відбувається швидко радикальна зміна всієї самостійної органічної і неорганічної системи [462, с. 1106].

Як правило, суспільні революції для переустановки цілей розвитку вживають диктатуру як засіб тиску на «стару свідомість» аж до повного фізичного знищення носіїв попередньої свідомості – полярної як ворожої. Сам же революціонер діє як людина духу, живе поза простором-часом, – наголосив С.Г. Нечаєв [462, с. 881]: революціонер – *людина приречена*. У неї нема ні своїх інтересів, ні справ, ні почуттів, ні прихильностей, ні власності, ні навіть імені. Все в ній поглинено єдиним виключним інтересом, єдиною думкою, єдиною пристрастю – революцією (Нечаєв С.Г. Катехізіс революціонера. – Женева, 1869).

Тож, наука в освіті, коли освіта попереду суспільства, є шляхом до успіху і велінням часу Розуму – діяти проективно.

За умови втілення в освіту принципу оптимізації поряд з принципом побудови парадигми освіти Т. Куна реалізується один з головних аспектів загальної теорії наукової організації соціальної праці.

Як відомо, Т. Кун бачив парадигму (від грец. *paradigma* – зразок, приклад) як дисциплінарну матрицю і аргументував, що наукове осмислення буття неминуче передбачає процес зміни наукових парадигм – відбувається наукова революція, яка з позиції філософії освіти досліджується на основі єдності

культурологічного, філософсько-методологічного і соціологічного підходів і постає як період інтенсивного росту знань, докорінної перебудови філософських і методологічних основ наук, формування нових стратегій пізнавальної діяльності. Парадигму складають «визнані всіма наукові досягнення, які протягом певного часу дають модель постановки проблем та їх розв'язків науковому співтовариству» [238, с. 11].

У згорнутому вигляді (в індивіді) соціальна оптимізація дотикає принципу гуманізму, що організуючою суспільною силою має на меті демократію, яка в свою чергу опирається на принцип персоніфікованої творчої еволюції особистості, а та – вивищує гуманізм у профільній дії.

Настав час впровадження принципу оптимізації як критерію життєдіяльності ноосферного суспільства – посередництвом утворення демократичних засад розвитку освітянського осередку школи як генеруючої ланки майбутнього.

Ноосфера – сфера розуму; сфера взаємодії суспільства і природи, в межах якої розумна людська діяльність стає визначальним фактором розвитку; всепланетно антропотизація переходить в антропологізацію. Ідеї В.І. Вернадського про перехід біосфери у ноосферу в наш час стають усе більш актуальними не тільки для теоретиків – наукової еліти, але й для сучасних учителів. Настав час нової освітньої парадигми – ноосферної. У народженому Всесвіті потенційно було закладено його майбутнє, а це значить, що процес розвитку за участі людини набув цілеспрямованого характеру – ноосферно-освітнього глобально, а тому по новому зобов'язує сучасну школу шукати більш досконалі підходи до виробництва особистості, ставати соціальним інститутом сприяння розвитку інноваційної людини – носія нових цінностей (за В.Г. Кременем [509]).

Ціннісно-сміслові орієнтири педагогічної свідомості мають скласти фундаментальну основу сучасної картини світу і методу її доставки до особистості.

Освіта поширюється як різновид енергії для всіх як певна модель-ідея, проте сприймається вона кожним індивідом окремішньо - індивідуально. Вчитель – найвища посада на Землі, він є найважливішим явищем у школі й історичним покликом долі – дозволяє правильно почати власне життя і при цьому вселяє надію... Для більшого ефекту освіченості нині потрібні такі освітні

інституції і механізми в них, які б за найменших зусиль тих, хто розробляють і доставляють тексти, надавали відповідної освіти її здобувачам випереджально. Саме за таких умов індивідуальна освіта набуватиме ознак профільної освіти – яка, діючи як процес, буде найбільш вдалою і найбільш здатною до формування необхідних для продуктивної практичної діяльності людини структур, методів і процедур свідомості і мислення в інтересах глобального суспільства – для його праці.

Праця є основою людського існування, єдиним джерелом багатства, фактором формування і розвитку особистості (за В.М. Мадзігоном В.М. [271, с. 16]).

Індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може бути реалізована через індивідуальний навчальний план - визначає послідовність, форму і темп засвоєння здобувачем освіти освітніх компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється закладом освіти у взаємодії із здобувачем освіти за наявності необхідних для цього ресурсів [157, с. 2].

Планета Земля посередництвом освіти в складі культурного людства поступово перетворюється на ікону Космосу. Яким буде цей лік, залежатиме від усіх нас і кожного на Землі, та особливо від розвиненої в нас і поселеної в особистість наукової думки, від нашої здатності усвідомити свій час і відповідно діяти. Здатність всепланетної свідомості віднайти дорогу до істини, збудованої законами природи, у великій мірі залежить насамперед від просвітленості «робочої оптики» – педагогічної освіти, її спрямованості до ізоморфності освітніх променів з огляду на найдальшу перспективу, здатності педагогічної методології своєчасно задавати дискусію в царині науки і віри для проектування каналу освіти в напрямі траєкторії життя кожного і всіх разом – землян, земляків.

Якщо видиме і відчуте людиною розумною складає не більше 4% від загальної кількості космічного середовища, а решта – Темна матерія, то вся робота Думки – попереду [225, с. 8]. Думається, що саме ці 4% космосу, куди проник розум людини, є «другою природою Шеллінга», яка проявляє Розум і водночас його боготворить і зберігає в Людині. А людина виступає фашиною – м'якою силою, що пов'язує Все у Світ своїм Я – як ідеєю буття.

Аксіологічним виміром майбутнього суспільства по суті є віра в краще життя. Царство моїх думок – попереду, – віщав академік В.І. Вернадський, який своїм доробком випередив свій час. Безцінним спадком В.І. Вернадського фундаментальна наука світу вже частково користується, але верифікація його думок триває. Тож, науковому озброєнню педагогіки поглядами академіка В.І. Вернадського з метою забезпечення стійкості людини у Світі й Україні настає час – як у вимірах його світобачення, так і в постаті його особистості як творця нових ідей – як *інноваційної людини*.

Основні її риси вже вималювалися наукою: адаптивність до прискорених змін й одночасне активне продукування цих змін; діяльність в інноваційному суспільстві на основі своїх інтересів, нахилів, творчого потенціалу; спроможність до неперервної освіти протягом життя; критичність мислення; здатність до розумного ризику в ім'я прогресивної ідеї; володіння іноземними мовами і сучасними інформаційними технологіями; цілеспрямованість, працелюбство, моральність вчинку.

Наука в складі освіти – об'єктивна реальність. Спрямована на сучасну освіту, сучасна наука помічає, що існуюча система освіти замало здійснює функцію виховання того типу світогляду, що дозволить вирішити глобальні проблеми людства, тобто, по суті – не встигає за часом; реально діюча система освіти постійно нівелює інтереси і цінності людей нашого завтра – знання, розуміння, вміння, переконання, відповідальність. Однією з найважливіших складових ноосферної парадигми освіти є випереджальна функція розвитку системи освіти в сучасному суспільстві, але діє вона спорадично. Процес гуманізації та гуманітаризації освіти є основним напрямком і змістом реформування системи освіти України. Проте ноосфера – не поле спокою розуму, це – поле бою. На ньому є і наші спільники, і вороги, часто замасковані під друзів. Саме від них слід чекати на дезорієнтації, що проникають по офіційним і неофіційним каналам освіти і самоосвіти. Дезорієнтації

можуть бути нівельовані або подолані за допомогою впровадження освітніх систем сучасного рівня, де вирішальна роль відводиться освітньому експерту, науковому дидакту – сучасному вчителю.

На етапі опанування власної долі України (з 1991 р.) наукові педагогічні інституції молодій державі здійснили все можливе, забезпечуючи прискорення трансформації системи освіти країни в напрямі світової культурної інтеграції, покращення підготовки професіонала для соціально-економічних систем, сприяючи піднесенню творчої особистості педагога, новаторству, науковому пошуку практиків. Педагогічний доробок щодо розвитку сучасної української загальноосвітньої школи на профільних засадах становить діяльність плеяди наукових шкіл. Проте, як виявилось, реформа освіти – справа неперервна, всенародна, торкається як країни в цілому, так і її регіонів, торкається кожного. Фундаменталізація освіти в плані її використання для проектування життя і в якості управлінської регуляторної функції на засадах сучасної науки попереду. Україну тримає її минуле, відчужена від її долі особистість, вчений-москіт на тілі її історії.

Відмітимо, термін «освіта» – не тотожний (рос.) «образование», що вживається в нашій культурі.

В цілому, термін «освіта» використовується переважно в таких значеннях: 1) ціннісне надбання конкретної людини або суспільства в цілому; 2) процес оволодіння знаннями, вміннями, навичками і практичними методами їх здійснення; 3) соціальний інститут 4) результат навчання – засвоєння (ваг і противаг щодо здійснення дії як проекту і продукту) 5) розвиток індивіду, якісне поліпшення його антропологічних властивостей (інтелект, розум, мислення, самосвідомість тощо). Проте освіта – будівнича сфера культури народу, а значить – нації. Пізнання нашого минулого його вже не змінить, але може вплинути на вибір нашого майбутнього: космічного, геологічного, історичного. По суті – слід пізнавати причини, тоді наслідки стануть прогнозованими – ідея буття.

Термін «профільна освіта» претендує на синтез вище згаданих понять стосовно конкретного індивіду або ж категорії носіїв освіти, наповнених завданням пізнавати ідеєю власного буття.

Пам'ятаймо, що освітні огріхи – це відступи від істини, повернення до тварності й до зневаги особистості, приниження її честі й гідності, зростання конфліктності аж до ворожнечі й знищення однієї з полярних сторін: призводять до унеможливлення

демократії в сучасному науковому її вимірі (примат народу над владою; високий рівень освіти громадян, що дозволяє здійснювати правильний вибір; можливість окремого громадянина впливати на рішення, які його хвилюють нагально), а за ними – хаос сприйняття світу і вкорочений земний шлях для людини. Через «недонаучування» української освіти третина нашої нації довчасно сходить нанівець (розрахунки автора на основі індексу людського розвитку – ІЛР). Ідеал освіти – її інтегрованість на профільній основі в суспільній справі біосфери мають складати лекала життєвих траєкторій громадян – образ майбутнього: ким бути, що робити, на що сподіватися. А для цього - що саме знати, що уміти, що саме робити в житті, щоб досягнути мети..

Онтологія, як наука про буття або існування, щодо освіти виступає як система знань форм, у яких знання набувають для розуму певних актуальних смислів і значень, а також форм, у яких знання зберігаються, тобто існують у неактивному для мислення і незалежному від нього стані. Сучасна антропологія має компенсувати стан «розібрана людина». За своєю побудовою, органічно поєднуючи знання про людину і світ різних антропологій і сфер знань, у тому числі гуманітарної та природничої, постнекласична модель цілісної людини стає можливою як синтетична або міждисциплінарна. Сучасна антропологія характеризується тим, що її увага зосереджена не на природі поза людиною і не на людині в її необмежених щодо природи запитах, а «на природі як цілому, до якого належить і людина. Бо під загрозою знаходяться обидві» (М.О. Булатов [66]).

Онтологія ноосферної освіти зобов'язує кордони сучасної моралі будувати на засадах інтеграції індивідуальної етики до соціальних задач біосферного людства. Саме цей аспект, а саме, така когнітивна об'єктивація ноосфери для освіти нашого часу, дозволить говорити про певне існування чи навіть буття таких об'єктів, як сучасна освіта, сучасне знання, а також процедури, форми і методи сучасної освіти. При цьому освіта мусить помічати біосоціальну унікальність кожного індивіда, який бере участь в проектуванні власного майбутнього, стаючи провідним фактором створення і реалізації складних соціально-економічних систем на засадах управління дифузиею фізичної і економічної географії.

Біосфера регіонально структурована. Це глобальна екологічна система, що складається з безлічі екосистем (підсистем) нижчого

рангу, біогеоценозів, взаємодією яких один з одним і обумовлена її цілісність. Біосфера зараз включає верхню частину літосфери, всю гідросферу і нижню частину атмосфери. Біогеоценози існують не ізольовано – між ними існують безпосередні зв'язки і відносини. Проте, саме характер і, головне густина, зв'язків указує нам на диференційований порядок біосфери – регіональність. Посилюють це судження розташування природних ресурсів і виробництв за участю людини. Тому сучасний освітній ресурс з покращення життя залежить від системо-творчого потенціалу особистості та структури освітньо-інформаційного простору регіону біосфери як недержавного утворення насамперед.

Саме при посередництві особистісного начала людини-творця наук і «сировинного хаосу – еволюціонуючої природи» вибудується «система-ідеал» як найновіша картина світу, що за найкращих умов врегульовуватиме систему «людина – світ» як складений космічний процес. Тож, на даному етапі узагальнення зовнішнім середовищем педагогічної системи є людське регіонально структуроване біосферне суспільство. Цільовою функцією безперервного навчально-виховного процесу стає його оптимізація. Головним завданням – детермінація когнітивної сфери регіонального суспільства: процес пізнання на індивідуальному рівні із стану схоластичного трансформується в стан більш спрямованого, космічно упорядкованого. Освітні здобутки фіксуються особистісно як колективно розподілена свідомо цілісність (ідея, реальність, духовність). Свідомість обіймає минуле й очікуване майбутнє щомиттєвими кроками буття, схованою в кожному особистість своєрідною (суб'єктно-профільною) енергією як найліпшою здатністю ефективно (об'єктно-профільно) діяти, щоб виживати.

Профільна діяльність людини, як певна її структура (з певною траєкторією), є розв'язком особистості й у великій мірі визначає умову стійкості системи «людина – природа» в процесі життя.

Проблема нашого часу для педагогіки – звільнення цієї профільної енергії особистості – так само актуальна, як у середині ХХ ст. було навчитися вивільняти енергію зв'язку ядер атомів.

Початок ХХІ ст. знаменується тенденціями всебічного оновлення освіти України. Педагогічна функція стала активно доповнюватися ІТ-системами як і саме життя людини. Методологія педагогіки індустріального суспільства поступово замінюється

методологією інформаційного суспільства, плюралістичного пізнання та ймовірності оцінки. Стали на часі: еластичність освіти, швидка здатність до переустановки Я-концепції індивіду, мобільність фахівця тощо. Основним орієнтиром освіти стає формування творчо мислячої особистості, здатної до саморозвитку. Компетентісно орієнтований підхід поставив завдання перед освітніми системами: 1) по новому поставитися до формування змісту освіти, 2) підняти рівень навчання від технології до мистецтва, навчати кожного 3) ставитися до навчання з позиції його продуктивності та ефективності – за найменших витрат досягати найліпшого зиску, 4) оптимізувати управлінську функцію в освіті.

Нині розвиток країни все більше набуває ознак інтеграції українського суспільства у світове співтовариство: розпочалася децентралізація державної влади, розвиваються важелі громадянського суспільства і декларується соціальна держава, стала повільно, але все ж зростати екологічна культура.... У цьому напрямі прийняті й діють низка нормативних актів, заплановані нові, що засвідчують курс України на громадянське суспільство.

Однак, відмітимо, становлення сучасного українського громадянського суспільства і громадянина України у складі європейської культурної спільноти відбувається за значного опору, в тому числі – з боку системи освіти. Цей опір носить, насамперед, об'єктивний характер, фізичний. Він діє, можливо, як оберіг не лише українства, а і як оберіг життєвих сил. Освітній канал блокується там, де не встановлено наукових дороговказів педагогічної дії щодо звільнення профільної енергії людини – генетичного потенціалу з підтримки пасіонарності народу, щоб цей народ не вчинив громадянської війни. Уточнюючи освіту, ми уточнимо суспільну енергію і дію...

Пояснимо на прикладах.

1) Сьогодні перехід на 12-річну освіту відбувається з відходом від принципу політехнізму. В епоху інформатизації цей принцип не зникає – він видозмінюється, еволюціонує. Як наслідок такого недоопрацювання, недостатня увага сучасному поліпрофесійно-технічному навчанню викривила підготовку робітничих спеціальностей, поза належною увагою із-за цього лишаються для цього компетентнісний, діяльнісний, соціокультурний підходи в

освіті, існує штучне завдання кожному випускникові ставати потенційним працівником інтелектуальної сфери і т. ін.

2) Існуюча неузгодженість розвитку освіти і дидактичних систем (взаємодія «по вертикалі і горизонталі» в матриці соціальної діяльності) сприяє безробіттю як «своєрідній професійній галузі» або ж «сліпій» міграції населення, або ж перевиробництву кадрів (економіка, фінанси, менеджмент, юристи), коли у той саме час на ринку праці присутній запит на високопрофесійних спеціалістів цих «надлишкових» напрямів, та особливо технічного й технологічного (машинобудування, металообробка, гірнична справа, металургія тощо), що вказує на гостроту проблеми взаємообумовленості академічної й прикладної (спеціальної, професійно-технічної, професійної) школи, відсутність належної взаємодії закладів освіти й соціальних інститутів, в інтересах яких має функціонувати система освіти.

3) Підготовка професіонала, який володіє природничими знаннями – є завданням світовій громаді, сформульованим Програмою дій «Порядок денний на XXI століття» [389]. Проте, в Україні завдання «посилення діалогу Людини і Природи» освітою сприйнято вибірково, відчужено від принципів відбору змісту педагогічної освіти і профільності навчання.

4) В системі педагогічної освіти продовжує готуватися вчитель підручника, коли не вистачає вчителя п(е)редМета, вчителя-організатора малого світу душі, наукового експерта оточуючої дійсності.

5) В складі педагогічної освіти запізнюється психопедагогіка, тому філософія освіти не належно взаємодіє з методологією педагогіки, дидактика не вдивляється в сутність освітнього каналу і особистісно зорієнтоване навчання чомусь не стає профільним...

У той же час відбувається детермінація суспільного розуму на основі диференціації поглядів крізь політичні декларації, здійснюється виробництво хронофагії з боку заангажованих ЗМІ і соціальних мереж, невпинно зростає поклик душі на істину як віртуальну реальність, картина світу змінюється реально поза увагою особистості – дуже стрімко, *вибухово*, роблячи все нові виклики сучасній людині, освіті й школі у світовому вимірі: ІТ для управління масовою свідомістю, гібридні сценарії життя, зміни клімату, ерзацхарчування тощо. Все це наповнює душу учня.

Проблема внутрішнього світу людини – головна проблема сучасності, є ключовою до розв'язання всіх інших світових проблем в час, коли в біосфері нелінійно, фрагментарно і неконтрольовано зростає ноосфера П. Тейяра де Шардена – Е. Ле Руа – В.І. Вернадського [73; 549; 599]. А поряд, недоосвічена людина і її споживацька поведінка призводить не лише до сліпого зростання біомаси людства й формування відходів «господарювання», а й до дистрофії мислі, формуючи по суті некросферу (за В.П. Казначеевим [179]). Отже, нині людський фактор – найбільша загроза Землі й людству. Щоб розібратися в складності нашого відрізка часу треба в собі вибудувати і цей час, і наступний крок як освітню парадигму, уточнивши зміст освіти (не лише чому навчати, а головне – чому навчити, що має засвоїти індивід на задану перспективу). А це вимагає більшого за масштабом охоплення дійсності – космічного. Можливо, чимось схожого на період V-III ст. до н.е., або - XIV-XV ст., або ж опиратися на аналіз В.І. Вернадського, К.Е. Ціолковського, О.Л. Чижевського, М.Г. Холодного та інших представників наукового ренесансу XX ст. По новому постає тоді і проблема людини, її цілісності. Повільно реагує на ці процеси педагогічна освіта та і університетська в цілому мало прагне втілення ідей космізму...

На часі – методологічний прорив, який треба вже давно розпочати в педагогічній практиці. Ми увійшли в такий час, коли діє ефект айсберга – 1/8 є реально діючою сферою освіти, а 7/8 – має становити проектну сферу освіти, очолювану потужною методологією науки і освіти. Без такого наукового супроводу наступає схоластика освіти, саме в цей час стрімко відбуваються освітньо-суспільні розшарування і як демонстрація занепаду освіти – видова диференціація педагогічного методу...

Надалі утриматися в житті індивід зможе лише «ухопившись освітою» особистісно за космос як світопорядок, пізнаючи його як всесвітній дух... Людині Землі неминуче належить зрозуміти вічну ноосферу життя і відобразити її своєю свідомістю – збудувати ноосферу в собі (в кожній особистості) й біосфері планети.

Освіта для педагога – це той сад добра, котрий педагогу-садівнику можливо й не дочекатися в якості омріяних плодів. Це – краса самого процесу мріяння, шлях до недосяжної зорі – плекання «надії крізь тернії». А полем цього саду є людські душі, що живуть

у цьому Світі, упорядкованому небесним законом – космосом. Щодо суспільства людей мусить наступити час демократії – кооперації всіх його членів цілеспрямовано, посередництвом відповідної освіти – ноосферної, розвиватися в науково простежених лоціях еволюції природи і людської думки як синтез віри і науки, зосереджений в людині істинній.

Нині Україні потрібен вчитель з відчуттям реальності, велика особистість, яка оволоділа собою, усвідомлена діяльність якої була б спрямована на культивування такої якості освіти, яка б дозволяла боготворити особистість цінностями, притаманними її часу згідно з умовами біосоціальної адаптації – синтезатор культурно-етичної і структурно-функціональної парадигми, організатор коеволюції культурно-психологічних парадигм.

Ті чи інші компетентності педагога стосовно впровадження профільної освіти будуть висвітлені нами по ходу викладу настільки, наскільки є надтрадиційними, новими, або ж потребують спеціального уточнення.

Критерієм досконалості педагогічної дії (постійний розвиток змісту форми в умовах упізнаності цілеспрямованості життя) стає:

1) виховання властивості пізнавального розуму безпомилково передбачати причину і наслідок - початок, перебіг, кінець того чи іншого процесу як явища природи, передбачати наступність і подальшу протяжність подій, є прагненням – що сам цінуєш, мислиш, усвідомлюєш – передати;

2) бачення другої природи як доповнювальності до першої, а людини, як синтезу обох. Адже, це людина все (світ, космос) розділила своїм розумом і позначила числом та іменем. Завдання освіти – поряд з диференціацією, своєчасно здійснювати інтеграцію речей, процесів. Поряд з управлінням цим «балансом-розбалансом» з вивільненням творчої активності слід звертати увагу на стан психічної енергії, яка в епоху диференціації освіти пробуджує до життя як старі пласти психологічної організації індивіду, так і рудименти тварної поведінки людини... Звернення до космізму психіки є основою ноосферної освіти. На початку було Слово, і Слово було у Бога, і Слово було Бог. Усе через Нього почало бути, і без Нього ніщо би не почало бути (Євангеліє від Івана, 1:1-3).

У процитованих віршах говориться про те, що світ було створено за допомогою єдиного слова Бога, але ж слову передують Мисль, замисел. Розум настає в слові як прояв замислу Космосу *a*

priori для пошуку людини-бога, що увійшла *в(о)-істину*. Розум людини зростає і розвивається на основі неперервного і активного пристосування його до явищ природи, «він не може створювати нічого, що заперечувало би закономірність структури космосу або закономірний хід його еволюції, так як сам він є породженням того ж космосу, еволюціонуючої матерії», за М.Г. Холодним [527, с. 145].

Вчитель повинен відчувати в собі цей «середній шлях», якщо ти вчитель функціонуючий і торкаєш багатьох душ і космосу, і повсякчас вказувати на нього. За Г.С. Сковородою пам'ятаємо, «подяка блаженному Богові за те, що потрібне зробив нетрудним, а трудне – непотрібним» [457, с. 274].

Досконала педагогічна дія несе в собі процес прогресуючої активної адаптації людського інтелекту до космосу й при цьому катарсисно усуває із свідомості випадковість як невідомість зв'язків людини і світу, формує і вдосконалює апарат, з допомогою якого особистість добуває знання із природи.

Погоджуємося з П.Ф. Каптеревим, який у своїй теорії поділяв якості особистості педагога на *об'єктивні* (ступінь знання вчителем свого предмету, ступінь володіння методологією науки та глибина його наукового пізнання, володіння загальнодидактичними та методичними принципами, здатність проникати та комплексно сприймати особливості дитячої психології) та *суб'єктивні* (викладацьке мистецтво, педагогічний талант, творчість і т. ін.) [185]. Особливим для нас стає нині педагогічне мистецтво, лише воно з своєю неповторною персоніфікованою архітектонікою освіти може претендувати на рівень «сучасна або ноосферна педагогіка». З неї має виростати педагогічна компетентність.

Професійна компетентність педагога нашого часу – це така праця, в якій на достатньо високому рівні реалізується особистість вчителя, ефективно здійснюється педагогічна дія, професійне спілкування дозволяє неперервно вдосконалювати свою функцію, в ході якої досягаються позитивні результати в навчанні та вихованні сучасних школярів. В.І. Бондар говорить, що компетентний учитель організує педагогічну діяльність так, щоб вона була спрямована на отримання усвідомленого результату. В ході професійної підготовки компетентного вчителя без інтегрування соціокультурного і професійного досвіду не обійтись. Складовими його професійної підготовки є:

1. Культура як система знань, умінь, відповідних поглядів, творчості, ціннісних орієнтацій, що складає основу загальної середньої освіти – предметно-змістова сторона його підготовки.

2. Персоніфікований досвід професійної діяльності вчителя:

а). Система загальних і спеціальних інтегрованих умінь і навичок, наявність яких забезпечує виконання поліфункціональної професійної діяльності вчителя з урахуванням національно-культурних особливостей освітнього середовища.

б). Уміння творчо застосовувати сучасні наукові досягнення в галузі педагогіки, психології, методики, технології у практичній навчально-виховній діяльності, формування нових технологій професійної діяльності.

в). Досвід ціннісного ставлення до предмета професійної діяльності: гуманність, задоволеність освітою як здобутком особистості та як наданою послугою, задоволеність школою з боку учнів та їх батьків тощо (за В.І. Бондарем, І.М. Шапошніковою [62, с. 29-30]).

Професійна компетентність педагога нашого часу вибудовує педагогічну дію потік емпіричних миттєвостей (термін В.І. Вернадського) в психотипі особистості учня як «надзвичайно енергомістку живу речовину (синтез минулого і передбачуваного особистістю свого майбутнього), передбачає – замінити «примітивну, схоластичну, еkleктичну» особистісну самосвідомість на нову – ноосферну (космічну, істинну), для цього індивіду належить під її впливом увібрати в себе нову енергію зв'язку «людини і космосу», звільнившись від близькодії власним учінням - роботою мислення в собі піднятися над системою «людина-природа». Саме цей підйом і пробуджує примордіальний (первозданий, споконвічний, першопричинний) акт – профільність.

Профільність – закон природи. Якщо життя невинно вносить асиметрію в симетрію мінерального світу, то профільність – в найкращий спосіб (оптимальний шлях) дозволить людині посередництвом науково оформленого розуму особистісно намагатися відновлювати цю симетрію, побудувавши свідомість як простір-час, що передбачає «сорт дії» в напрямі «освітня мета – світова ноосфера». Сорт дії втримує збудований розумом проект, штучно створений свідомістю на основі розпізнання приналежності індивіду до провідного виду діяльності в його родовому доробку – комплементарно недоРоду.

Одночасно, освічена профільність, як колективну ознаку суспільної взаємодії, вимагає демократію з найвищими її гуманістичними і гуманітарними рисами, тобто такого народовладдя, яке цю профільність втілює, розвиває й цінує... Профільність – це нитка в суспільній тканині, що є парусом корабля «Держава», який самоусвідомлює свій курс і координати в Культурі на Землі.

Архітектоніка профільної освіти – цілісний погляд на світ людини і її місію, потребує створення тектології свідомості (суспільної мети, освіти), технології неперервного добування відповідного ресурсу для цього – звільнення школою імпліцитно присутньої природної самоорганізації в складі особистості (творчої дії) умовами *системи профільного навчання*, де вирішальний успіх залежить від творчості вчителя як педагогічної профільної дії.

Тектологія освіти опирається на особистісну структурованість, циклічність, концентричність, етапність, системність, протяжність, дискретність усвідомленого – становить зміст профільної освіти.

Джерело самосвідомості – *виховання культури почуттів дотиком душі до світу, самовихованість*.

Пам'ятаймо, не вдосконалення інтелекту (інтелект – наше минуле і наше майбутнє, відображені в миті сьогодення – розглядає філософія освіти), а свідома життєдіяльність (філософія, теорія, техніка, технологія) в процесі взаємодії учителя і учня озброює органи відчуття діяти цілеспрямовано, продуктивно і змушує еволюціонувати разом – чинити коеволюцію, адже розум не творить протиприродно, бо він є часткою природи.

Ноосферна освіта реалізує синтез природного та історичного процесу, враховує темпи формування глобальних демократичних суспільних відносин як синтез праці, розуму і наукової думки в інтересах цивілізації. Найкоротший до цивілізації в сучасному глобальному вимірі шлях – освіта. Шлях освіти розпочинається як психолого-педагогічна проблема в нетрях особистості, протікає як поліморфізм інтересів (аморфні – широкі – стержньові) в напрямі можливостей їх реалізації в складі суспільної праці як профільність - передбачає «сорт дії» в напрямі «освітня мета – світова ноосфера». Сорт дії самозрощується особистістю учня, передбачає проектування інноваційної діяльності над видом діяльності з допомогою різноманітних технік підсилення інтелектуальної складової методу.

Ноосферна компонента освіти мусить пронизувати державні компоненти змісту освіти всіх країн світу, що в демократичний спосіб вибудовують земну цивілізацію. Саме такий підхід до відбору змісту освіти на міждержавному рівні реалізує принцип суспільної демократії. Ноосферна компонента освіти спричинить синхронізацію розвитку держав посередництвом посилення ролі біосферних регіонів, що дозволить в майбутньому роздержавити соціум планети, звівши освітні основи саморегуляції і саморозвитку в суто природних клітинах біосфери – регіонах.

Ноосферна свідомість потребує одночасності проектування майбутнього в складі триєдиної освітньої *мети-ідеалу* «соціальна держава – громадянське суспільство – екологічне мислення», має розпочинатися в умовах *системи освіти регіону* як суто природної території, де нині, зокрема в Україні, діють державний і шкільний компоненти змісту освіти (академічна і прикладна складові). На черзі дня – *регіональний компонент змісту освіти*.

Демократизм освітянського середовища є предтечою демократичного суспільства. В ньому: налагоджуються механізми створення атмосфери діяльності, що виключає страх бути покараним за недоліки в роботі, пов'язані з професійним ризиком; формується індивідуальна потреба як соціальна необхідність надання всебічної допомоги тому, хто проявляє ініціативу і творчість, хто намагається вносити новизну в трудове життя. А головне – це осередок відповідального ставлення: до особистості, до групи, до праці, до природи тощо. Освітнянське середовище нашого часу – взірць постійного вдосконалення методів трудової діяльності, здійснює періодичну відмову від застарілих прийомів, порожніх закликів до підвищення продуктивності праці на основі впровадження наукової думки в організацію педагогічної дії. В ньому царять науково зважені рішення, діє пряма і представницька демократія - взаємна відповідальність в системі взаємовідносин керівника і підлеглого, повага до людини, до її прав і гідності, наявність зворотних зв'язків: всенародне віче, регіональні (місцеві) референдуми, прозорість обліку, звітність керівництва перед підлеглими.. Демократичне освітянське середовище містить нескінченну потребу в розумних (ноосферних) людях, в зацікавленому і активному партнері в особі кожного співробітника організації, її прибічника-функціонера професіонала чи волонтера – оператора певного рівня кооперації. В його інтересах – творча еволюція всієї

системи освіти, створення постійно діючої системи навчання всіх співробітників за правилом: витрати на навчання не знижують прибуток, а підвищують його, оскільки неосвіченість дорого коштує.

Демократизму сприяє процес демократизації системи освіти. Демократизація передбачає виховати в освітянському осередку органічну єдність персональної функціональної відповідальності за свою ланку діяльності з колективними формами роботи, застосування колегіальності й делегування повноважень. Держава має сприяти державному управлінню освітою трансформуватися в публічне адміністрування освіти.

У школі при цьому діє принцип демократизації педагогічної дії – означає істотне розширення прав учителів і педагогічних колективів щодо розробки і запровадження відповідних дидактичних одиниць (тем), створення комфортного морально-психологічного клімату, доброзичливих стосунків між адміністрацією закладу й учителями, педагогами й учнями, педагогічним колективом і батьками; одночасно посилюється відповідальність учителів «за доставку» сучасної картини світу до особистості.

Демократична школа випереджає час тим, що діє на індивід не лише ідейно, а й психологічно, саме ці психологічні зміни і становитимуть основи ідеології майбутнього особистісно-громадянського суспільства, його свідомість.

Профільна освіта як педагогічна проблема, як на нас, в тому, що концентрує особистість проєктивно діяти в житті попереду розглянутими для неї спорідненими аспектами буття – вона підносить соборність народу в культурі життя, живить його пасіонарність, потребуючи відповідної педагогічної підтримки з боку педагогічної системи.

Її компоненти:

- 1) ті, хто розробляють тексти;
- 2) ті, хто впроваджують тексти;
- 3) ті, хто засвоюють тексти;
- 4) ті, хто управляють педагогічним процесом (за О.П. Ковальовим [203]).

Квінтесенцією профільності освіти становить такий стан світобачення індивіду, який досягається умовами:

1) педагогічними і сторонніми силами правильно занурити індивід у життя;

2) спромогти індивід відшукувати власну рівновагу поміж світом і внутрішнім світом, маючи при цьому єдину точку зваженості (олівець, поставлений на осердя) – профільність;

3) балансуєчи поміж світом і внутрішнім світом, зумовити індивід самомотивовувати й утворювати власні життєві кроки на власній профільній акметраєкторії вивільненою енергією особистості, добутою синтезом пізнання історії життя і створення проєктів майбутнього з одночасним поглибленням історичного і природничого знання (взаємообумовленням емпіричного узагальнення й філософії – попереду) – доцільно крокувати емпіричними миттєвостями (квантами-проєктами в складі навчально-освітнього простору регіону) каналом профільної неперервної освіти.

4) наперед забезпечувати відповідну педагогічну культуру, ціннісно-сміслові орієнтири розвитку педагогічної свідомості.

1.2. Ціннісно-сміслові орієнтири педагогічної свідомості

Людині, як представнику найбільш інтелектуального виду, необхідно навчитися думкою «вростати» в біосферу при посередництві педагогічної функції – інтелектуально адаптуватися до космосу. Звідси, треба кожному надати можливості думкою поселитися і жити у Всесвіті. Для цього, у нас – педагогів – тих, хто продукує і впроваджує тексти, насамперед, «в нашій самосвідомості має відбутися корінна перебудова цінностей», – за В.І. Вернадським [571, с. 6].

Це означає:

1) на основі системного моніторингу освіти й критичного осмислення буття навчитися виконувати функцію оптимального управління її (освіти) прогресивним розвитком в ім'я *людини істинної*;

2) необхідно модернізувати генеруючу ланку системи когнітивізації людства – *систему педагогічної освіти*, передбачивши її диференційований стан навчання та інтегруючу здатність ноосферної освіти наперед усе, забезпечити ноосферний рівень педагогічної свідомості. А це в свою чергу передбачає:

1) розпізнати нову екологічну нішу (ноосферно-космічну) і в ній збудувати найновішу наукову картину світу;

2) збудувати в собі нову педагогіку, яка б включала стару, як граничний випадок, що по суті означає – одночасно піднятися над технологіями навчання до рівня митця, з одного боку, і до рівня наукового дидакта, експерта життя – з іншого;

3) ставати наглядним зразком *людини істинної*, втіленням живої наукової думки в найдостойнішу в світі професію – педагог;

4) посвятити себе всеціло справі свого життя – вихованню ноосферної людини;

5) усвідомлювати себе народним вчителем (але ніде цього не проголошувати від свого імені) – невпинно висувати прогресивні педагогічні ідеї й сміливо формулювати крайові задачі для офіційної педагогіки, саме ці ідеї й конкретні життєві задачі як проривні проекти складають основу наступності в педагогічній теорії і стимулюють її розвиток.

У ноосферно зорієнтованій педагогічній самосвідомості (як у предтечі нової істини) має зростати неперервна перебудова цінностей на перспективу – для цього слід критично оцінювати даність сьогодення, мету-ідеал, етапи і ціннісні рівні перехідного буття, вдвляючись у теорії і реальність одночасно. Через невідповідність освіти станам розвитку ноосферної особистості ми зараз живемо в часі завищеної самооцінки масової людини, живемо в борг за рахунок ненароджених поколінь. А поряд сліпо елімінує людський геном і при цьому декларативно й цинічно вимагає для людини більш гідного життя і свобод як манни небесної. Педагогічній освіті необхідно вийти з такої «кругової причинності», по суті – близькодії через засліпленість хибами існуючої етики, й перевести школу в нову реальність...

Для прориву існуючої близькодії, щоб уникнути хиби розвитку на майбутнє, слід сформувати *освітні системи для вчителя* як генератори мислі, що продукуватимуть «великі особистості» (термін В.І. Вернадського), що зможуть організувати самоорганізацію в суспільстві за космічним правилом, генерувати енергію творчості, опираючись на принципи розвитку особистості в світлі геології інтелекту. Вони, орієнтуючись на мету-ідеал – *людину істинну* вибудовуватимуть ціннісні рівні перехідного буття як власні проекти, так і *проекти ноосфери*.

Тож, найголовнішими ціннісними векторами нинішньої державної освітньої політики для вище означеного прориву (за їх пріоритетністю) визнаємо такі:

- 1) соціальна держава,
- 2) громадянське суспільство,
- 3) екологічне мислення,
- 4) особистість вчителя
- 5) людина істинна.

Державність України мусимо освітньо закладати за лекалами мети-ідеалу – як *розгорнуту людину істинну* або як елемент (краще: клітина) хоч і віддаленої мети – *соціальної держави світу*.

З позиції освітньої стратегії школи – педагогічна свідомість мусить:

1) націлювати її діяти в ім'я регіону біосфери, країни, світу на тлі виховання екологічного мислення;

2) здійснювати виховання громадянина цивілізованого демократичного суспільства Землі при посередництві сім'ї і освітянського осередку громадянського суспільства територіальної громади, полісу.

3) Виходячи з 1) і 2): школа і територіальна громада регіону біосфери мають свідомо взаємодіяти в напрямі майбутнього, крокуючи поколіннями, освітньо-соціальними проектами на засадах сформованих переконань.

Настав час впровадити *принцип освіти біосферних* (не адміністративних) регіонів в епоху глобалізації освіти.

В.І. Вернадський писав: «Лише через умовності цивілізації нерозривний і керований зв'язок усього людства з рештою живого світу забувається і людина намагається розглядати окремо від живого світу буття цивілізованого людства. Але ці спроби штучні й нетримкі, коли йдеться про вивчення людства в загальному зв'язку його з усією природою» [75, с. 13].

Сучасній освіті слід установлювати нерозривний і керований зв'язок усього людства з рештою живого світу диференційовано, *регіонально*.

У 1992 р. світовою громадою у Програмі дій на XXI ст. проголошено, і ця теза є актуальною і тепер, не зважаючи на те, дослухаються чи не дослухаються країни світу до неї: «освіта має вирішальне значення у сприянні стійкому розвитку і розширенні можливостей країн у вирішенні питань навколишнього середовища

і розвитку» [389, с. 327]. А це стосується всіх і особливо – освітян, а діячів педагогічної освіти - насамперед: зрушити питання нового ціннісно-сміслового сприйняття навколишнього середовища і розвитку: на рівні рефлексій, в текстах підручників і посібників, в практичній діяльності тощо.

Все у світі є взаємопов'язаним. Сучасному педагогу слід усвідомлювати – «диявол живе в дрібницях». Рано чи пізно неврегульоване освітою ставлення до «якоїсь там» дрібниці може викликати глобальне збурення розвитку... У цьому місці доцільно уточнити один із ключових світоглядних моментів – другий закон діалектики Гегеля подати: *єдність і взаємодія (не боротьба!) протилежностей*. Неточність перекладу – скажете: а скільки із-за цього пролилося крові та сліз на планеті...

Як встановлено В.М. Бебиком, глобальна освіта являє собою сукупність загальнолюдських і професійних знань та технологій їх використання в суспільній практиці з метою гармонізації суспільних відносин і якнайповнішого задоволення потреб (суспільних, групових, індивідуальних): глобальних, цивілізаційно-територіальних, державно-національних, регіональних, локальних. Система освіти глобалізованого суспільства мусить становити інтегральну сукупність освітніх структур, освітніх відносин, освітньої свідомості та діяльності, що забезпечує відтворення і розвиток інтелектуального потенціалу глобального суспільства на всіх вказаних вище рівнях управління (В.М. Бебик) [30] – відтак є інтеграційно-диференційованим процесом в умовах глобально-регіонального розвитку цивілізаційного суспільства.

Саме глобальний погляд зумовлює в якості мети-ідеалу припустити утворення всепланетної соціальної держави і єдиної цивілізаційної культури на Землі.

Уточнимо, термін «цивілізація» – *від лат.: «civiles»* означає «громадянський», «*civis»* – «громадянин», «*civitas»* – «громадянське суспільство» [462, с. 1467].

Історія вживання терміну «цивілізація» сягає середини XVIII ст. – в інтересах європейської юриспруденції, в Англії – з XIX ст. набуває соціально-історичного змісту. З середини 1980-х термін «цивілізація» набуває широкого розмаху в зв'язку з розвитком культурології і роботами М.Я. Данилевського, А. Дж. Тойнбі, О. Шпенглера та ін. [125; 492; 558]. Цивілізацію інколи розглядали

на рівні культури (цивілізаційна культура), інколи – як продукт культури, що чиниться паралельно.

Призначення культури – системне вдосконалення людини, насамперед передбачає зв'язок освіти з релігіями, мистецтвом (посилують емоційну напругу). У психолого-педагогічному значенні культура – локалізоване у просторі та часі соціально-історичне утворення, що специфікується за певними типами організації: історичний, етнічний, геологічний (континентальний, регіональний); сукупність наукового знання, практичних навичок, побутової й теоретичної свідомості, високої духовності, необхідних для розвитку людини й суспільства, формування особистості; предметно-ціннісна форма освоювально-перетворювальної діяльності, в якій породжується і стверджується сенс буття. Культура створює освітній канал і в ньому себе відтворює і множить субкультури, які в свою чергу мають уточнювати освіту.

Міжнародна інтеграція в освіті – веління часу, що здійснює курс розвиватися країнам світу в напрямі глобалізації посередництвом створення світової монокультури, це результат розвитку і поглиблення процесу інтернаціоналізації і доведення його до рівня інтеграції національних освітніх систем. Для інтеграції характерні зростаючі за рахунок узгодженої міжнародної освітньої політики тенденції до формування єдиного освітнього простору як найбільш ефективної форми реалізації завдань глобального світу.

Поки що в українській освіті йдеться про її короткострокову «випереджальну стратегію». У зв'язку з цим пропонується розрізнити *випереджальну і підтримуючу системи освіти*. Під випереджаючою освітою розуміється така, що, на відміну від сучасної підтримуючої освіти, орієнтується на майбутнє, на умови професійної діяльності, в яких опиниться випускник освітнього закладу після його закінчення, тобто через 5-7 років після вступу на навчання. Пріоритетними цілями для системи випереджаючої освіти повинні бути системне наукове мислення, екологічна культура, інформаційна культура, творча активність, толерантність, висока моральність. Принципово важливою умовою ефективності системи випереджаючої освіти є її органічний зв'язок з наукою: освіта повинна бути «вбудованою» в систему наукових досліджень і в інноваційну систему, що дозволяє доводити результати

досліджень до практичного результату [314, с. 60]. Проте такого випереджаючого ефекту надалі буде *замало*.

Ф. Капра, О.І. Субетто говорять про нову парадигму раціональності – мислення з аспектами інтегративності, з використанням інтуїції, синтезу, холізму, нелінійності у зв'язку з цінностями, пов'язаними з кооперацією, якістю, партнерством [184, с. 24; 475, с. 230]. Саме така «планка» має бути поставленою перед майбутнім вчителем-вихователем в педагогічній освіті.

Для кожного суб'єкта педагогічного процесу як персоніфікованого носія світогляду має бути зрозумілим, говорячи словами В.І. Вернадського, величний ноосферний масштаб науки в нетрях інтегративної освіти – як наслідку синтезу фундаментальної науки й освітньої логістики для оптимальної доставки її до масового користувача-землянина. Посередництвом вчителя має запрацювати науково-педагогічний ресурс щодо забезпечення народу такою освітою, яка б дозволяла особистості в умовах демократії (спеціально організований сектор економіки життя на основі природо-соціального менеджменту), гідно відповідати на виклики свого часу – ноосфери. При цьому кожна особистість має правильно відшукувати своє місце в світі на основі космічного виміру буття в системі координат «макрокосмос–мезокосмос–мікрокосмос» наповненням відповідним світобаченням і аналізом – *освітня мезосфера як індивідуальний освітній простір*.

Тож, нині *обсяг і глибина пізнання* в рамках мезосфери стрімко змінюються – персоніфіковано зростають. По суті маємо справу з народженням, завдячуючи глобальним системам інформації і комп'ютеризації життя, нової освіти України – відбулося в мінімумі гуманітарної хвилі (2004-2006 рр.) і очікуємо нове – в максимумі гуманітарної хвилі (орієнтовно 2034-2036 р.).

При цьому «непотрібність» освіти для особистості (часто – заможної, але і занадто депресивної) говорить про освітню кризу персони, про потребу нової організації знань, про нову шкалу цінностей, що втримує духовність людини.

У сучасній демократичній школі все мусить бути облаштованим для ствердження духовних сил людини та їх опанування свідомістю. Мислення необхідно виховувати життєстверджуючими духовними засобами освіти з неперервним уточненням її шляхетної мети в створі культури як другої природи.

Кредо виховання – зближення людини з її життям через пізнання самого себе – потребує посилення відчуття роду, народу. В цьому контексті найкоротший шлях до виховання юної особистості пролягає через сім'ю, через особистість батька і матері:

- батько постає при цьому як суб'єкт активної спорідненої діяльності, доставленої дитині деонтологічно в доступний спосіб у контексті сім'ї, як комунікативної основи суспільства у формі гри-праці для вибудови громадянської позиції особистості, зорієнтованої на її майбутні життєві здобутки оберезами душі з усуненням можливості помилок посередництвом здобутого життєвого досвіду – на основі усвідомлення духовних цінностей істини, краси, добра, совісті;

- мати – з її життєдайною величчю, безкорисною любов'ю, найріднішою природністю, життєвою правдою, вірним серцем, що завжди вірить і надіється у будь-яких обставинах життя...

Наголосимо, що життя дуже важко пізнавати в певний конкретний момент, особливо, якщо це стосується гуманітарних наук. Тому шлях його пізнання і розуміння проходить через «об'єктивацію життя» - термін, функція якого в філософії В. Дільтея споріднена розумінню об'єктивного духа Г.В.Ф. Гегелем [91] – *життя опосередковано пізнає само себе*.

Корисним вчителю є *метод філософії життя* – базується, за В. Дільтеєм, на триєдності переживання конкретних: 1) життєвих станів і процесів, 2) виразів і 3) розуміння [139].

Треба усвідомити, що все те, що нині відбувається, створено попереднім життям поколінь споріднених особистостей. Добро – взяти з собою, зла – позбутися, розпізнаючи їх педагогічною дією вчителя-професіонала. Те, що буде далі – створюємо ми.

Ми - це єдність батьків, учителів і учнів. Ми є невидимим мостом у майбутнє, спільно вибудованим проектом майбутнього...

Як же саме нам, українцям, посередництвом школи, як найкращого союзника батьків, сконцентрувати наші *духовні зусилля*, щоб виконати свою життєву місію?

Звернемося до історичного аналогу пошуку генія...

Один з найкрупніших фізиків-теоретиків ХХ ст. Вольфганг Ернст Паулі (1900-1958) [351] у 1950-х рр. здійснив унікальне як для вченого-натураліста історико-культурологічне осмислення досягнень свого видатного попередника – Йоганна Фрідріха Кеплера (1571-1630) – німецького філософа, математика,

астронома, астролога і оптика, відомого насамперед відкриттям законів руху планет, названих законами Кеплера на його честь. Й.Ф. Кеплер – яскравий представник наукової думки XVII ст., за участю якого в результаті колосальних духовних зусиль із материнського тіла *магіко-анімістичного підходу* до вивчення природи виросло у свій час абсолютно *нове природниче мислення*.

Ідеї Й.Ф. Кеплера знаменують важливий проміжний етап поміж попереднім магіко-символістичним і сучасним кількісно-математичним описанням природи. На той час світогляд не поділявся на релігійний і науковий. Тож, по суті, богослов'я посередництвом особистості Й.Ф. Кеплера отримало наукове описання триєдиного Бога: Отця, Сина, Духа святого.

Тож В.Е. Паулі, користуючись прогресивною методологією К.Г. Юнга, його вчення про архетипи [568; 569], відшукує в міркуваннях Й.Ф. Кеплера *першообрази світобудови як вроджені інстинкти*, які надихнули вченого взятися за математичний апарат. Адже пізнання, за К.Г. Юнгом, включає в себе, поряд із раціональним, досвідоме відображення, передчуття ще непізаного, символічне. Саме з цих аналізів простирається сила духу, вся робота душі, її свобода...

Архетипічна картина Й.Ф. Кеплера, встановлена В.Е. Паулі, дозволила виразити триєдине Боже зобразити так: «Я» є по суті – Бог-отець, «моя Мета» – Бог-син, рух (шлях) у напрямі Мети – «Бог-дух святий».

Отже, будь-який рух «кудись» по суті є рухом «до самого себе», адже кожна жива істота є втілення святої Трійці... В кінець земного буття людина приходить до свого тіла, проте її особистість сягає глибин космосу настільки, наскільки освітою вона проникає світ своїм розумом. В соціокультурному вимірі освіта – соціальний важіль побудови свідомості для виявлення власного духа. Для кожної людини існують *опорні архетипи активності пізнання світу* – його рідне довкілля, наповнене і навантажене людиною – антропотизоване (від грец. *ανθρωπος* – людина). Великою мірою духовна підтримка особистості з боку соціальних інституцій через прилучення її до ідеї колективного труда визначає умову стійкості системи «людина–природа» в процесі її життєдіяльності.

Тому в синергії *віри і освіти, збудованої ноосферною наукою, як свідомо мислимого та синтезованого педагогічною функцією для розпізнання потенціалу душі та його складника – духовного*

потенціалу особистості – рушійна сила людського розвитку *a priori*...

Відсутність віри при формуванні свідомості породжує страх непізнання з відступом до тварності, буттєвої ентропії, знедолення народів і націй. Зневіра нівечить ідею буття, знищує пасіонарність, унеможливує профільність...

Заглянемо до словника: *нація* (від *natio* (лат.) – плем'я, народ), історична спільність людей, що складається в ході формування спільності їх території, економічних зв'язків, літературної мови, деяких особливостей культури і характеру, які складають її ознаки [462, с. 867].

Щодо української нації, то у неї є не тільки локальний географічний вимір (перетин фізичної і економічної географії) України як держави, але і глобальний, і космічний вимір – її тіло, душа і дух. Точка перетину їх – *мисляча людина*. Сьогодні національним питанням стає не лише географічна територія, а організація комунікаційних зв'язків на планеті засадами освітньої логістики як горизонтів мислення у видовому і родовому прояві життєдіяльності українського народу в цілому і кожного його представника на Землі. Це ж саме торкається будь-якого народу, який позиціонує себе як нація – оволодівши епохою, усвідомлювати власну культуру і торувати свою дорогу в біосфері на засадах творчої еволюції особистості.

Вживати – означає правильно єднатися: в сім'ю, соціальну групу, суспільство, державу, українство – з одного боку; природою власної душі – з тілом (здоров'я) і духом (очікуваним майбутнім).

Рушійною силою цивілізаційного розвитку і складовою культури є мораль – для збереження сім'ї, колективу, суспільства. Вона є також відображенням емоцій. Наявність моральності в суспільстві передбачає його здатність до інтеграції, в іншому разі – соціальна диференціація і розпад суспільства як цілісної системи, втрата власної культури. Культура опирається на безліч субкультур – в цьому її сила. Для становлення культури субкультури в її складі, а також побічні – генерують контркультуру як опір. Освіта проявляє культурний розвиток людини як процес цілеспрямований у складі життя посередництвом особистості – найефективніше в стані «профільна дія». Поняття «життя» розглядають як гуманітарні, так і природничі науки, а також синергетика на засадах міжпредметного синтезу, як процес *самоорганізації*.

Визнаємо спроможність синтетичної трансдисциплінарної науки «синергетики» бути універсальним методом предмету нашого пізнання (профільної освіти).

У *вимірі синергетики* педагогу-досліднику необхідно уявити відповідний понятійний арсенал: динамічна система, параметри стану, параметри порядку, параметри підпорядкування, кругова причинність, лінійна система, нелінійна система, стійкість, горизонт подій, випадковість, детермінований хаос, міра хаосу, самоорганізація та ін. За вживання синергетичного підходу найліпше усуваються освітні огріхи, які при традиційній логічній побудові педагогічної дії є невидимими.

Педагогічна освіта детермінує стан інформаційного буття, моделює об'єкт когнітивізації, уточнює перетворювальну діяльність мислі посередництвом опонента, націлює на проєктність; певна міра (інформаційний обсяг) і рівень (стан) організації людського в природі й природи в людині: інформаційний синтез; енергія, що підтримує діяльність іншої людини; функція виявлення стану організованості, міра гомеостазу, стан самоусвідомлення і міра усвідомленості людиною її власного напрямку діяльності (профілю), стану пізнавальної активності, творчості, учіння; стану свідомості діяти й жити разом.

Педагогічна освіта XXI ст. на засадах соціоприродної еволюції і суспільного інтелекту формує *ідеальну детермінацію – цивілізацію*: в свою чергу потребує вироблення цивілізаційно-регіональних освітніх стандартів. Освіта для глобальної цивілізації має базуватися на синергетичній основі, діяти на засадах фрактальності як система «регіон – глобальний світ», де державність – проміжний регуляторний чинник.

Найголовнішими ціннісними векторами освітньої політики школи територіальної громади *регіону біосфери* за їх пріоритетністю є «громадянське суспільство регіону», «екологічне мислення», «побудова соціальної держави». Ми приходимо до біосферного федералізму в регіонах планети.

Існуюча в масштабі України структура освітньо-виховних закладів і система управління ними складають *систему освіти* країни (організовує функцію держави, громади), ланки якої нині функціонують переважно в рамках адміністративних територій і складають підсистеми, які з позиції регіонології є недосконалими – діють без урахування глибинних сутнісних основ організації

регіональної антропотизованої геосистеми, а значить є економічно й енергетично затратними, а отже, потребують додаткового педагогічного впливу задля забезпечення їх стійкого розвитку. Тепер це все більше стає задачею міжнародною [105; 389, с. 4–5].

Сьогодні мова повинна йти про реформу систем освіти як про наслідок глобальних трансформацій, що відбуваються взаємообумовлено як соціальні процеси регіонального рівня.

Індустрія освіти епохи ноосфери вже розпочалася на планеті. Утворюючи ноосферу, освіта всіма коріннями пов'язується з біосферою, чого «раніше в історії людства у якій-небудь порівняльній мірі не було» [75, с. 139]. І це лише початок, конкретизація пізнання і збільшення масштабів емпіричних узагальнень – попереду.

У реальному цивілізаційному русі, на усіх його рівнях через недолугість освіти ми бачимо тенденцію досягнення певних обмежених успіхів за рахунок протилежного процесу – масового обмеження і часткового самознищення популяції з її природним оточенням й соціуму з його предметним середовищем, що виступає своєрідною платою за односторонній розвиток частини цивілізації (континент, держава, регіон тощо) на чолі з його творчою елітою (єдність і боротьба протилежностей зі знищенням однієї із сторін...). Педагогічна освіта має протистояти цій некротифікації науково, доктринально.

Цінність особистості в епоху ноосфери – насамперед. Особистість з її здатністю розвиватися в напрямі монокультурної взаємодії на планеті є компенсуючим засобом протидії в складі природи. Нині елітарність, творчість особистості постає у глобальному гуманістичному контексті з усією своєю обмеженістю, маргінальністю. Що вже само по собі висуває вимоги до нової педагогічної культури, системи освіти, до культивування в особистісно орієнтованому світовому (глобалізованому) суспільстві завдання особистісно зорієнтованого (О.М. Топузов [494]), такого, що опирається на індивідуальний стиль людини – профільного навчання особистості в умовах *гармонізованої клітини* розвитку – регіону біосфери діяти в інтересах земної цивілізації. Цьому має сприяти підготовлений педагог.

Слідуючи профільним каналам освіти індивід проживає *своє життя*. Поняття «тривалість життя» повинно формуватися на

основі знань учнів про ключові демографічні поняття. Всі ці поняття повинні формуватися не як ізольовані елементи знань, а в системі. За показниками тривалості життя Україна посідає 113 місце із середнім показником 68 років. Жінки в Україні в середньому проживають 74 роки, а чоловіки – близько 63 років, що говорить про невисокі показники якості життя населення. Своєчасно отримані знання учнів з основ демографії орієнтують підрастаюче покоління на активну позицію щодо ведення здорового способу життя, збереження позитивного морального і духовного стану, орієнтують людину у виборі способу життя (за О.М. Топузовим [493]).

Цивілізаційний розвиток педагога характеризується усвідомленою діяльністю на благо всього людського соціуму та в інтересах кожного члена суспільства територіальної громади в реаліях простору-часу регіону. Найкоротша дорога до цивілізації – освіта учнів, що помічає дорогу до культурного розвитку через культурні зміни у своєму довкіллі.

Культурний розвиток педагога – концентрована думкою енергія цілеспрямованої наукою підтримки людини виражається її ідеальним відношенням і ставленням до Космосу або Всесвіту в конкретних проявах. У стані «відношення» – індивід є невід’ємною частиною цього ВСЕ щодо Світу, у стані «ставлення» – це земна істота, думаюча: має ум, суспільно взаємодіє – розуміє, поціновує, формує совість суспільного осередку, де мешкає, тощо. Людина розумна, під орудою такого педагога, сьогодні може вдумливо, як ніколи раніше, намагатися відповісти на три головних питання, поставлених І. Кантом:

Що Я можу знати?

На що Я можу надіятися?

Що Я повинен (на) робити? [180].

І – для чого існує Людина, вселена у Космосі?

Зв’язок людини і Космосу забезпечує *дух* – визначається рефлексамі, що формуються в результаті цілепокладання (у його фізичному біоенергетичному вимірі). У синергетиці духовність підпорядковується принципу кругової причинності – існують функції, дзеркальні тим, які задають параметри порядку в залежності від значень параметрів стану, які, як і самі параметри стану, визначають стан системи. Число параметрів порядку набагато менше числа параметрів стану. З побудовою цивілізації

індивідуальний дух «перетікає» в соціальний вимір духу – свідомість.

Ноосферу складе свідомість синергуючого індивідуального духовного – дух творчої виробничої сили природи як творчої соборної особистості планети. Реально існує природа і матеріальний ланцюг розвитку суспільства, саме вони, ці два об'єкти, майстерно укладені в голову людини та трансформовані в ній, є *свідомість*. Свідомість не тотожна гармонії загального світу – Всесвіту. Помічаємо різницю між відображенням природи та суспільства. Свідомість – лише ступінь «[о]свічення» ([о]свячення) людини і одночасно – рівень суспільного в людині і рівень особистісного – в суспільному.

Проблеми розвитку свідомості є важливими аксіологічними, онтологічними, праксеологічними і гносеологічними проблемами для сучасної школи. Свідомість не самодостатня: її формують і вона впливає, вона впливає і уточнює формуючу дію, і. т. д. Свідомість як простір-час еволюціонує в складі людства, становить певну структуру, протікаючи особистісним каналом від символу до знаку (8 кроків – за О.Ф. Лосєвим [266]), по ходу уточнює *ім'я* речі: Бог, Природа, Всесвіт, Універсум, Матерія, Енергія... При чому для соціуму всі історичні імена речі в даний конкретний момент часу можуть актуалізуватись одночасно. Педагогічна свідомість є прогресуючою домінантою – нарисом ідеального світоустрою в миттєвості. Вона є тою коригуючою м'якою силою, що діє на початках зростання молоді особистості, котра здатна радикально вплинути на все древо організації психіки людини в подальшому.

За І. Кантом, людина як вільно діюча істота робить або може і повинна робити [людину] з себе сама. Людина – єдине створіння, яке має бути вихованим. Людина може стати людиною лише завдяки вихованню. Вона – не що інше, як те, що з неї сформує її *освіта*. Необхідно підкреслити, що людина виховується лише іншими людьми, які також були вихованими [181]. Людина не просто даність буття, але даність, зумовлена творчою діяльністю самої людини. Самоздійснення людини в її діяльності – це утворення особистості в просторі соціокультурної комунікації – її антропоцентризм. А самоздійснення її в профільній діяльності в стані профільної освіти – утворення її *антропокосмістом*.

Педагогічна свідомість посередництвом ентропійних і антиентропійних шкільних предметів здійснює прояви

діяльності вихованця на засадах синтезу уявлень про дуальність людського буття на рівні *духовного та біологічного* начал існування. Наявність *духовного та біологічного* в людині зумовило уявлення про існування двох світів або вимірів буття людини.

Природа чи матеріальний світ – це простір, з яким тісно пов'язане біологічне начало людини. При цьому людина, у результаті своєї усвідомленої цілеспрямованої діяльності створює «другу природу» – духовний світ, в основі якого лежать *культура і суспільство*. «Паралельне» існування в двох світах накладає відбиток на процес формування світогляду. Незвідність буття людини до існування тільки в одному світі ускладнює виявлення і опис реальності та її універсальних законів.

Людина повинна описуватися в умовах переплетіння біологічного і духовного буття.

Самостійним питанням виховання і освіти стає, у цьому випадку, питання про співвіднесення двох світів і *двох домінуючих форм буття людини – річ і процес*. Проте, це лише підступи до її вихованості. Людина може бути досягнута лише у єдності всіх форм прояву її існування, як людина – світ.

До входження у виробничу, економічну, побутову та фізіологічну сферу буття свідомість обумовлена вітальними потребами людини, але перехід до наукової, мистецької, релігійної, спортивної і т. д. сфер відбувається всупереч вітальним потребам, головна спонукальна сила при цьому *духовна потреба людини*. Гармонія духу здавна формується церквою відповідною етикою (на рівні релігійного світосприйняття – о-боження) і повідомленням наукової картини світу (в розрізі культури цивілізації) – школою. Дух примножується деонтологічно – по вертикалі, феноменально – по горизонталі. Свідомість (переважає горизонталь) – поняття вужче за духовність, наслідок релігійної культури, є її доповненістю і навпаки, якщо йдеться про науковий світогляд.

Духовність є найвищим проявом людської свідомості – ідеальне ставлення людини до буття, є іманентною характеристикою особистості, вона присутня у всіх відношеннях системи «людина–світ»: об'єкт профільного буття.

Педагогічна свідомість має становити таке духовне створіння, яким формується і до певної межі доповнюється організаційне ядро - наука цивілізованого світу. Її цінність – **це** метод доставки до кожної особистості найновішої (квазісинхронної природі) картини

світу з метою отримання інноваційної, істинної людини, відповідної часу свідомості – космічної.

1.3. Гносеологічний і аксіологічний вимір майбутнього суспільства

Тотальна заплутаність освіти (криза) настає для відшукування шляху повернення кожного до себе – Бог в нас і такий же на Небі?

У рамках гносеологічної системи теоретизування помічаємо, що в основі процесу будь-якого пізнання лежить соціально-історична практична діяльність спільності людей в її різних аспектах (Г.С. Абрамова [2]). Аналіз її на сьогодні далеко не втішний, особливо, що стосується біосфери на мікрорівнях... В.А. Ткаченко пише: «мене бентежить сумнів і я не можу зрозуміти, хто править світом – люди некомпетентні, але чесні, чи розумні, які роблять із нас дурнів» [71, с. 47]. Чом не освітній принцип для аналізу нашого часу?

Аксіологічним виміром майбутнього суспільства по суті є віра в краще майбутнє, посіяна соціальними інституціями. Посередництвом вірувань стан свідомості суспільства мусить бути налаштований діяти синергетично і проектно в напрямі його духовності, в іншому випадку – деградація, посіяна ворожнечею і війнами, які б вони не були за характером протікання: кривавими чи інформаційними. Криза людства – в стані його освіти, що не відповідає часу, бо не розбудила науку і віру в істину для *оптимістичного життя* на планеті. Церковна місія в складі Західної культури невзмі дійти екуменізму, церковний розбрат нині активізувався в Україні – діє криза церкви.

Людина створює комфорт у довкіллі й одночасно в рази більше його при цьому знищує, знецінюючи по суті себе саму. А це все тому, що задаються взаємо протилежні напрями думки в освітній парадигмі, не прораховуються канали інтегративності освіти, не дивимося в майбутнє далеко...

Тут доречно поговорити про дух епохи «культури-цивілізації» і дух епохи «цивілізації-культури», які трансформуються одна в одну в наш час – початок ХХІ ст., Україна.

Тож, наш час характеризує кризовий стан всієї духовної культури, напружені конфлікти й локальні криваві протистояння, гібридні війни – все це вимагає від освіти пояснень причин

ворожнечі між людьми, поглибити основи аналізу причинно-наслідкових зв'язків, що утворюють кризову свідомість, віднайти й указати розумний вихід із трагічно небезпечного стану.

Будь-яка людина, що наважилась зрозуміти сенс того, що відбувається навколо неї, постійно мислить у шуканому напрямі й думає за принципом причинно-наслідкового зв'язку, вростаючи думкою у Всесвіт, але від цього шлях до Гармонії стає ще довшим і складнішим – все тече і все змінюється... І все ж, віруючи в краще майбутнє, покладаючись на молодь, слід і далі максимально охоплювати єдиним поглядом *людський театр життя* і намагатися висвітлити всі ті *принципи пізнання, що призводять до протистоянь людей поміж собою і людей і Природи*.

На початку ХХІ ст. соціальне загострення українського походження (події сепаратистського характеру в Криму і на Донбасі) локалізувало найбільш чутливе духовно-релігійне протистояння в складі соціокультурного руху до цивілізації, яке оминула освіта і наука. По суті, система освіти України і в її складі педагогічна наука не зуміли попередити цей конфлікт науковим проривом як соціальним проектом.

Поміркуємо. Біологічна модель розвитку О. Шпенглера [558] (розроблялася в 1918-1922 рр.) передбачає перехід культури органічної в цивілізацію, що триває в межах близьких до *1 тисячоліття*. Історик А. Дж. Тойнбі (1954 р.) [492] говорить про цивілізації і виділяє їх локальні типи, є автором теорії цивілізації (теж стверджує *тисячолітній цивілізаційний цикл*). Задовго до них (в 1881 р.) М.Я. Данилевський [125] висловився про культурно-історичний тип (до 600 років), що повторюється в історії людства. За М.Я. Данилевським, Європа – це союз слов'янських народів + Константинополь (цьому синтезу сьогодні виповнилося 1000 років – автор). За А. Дж. Тойнбі, Європа – це Захід, який як тисячолітню цивілізацію романо-германська культура (культурно-історичний тип М.Я. Данилевського) будує біля 600 років.

Зауважимо, що культура – процес неперервний, має свій субкультурний, а точніше – докультурний початок (занурення в попередню культуру або зародок культури). Культурний зародок несе конкретна людина, життя якої триває в межах 1:10 цивілізаційного процесу. Людина – згорнуте суспільство, а суспільство цивілізаційне – розгорнута людина. Тому, як на нас, гіпотетично - перехід «культура-цивілізація» - «цивілізація-

культура» корелює з переходом «людина-особистість» - «особистість-людина». Межею цього переходу є клімактерична пауза. Тривалість життя людини в цілому, віднесена до тривалості її життя від народження до часу піку клімаксу, є числом Фібоначчі (ми писали про це раніше). Тому і про відношення «1000-літньої цивілізації» до «600 років культури-цивілізації» можна стверджувати як про число Фібоначчі – 1,618.

Цивілізаційні межі в досяжній для аналізу історії сягають 1000±100 років, але, як на нас, мають тенденції до скорочення. Культура з кінцем попередньої цивілізації не помирає, а перероджується, адже культуру становить, по суті, друга природа, - за Ф.В.Й. Шеллінгом (О. Шпенглер наголосив, що культура помирає в цивілізації).

Українська культура довго блукала, відшукуючи «свою» цивілізацію, за якої вона проявить свій пасіонарний стан буття і породить собою унікальну соборну земну цивілізацію... Україна – східна межа, яку в ХХІ ст. досягає Західна цивілізаційна хвиля – зона цунамі або зіткнення з майбутнім Світу.

Маємо справу з резонансом культури колосальної потужності:

1) На рубежі третього тисячоліття світова цивілізація перейшла до *третього історичного суперциклу розвитку*, - за Б. М. Кузиком і Ю. Б. Яковцем [235].

2) Відбувається завершення циклу тривалістю 7980 років, *особливо складного для людства*. Початок цього циклу відноситься до 5966 року до н. е., завершення – на початок ХХІ ст., максимальні ускладнення міжциклового катаклізму – на 2015 рік (М.О. Чмихов [546, с. 280-283]).

3) Завершення 1000-літнього циклу Християнської культури на теренах України, що розпочався в 988 році процесом хрещення Русі.

4) Завершення 600-літнього напівциклу М.Я. Данилевського: культурно-історичний тип «Західна культура», що розпочався ідеями М. Коперніка, на початку ХХІ ст. докотився до території України.

5) Хвиля Кондрат'єва-Шумпетера (50-60 років) знаходиться у своєму мінімумі, що передбачає процес проектування освіти України.

6) У середині ХХ ст. розпочався, а у ХХІ ст. стрімко набирає прискорення *процес утворення ноосфери в біосфері* –

цивілізаційний прорив – змушує процес проектування освіти ноосфери на інтервалі не менше одного століття (нелінійність траєкторії змушує «ручне пілотування» людства Землі).

7) Діють інші цикли розвитку.

Створена Заходом теорія прогресу, якою міряли і ми цивілізацію, сьогодні добігає тупика як одномірний процес. На часі – новий перехід, процес багатовимірний – розвиток, націлений подолати культурну біфуркацію минулого через глобальний синтез. Ми стоїмо на порозі великого освітнього синтезу (релігія, філософія, наука), який складатиме монокультуру світу умовою розвитку екологічного мислення. Але, на цій дорозі, нині (автор пише ці рядки в березні 2019-го) Україні випала історична місія – обирати культурно-історичну традицію як шлях освіти:

Напрямок 1: синтез «слов'янських народів України (Русь) + Константинополь» – становить початок нового 1000-літнього циклу; за цього аспекту бачення шляху Україна започатковує Нову цивілізацію на планеті. У свою чергу на цьому шляху існує ще один вибір:

1-а) або пристосуємося до Космосу (1000-літня Україна-Русь + історія народів, які пройшли нашою Землею) і розпочнемо українську весну в Світі, можливо прийнявши естафету Другого Риму (Константинополя) – стаючи насправді і по суті Третім Римом,

1-б) або підкоримося Космосу, продовжуючи допит природи, сліпо добуватимемо блага й при цьому можливо *розчинимося* як народ підкультурний в інших культурах, або стаючи культуральним космополітом, ресурсним доповненням інших народів на планеті.

Напрямок 2: синтез «слов'янських народів України + Захід» – натикаємося на перехід: «культура-цивілізація» - «цивілізація-культура» на своїй території з перенесенням центру духовних скріплень нації в Київ (синергія віри, науки, мистецтв) та необхідністю біосферної регіоналізації посередництвом децентралізації влади з утворенням об'єднаних територіальних громад, розбудовою громадянськості й соціальної держави посередництвом духовно зрілої і озброєної сучасною картиною світу особистості й екологічним мисленням. При цьому освіта втілює принципи нашого народу: вжитися з усіма; єдність і цілісність землі; жертвовність, переможна енергія (пасіонарність, –

за Л.М. Гумільовим [121]); домінанта спільного блага над окремим; цінність особистості; слід очолити рух до благородної ноосфери.

Надворі – 2019-й рік, сучасна західна культура переходить у цей час в Україні від стану «культура-цивілізація» в стан «цивілізація-культура». Цей перехід в етичному смислі – багатовекторний, нещадно оголяє всю організацію зв'язків тіла, душі й духу країни – від політичних і економічних, до родинних і психологічних, й прокладе, сподіваємося, шлях освіти України-Русі правильно: синтез (напряма 1-а + напряма 2)!

Проте, таке явище, як вибір, у будь-якому випадку неминуче викличе українську весну на планеті – посилить тектонічний поштовх монокультури світу. Він змушує зростати в напрямі світової цивілізації нашу свідомість насамперед, а отже можливий лише через науку і освіту. Ризиками для України при цьому є надійність прогнозів щодо встановлення джерел енергії – аналіз сировинних і людських ресурсів, стан пасіонарності, виражений зорганізованою освітою соборною емпіричною миттєвістю, сконцентрованою думкою.

Об'єктивно виникає необхідність уточнення понять для освіти, які стосуються ключового запитання «як саме діяти» людині при цьому; що саме посередництвом педагогіки в людині слід відшукувати як «заховане» і що є те нове, що мусить «сформувати людина в собі» як проект і дію на випередження для свого розвитку, що при цьому слід пізнати як найголовніше, на що слід надіятися, щоб не розчаруватися?

Нова логіка життя вимагає для освітньо-виховних закладів *нової структуризації змісту навчання як внутрішньої, так і зовні – нових взаємозв'язків і взаємодії між собою – навчально-освітнього простору регіону біосфери*, де в рамках проектування освітньої системи регіону може бути здійснена трансформація загальноосвітньої школи діяти в напрямі *цілісної* системи профільного навчання регіону, здійснення профільно-допрофесійно-професійної підготовки. Тоді, структура освітньо-виховних закладів стане розвиватися як *цілісна система* – профільні школи, споріднені з ними (профільно) заклади освіти регіону й соціальні інститути регіону зможуть діяти злагоджено, культурно як навчально-освітні комплекси на основі встановлених зрозумілих понять, відображаючи загальні істотні властивості предметів та явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки

між ними у вигляді цілісної сукупності ознак, а ознаки, які ввійдуть до складу відібраних для засвоєння понять, складуть зміст освіти – *перетин загальної і професійної освіти як стан, що резонує з запитом особистості і громади.*

Як відомо, система (з грец.) – ціле, що складається з частин і передбачає: ієрархічність побудови; певні відносини і зв'язки між частинами; поведінку, що відображає взаємодію системи з зовнішнім середовищем; управління за цілями; формалізоване описання тощо.

В основі прогнозування систем лежить *принцип системності* – вимагає взаємопов'язаності та взаємопідпорядкування прогнозів об'єкту прогнозування і прогнозного фону та їх елементів з урахуванням зворотних зв'язків.

Регіональна система освіти об'єднала низку слабко структурованих проблем, розробка яких у наш час виявилася досить *перспективною й суперечливою*. Необнаучений регіоналізм як фізичний процес на політичній мові часто подається як сепаратизм, містечковість.

Ми розуміємо *регіоналізм як локалізований синергізм в суспільстві і природі*. За такого бачення *системний підхід*:

1) Дозволяє для перевірки нашого твердження розглянути розвиток регіональної системи освіти в якості об'єкту з різних наукових точок зору; на перетині цих поглядів і знаходиться нова сутність.

2) Дозволяє формальне пізнання розвитку профільного навчання як системи в складі регіону – завдячуючи ізоморфізму, при наявності даних про властивості однієї реальної системи – створеної і апробованої моделі профільно-диференційованої школи (1991-2000 рр.) – можливо передбачити властивості інших систем і на вершині цієї складності – системи профільного навчання для регіону. (Буде пояснюватися далі).

Зауважимо, що *наша* (шукана) *ефективна система навчання* є продуктом всебічного наукового узагальнення – світоглядного, процесуального, структурного – в контексті *профільності* як категорії, що прийшла в педагогіку по-більшості з техніки. Уточнимо профільність для педагогіки, піднінемося до міжпредметної сфери аналізу – синергетики.

У *синергетиці* аналогом профільності виступає процес самопобудови системи із хаосу, *коли система свої цілі вибудовує*

крок за кроком на засадах іманентних властивостей середовища (простору).

Керований саморозвиток, який здійснює людина, організація самоорганізації – суть і смисл цивілізації як всепоєднуючого (виробленого серцем чуттєвого сприйняття, по суті – ентропійного або *лівого*) права (закону) як антиентропійності. Самоорганізація – спонтанне виникнення в середині динамічної системи більш складної структури або її стан.

Пізнати профільність як органічну доцільність природи духу в кожному акті організації (особистість, група, колектив тощо) – означає віднайти шлях до нової організації (стану) – потребує індустрія освіти для цивілізаційного будівництва.

Профільність втілює діяльнісний вимір «блаженного духу природи» людини, стан «сродності» (Г.С. Сковорода), «соборність душі» (О.Т. Гончар), стан перетину «програми особистості» і «Програми».

Кожен «атом-дух» є неподільною основою або сутністю світу, тварина ж є вмістилищем нескінченного числа атомів-духів, як і Всесвіт (К.Е. Ціолковський [533]). Між звіром і ангелом стоїть людина. Вона ближче до звіра, в ній понад 30% – соціального (воля) й понад 70% – тваринного (фатум), за О.О. Ігнатенком [172].

Кореляційний зв'язок між соціальною і морфологічною організацією людини не повинен бути поза проблемою профільного навчання, що передбачає (через особистість) удосконалення біосоціального виміру людства – подальшого олюднення (захопивши мораль, етику). Адже людина в голограмі Всесвіту (Д. Бом, К. Прайбрам) є мікрооб'єктом, що вміщує інформацію про увесь Всесвіт! А жива клітина – одиниця побудови і розвитку усього живого. Це вказує на ознаку диференціації часу в діяльності людини.

Український психолог Б.Й. Цуканов емпірично встановив, довів і виразив статистично, що серед традиційних психотипів, встановлених ще Гіппократом, розподіл наступний: сангвіноїди становлять 44%, холероїди – 14%, флегматоїди – 9%, меланхолоїди – 29%; існує «врівноважений» тип психіки - 4% [534].

У 2006 р. ми писали про це більш детально [434, с. 94-106].

Присутність «врівноваженого» типу корелює із заявленим нами в п. 1.1, а саме «видиме і відчуте людиною розумною складає

не більше 4% від загальної кількості космічного середовища, решта – Темна матерія». Думається, гіпотетично, людство своїм енергетичним розподілом вкотре нагадало нам про симетрію Людини і Світу. Тож, виходить, що 4% людей на планеті становлять *бого-філософи* (за Аристотелем), *пасіонарії* (за Л.М. Гумільовим [121]) тощо, саме ті, що проникаючи розумом в Темну матерію, утворюють *передній край* дифузної зони Розуму біосфери. Підкреслюємо:

1) Пізнавати Світ все далі й більше, використовуючи здобуте знання на благо людини з утворенням педагогічної системи як прогностичної технології й одночасно в якості продуктивного «виробництва великих особистостей» (за В.І. Вернадським) *на засадах профільності, як закону природи, є обов'язком системи освіти нашого часу.*

2) Пізнавати Світ належить в *психотипі* вибудованою прогресуючих кроків по звільненню енергії прикладеними зразками особистісних наукових проривів, здійснених на благо людства.

У філософському вимірі профільність передбачає *активне* оволодіння інформацією, дозволяє знанням перетворюватися в інтегральну частку особистості (освітній простір особистості), значно *пришвидчує* змогу усвідомлювати життя через практичний досвід, зумовлює готовність до *негайного* використання здобутого досвіду в разі виникаючих потреб. Похід до істини поза профільністю особистості – історична смерть ідеї, освіти.

Освітній простір особистості формується на засадах педагогічно зумовленого освітнього простору – синхронізованого, цілеспрямованого, синергійного.

Навчання складає віртуальний «простір-час», що діє як проявник смислу життя людини біологічної, проявник смислу життя з боку пробудження її особистості (через учіння) відшукувати духовний шлях – рівень свідомості особистості крок за кроком цьому сприяє (діє со-образно) меті.

Під *освітнім простором в соціологічному контексті* будемо розуміти комплекс явищ, що складає взаємообумовленість, взаємодію й взаємовплив соціальних чинників, які діють на певній території (соціально-географічний детермінант, що пронизує географію думкою як дифузцію фізичної і економічної географії). Система освіти становить на такій території один із компонентів

більш складної – соціальної системи (особистісно-соціальний детермінант).

Для конкретного регіону передбачено регіональний освітній простір, який забезпечується навчанням (навчальна система) в процесі функціонування освітньої системи регіону (особистісно-соціальний регіональний детермінант).

Загальними ознаками *навчання* будемо вважати такі:

а) передача й засвоєння новими поколіннями накопиченого суспільством соціального досвіду, без чого б власне навчання не відбулося;

б) неминучість спільної діяльності навчаючих і тих, хто навчаються, без чого немає цілеспрямованої діяльності з передачі соціального досвіду;

в) необхідність і неминучість активної навчальної діяльності учнів (інтелектуальної й практичної) під свідомим керівництвом навчаючих, що фігурують під іменем «учитель».

Довкілля людини – середовище, де діє споріднена організація. Середовище, у межах якого безпосередньо діє людина, наділене певною організацією – географічною, до складу географічної організації належить феномен антропотизації. У свою чергу географічна організація містить фізичну географію та економічну географію.

Антропотизація – процес олюднення геосистеми, відбиток людської діяльності в екофактах, артефактах і самій людині як результат некомпенсованих впливів людини на територію планети. Тож, антропотизація – образ-результат впливу людини на природне середовище – біосферу. Саме цей образ людиною обезображений, спотворений, але він і формуючий, виховуючий суб'єкт-об'єкт, коли особистість налаштована критично мислити.

Поняття «біосфера» В.І. Вернадський запозичив з праці «Гідрогеологія» Ж.-Б. Ламарка (1802 р.), яке частково розкривалося А. Гумбольдтом в багатотомному виданні «Космос» (починаючи з 1845 р.). Сам же термін «біосфера» був уперше введений в науку Е. Зюссом досить звужено (1875 р.). В.І. Вернадський надав йому нового відтінку (1926 р.) – «геологічна оболонка з закономірно організованим рухом матерії й енергії під впливом проникаючої її і в значній мірі її утворюючої «живої речовини». Це область земної кори, задіяна трансформаторами, що перетворюють космічні випромінювання в діючу земну енергію.

Біосфера – фундаментальне поняття біогеохімії, один з основних структурних компонентів організації Землі і навколосферного простору, сфера, в якій здійснюються біоенергетичні процеси і обмін речовин внаслідок діяльності життя. Забруднення довкілля є результатом антропогенної діяльності людини і перебуває в прямій залежності від розвитку певних галузей промисловості та сільського господарства, що активно використовують сучасну науку для своєї експансії. Ноосферна освіта мовчить.

Головною умовою стійкого розвитку етносу (за відсутності значних техногенних змін навколишнього природного середовища) є відповідність його адаптивної здатності на генетичному і соціально-культурному рівнях швидкості змін природних умов, в яких відбувається етогенез. У свою чергу, природні умови, за яких забезпечується стійкий розвиток етносу, мають перебувати у стані рухомої рівноваги, тобто гомеостазу – має слугувати принципам відбору змісту освіти.

Людина – особливий природний трансформатор енергії. Загалом, значення самої появи її для історії земної кулі можна порівняти з найбільш потужними катаклізмами. За час цивілізаційного розвитку людина неодноразово спричиняла порушення біологічної рівноваги, тому свою історію нам слід розглядати як суцільну боротьбу людини з навколишнім середовищем, як безперервний процес неусвідомленого руйнування природи. На думку визначного фахівця в цій галузі французького зоолога Ж. Дорста (1968 р.), біологічна рівновага між людиною і природою була порушена досить швидко, можливо з того часу, коли мисливець став скотарем, і, безумовно, - з того часу, коли він перетворився на землероба. Деякі райони світу, які здавна були населені людьми і стали колыскою прадавньої культури, прийшли до занепаду задовго до виникнення «сучасної цивілізації» [145, с. 10].

Питання виникає в тому, що Україна, як країна землеробів, має наперед оберігати свої родючі чорноземи і цілющі води від надмірності руйнуючих впливів – контрольованих і невідконтрольованих, стихійних, діючи освітньо. Сьогодні настає час розширення (переходу) зони особистісної свідомості людини в область готовності до соціального впливу світу на хід земного життя засобами освіти, а значить створеної і синхронно діючої в

рамках природної системи (біосферний регіон) природовідповідної *особистісно* зорієнтованої системи навчання, - за О.О. Ігнатенком [171; 172].

Олюднений регіон об'єктивно виражає людський тиск на нього (свідчить особистісно-соціальний регіональний детермінант), вбираючи дію людини, він «набирається» певного стилю – у відповідь на тиск людини і, особливо, перевантаження стає регіональною *профільно-антропотизованою геосистемою*. Природа регіону об'єктивується у складі змісту освіти й стає ключем пізнання учня настільки, наскільки відповідно реалізовано *регіональний компонент змісту освіти*

У контексті регіоналізації спробуємо систему освіти території віртуально побудувати в рамках біосферного регіону, в її складі передбачити інтегративну модель профільної школи, що діє гармонізовано (особистість – зміст освіти – прaxis в напрямі соціуму – соціум у біосфері) в напрямі ЗВО (заклад вищої освіти) і соціальних інститутів.

«Біосферний регіон» для нас – ще й світоглядний елемент, дозволяє реалізацію думок В.І. Вернадського щодо створення механізмів *формування великих особистостей в епоху ноосфери* – системи профільного навчання для вивільнення особистісної енергії як реакції на акти педагогічної дії в каталітичному осередку педагогічної дії – системи профільного навчання. Каталіз – *з грец.* – руйнування: посилює хаос для новоутворень, наслідок – самоорганізація, когнітивізація (самоціль, учіння, самоосвіта). Особистість профілюється і наділяється профільним компенсуючим екологічним мисленням.

В.І. Вернадський в складні часи для країни (1923 р.) пише, – *явища життя взагалі, а культурного людства зокрема, пов'язані зі збільшенням звільненої, здатної до виконання роботи світової енергії, чого ми не помічаємо в жодному іншому природному явищі, окрім можливо радіоактивності, або ж ще не доведених космічних процесів в зорях і, можливо, неіснуючому світовому ефірі*. А посилення ролі когнітивізації є генеральним напрямом еволюції природи взагалі, супроводжується створенням *цивілізації* посередництвом екологічного мислення, що пронизує людину, суспільство і біосферу й по дорозі формує громадянське в людині і людське – в державі. Людина зможе ефективно виконувати свою історичну роботу лише за допомогою цивілізації. Якщо і перебіг

цивілізації, і розвиток людського розуму – усвідомлення оточення – причинно пов'язані з геологічним процесом нашої планети – то це майбутнє може бути в загальних рисах *передбачено*, – за В.І. Вернадським [570, с. 210-211].

Жага пізнання нового, з допомогою якого виникає можливість пояснити деякі закони зального розвитку і їх обґрунтувати, є загальною рисою кожної людини й одночасно *інтелектуальним потенціалом людства*, - за В.А. Ткаченком [71, с. 35].

Отже, свідомість нашого часу – результат еволюції, її витoki носять геологічне походження, особистісне втілення й колективне застосування: безпосереднє, опосередковане.

Третій синтез Космосу Вернадського, це – нова єдність, у якій життя й жива речовина займають не підпорядковану, а рівноправну позицію з іншими природними сутностями. Тому, вживаючи поняття «жива речовина» ми наскрізно одухотворюємо природу і в її складі бачимо і впорядковуємо людину. В.І. Вернадський увів поняття «пласт реальності», яким визначив прошарки оточуючої нас природи, пов'язані між собою. Вчений зауважив, що існують три розподілених пласти реальності, ці три пласти, ймовірно, різко відмінні за властивостями *«простір-час»*, вони проникають один в одного, але певним чином замикаються й різко відмежовуються один від одного в змісті й методиці досліджуваних явищ:

- космічні простори,
- планета як наша найближча природа,
- мікроскопічні явища.

Поки що сучасна педагогічна наука спостерігає наукові явища життя лише у двох останніх пластах світової реальності, перед нею стоїть завдання дійти розуміння необхідності розгляду всіх реалій життя з позиції живої речовини.

Тож індивідуальний дух, той, що формується ноосферною свідомістю, вивищується самоусвідомленням людини на рівні космічного простору і звідти повертається в «осередок людини» зваженою дією – профільною освітою.

У наш час освіта переживає стан, який А. Тоффлер назвав ударом від зіткнення з майбутнім. Він, американець, ніби аналізує нашу українську реальність, наголосив, що, незважаючи на зміну епохи, школи наполегливо тримаються зникаючої системи, а не намагаються ставати гармонійною складовою нового суспільства. При цьому їх енергія спрямована на підготовку людей минулої

індустріальної епохи, готових до виживання в системі, яка перестане існувати раніше, ніж вони самі. Важливим є висновок А.Тоффлера про те, що уникнути «удару від зіткнення з майбутнім» вдасться, якщо лише створити постіндустріальну систему освіти [495].

Додамо – слід нині активно будувати індустрію освіти замість індустріальної освіти. Тобто – ноосферу і в її складі освіту регіонів біосфери для формування великих особистостей. Лише при їх участі шалені наслідки господарювання людини стануть причинами, які зумовлять регулюючу функцію на планеті.

Для успішного функціонування такого генератора мислі *системи освіти регіону* необхідно встановити концептуальні засади загальної освіти регіону як антикризової програми, обґрунтувати методологічні начала розвитку профільного навчання як цілісної системи й сутнісні основи організації системи профільного навчання як неперервного процесу, розробити організаційно-педагогічні умови функціонування системи профільного навчання в складі віртуального навчально-освітнього простору регіону як ланки більш високих сходів освіти. Необхідно більш пильніше, по-новому подивитися на систему «біосферний регіон» на предмет наближення завдань його економіки до проектів сучасної освіти, розглянути освіту як *засіб* гармонізації життя територіальної громади.

Педагогічний супровід людини, яка належить Кременчуцькому біосферному регіону, на території якого у 1890-1891 рр. працював В.І.Вернадський, де зароджувалися його думки про біосферу на переході до ноосфери, гіпотетично становить проблему розгляду *об'єктивованого навчання* через конкретний результат – не упереджено оцінити окремі постаті особистостей-педагогів й уточнити їх педагогічний вплив на сучасників і на наш час. Гіпотетично цей вплив матиме ознаку (нарис) системи навчання на засадах самоорганізації, що діє в межах біосферного регіону як низка системних порядків, які простираються перед людиною, протікаючи деонтологічно як певна родово-видова змінність реалій, що складуть певний духовний простір регіону біосфери і його діяльнісний стиль – профіль..

У контексті такого пошуку проаналізовані думки «всенародних учителів», які генерували й трансформували особистісно (об'єктивуючи довкілля) творчі начала служіння

рідному краю, Кременчуцькому регіону, українській землі – є апіорним прикладом особистісної об'єктивації.

У цих особистостях зупинився час (закарбувався), спричинивши безсмертя внаслідок їх інтенсивного мислення в напрямі «ціль» (за В.І. Вернадським), а отже їх індивідуальний профіль *співпав* із вселенською гармонією духу, виокремивши (проявив) у соціуму саме їх трудовий зв'язок (досвід) й закарбувавши в ньому труд інших, дуже схожих на них – учителів – ретрансляторів людського доробку. Спробуємо відшукати в цих думках квінтесенцію нашої ідеї як певної соціокультурної традиції.

За *Г.С. Сквородою*, людина наділена мікрокосмом, що містить невичерпне багатство світу, пізнання навколишнього є пізнанням себе. Людина може відчувати себе щасливою за умови відкриття своєї власної природної схильності до діяльності, займаючись «сродним трудом». Закон природи, як самодостатній для людського блага, є всезагальний і відбитий на серці кожного, даний усякій істоті, навіть останній піщинці. Просвітницька стратегія базується на пізнанні довкілля як самого себе, на завданні школи служити людині, вихованні природних здібностей людини. *Смисл* людського існування вбачав у подвигів *самопізнання* з досягненням стану автаркії – душевної рівноваги [458].

Т.Г. Шевченко – всенародний учитель, серцем навчає невидимій природі – світовому розуму, правді, долі. Народність, на його думку, – засіб патріотичного виховання молоді, прищеплення їй святого почуття любові до рідного краю, до українського народу [279, с. 78].

А.С. Макаренко схилився до формування особистісних якостей учня на засадах системи основних цінностей навчання й виховання молоді створенням випереджаючого виховання, реалізація якого забезпечується через *систему перспективних ліній* у вихованні й розвитку окремого індивіда та людського соціуму, що передбачає наявність знань, а також умінь, навичок і трудових орієнтацій по завершенні навчання – системи цілепокладання [273].

Для *В.О. Сухомлинського* питання виховання базувалися на принципах зв'язку екзистенціалізму та соціальної реалії, гуманістичних засад буття людини та її ролі й місця в системі соціальних зв'язків у суспільстві. Його школа – інститут *піднесення духовних сил особистості* працює на благо інших людей, де добро виховується добром, де панує принцип оберігання дитячого серця

від болю й страждань, коли якнайвища демократична цінність розглядається гордість, недоторканість особистої честі дитини, її власна думка, її особистий погляд на все, де існує гармонія духовного життя особистості, коли колектив ґрунтується на багатстві потреб суспільства та інтересів дитини [480].

Г.Г. Ващенко педагогічну діяльність розглядає як *творчу*, що має бути спрямована на *розвиток індивідуальної творчої особистості* дитини. Вибір педагогічної професії, на його думку, повинен бути педагогічним покликанням [70; 448, с. 264–267].

На думку *Ф.Т. Моргуна*, навчання – це процес *створення нових духовних цінностей, сумарним виразом яких є слово*. Земля – це вічний епос, що пишеться всіма поколіннями кращих талантів – сродників. Для справи потрібні сподвижники, як повітря, як сонце – вони збуджують, втішають, облагороджують, дають гарний приклад людям у боротьбі за добро [307].

За *І.А. Зязюном*, світ життя – це світ Істини, Добра й Краси. Життєві досягнення учнів зумовлюються *напруженою працею саморозвитку* власних здібностей упродовж усього життя. Особистісна ініціатива та її самореалізація – рушійна сила життєвого поступу Людини. *Природа й Людина мають педагогічний талант* [167].

Автор освітньої технології «Довкілля» *В.Р. Ільченко* на основі фундаментальних закономірностей природи – *збереження, спрямованості самочинних процесів, періодичності процесів* – прагне систематизувати знання з фізики, хімії, біології й внаслідок цього досягти створення у свідомості учнів цілісного «образу природи» [105, с. 140]. Її Концепція базується на аксіомі: *«освіта, яка веде до цілісності особистості... є необхідністю для людини й суспільства»*, - стверджує С.Ф. Клепко [190, с. 77–78].

Освіта ХХІ ст. поступово має ставати процесом, з допомогою якого людина і суспільство можуть повною мірою розкрити свій потенціал. Якщо людині розумній в еволюційному процесі біосфери відведене чільне місце, то вона мусить побачити певним чином побудований *світ як цілісність й помітити своє місце і роль*, зробити вибір на користь *ноосфери і відсахнутися від некросфери*. Нічого іншого, як користь, їй побачити не дано. У цьому зосереджується *нове розуміння ролі людини у світі - космічна*.

Отож і людство стане усвідомлювати себе глобально, цілісно, космічно. Опорою такого світогляду виступатиме людська

особистість, яка об'єктивується у біосферному регіоні, у своєму довкіллі, олюднюючи як навколишню природу, так і природу власної душі. У свою чергу олюднене довкілля – природа суб'єктивується, «заховуючи в людину» довкілля, у її ДНК-ову сутність, організовуючи спорідненість, яка виховується впродовж особистість життєдіяльності людини, впродовж віків.

Довкілля – середовище життя, з яким жива істота пов'язана обміном речовини, енергії, інформації, – постає перед дитиною не набором природних об'єктів, а як цілісність [218, с. 14–17]. Масштаби її будуть залежати від змісту освіти і майстра методу – педагога в широкому смислі.

Аналіз педагогічної спадщини теоретиків і практиків, витоки якої пов'язані з досліджуванним Кременчуцьким регіоном, указує на правило – певний педагогічний імператив – сукупний педагогічний вплив з боку даної території (регіону), який необхідно враховувати при побудові системи навчання як *принцип доброчинності для сукупної освітньої системи регіону:*

1) *Земля – це вічний епос, що пишеться всіма поколіннями кращих талантів – сродників, це джерело невичерпного гуманізму. Життєве кредо вчителя – рух до захисту землі й природи.*

2) *Довкілля – середовище життя, з яким жива істота пов'язана обміном речовини, енергії, інформації. Пізнавай довкілля як самого себе, адже смисл людського існування в подвигіві самопізнання. Необхідно навчити сучасну людину управляти розвитком біосфери, при цьому змінити власну діяльність так, щоб це не виглядало стихійним впливом на природу, а мало конструктивний характер.*

3) *Завдання школи – служити людині, відкривати в учнів своєї власної природної схильності до діяльності, виховувати природні здібності, займаючись «сродним трудом». Опановувати нову парадигму наукового знання й технології особистісно зорієнтованого навчання на засадах нероздільності педагогічної культури й любові до учнів.*

4) *Навчання є стимулом і мотивом учіння, є дієвим фактором життя тоді, коли обґрунтовує не лише наукові поняття й концентрує їх навколо законів, але й формує життєву енергію в напрямі головної ідеї «життя». Навчання – процес створення нових духовних цінностей, сумарним виразом яких є слово.*

5) *Учіння* забезпечується впровадженням у навчання системи освітніх траєкторій – *перспективних ліній у вихованні й розвитку* як окремого індивіда, так і людського соціуму, що передбачає наявність знань, а також умінь, навичок і трудових орієнтацій.

6) *Система освіти діє як інститут піднесення духовних сил особистості* працює на благо інших людей, де добро виховується добром, де панує принцип оберігання дитячого серця від болю й страждань, коли як найвища демократична цінність розглядається гордість, недоторканість особистої честі учня, його власна думка, його особистий погляд на все.

7) Життєві досягнення учнів при цьому зумовлюються напруженою працею саморозвитку власних здібностей впродовж усього життя з розв'язанням суперечностей хибної паралельності знання й реальності.

Процес соціалізації регіонально-об'єктивованого навчання здійснюється неперервно зусиллями освітньої системи регіону з метою формування нових соціальних відносин в епоху піднесення особистості на шляху «*селекціонування соціальних інститутів*», - за П.Г. Кузнецовим [379].

За умов наукового встановлення і супроводу дифузної зони життя і мінерального світу біосферний регіон стає основою *цілісного проектування освітнього каналу*, забезпеченого системою освіти. Становлення системи профільного навчання регіону є процесом гармонізації розвитку геопростору, налаштуванням на *резонанс* людини і природи, що досягається кооперативною працею; навчально-освітній простір, що діє як система «*ціль – засіб–результат*», цьому сприяє найліпше. У процесі гармонізованого навчання людина, пізнаючи геопростір на тлі космосу, формує його ноосферне відображення у власній свідомості для організації господарської діяльності на даній території.

1.4. Наука в складі освіти – об'єктивна реальність

Наука – форма людської діяльності, спрямована на створення й приведення до системи *знань про довкілля*, бере активну участь в перетворенні об'єктивної реальності. Наука – це система знань об'єктивних законів природи, суспільства та мислення, яка постійно розвивається й перетворюється в безпосередню

продуктивну силу суспільства у результаті спеціальної діяльності людей. Наука – це систематичне знання, що потребує доказів і перевірки, складається з положень, які утворюють систему, при цьому реалізується принцип верифікації.

Освітою будемо вважати специфічну діяльність людини, яка дозволяє отримувати їй систематизовані погляди, вміння та уявлення з певної області; цілеспрямована пізнавальна діяльність людей з отримання знань, умінь та навичок або щодо їх вдосконалення. Освіта є одним із найбільш оптимальних способів виходження людини у світ науки та культури.

Філософія освіти – область філософського знання (з'явилася у другій половині ХХ століття), що розглядає розвиток людини і систему освіти в нерозривній єдності, досліджує освітнє знання на його стику з філософією, аналізує підстави педагогічної діяльності та освіти, їх цілі та ідеали, методологію педагогічного знання, створення нових освітніх інституцій і систем. Філософське пізнання освіти настає особливим шляхом - самосвідомістю педагогічної культури як субкультури науки. Проте уяви його досить розмиті. На часі – потреба освіти складають основи наук, що під орудою архітекτονіки освіти діють в якості освітньої логістики.

Наука і освіта – є рухом назустріч і, одночасно, в одному напрямі, щоб згармонізувати людину і світ. В українській дійсності поки що (2019 рік) такі зустрічі є більше виключеннями, ніж закономірностями.

Серед великої кількості функцій сучасної науки виділимо три основні, з позиції яких подивимося на освіту: технологічна, світоглядна і функція раціоналізації людської діяльності. На цій основі ноосферний підхід вимагає поряд з визнанням клітинної організації біосфери (регіонів біосфери) визнати провідником профільної освіти науку в складі освіти регіону.

Наука в освіті регіону – логіка простору-часу: допомагає людині оптимально власну діяльність посередництвом педагогіки спрямовувати у напрямі проектування культурно-господарської еволюції, що призводить до становлення культури антропосфери регіону – регіональної клітини ноосфери, забезпеченої системою освіти як проєктивною ланкою розвитку. Тож, проєктуючи зміст освіти школи, ми будемо закладати в її дидактичні одиниці фактор

розвитку конкретного регіону в складі макрорегіону як суто природних територій.

Уся навколишня дійсність становить область визначення (область сигналів), множина всіх образів відображення – образ образів або область зображення. Якщо в цих областях елементи попарно відповідні, то відображення є взаємо-однозначним (синхронізація). В *рос.* – «соображение».

Згідно Г. Вуншу, існують ін'єктивні (нерівнопотужні) та бієктивні (рівнопотужні) відображення. Кожному елементу матерії іманентно притаманна властивість активності, що виявляється в спрямованості до *самозбереження*.

Такою ж ознакою наділене й регіональне утворення за умови, коли регіональний соціум має точне відображення регіону як цілісної природної системи – біосферного регіону (*профільна телеономія* - автор).

Поняття «інформації» є спільним як для живої, так і для «неживої» природи. Для встановлення інформації про даний регіон, потрібно мати уяву про сусідів – оточуючі регіони, особливо те, що стосується території, близької до кордонів регіону. Як наслідок, система освіти регіону в динаміці саморозвитку прагне відібрати такий зміст освіти, який для її самозбереження і розвитку є значущим, одночасно стимулює таку побудову управління (рівень децентралізації державної влади або ж таку місцеву централізацію), яка б забезпечувала найбільш адекватну поведінку системи «регіон» – *цілеспрямовано, зважено, оптимістично*.

Зауважимо, що при цьому щодо аналізу використовують ті системи, які містять «внутрішні протиріччя» і «одночасно наділені пам'яттю» самозбереження – точки росту. *Перешкода в них діє як стимул для розпізнання мети, як умова ствердитися*.

Тож, відображенням по суті є механізм, завдяки якому об'єкт перетворює *зовнішні детермінуючі фактори в моменти власного самовизначення – система знаходить сама себе*.

Відображенню характерний каркас – певна структура і процесуальний набір – система. Саме освіті належить місія оптимізації зв'язків цієї системи.

У процесі діяльності суспільство «тисне на природне середовище, частково його перетворює і вводить в нього свою організацію – навантажує і перевантажує», за О.П. Ковальовим [204, с. 9-10]. Перевантаження середовища спричиняють

накопичення певної інформації, що призводить до зворотного сигналу на удосконалення (нормативний опір). Тож, у разі, коли система освіти діє поза системою «регіон», виникає *додаткова* внутрішня напруга між елементами системи (позанормативний опір) – система освіти починає «шукати сама себе» жорстко, відбувається рух до самоспрощення і, навіть, до самознищення організації.

У випадку, коли ця система забезпечена достовірною інформацією про власний розвиток, спрощення відбувається природовідповідно, квазістабільно. Коли ж інформація частково достовірна – спонтанно, стрибками, революційно. У свою чергу олюднена навколишня природа суб'єктивується, «заховуючи в людину» довкілля, у її ДНК-ову сутність. Цьому активно сприяє процес реалізації регіонально-об'єктивованої навчальної діяльності (рис. 1.2).

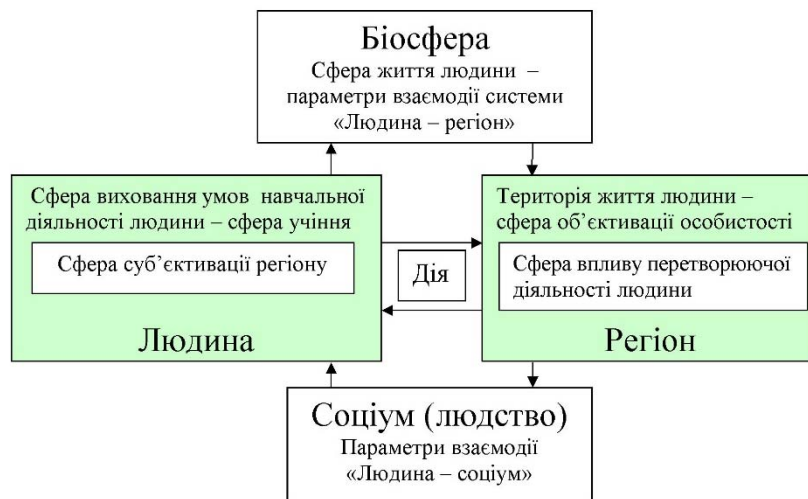


Рис. 1.2. Процес реалізації регіонально-об'єктивованої навчальної діяльності.

Зауважимо, границі чисто емпіричного пізнання обмежені неможливістю охоплення складних систем відповідним виміром та неможливістю проникнення при цьому в глибинну сутність явищ. Тож, регіону для його стійкого розвитку потрібна наука як

координуюча основа супроводу всіх геобіохімічних процесів – з одного боку, і соціокультурних – з іншого. Теоретичне пізнання процесів природи дозволяє враховувати нові властивості, минаючи стадію практичної діяльності.

Зміст освіти – емпіричне узагальнення реалій – прикладна-академічна школа трансформується впродовж відведеного часу (?) в академічно-прикладну. У нашому випадку терміни потребують додаткового обґрунтування і уточнення – потребує законодавчих змін на рівні країни погляд на регіон біосфери крізь варіативність освіти.

Особистість об'єктивується у регіоні, живе у своєму довкіллі, олюднюючи як навколишню природу, так і природу власної душі – формує персональний етичний імператив. Тож, соціумові, як і кожній людині зокрема, «дуже важко прикидатися іншим: на це витрачається надто багато енергії, необхідної для більш важливіших справ» (О.А. Донченко [144, с. 6]).

Український регіональний соціум намагається прийняти чужі «виклики», адаптуватися до них, але досягнувши певної межі, теж починає чинити супротив. Опір його набуває різноманітних макросоціальних форм, серед яких чи не найпоширенішими є кризи – від антропологічної до екологічної, демографічної й т. д. Таким чином кожен регіон показує своє лице і характер...

Антропологічна криза становить суму соціально-політичної й соціально-психологічної невідповідності, формуючи «катастрофічну свідомість» громадян. На подолання такого стану може бути більш ефективно спрямована освітня функція країни, яка б змістово реагувала на кризові моменти життя. Продуктивність освіти для сучасного життя в регіонах є недостатньою – Україну продовжують залишати фахівці, демографічна криза не вщухає тощо.

Сьогодні в Україні запланована і здійснюється адміністративно-територіальна реформа, яка у більшості випадків не передбачає проектування розвитку територій з урахуванням процесу модернізації системи освіти, що цілісно діє в умовах біосферних регіонів. Саме така модель освіти може знімати проблеми сепаратистського характеру, напруженість між регіонами або між якимось із регіонів та національною державою, між регіоном та субрегіональним утворенням тощо. Цим самим Україна зможе успішно реалізовувати свою регіональну політику, використовуючи міжрегіональні відмінності як можливості для

взаємодії, а не боротьби, усуваючи загрози національній єдності та безпеці.

Залучення освітнього каналу до будівництва регіонів зводить проблему наукової децентралізації освіти, що дасть можливість місцевим громадам та регіонам отримати більше впливу на свій розвиток та благополуччя населення. Нехтування фактором освіти регіону нівелює як саму ідею модернізації соціально-економічної системи (продуктивна діяльність), так і функцію школи – як вищої, так і середньої (продуктивна додіяльність) – через сторонні втрати енергії для подолання шумів системи; нині й надалі матимемо справу з досить розбалансованим соціальним процесом на периферії – в селі, там сільське населення неумілим менеджментом буквально «змітається» з рідних земель, поповнюючи маргінальні страти населення міст, європейських країн, розкриваючи об'їми неокочівникам.

У 1921 р. М.С. Грушевський запропонував здійснити «поділ на землі, більші від повітів, а менші від губерній». У їх рамках, на думку державотворця, розвивалось би те широке громадське самоврядування, котре «має на оці проект нашої конституції», будуючи нову Україну на основах децентралізації й полишаючи центральній виконавчій владі «справи, які зістаються поза межами діяльності установ місцевої і національної самоуправи, або дотикають цілої республіки». Треба отже «намацати й відокремити сі райони, а тоді й губернії й уїзди тратять всяку причину свого існування». Серед трьох десятків запропонованих земель під п. 28 значиться «земля Самара»: (її ймовірні повіти) Кременчуцький, Кобеляцький, Новомосковський, частина Золотоносського й Хорольського – Кременчук (центр землі) [117, с. 215–218]. В доповнення до пропозиції М.С. Грушевського слід додати, що земля Самара або Кременчуччина – це першоклітина, з якої і навколо якої слід намацувати на тілі України всі інші її регіональні і субрегіональні утворення, дослухаючись до голосу демократичних громад й не забуваючи про здоровий глузд.

Ноосфера вимагає стан, коли складні процеси об'єднуються єдиною ціллю й підлягають управлінню. Фізично встановлені межі і обсяги регіонів біосфери дозволяють утворювати оптимальні канали освіти регіонів й можливість профільно диференціювати енергію особистості з урахуванням зв'язків людини і природи.

Розумною й духовною людина стає тоді, коли є дієздатною вимірювати вплив власної діяльності на природну систему, коли починає інтенсивно мислити, аналізуючи, вибираючи ціль. Поняття «ціль» в епоху ноосфери, в яку ми стрімко входимо, в тій чи іншій мірі прагне розв'язати освіта, яка в свою чергу як система повинна еластично діяти поміж особистістю і біосферою.

По відношенню до фізичного стану такий процес визначимо терміном «прогнозування», по відношенню до духовного стану – «телепатія» (за В.А. Ткаченком [490]).

А чи світ не є по суті світом духовним насправді, що вживає матерію для свого віднаходження? – словами Г. Друммонда звертається до наукового загалу В.М. Бехтерев у 1919 р. На його думку, духовне пов'язане із затримкою нервового струму. Нервовий струм, у свою чергу, – трансформована фізична енергія певного роду. Духовний бік людської особистості, якщо розуміти під цим усі суб'єктивні процеси та тісно пов'язані з ними зовнішні прояви, в результаті є похідною зовнішніх енергій та наслідком затримки, а отже, найвищої напруги енергії в центрах. У такий спосіб, між нервово-психічною й так званими фізичними енергіями діє спільно, як місток на переході нервово-психічної енергії в інші види енергії і навпаки. Тож, всі сили природи наповнені взаємодією, беруть співучасть у творенні людини і тим самим доповнюють нею (людиною) безкінечно віддалене начало [46].

Георг Фрідріх Бернхард Ріман (1826-1866) у світлі створеної ним геометрії увів для аналізу простору функцію (функція Рімана) – вона неперервна в усіх ірраціональних точках і розривна – в усіх раціональних точках речовинної осі [462, с. 1122]. Ірраціональне – нерозумне, безсвідоме, віра. Раціональне – протилежне ірраціональному, впливає на свідомість, знання, освіта, наука. Ірраціональне – атрактивне (притягує), красиве (вабить) і у свою чергу – опирається на раціональне. В основі краси реального присутнє число – вимір гармонії, стала пропорція або *золотий перетин* (число Фібоначчі). Ось тому такі феномени, як любов, мистецтво, релігія, є великими побудниками розуму через невидиму форму – *дух*, як просторово-часову форму (розвивається фрактальність), що сукупно синергує у Світі й світі душі (виникають афекти) в складі *системи*: а) ірраціональне-раціональне; б) задоволеність – незадоволеність.

«Ірраціональне-раціональне» діє в індивіді станом емоційних процесів з намаганням «задоволеність – подовжувати, а незадоволеність – спиняти, вкорочувати», – рухає людиною у житті. Звідси, як на нас, маємо факт – дві пари сил «*pro*» і «*contra*», які в свою чергу утворюють «координуюче третє», силу-волю як здатність само «зростити» ціле – рухатися цілеспрямовано – значить розумно в складі духовного (простір+час): саморухатися (одномірний характер дії – вносить асиметрію *на рівні моно-ціль*), саморозвиватися (п – мірний процес – вносить асиметрію *на рівні полі-ціль або Мета*). Зовні – пред-Мети навчанням орієнтують, шукають і уточнюють мету-внутрішню: виховання.

Духовне пов'язане із затримкою нервового струму людини (за В.М. Бехтеревим), припускаємо Простором-космосом-матерією, – а це означає *струмами (полями) матерії*, що ми пізнаємо як простір-час каналами відчуття і пізнання. (Довжина нервової тканини людини сягає відстані від Землі до Місяця – близько 400.000 км).

Отже, Духовність як *Мета людини* – асиметрія, що індукується в протидії Природі і проявляється як *час протікання істини*, ймовірна *історія* – хвильовий феномен назустріч Космосу (хвилювання). Через це, можливо, М.Г. Холодний і висловився: *людина – це лише одна світлова хвиля* [527].

Результатом такого процесу є *пентагональна симетрія* – *сутність виключно притаманна живому* (п'ята ступінь симетрії в мінеральному світі відсутня). В динаміці індивід сприймає «Я-пентагонально» зовнішні детермінуючі фактори від парної (x2) симетрії Природи, від дипентагонального індивіда, що еволюціонує поряд, і *пентагональною структурою смислом-метою і пентагонально-організованою реальною дією як присвоєною сутністю* перетворює їх в моменти власного самовизначення – живе, виробляючи час, який і пізнає (див. раніше, – за Г. Вуншем). Для особистості дискретність мисленого відображення визначає дискретність сприйняття, виокремлення окремих об'єктів на загальному фоні для власної користі, вжитку. Дух людський визначається рефлексами, що формуються в результаті цілепокладання.

Гіпотетично, людина розумна – самокерований *синергодекаграмопотік* простору-часу – в складі програми «життя, життя суспільства», що власним цілепокладанням цефалізує

ноосферу – 11 ступінь свободи. Духовність індукується, накопичується протягом і в результаті життя людини поколіннями, як післядія накопичується і переходить в знак (літеру, текст) ДНК. Отже – виробник духу в філогенезі *душа*, доповнена тілом, умістилище енергії зв'язку - нервових струмів (полів) Людини в напрямі Світу, які взаємодіють зі струмами (полями) Світу, будуючи *реальність як простір-час або світ у собі – Ego*. Тому, душа (ego) з її соматичними зв'язками (тілом – *id*) регулюється духом – власним *super ego*, біоенергетичним полем, що діє у складі біоенергетичного поля Світу, є цілісним *пластом реальності* – Третім космосом (за В.І. Вернадським) і особливим об'єктом для супроводу з боку профільного навчання: потребує відповідної психологічної і психофізіологічної культури.

Для біологічного продовження роду індивіди, «відшукуючи іншу свою половину», створюють умову саморозвитку (як відомо, сім'я – насіння, яким множитья рід людський – йдеться в Біблії, синтез мінеральної дихотомії, дво-доля й апріорна умова продовження кожної «сім'ядолі») – через попарну взаємодію генерується «мінеральний ікосаедр (20)», при цьому енергія-інформація обох індивідів діє на подобі двох півкуль головного мозку – синергія-дух (МИ-сль, тобто злитю) – відбувається цефалізація ноосфери з присвоєнням енергії-інформації 11-м ступенем свободи кожного індивіда як «фрагмент-ціль».

Не випадково В.І. Вернадський щодо свого шлюбу з Н.Г. Вернадською (Старицькою) в щоденниках написав – що прожив своє життя з Наталією Григорівною – душа в душу, мисль в мисль

У 1926 р. В.І. Вернадський висловився – наукова мисль сама по собі не існує – вона створюється людською особистістю. У світі реально існують тільки особистості, які усвідомлюють і висловлюють наукову мисль, проявляють наукову творчість – духовну енергію (Г.П. Аксьонов [4, с. 29]).

Сформулюємо нарешті принцип особистості космобіотизованого геопростору: *особистість* – цілеспрямована структурно-динамічна соціальна організація в індивіді, форма реалізації космобіотизованого геопростору. Логікою її соціальної організації є споріднена природі дія: потребує певного освітньо-інформаційного каналу

Ноосферно-безсмертною здатністю оволодіває лише особистість з космічним рівнем самоусвідомлення реальності власного Я – «людина – світу», для неї характерний стан впізнання власної духовної цілісності як самоцінності, як системи зв'язків, є процесом творчого самопізнання, енергією когнітивної дії (рівень пізнавальної активності).

Структура ноосферної особистості гармонізується (досягає акме) структурно-динамічною педагогічною функцією в умовах певного освітньо-інформаційного каналу космобіотизованого геопростору регіону. Саме він диференціює реальність і виробляє профільність-інновацію посередництвом діяльності особистості.

Наслідком учення В.І. Вернадського сьогодні існує магніто-гідродинамічна інтерпретація біохімічної структури Землі з опорою на Платонові правильні многогранники. Це ікосаедр з уписаним у нього еліпсоїдом Землі. Базується положення на гіпотезі кристалічної будови ядра планети, що чинить вплив на природні процеси, які відбуваються в її надрах і на поверхні, поділеній 20-ма сферичними трикутниками ікосаедра, концентраторами аномалій, які демонструють у конвекційному русі речовини кристалічних структур планети в часі свою дискретність, етапи геологічної самоорганізації або життя Землі.

На цих засадах геологічні ери нашої планети співставляються з каркасами правильних Платонових тіл:

- протерозой – тетраедр (піраміда, 4 грані),

- палеозой – гексаедр (куб, 6 граней),

- мезозой – октаедр (8 граней),

- кайнозой – *додекаедр* (12 граней – асиметричних щодо центру, квазісфера), що переходить у новітню еру, якій відповідає ікосаедр (правильна сфера, походить на футбольний м'яч – 20 граней).

Припущено, що на території Євразії є два таких геохімічних трикутника, де хімічний склад утворює відмінність рослинного й тваринного світу, створюючи біогеохімічні провінції, які слугують разом із чисто географічними умовами базою й умовою людських етносів [34, с. 150].

Кременчуччина, за нашим переконанням, такий унікальний біосферний регіон або ж належить до більш масштабного геоунікального утворення.

Потужною є поселеннева культура центру Середнього Придніпров'я: на теренах Кременчуцького біосферного регіону виявлено понад 2000 археологічних пам'яток (від 7-8 тис. років), які свідчать про неперервність старожитностей на цій території, про її атрактивність. Поселеннева культура цього краю концентрується навколо епіцентру – Пониззя р. Псел – густина курганних поховань в напрямі Полтави, Кропивницького, м. Дніпро, Черкас зменшується у 80 разів [237; 478; 555].

Відмітимо також, що геологічні атрактивні властивості Кременчуцького регіону, пов'язані насамперед з природою залізородного басейну поблизу м. Горішні Плавні (В.І. Вернадським висловлено побажання інтенсивного вивчення краю на предмет наявності залізних руд, журнал «Хуторянин», № 32 за 1896 р.), мають також певні зв'язки з процесами поширення рослинності. За ствердженнями В.В. Протопопової, поява адвентивних рослин на території Середнього Подніпров'я досягає 44%, в той час, коли в середньому по території України ця цифра становить всього 11-12% [134].

Принцип цефалізації (встановлений Дж. Дана; цефалізація – від грец. «*kerphale* – голова» – утворювання голови; в соціології – очолювання, об'єднання розумом, володарювання) може бути застосованим як до окремого індивіду людини (для пояснення процесу цефалізації біосфери продукуванням ноосферної особистості), так і до суспільства планети в цілому. І якщо біосфера регіоналізується, то слід мати на увазі та для аналізу *ноосферу регіону*.

Тож, якщо біота – втілення асиметрії, то розум, прагнучи компенсувати цей феномен – будує симетрію, шукаючи *опорну константу* для своїх законів, добуваючи її в ірраціональному світі (краси, мінеральної симетрії, гармонії світу). При цьому, людська думка чинить геологічну роботу (за В.І. Вернадським), забезпечуючи організоване ціле – науково передбачає майбутнє, освітньо проектує Мету – чинить *дух* засобами *ноосфери регіонально*. А від так, людство, що нині опинилося біля процесу невинного зростання ентропії, мусить невідкладно вдатися до наукового супроводу проблеми управління особистісно-соціальними «симетріями-асиметріями» не лише на емоційному рівні (культурно-етична концепція науки, домінують: культура, мораль, етика), а й у сукупності (синергетично) з раціональним

світосприйняттям (структурно-функціональна концепція науки, домінують: освіта, природнича наука, філософська розвідка) – на кшталт, утворення «голови суспільства» науковим подвигом мислі – *керована цефалізація*.

Без проектування і планування системи навчання у клітині біосфери – біосферному регіоні (освітня мета, спосіб внесення знань до особистості) ноосфера території не зможе ні сама цефалізуватися, ні цефалізувати біосферу регіону, – тож головне нині для системи освіти регіону біосфери – навчити сучасну людину управляти біоконституціями людей, а від так – управляти психічною енергією освіти, космічним мисленням в процесі життєдіяльності.

Сьогодні система освіти повинна ставати проєктивно-цефалізованим началом – бути розумною в контексті розумного майбутнього – економікою освіти. Розумність (школи, суспільства) – одержання продукту максимальної кількості та певної якості за мінімальний час (І.П. Підласий) [380].

Процес життя без упину вносить людині і розуму в її складі завдання навігації розвитку біосфери в контексті пілотування (екіпаж-людство) планети Земля, а педагогіці – ставати диференціальною – деонтологічною за методом, геометричною за формою (психологічно структурованою), алгебраїчною (процесною, функціональною – вимірюватися числом) за способом управління психологічною енергією когнітивізації (учіння, пізнання, творчість).

Диференціація наукового знання школою реалізується не загалом, не індивідуально, а унікальними клітинами *«учіння, пізнання, творчості»*, збудованими умовами цілісної картини світу у психотипі особистості – як її внутрішній світ і самопізнання, що зуміє виразити в житті своє найзначніше «Я». Цей здобуток особистості є по суті профільною освітою часу ноосфери.

1.5. Профільність – закон природи

Профільність – «благодатний вогонь», що сходить посередництвом особистості як користь, який несе добро іншим людям. Профільність – прояв *спектру* особистісного випромінювання енергії (роботи як фізичної дії, так і мислення), кожна із смуг якого може диференціюватись в окремі лінії

(первісні волокна, що утворюють нитку-профіль) дії-співдії і самоскладатися в синтез (нитка), що найкращим чином виражає стиль конкретної особистості. Профіль – згорнутий спектр напрямів «сродного труда» (термін Г.С. Сковороди).

Нагадаємо: «профіль» походить від латинських слів «*pro*» – уздовж та «*filo*» – штрих, лінія», спочатку «нитка» (лат. «*filum*» – нитка). У сучасному звучанні – це «сукупність основних рис, що характеризують професію, спеціальність» [535, с. 338].

Є.О. Клімов [193-195] встановив пентаграму розвитку діяльності як системи зв'язків людини і світу: людина-людина, людина-природа, людина-техніка, людина-художній образ, людина-знак.

По ходу пізнання світу особистість породжує сходи своїх інтересів: аморфні (близько 6-9 років), широкі (близько 10-14 років), стержньові (близько 15-18 років), – за Г.І. Щукіною [566; 567]. У свою чергу, пізнавальна активність школярів може проявлятися (див. рис. 1.3): слабко – 3 рівень; посередньо, норма – 2 рівень; надмірно, потужно – 1 рівень, - за В.І. Лозовою [261; 262].

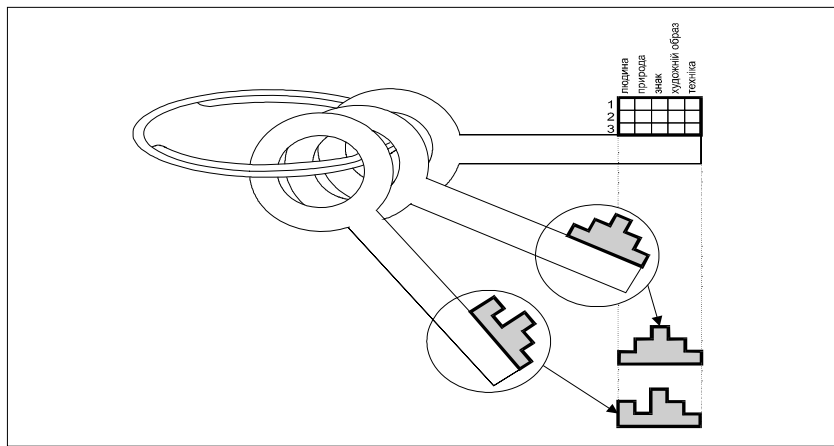


Рис. 1.3. Модель організації спектру особистості за Є.О. Клімовим: передбачає три рівні та п'ять фуркацій розвитку відносин людини (людина-людина, людина-природа, людина-техніка, людина-художній образ, людина-знак), згорнутих в профіль (варіанти).

Про організацію учнівського контингенту для реалізації профільного навчання в середній школі ми писали раніше (А.П. Самодрин [434-436]).

Профільна освіта по суті є протяжністю, яку, як «миттєву густину часу – тембр часу (розглянуто в роботі: Самодрин А.П. К вопросу углубления понимания нашего времени / Самодрин А.П. // Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. праць всеукраїнського круглого столу, 12 березня 2018 р., Полтава / Інститут педагогіки НАПН України; Полтав. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти ім. М. В. Остроградського / [головн. ред. В. Р. Ільченко]. – Вип. 10. – Полтава : ПОШПО, 2018. – 284 с. – С. 117-126)», характеризує «емпірична миттєвість» (термін – за В.І. Вернадським). Тут і народження, і акт дії, і миттєвий результат – одночасно.

Метафорично: профільність «є основою» для особистості *ткача*, виробника *матерії*; «є засадою» - організацією кожного дерева в саду освіти - для *педагога* (внутрішньою логікою організації дерева).

Профільність – паралельність перетинів (дифузія) синхронізмів і діахронізмів Світу і світу Людини, що народжується Природою, виховується Школою, формується Вчителем і присвоюється Особистістю – при цьому цілеспрямовано під дією освіти набуває сили в ній біологічний *принцип трофізму* (у фізиці, принцип сполучених посудин). Вона становить спектр органічної енергії, синтезованої як ди-синергопентаграмопотік простору-часу, що проявиться в актові дії, цілеспрямованої як користь, ефект, смисл – в цьому її доцільність.

Профільність є проявом особистісної дії (І.М. Сеченов), індивідуального стилю (Є.О. Клімов), засобом особистісного, індивідуального виміру, переживанням протяжності часу – звідси походить увесь спектр профілю і морфологія його «символу» (міф, казковість образу, метафорична персоніфікація часу). Профільність має «свою одиницю часу», «свій темперамент» (Ю.З. Гільбух [99]), «своє учіння».

Профільність - ди-синергопентаграмопотік простору-часу особистості («ди» - вказує на взаємодію ідеї та ейдосу у сприйнятті людиною світу, - за Платоном), в якому посередництвом людини доповнена її природа так, що особистість здатна цілеспрямовано

виробляти акти дії людини в рамках співдружності інтересів – сродний труд (термін Г.С. Сковороди).

Профільність - ведучи до асиметрії людину в складі всього живого (біоти), наділяє її *асиметричне людське (збудоване людиною) кроком (пентагонально) - золотим перетином* (Л. Фібоначчі – XIII ст., Л. Пачолі – XVI ст., Е. Люк XIX ст., А. Цейзінт – XIX ст., В.В. Клименко – XX ст., В. Коробко – XX ст. та ін.) як константою, щоб повернутися до симетрії. Вона змушує будувати так і себе (індивід), і людиномірно – ойкумену (принцип краси, гармонії або октави).

Профільність з допомогою освіти в найкращий спосіб віднаходить особистістю свою *доповненість як працю* для ефективності самореалізації – діє оцінкою конгруентності альтернатив, покроково встановлюючи мету освіти (узгоджує взаємодію протилежностей).

Тож, *профільність* – є вираженням, проявленням досконалості (краса, гармонія – присутність золотого перетину) органічного світу, є результатом закону природи (спосіб протікання життя, що порушує мінеральну симетрію) з побудовою світу нашою свідомістю – самоскладанням космогеопростору в людині. Профільною діяльністю людини природа доповнюється з найбільшою ефективністю і найменшими втратами енергії, коли та мислить і діє синхронно космосу – в свою чергу космос і людина стають когерентними джерелами випромінювання енергії для відшукування синхронізмів в царині поліморфізмів. Когерентність дозволяє синтезу опорної і предметної хвилі вибудувати *образ як голограму – профільну освіту як «соображение» (рос.) світу зовнішнього і внутрішнього.*

Людина – лише одна світлова хвиля, – за М.Г. Холодним; на мові хвильової оптики – резонанс щодо внутрішніх коливань; складена хвильова функція (на основі принципу когерентності); фрактальний людино-світ, що поширюється концентрами назовні; містить, за Г.Ф.Б. Ріманом, раціональне та ірраціональне; дисинергопентаграмопотік простору-часу (цефалізація, за Дж. Дана), що призводить до певної дії (акту, активності) на основі утворення ситуативної домінанти (за О.О. Ухтомським) через накопичення нервових струмів в центрах нервової тканини (за В.М. Бехтеревим).

Остаточно заключимо: *профільність* – когерентне хвильове енергетичне узгодження конгруентним способом альтернатив в

синергійній фрактальності як добудові нового взаємосхожим образом, що розгортається, будуючи простір-час для цілей поліморфізму і синхронізму як «ситуативну домінанту» – властивість переважаючу лише в даний момент – емпірична миттєвість, згусток часу; напрям мислення, «соображения (рос.)»

Теоретик складних систем П.Г. Кузнецов уточнює триєдину задачу для нашого часу :

- 1) підвищення коефіцієнта корисної дії особистості,
- 2) підвищення коефіцієнта корисної дії соціуму,
- 3) селекціонування соціальних інститутів [379].

Наближення до профільної освіти посилює ефективність людини і суспільства в цілому щодо мислення в напрямі Мети. Ми переконані, що в майбутньому саме профільна психологічна діяльність (синергія: «генетична програма *Homo sapiens* – сформована на рубежі нижнього та верхнього палеоліту; свідомість, соціальність, трудова діяльність; довкілля – енергоресурс, клімат, ландшафт тощо) спричинить не лише *автотрофність людства* (за В.І. Вернадським), але і виробить у собі на міжособистісному рівні особливий тип дії – *профільну телеономію як «синергореактивність»* в умовах клітини біосфери – регіону: емпіричну миттєвість як *моральний квант ноосфери*. При цьому активність мислиться як опора на природу, її іманентна якість - профільність. Як відомо, на початку ХХ ст. на основі аналізу сприйняття емпірики в світлі наближеності до *телеономії – визнання в живій природі цілеспрямованості* – розглянув П.- Т. де Шарден [549, с. 21].

«Стимул-перепона» і «реакція подолання» (за визначенням В.П. Протопопова – українського вченого-психіатра, учня В.М. Бехтерева) лежать в основі таких явищ, як «рефлекс мети» і «рефлекс свободи», визначених ще І.П. Павловим (1916 р.): між рефlekсами повинен бути особливий рефлекс, *рефлекс мети* – прагнення до володіння певними подразними предметами, розуміючи і володіння, і предмет у широкому розумінні слова. Суть полягає у самому прагненні подолати, а мета – справа другорядна, підпорядкована смислу. За І.П. Павловим, *найголовніша умова досягнення мети – існування перешкод*. *Реакція подолання* (за В.П. Протоповим) може проявлятися у діях безумовного (інстинктивного), набутого (кортикального, онтогенетичного) і змішаного характеру. Ступінь активності такого

роду реакції лежить в основі подолання життєвих труднощів, у тому числі і досягнення *вищих життєвих соціальних цілей*, - за В.П. Бірюковим [50, с. 13].

Тому, на нашу думку, в майбутньому школи будуть змушеними ставати профільними «агломераціями» духовного розвитку регіонів біосфери (освітніми округами, ланками), які підпорядковуватимуть свою функцію *принципу профільної телеономії* для вироблення творчої особистісно зорієнтованої і соціально-природної адаптивної дієздатності з метою високоєфективного вживлення особистості у високі технології забезпечення життя суспільства, як способи подолання перешкод – встановлення практичних проблем і можливих механізмів для їх вирішення в регіоні.

Профільна освіта при цьому стає фільтром, яким певна інформація допускається людині до вжитку. Присутність відповідної інформації в умовах системи – соціуму біосферного регіону – забезпечує суб'єкт-суб'єктний педагогічний супровід особистості – розвиток, творчість, процес учіння.

Учіння – звільнена особистість: розум як синтезатор «істини, добра й краси» переводить цю трійцю в «неподільну нез'єднаність», синтез проективної енергії в усвідомленому.

Очевидно, усе вирішуватиме в ноосфері людська особистість, а не колектив. Еліта країни, а не демос, і в «значній мірі її відродження залежати від невідомих нам *законів появи великих особистостей*» (4.07.1890 р., Кременчук. Лист В.І. Вернадського майбутній дружині – Н.Є. Старицькій).

Профільність особистості – один із таких законів, що пов'язує появу великої особистості з наслідками регіоналізації і космізації освіти, утворенням всепланетної екологічно мислячої демократії як навігатора розвитку і суспільства, і біосфери – коеволюції (термін М.М. Мойсеєва).

Регіоналізація освіти з одночасністю її космізації і психологізації в складі особистості людства є фізичним процесом вrostання розуму в біосферу.

Кризи не існує *a priori* – є невідповідність освіти, *a posteriori* – криза школи є кризою економіки, збудованої поза законами природи. Тому нині має стрімко набирати обертів під впливом наукової думки *економіка освіти*, від якої як від стартової умови забезпечення профільності освіти по суті найбільше залежить

динаміка інноваційного процесу і сучасна цивілізація. Економіка освіти діє насамперед у двох головних аспектах.

По-перше, як галузь економіки, яка має власну структуру та характеристики, властиві системі, і по-друге, вона належить до групи галузевих економічних наук, якими позначається місце і роль системи освіти в економіці, організаційно-економічний механізм функціонування освіти, фінансування освітньої діяльності та соціально-економічна ефективність освітньої діяльності для суспільства. Економіка освіти – важлива гілка системи економічних наук, відноситься її до молодих напрямів розвитку. Життя неодноразово підтверджувало, що економічна «тканина» в сфері освіти менш досяжна і більш складна, ніж в галузях матеріального виробництва. Це і визначило, що економіка освіти склалася значно пізніше економіки промисловості та низки інших галузевих наук: лише в 1960-х. Об'єктивною основою для виділення економіки освіти в особливу галузь знання стає можливим лише в умовах проектної освіти.

Однак таке виділення економіки освіти не відбувається автоматично разом з формуванням системи освіти як галузі народного господарства. Необхідною також є економічна зрілість галузі і рух в напрямі ноосфери, що виникає в системі освіти у зв'язку з науково-технічною революцією. Економічна зрілість системи освіти як галузі проявляється в різкому збільшенні масштабів освіти і витрат на неї, в посиленні впливу освіти на темпи економічного росту і ефективність суспільного виробництва.

Саме це зокрема ми бачимо під терміном «якість освіти» - її дієвість. Суб'єктивною обставиною упровадження економіки освіти для нас є те, що аналіз виробничих відносин і господарського механізму такої великої і специфічної галузі, як освіта, не вміщується в рамки загальної економічної теорії. Тож, економіка освіти актуалізується для нас у двох аспектах:

По-перше, як галузь економіки, яка має власну структуру та характеристики, властиві системі.

По-друге, вона належить до групи галузевих економічних наук, якою вивчається місце і роль системи освіти в економіці, організаційно-економічний механізм функціонування освіти, фінансування освітньої діяльності та соціально-економічна ефективність освітньої діяльності для суспільства. Система профільної освіти регіону біосфери *виступає* проектом, що

стверджує по суті новий організаційно-економічний механізм функціонування освіти, новий підхід до фінансування освітньої діяльності та нові критерії встановлення соціально-економічної ефективності освітньої діяльності для суспільства. Профільна освіта регіону є економічним кластером, діяльність якого екстраполюється на економічну систему регіон біосферний. Описаний підхід може здійснюватися на будь-яку територію-регіон України.

Уточнимо, що сучасна соціально-економічна система стає більш ефективною і конкурентоздатною за рахунок підвищення ефективності особистості професіонала, коли соціумізація і в її складі інтернація (освіта, ноосфера) і адаптація (психозой) відбуваються як цілісний проект (розуму) у біосфері регіону. Для складних систем, якими є зокрема освітні, існують системні елементи, які не достеменно узгоджені, а тому потребують організації зон дифузії комунікацій як організаційно-економічних механізмів. Сформулюємо головні принципи запровадження економіки освіти, які регіон помічають станом профільності особистості:

1. Відображення сучасної наукової картини світу в основах економічного проектування.

2. Перехід від соціально-виробничої сфери території до соціоприродної організації регіону.

3. Передбачення ідеального розвитку регіону як об'єкту соціально-економічного проектування.

4. Синергізм наукової думки, освіти і культури в еколого-економічних концептах регіонального розвитку.

5. Фізична економіка вжита як проектний імператив економічної освіти.

6. Моніторингова політика в оцінці зворотних зв'язків еколого-економічних систем.

7. Цінність особистості.

Постіндустріальне суспільство, зацікавлене у відповідальних за свої вчинки особистостях, здатних самостійно й активно діяти, гнучко й відповідно реагувати на запит життя, продукує компетентісно орієнтовану освіту на основі соціокультурності школи та діяльнісного підходу в навчанні – є певним наближенням до проблеми «профільність». Представниками OECD (Організація економічного співробітництва та розвитку, діє з 1948 р.) визначено

три категорії ключових компетентностей як концептуальної бази: автономна діяльність, інтерактивне використання засобів, вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах [210, с. 11].

На їх основі та з врахуванням поточних особливостей існування людини соціальне замовлення сучасній школі в світлі тенденцій розвитку освіти на планеті Радою Європи проголошено ключовими (найголовніші, найвагомші) такі компетенції:

1). Політичні та соціальні компетенції: здатність брати на себе відповідальність, взаємодіяти з іншими, спільність прийняття рішень, здатність щодо врегулювання конфліктів ненасильницьким шляхом, готовність брати участь в роботі й поліпшенні демократичних інститутів.

2). Компетенції щодо життя в полікультурному суспільстві: ліквідувати расизм та ксенофобію, розвивати толерантність, уміти сприймати відмінності, поважати інших, співіснувати з представниками інших культур, мов, релігій.

3). Компетенції щодо володінням усним і письмовим спілкуванням. Оволодіння кількома мовами.

4). Компетенції щодо володіння новими інформаційними технологіями.

5). Здатність вчитися протягом усього життя та ін. [596, с. 11].

Все це добре. Проте, чи здатна людина поза науковим проривом, якого вимагає нинішній кризовий стан фундаментальної науки, *створювати природовідповідну освіту й культуру*, не відшукуючи навчанням профільність особистості? «Профільне навчання в старшій школі – одна з найбільш актуальних проблем теорії і практики навчання», - проголосила О.Я. Савченко [391, с. 5]. Компетентнісний підхід лише проміжна ланка (організаційна форма профільної освіти) на шляху до профільності.

Різноманітні форми земного буття, облаштування людського життя, не що інше, як втілення енергії особистості. Це той важливий пункт, який дозволить зробити Україну гідною. Якщо тільки-но людина перетворюється в абстракцію, відразу ж відбувається той розрив, який призводить до жорстких форм її відчуження від ідеї життя. Тож механізмом запобігання такого стану є відшукування в особистості навчанням її профільності як істини, педагогічна підтримка її учіння – найголовніший мотив-стимул існування ноосферної людини. Адже, стратегічна мета розвитку людства вбачається в космічно-системній організації

біосфери зусиллями психічної енергії наперед – проектністю, як ми говорили раніше. Вся мисль людини має існувати як потік антропокосмізму, як певна хвиля – духовність. За цим – методологічне майбутнє і психології, і педагогіки – прокладуть дорогу гуманітарним наукам... Лише озброєний ними правильно вчений-натураліст здійснить свою діяльність сумісно із життям і на його благо.

У філософському сенсі «навчання» – неволя, якщо не містить *вмотивованих начал* – відповідним чином створеної в рамках системи освіти – *цілі*. Поле освітніх цілей – Мета освіти. За нею – дієздатна особистість, гідна, піднесена, творча, моральна, духовна.

В умовах сучасних реалій потрібно об'єднати й культурно синхронізувати процеси «навчання», «освіта», «світ», «держава», «регіон», «особистість» Метою. Бо складається враження, ніби система освіти, вичерпуючи останній енергетичний потенціал, експлуатує власну нішу в супереч соціальному прогресу. В часи спаду науки і освіти найбільших успіхів досягають релігії – колишні домінуючі форми свідомості. Накшалт, перетиснута греблею ріка «відроджує» синьо-зелені водорості; перетиснута джгутом (надмірно) людська кінцівка потерпає через омертвіння тканини і її гниття тощо. Опір потрібний для зрощення освіти особистості як опора (антиномія), а не як заперечення однієї із сторін для ствердження протилежного. Тому профільність – народжується в Природі, діє в ній як поліморфізм істини, проявляється опосередковано особистістю, добувається школою і реалізується колективно-розподіленою працею.

Саме з локальних порядків усвідомленістю особистістю антропотизованої геосистеми починається вихід із суцільного хаосу – розумністю школи і людини – пагоном роду і народу, що постійно навчається. Припущення про те, що як людський, так і соціальний організми можуть бути внутрішньо аутентичними тільки за умови фрактальної (багатовимірної, але закономірно-синхроністичної й такої, що резонує – система прямує до структурно-функціональної повноти) ідентичності Всесвіту, для сучасної гуманітарної науки й педагогіки в тому числі досить нове. Але, аналогії такого високого порядку не тільки мають право на існування, а й можуть бути інструментом якісного переосмислення принципів організації людського життя й *механізмів* його трансформації.

У педагогічній науці таким механізмом, зокрема, є «об'єктивація» – відтворення об'єкту пізнання дійсності в джерелі пізнання (людина, соціум). Об'єкт – фрагмент дійсності, на який спрямовано практичну або когнітивну діяльність суб'єкта [105, с. 236]. Нами встановлено, що сучасна об'єктивація насамперед є неврегульованим з боку школи процесом відтворення особистості, яка тим чи іншим (активним) чином, власною енергією й творчістю вплинула на певний регіон, а могло би бути це актуальним для нашого часу. Людина залишається забутою життям, розгубленою в часі. Зачасту, «очікуючи свій поїзд, бродить по перону, не знає, що той уже відійшов назавжди...».

Населена територія завжди несе в собі певний портрет-відбиток особистісного (особистість, «заховану» в регіон). У результаті процесу виховання із соціуму регіону «видобувається» педагогікою певне особистісне, яке спочатку постає перед суб'єктом у якості об'єкту, а потім – привласнюється персоніфіковано – суб'єктивується; новонароджене (інновація) в душі є чимось спорідненим попередньому, але добудованим, новим, схожим на попереднє, простором-часом – профільним...

Воно ж і є свободою. Воно і сила, і слабкість, якщо цю силу не окультурювати. Свобода в психолого-педагогічному плані – синонім *самопізнання власної психокультури, тієї системи цінностей*, яка в людській душі трансформується в *міцний сплав світоглядної культури та особистісного світогляду*, що рухає людиною.

Життєздатність української культури (як і інших культур) визначатиметься мірою її рефлексивності, рівнем психологічної культури й станом педагогічної дії, що в тій чи іншій мірі реалізує *свободу* (вибору шляху, долі) і *духовність* народу як інтегративної частки людства. Як вже говорилося раніше, дух, духовність – властивість системи «свідомо вибрати ціль, сукупність зв'язків, що надають можливість створювати якісно нову ціль в системі «людина-світ»: в епоху Розуму цю функцію має виконувати наукова думка найповніше. Українство там, де живе українська культура, яку утримує відповідна освіта, що опирається на профільний канал навчання.

Наукова організація профільного навчання має психологічну основу – особистісну організацію. Творча особистість, як бажане, на часі, суттєво відрізняється за своєю складністю і рівнем

розвитку від будь-якого іншого типу особистості, адже для неї властива зануреність у самий епіцентр творчого процесу в тій чи іншій сфері життя суспільства. Вона – робоче суспільне тіло. У свою чергу, особистість – динамічна організація всередині індивіда, котра складається із психофізичних систем, які зумовлюють *індивіду* унікальну здатність у пристосуванні його до навколишнього середовища. Творча особистість – дитя біосфери, її опора в епоху ноосфери, пізнає шлях цефалізації ноосфери як профільну освіту (в широкому смислі).

Риторично запитано: «А чи світ на часі не є по суті ноосферою, щоб вживати людину-особистість для свого віднаходження?»

Однією з вершин наукової творчості академіка В.І. Вернадського стало вчення про ноосферу як «сферу розуму планети Земля». За цим ученням передбачається виникнення нової геологічної епохи – психозойської ери Розуму, що характеризується значним посиленням свідомості й всезростаючою напругою наукової думки. У той же час, як на нас, диференційовані наукові знання, що залишаються поза вибором наукової свідомості, ведуть себе досить реакційно – паралельно йде *самоорганізація опору в системі «школа»*: утискання до змісту навчання нових предметів, тем, відмова шкіл від реальної практичної дії, зовнішні та внутрішньосистемні інформаційні шуми тощо.

Незаперечним є факт звернення сучасної педагогічної науки до необхідності вжитку *теорії особистості* при організації профільного навчання для сучасного життя, так як умовою зв'язку людини й біосферного соціуму є, насамперед, соціумізована природовідповідною діяльністю людина (академічною і прикладною). *Проте психологічна культура шкіл залишається поки що в інфальтільному стані*. В дитячих середовищах, де не царить ідея піднесеної особистості, виникають поведінкові субкультури, продукується девіантність, а то й делінквентність підлітків. А сама школа – не випромінює культуру добра, а, поглинаючи ерзацкультури, ідейно стагнує в очікуванні педагога-лідера замість педагога-координатора.

Однак, людські *психологічні особистісні якості* набувають у міру розвитку цивілізації все зростаючої *цінності* – загальнолюдської моралі «як навчитися жити разом», у «битві за правду» вони все виразніше постають як провідні по відношенню

до інших, по суті – похідних від них, якостей, таких як матеріальні, економічні, естетичні тощо.

У битві розуму проблема взаємознищення людини не зникне доти, аж поки ми не позбавимося умови розбалансованості рівня життя в регіонах, не залучимо в якості компенсаторної функції освіти і наукову теорію особистості до наших проєктів. Істинна співдружність інтересів повинна ставати базою нової міжнародної співпраці в ім'я гідного життя людини – відображає ІЛР (індекс людського розвитку). Принцип профільності дозволяє здійснитися кожній особистості – діє в якості морального імперативу. Людина не лише розумна, вона – потаємно розумна, мало звідана, і кожна – унікальна взаємообумовленість духу, душі і тіла.

На початку ХХ ст. В.М. Бехтерев наголосив, що в майбутньому людства, як в синтезі, повинна відобразитися вся попередня сукупна робота людського генію, і, як наслідок, «мораль, адже майбутня людина є прямим спадкоємцем усього попереднього людського життя з його боротьбою за кращу долю та з усіма його надбаннями в поступальній ході людської цивілізації» [45, с. 17].

Поза гуманною педагогікою профільного навчання не існує.

Наука знає понад 200 різноманітних моделей особистості, всі вони самодостатньо обмежені. Ці моделі включають у своєму арсеналі досить великий і різноманітний масив критеріїв щодо оцінювання особистості, проте особистість – природа, пізнана на 4% (було пояснено раніше), решта – філософософія.

У контексті культурно-історичної теорії *вищі психічні функції* Л.С. Виготським визнані найголовнішими цінностями людства і людини, *вершиною всього того, що створено суспільством впродовж історичного поступу, основою психологічної культури людини і людства* [80].

Суть особистості за С.Л. Рубінштейном зводиться до певного рівня психічного розвитку, який дозволяє їй *свідомо управляти власною поведінкою й діяльністю* [419].

К. Роджерс за *особистісне* вважав *самосвідомість, суб'єктність, здатність діяти свідомо й відповідально* [412].

В. Джемс центральним поняттям для визначення особистості вжив *«потік свідомості»* [133].

Головне в особистості за Е. Шпрангером – *ціннісна орієнтація, яка є певним включенням суб'єкта в пізнання* [393, с. 180].

О.Ф. Лазурський для побудови власної моделі типів особистостей установив критерієм «принцип *активного пристосування до навколишнього середовища*» [243].

З. Фрейд особистість розглянув через тріаду: «Я», «Над – Я», «Воно» Психоаналіз З. Фрейда був спробою синтезу двох напрямків досліджень природи людини: 1) розкриття психічних поривань внутрішнього світу, змісту людської поведінки; 2) аналізу впливу культурного та соціального середовища на формування психічного життя людини та її психічних реакцій. А це в свою чергу передбачало глибше вивчення структури особистості [519].

На це звернув увагу український психолог В.В. Рибалка, дослідивши теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці, описавши і методологічні питання наукової психології [410], йому належить також науковий прорив в теорію профільного навчання особистості в Україні [408].

К.Г. Юнг, відмежувавшись від свого вчителя З. Фрейда в поглядах на пансексуалізм як на головну рушійну силу поведінки людини, стверджував психіку людини з такими вимірами: свідомість, особисте несвідоме й колективне несвідоме. Несвідоме зовсім не є «темним океаном» вад і плотських потягів, які були витіснені зі свідомості у процесі історичного розвитку людини; швидше, це склад втрачених спогадів, а також апарат інтуїтивного сприйняття, який значно перевершує можливості свідомого мислення [568; 569].

К. Горні вбачала основну суть людини в *почутті неспокою*. Згідно її вчення, «людиною керують дві головні тенденції: потяг до безпеки й потяг до задоволення своїх бажань» [410, с. 86].

Е. Фромм розглянув двоїсту природу людини як *прагнення до незалежності, з одного боку, і запобігання відчуження, з іншого*. Стосунки між людиною і природою повинні будуватися не на експлуатації, а на кооперації; кожна людина повинна бути зацікавлена в активній діяльності на благо інших людей і має брати участь у ній [521].

А. Маслоу головною характеристикою особистості вважав потяг до *самоактуалізації, самовираження, розкриття потенцій до творчості та любові задля добра для людей* [284].

П. Жане розробив «психологію образу дії». *Здатність до «трудового зусилля» є основним критерієм виміру людини за П. Жане* [151].

Л.С. Виготський основою особистості вважав самосвідомість людини, коли поведінка стає поведінкою для себе. Психологічна школа Л.С. Виготського [80] – *діяльнісний підхід* – і в наш час є актуальним доробком для розуміння профільного навчання (В.П. Зінченко [161], Є.О. Клімов [193], Г.С. Костюк [226], В.О. Лекторський [249], О.М. Леонтьєв [251], В.С. Швирьов [551], Г.І. Щукіна [564]).

Теорія діяльності О.М. Леонтьєва базується на трьох основних параметрах особистості: широта зв'язків людини зі світом, ступінь їїньої ієрархії та загальна структура. Внутрішні співвідношення головних мотиваційних ліній у сукупності діяльностей людини характеризує загальний *«психологічний профіль»* особистості [251].

За Б.Г. Ананьєвим, особистість – це *суспільний індивід, об'єкт і суб'єкт історичного процесу* [7; 8].

Г.С. Костюк вважав, що індивід стає суспільною істотою, особистістю в міру того, як у нього формується *свідомість і самосвідомість, утворюється система психічних властивостей, здатність брати участь у житті суспільства, виконувати соціальні функції*. На думку Г.С. Костюка, найбільш продуктивним є підхід до проблеми структури особистості, який спирається на аналіз її діяльності [225; 226].

Є.О. Клімов в особистості вбачає систему психічних регуляторів, що дозволяє орієнтуватися й вести себе певним чином у надситуативних цілісностях соціального середовища (ідеали, мораль, істина, інші загальнолюдські цінності. Учений підкреслив, що особистість – це те, що склалося в даної людини в процесі засвоєння нею суспільного досвіду, притаманна людині *«цілісна організація психічних властивостей, що надає певної стійкості»* [195, с. 108].

С.Д. Максименко встановлює генезу існування особистості на основі певних *якостей-цінностей* [275].

Це далеко не повний перелік підходів до осмислення структури особистості, що ілюструє багатовекторність логік її пізнання. Пізнання особистості, продиктоване проблемою профільності, дозволяє нам використати систематизоване В.В. Рибалкою, який, спираючись на провідні теорії у психології, філософії, педагогіці поняття «особистість» сформулював так: «це індивід із соціально зумовленою системою вищих психічних якостей, що визначається залученістю людини до конкретних

суспільних, культурних, історичних відносин. Ця система виявляється й формується в процесі свідомої продуктивної діяльності й спілкування.

Особистість *опосередковує та визначає рівень взаємозв'язків індивіда із суспільним та природним середовищем*. У філософсько-психологічному аспекті особистість – це об'єкт і суб'єкт історичного процесу й власного життя», - за В.В. Рибалкою [411, с. 101].

За Л.О. Коганом, людська сутність – категорія соціоприродна, особистісно втілена, персоніфікована. Вона не існує поза особистості, але одночасно й не замкнута в ній, у «внутрішній людині». Ні природне поза соціальним, ні соціальне в збиток природному нормально існувати в людині не в змозі. Потрібне органічне взаємопроникнення і оптимальне взаємодоповнення, взаємозбагачення. Смысл життя людини «со-твориться нами, як і наша доля, в ході нашої взаємодії зі світом» [206, с. 25].

Тож, *особистість* – структурно-динамічна фрактальність, природо-соціально структурована організація в напрямі формування конкретних суспільних, культурних, історичних відносин, передбачає освіченість як інтегрований результат взаємопроникнення макросвіту і мікросвіту – здатність до співробітництва та вміння самостійно розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях, дозволяє суб'єкту ефективно використовувати внутрішні та зовнішні ресурси для виконання професійної діяльності в типових і нестандартних ситуаціях.

Особистість – самоорганізована соціоприродна ланка Космосу, на початках – потребує організації самоорганізації. В епоху ноосфери потрібну «інформацію-енергію Космосу» для перетворювальної дії на планеті зможе утримувати розумний соціум і в його складі ноосферна еліта, носій – високодуховна людина в стані *активної творчої особистості*.

Встановлено ряд психолого-педагогічних принципів, на основі яких доцільно будувати особистісно зорієнтовану підготовку учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти:

- 1) Історизму у становленні особистісно орієнтованої української освіти.
- 2) Гуманізації професійної підготовки.
- 3) Духовності професіонала.

4) Психологізації професійної підготовки та діяльності працівника.

5) Особистісного підходу у профільному та професійному навчанні й вихованні учнівської молоді.

6) Наступності у професійній підготовці особистості.

7) Єдності соціалізації та індивідуалізації, соціальності та індивідуальності у професійному становленні особистості.

8) Суспільно-особистісного прагматизму і партнерства у професійному розвитку та самовираженні фахівця.

9) Еврилогізації, гармонізації професійного розвитку та праці особистості, за В.В. Рибалкою [408, с. 144–145].

Як бачимо, психологічна наука активно занурює (через особистість) школу в природу людини – в природу мислення, розуму, вибору, праці, партнерства, соціальності, духовності, культурної взаємодії, самореалізації, і навіть – цінностей, її реальної ціни, міри біоенергії, інформації тощо. Психологія стає основою всіх наук, адже дослідник – людина, яка професійно використовує свій розум. Диференціальна психологія прагне оцінити тенденції розвитку особистості, надати критерії оцінювання.

Педагогіка для етапу Розуму повинна якнайшвидше опановувати досягнення психології, саме в цьому і полягає зокрема сутність ноосферологізації системи освіти і школи зокрема, проєктивна цефалізація ноосфери здійснюється *особистісно: побудовою внутрішнього світу профільністю мислення*.

Особистісно зорієнтована підготовка учнівської молоді до проєктування життєдіяльності передбачає поетапну реалізацію. Проте гармонійності цей процес не набуває через спорадичний характер осмислення освітянами системності процесу профільного навчання, що має ставати в наш час «логікою побудови» освітніх систем, детермінантом розвитку освіти в епоху Розуму.

Продуктивна діяльність людини є джерелом особистісного в ній, проявленням набутого досвіду, зокрема, соціально-кооптованого, відображенням виробленого: артефакту, духовного, загальнокультурного.

Тобто, особистісне приходить у життя як додатковість, у складі спорідненого, комплементарно до оточуючого середовища – в нашому випадку – біосферного регіону. Біосферно-особистісне відповідною освітою трансформується в особистісно-біосферне

начало. Виходячи з поточного моменту, найбільшої актуальності в сучасному житті для філософії освіти набули психологічні концепції діяльності, які розробляли Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов (розвивали ідею Л.С. Виготського), а також – С.Л. Рубінштейна і його школи [80; 90; 123; 251; 420].

Одночасно, аналіз психологічних теорій діяльності вказує на їх «обмеженість для проектування майбутньої діяльності людини» і зосереджує нас на необхідності *розширити погляд*, розглянувши особистість через діяльність в контексті праксеології: *що саме будемо і як саме ми при цьому діємо* (проблему висунули Т. Котарбинський, Дж. Дьюї, А. Бергсон та ін.).

Ще один контекст поряд – *людська душа*.

Хто приречений до людської долі, повинен пам'ятати: «душа, на відміну від розуму, психіки, свідомості – загальнолюдська, позаісторична, архетипова; в її емоційній пам'яті зберігаються загальнолюдські цінності і смисл; вона має безпосереднє відношення до абсолютного, до істини, і при цьому намагається бути на межі минулого і майбутнього, зберігати почуття часу, в якому вона живе», - за В.Г. Кременем [391, с. 11].

Процеси глобалізації економіки, формування світового освітнього простору та інтеграція вітчизняної системи загальної середньої освіти змушують гармонізацію педагогічної функції здійснювати на засадах *компетентнісного підходу*. Нам слід прийняти до виконання цей акт зовнішнього управління, але при цьому – робити своє. Запроваджувати «компетентність» – вимога часу: передбачає продукт освіти – завершений цикл пізнання; учень знає, що треба знати і що треба уміти, і знає, як саме діяти – оволодіває способом діяльності й рухається в напрямі зростання власного професіоналізму.

Проте це лише «перехідний етап» переходу до загальної профільної освіти. Встановлено, що, за умови запровадження компетентнісного підходу, особистісний результат навчання складе певний рівень розвитку фізичних та інтелектуальних якостей людини, необхідних для самостійного й ефективного розв'язання життєвих ситуацій, що створює передумови для конструктивної взаємодії з іншими, – за Г.О. Васьківською [69, с. 4].

Але нам потрібна ноосферно-космічна людина (компетентність – одна із її якостей) і педагогіка космізму – *зараз*.

Ми проаналізували розвиток системи «людина розумна працююча» в напрямі «людина розумна мисляча». При цьому було враховано застереження А. Бергсона: теорія пізнання є «нескінченно складною задачею, яка вища за сили чистого інтелекту» [36, с. 229]. Можливості нашого підходу стали обмеженими й склали, на нашу думку, лише його витoki (початок координатної сітки) у самій сутності проблеми людини (епіцентр).

Отже, було виявлено, що генетично будь-яка діяльність (знаходиться в середині існуючої парадигми) сходиться до творчого акту створення умов нової культурної Я-парадигми. Ми погоджуємося з тезою П.- Т. де Шардена, що при переході від цілевідповідної до цілепокладаючої діяльності в повній мірі відкриваються «простори творчості й свободи», діяльність буквально народжується з людиною, у людині як її активність [549, с. 111]. У такому разі педагогіка у зміст освіти повинна поміщати такий «кристал-зародок» (стимул-мотив) і одночасно, опір, що викличе з боку особистості потік енергії пізнання, яка рухатиметься в напрямі «споруда людства – біосферна свідомість – біосфера». Діяльність людини при цьому – глибинне спілкування, синергія, співтворчість. Тільки в дії (диктує воля), що має векторність (мета), спрямованість на самоперетворення всього суб'єктивного світу в цілому (Я-мета), живуть людські сутнісні сили. Тому про регіонально-об'єктивоване навчання слід говорити як про організований цілеспрямований процес, що *є на часі* і спирається, насамперед, на *структуру особистості* (залежить від провідної її функції, стану емпіричної миттєвості) і на *особистісну парадигму пізнання*.

У напрямі майбутнього людська діяльність чиниться як взаємодіяльність, взаємодія вільних учасників, рівноправних партнерів, кожний з яких «рухається з іншим, взаємодіє безпосередньо або опосередковано, і в результаті чого вони обидва змінюються». Іншими словами, діяльність, як пропонує В.О. Лекторський, необхідно розуміти як еволюцію, а ще точніше – як коеволюцію (термін М.М. Мойсеєва) [249, с. 62]. І такими партнерами стають Людина і Світ посередництвом клітини біосфери – регіону.

Ми вважаємо за справедливе *діяльнісний підхід* більш повним за умови, коли безпосередньо *взаємодіюча діяльність* виховується в особистості як «схована» коеволюція попередніх часів (ДНК-ова

сутність) і виховання при цьому є підпорядкованим *закону паралельної дії* (за А.С. Макаренком: особистість виховується в «суспільному коконі – колективі», поступово доростає в ньому до суспільної «норми праці»), відповідає умові *спорідненої праці* (Г.С. Сковорода), *але має геологічну прив'язку інтелекту* – тоді праця з абстрактної переходить в конкретну користь.

Термін «взаємодія» вказує на помноженість діяльності, а саме, лише у результаті взаємодії людей через їхні спільні діяльності й спільно з Природою народжується *особлива культура* – «помножений продукт» (техніки, технології, інтерактивна освіта тощо). На культурну діяльність особистості, що опорою має завжди принцип цінності особистості (В.В. Рибалка та ін., в протигагу – припиненню особистості), повинна орієнтуватися сучасна профільна компетентісно зорієнтована освіта. Прокладаючи дорогу людині в ноосферну реальність сучасною педагогікою, нам слід наділити педагогічну науку такими вимірниками нової моралі, які б дозволили гармонізувати не лише взаємодію людини й природи в традиційному вимірі, *але й думки*.

Тому основними рисами ноосферної освіти мають бути: коеволюція (спільний узгоджений розвиток) людства й природи; пріоритет гуманітарно-загальнолюдських цінностей; інтегральний інтелект людства; ефективне управління, стійкий і безпечний розвиток, «мораль внутрішня і зовнішня - єдині». Поєднати «найглибше» в людині з «найширшим» поза нею (мікрокосм і косм людини) і створити цей перетин має *освітній канал регіону*.

Сьогодні в більшій мірі на перетині психологічної науки, педагогіки, соціології й регіонології знаходиться досить актуальна проблема – профільного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі: школі, гімназії, ліцеї, колежі, спеціалізованій школі тощо. Контекст профільного навчання – профільно-професійна підготовка особистості. Впродовж становлення особистості здійснюється основна її потреба – виразити себе в діяльності, у професії компетентісно, опираючись на принцип неперервності освіти (Н.В. Абашкіна [1]). Запитані до впровадження в широку педагогічну практику України «нові» типи середніх навчальних закладів з 1990-х рр. додали гостроти полеміки навколо проблеми «профілізації загальної середньої освіти» в цілому й середньої школи зокрема. І це правильно, ідея оприлюднилася! Але вирішення належного не відбулося.

Нині в освітньому просторі України створені й діють «елітарні школи» різного спрямування, комплекси різнорівневої освіти на зразок «університет – інститут – коледж – школа»: у той же час профільне навчання в різноманітних середніх навчальних закладах не дозволяє уникати штучності, інтуїції при його організації у світлі принципів «неперервності» та «природовідповідності» навчання – система позбувається складності й на це є причини.

Профільність – ніби то те і не те для життя... Її прагнеш, а не вхопиш... Її ніби то збудували школи, але її – оком не виміряєш...

Це тому, що минуле наздоганяє майбутнє і просить йти в ногу разом з ним – жити минулим. Нове поняття «профільність» без належних зусиль з боку педагогічної освіти не може перейти в нову реальність. Потрібна нова педагогіка, яка буде вживати традиційну педагогіку, яка склалася в світі переважно в 1970-х роках, як граничний випадок.

В Україні (з 1992 р.) було здійснено наближення до встановлення суті профільного навчання через виокремлення рівнів диференціації за: структурою системи освіти; за змістом навчання; за характером навчального процесу (О.І. Бугайов та ін. [64]). Беручи до уваги диференційований підхід до навчання як досвід, ми помічаємо низку країн світу, які мають передову освіту за рахунок створення системи диференційованого навчання:

1) гнучка, елективна система з вільним вибором додаткових предметів, що вивчається поряд з обов'язковими (США, Англія, Болгарія та ін.);

2) селективна система, що передбачає фуркацію на старшому ступені навчання: вибір профілів після закінчення єдиного загальноосвітнього ступеня школи (Франція, Швеція, Польща та ін.) [64, с. 8–11].

Слід враховувати, що освітня система, що реалізує профільне навчання, на сьогодні досить ідеалізоване середовище, де найбільш повно відбувається учіння, пізнання, творчість; проте, якщо ця система діє без урахування ідеї «від чого саме» наше життя може отримати або втратити *змогу концентрації над цілями* розвитку соціального прогресу – справа тікає від майстра, пізнання стає примарою.

Наше бачення теорії профільного навчання є *емпіричним узагальненням насамперед*, адже спирається на досвід науки – з

одного боку, і досвід спостерігача як реального педагога – з іншого. В основу формулювання *нашої підтримки профільного навчання як налагодженої системи (машини), як необхідності для особистості гностика* покладено досить слушну і надзвичайно своєчасну для XXI ст. думку, висловлену академіком В.І. Вернадським, – *зараз до явищ життя можна підходити із задатком успіху тільки емпірично, не рахуючись із гіпотезами, тільки такий підхід відкриває нові риси, новий принцип або аксіому в науку* (В.І. Вернадський. Із щоденників, травень 1921 р.).

У сенсі висловленого – посилення ролі *педагогічної інтуїції*, особистісної ініціативи і відповідальності за майбутнє з опорою на професіоналізм організаторів освіти як лідерів-операторів процесів.

Способом переходу від компаративістики до процесуального знання є фізична картина реальності, де майбутнє становитиме гіпотеза, вірогідніше передчуття з практичним відходом від *предмета* і з виходом на *Метапредмет*: діяти за правилом ноосфери - неперервно шукаю, передбачаю, допускаю, ставлю питання, формулюю проблему, шукаю шляхи для розв'язання, уточнюю мету (заради своїх дітей, онуків і їх покоління – автор).

Мудрість педагога – прожиття *свого знання* за законом профільності, а не лише теорія: здатність бути *вселеним у Всесвіт* через здобутий досвід як набутий життєвий імунітет з проникненням у світ своїми теоріями, у *мислене своїх учнів*. Діалог справжнього вчителя з учнем завжди є діалогом зі Світом, де господарями є Істина, Краса, Добро, Любов. Увіковічити цей діалог – справжня освіта, хвиля радості, духовний простір.

Учитель XXI ст. – самовтілення духовних ідеалів, людської гідності, незалежності, самодисципліни, цільності й свободи думки, добротворення, соціоприродності й професійної здатності як педагогічної культури – ідеал профільності. *У суті профільного навчання як дидактичної категорії* – стійкий інтерес до праці, стійкий характер профільної спрямованості особистості в ракурсі природних задатків і можливостей, здатність діяти особистісно гідно з можливістю вибору подальшої майбутньої діяльності: супроводжують стійкий розвиток біосферного суспільства й особистості. Лише вмотивована соціальними цінностями діяльність є умовою переходу індивідуальності в соціальність, а профільна діяльність цей рівень переходу значно посилює в кращий бік – опорою на регіон.

Профільна діяльність у школі повинна протікати в якості *процесу профільного навчання* (академічна діяльність, діяльність прикладного характеру) як особистісно-соціальна парадигма, зорієнтована станційно на передбачуваний результат (проживання життя).

Актуальність дослідження проблеми профільного навчання становить недосконалий педагогічний супровід профільного навчання у наш час через недоусвідомленість школою понять «профільність», «зміст профільної освіти», небажання з боку педагогічної освіти навчити вчителя трансформаціям дидактичного предмета і побудові особистісно зорієнтованого профілю, формальна профілізація навчання і величезний опір освітнього середовища під гаслом «назад, до загального». І воно, загальне, відбувається на наших очах – «загально-профільне» навчання. Школа, захищаючись від наукового феодалізму, усвідомлено, як тільки може, спрощує і звужує цю проблему, і цим нищить профільність, а суспільство на очах педагогів позбувається залишків реформації 1990-х – спрощує школу, загнавши проблему в особистісний вимір педагога. І протиставляється в котре психологія і педагогіка, і психологія в котре не може змиритися з ситуацією оголошення *зрозумілим* феномену «профільне навчання». Виникла ілюзія спокою і порозуміння щодо профільного навчання, значить в котре – приборкана педагогічна стихія, «звіра загнано до клітки»...

Історично профільність як проблема освіти виникає в зв'язку з передчуттям радикальних змін у суспільстві.

У 1921 р. О.Ф. Лазурський уперше у вітчизняній психології розглянув класифікацію особистості за профільною спрямованістю. Ці положення далі розробляли В.М. Мясіщев, Б.Г. Ананьєв та ін. [7; 8; 243; 395, с. 240].

З 1920-х років у вітчизняній психолого-педагогічній науці було розпочато пошук альтернативи виходу з тодішньої інформаційної кризи та заради зменшення пов'язаного із цим тиску на систему освіти, але до проблеми *освіченої особистості* в навчальній діяльності ми «доходимо» по-справжньому лише майже століття потому.

Сліпа диференціація навчання веде до мозаїчності простору і деградації особистості. Тільки інтеграція освіти поряд (освітня функція – автор) – до заперечення його складності, до

компонентності. Цьому найкраще сприяє філософський компонент в освіті, особливо на початках основної школи (10-12 років) і ході вибору профільного навчання.

Поступова сцієнтизація суспільства (з 1960- х рр.) на основі сцієнтизації технік життєтворчості супроводжується технізацією самої науки й технізацією людини, об'єднуючи розвиток поняттям «науково-технічний прогрес». Освітній продукт стає все в більшій мірі залежним від техносферного «задумку», що, у свій час, формується під впливом раціонального начала метаінформаційно-мережевого продукту – змісту освіти як складної технології; парадигми взаємодії інтелектуального й прикладного характеру, синтезу природничого й гуманітарного знання як помноженої діяльності, коеволюційної ідеї. У цьому контексті (синтез знання) слід розглядати і ноосферну реальність, у якій новий стан освіти змусить використовувати думку як форму енергії.

Наука – один з «винуватців» серед тих, хто (що) створив (створили) глобальну кризу сучасної цивілізації (О. Шпенглер [558]). Але лише в стані дії (взаємодії) наука й лише вона може протистояти тому станові, який є загрозою для планетарного людства. У зв'язку з цим, зміст сучасної освіти повинен відображати сутність найновішої картини світу, що характеризується «поширенням єдиної культури на всю земну кулю», – за В.І. Вернадським [77, с. 3]: обов'язковий відповідний натурфілософський компонент змісту освіти як наскрізна неперервна освіта. Ось тому передові країни світу зумовлюють *освіту третього віку* – в різних формах, а особливо через подорожування, посередництвом задіяння цього резерву освіти, до молоді особистості в складі родини доставляється досвід проживання життя повсюдно на планеті як життєва компетенція.

Питанням розвитку людини, її місці в складі живого на Землі приділили значну увагу мислителі-космісти (М.О. Бердяєв, В.І. Вернадський, М.Ф. Федоров, К.Е. Цюлковський, О.Л. Чижевський та ін.), відводячи духовному людському і процесам гармонізації ієрархічну першість [37; 38; 75; 76; 508; 533; 542; 543].

Філософія космізму – предтеча «педагогіки космізму» і головна передумова профільності в освіті.

Людина з її симетрією-асиметрією є певною фізичною константою – корелює з фізичними константами Всесвіту. Це

помітив ще Леонардо ди сер П'єро да Вінчі (1452-1519) у XV столітті. У 1490 р. Да Вінчі була створена Вітрувіанська людина – ушавлений малюнок, який іноді називають *канонічними пропорціями*. На ньому зображена фігура оголеного чоловіка в двох накладених одна на іншу позиціях: з розведеними в сторони руками і ногами, вписана в коло; з розведеними руками та зведеними разом ногами, вписана в квадрат (рис. 1.4).

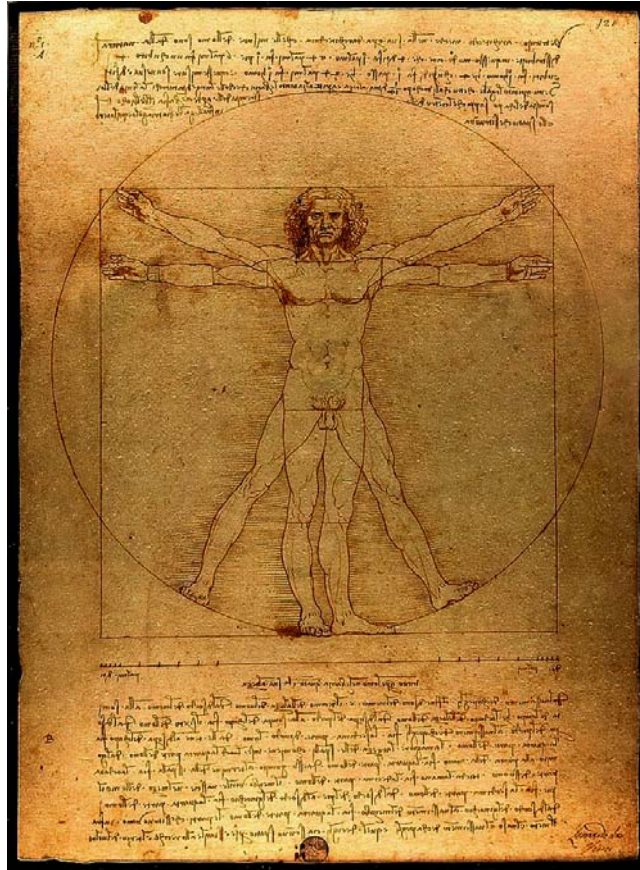


Рис. 1.4. Вітрувіанська людина Леонардо да Вінчі.

Повторне відкриття після античного римського архітектора I ст. до н. е. Марка Вітрувія Полліона математичних пропорцій

людського тіла, зроблене Да Вінчі та іншими вченими, стало одним з великих досягнень, що передували італійському ренесансу.

Малюнок сам по собі часто використовується як неявний символ внутрішньої симетрії людського тіла і Всесвіту в цілому.

При дослідженні малюнка можна помітити, що комбінація розташування рук і ніг у дійсності дає дві різні позиції. Поза з розведеними в сторони руками і зведеними разом ногами вписується у квадрат.

З іншого боку, поза з розведеними в сторони руками і ногами вписується в коло. При детальніших дослідженнях, виявляється, що центром кола є пуп фігури, а центром квадрата – статеві органи. Пізніше за цією ж методикою Ле Корбюз'є – справне ім'я Шарль-Едуар Жаннере-Грі (1877-1965) склав свою шкалу пропорціонування – Модулор, що вплинула на естетику архітектури ХХ століття.

Неоцінним є вклад у педагогічний аналіз українського психолога-косміста В.В. Клименка, яким вчений вимірює творчу людину на кшталт Да Вінчі, шукаючи в ній не лише антиномії, як це часто було при здійсненні психоаналізу, а і пропорції тіла і душі, спираючись на число Фібоначчі – золотий перетин (саме золотий перетин як метод пізнання для виміру природи пропонував В.І. Вернадський [75]).

На переконання В.В. Клименка, психологічний механізм здійснення, який присутній практично у кожній здоровій людині, людина здійснює триедино: творчість, виробляє інтелектуальні цінності, а також – руйнує довкілля. Механізм у всіх однаковий, але його будова у кожній людині різна і внаслідок виконується *різна робота*.

Далі В.В. Клименко обґрунтовує: візьмемо алмаз, шматок вугілля й графіт. Кожна речовина має призначення: алмаз – надтвердий і здатний різати, є матеріалом для прикрас; вугілля – дає тепло і хімічні речовини; графіт – залишає слід на папері. Всі вони – вуглець, але мають різну будову, різне розташування атомів у кристалічній сітці – і тому мають різні властивості. У процесі творчості людина цим механізмом продукує відкриття, винаходи і художні образи. Психологічний механізм здійснення є живим пристроєм (сукупністю органів, деталей і ланок зв'язку), який приймає, переробляє, зберігає енергію, інформацію і виконує певну роботу. Творчими силами людини слід вважати: мислення,

почуття, уяву – механізми психе; та психомоторику та енергопотенціал – механізми людини, а не тіла. Через мислення відображається невідчутне; розум виходить за межі попередніх систем знань і уявлень й висуває нові ідеї; розсуд зводить здобуті знання у систему, користуючись схемами і шаблонами, що склалися у соціумі; інтуїція працює без свідомого плану й контролю, її результат самочинно вибухає у свідомість, осяюючи неочікуваним поглядом події і перебудовує предмет. Почуття працюють з чуттєво-інтуїтивним відображенням предмета, утворюють інтегральні образи, інтуїтивно оцінюють їх і утворюють домінантні рішення. Механізм уяви відображає неіснуюче, створює образ майбутнього, як існуючого предмета. Енергія – необхідна жива умова розвитку психе й тіла: енергія є умовою перебігу можливості дії до дійсності, матеріалізації думок, почуттів та уяви. Психомоторика – одухотворена машина, майже єдиний засіб, знаряддя людини, завдяки якому втручається в довілля, змінює його, створюючи нові предмети і явища власними силами. Вони – одне ціле, сплав, у якому всі компоненти душі (психе) та тіла (соми) перебувають у гармонійній пропорції. Органічність механізму містить у собі дещо більше, ніж сума частин, що піднімає людину над рівнем буденності, що дозволяє їй творити. Людина маленька і велика – феномен природи і ноосфери. Навчальні предмети в освітньому процесі мають містити здобутки ноосфери як історію: розвитку думок найвищої точності – науку; розвитку почуттів відкритих геніїв і талантів; матеріалізації думок, почуттів і уяви в техніку і технологію матеріального виробництва. Вони невичерпні джерела інформації і енергії, бруски, на яких наточується вістря мислення, розгортання сили і глибини почуттів, розвивається винахідливість уяви, і живить енергією механізми творчості. Ноосфера – пробні камені для прояву, розвитку потужного творчого процесу.

Сам же В.В. Клименко сповідує, за його ж свідченням, для багатьох парадоксальне, а для нього єдине, природне та щире життєве кредо «задоволення в роботі» [192].

Підтримати стійкість людини – посилити її діалог з Природою, зробивши людину кібернетом-космістом, спостерігачем фізичних процесів в собі й поряд та їх синхронізатором – на часі. Філософія космізму – персоніфіковане витіснення глобального мислення планетарного людства для його ж блага, і цим повинна

скористатися система освіти XXI ст. для побудови цивілізаційної машини.

Наукові знання, добуті сучасною методологією науки із цього спадку (філософія космізму), становлять основу принципу відбору змісту освіти для сучасної школи з особистісно зорієнтованим навчанням. Майбутнє цивілізації залежить від пізнання і усвідомлення *загальної культури* й рівня освіченості народу, від властивості соціуму розкрити творчі можливості своїх громадян з огляду на екологію і демократизм – оптимальний життєустрій і ресурс для пізнання.

Загальна культура ноосферного суспільства – здатність до взаємодії всіх на максимально досяжних рівнях вживає профільність для досягнення мети. Саме в умовах ноосфери *культура профільної особистості*, як основного складового елемента для утворення зв'язків цивілізації, *виходить на передній план*, вибудовуючи запит на індустрію освіти для виробництва наукової доцільності й ефективності соціалізму планети як кібернетичну космічну галузь педагогіки..

Послідовник учення В.І. Вернадського, М.М. Мойсеев у своїй передсмертній праці висловив думку про те, що «людина може мати майбутнє лише в тому випадку, якщо прийме на себе відповідальність не тільки за розвиток суспільства, але й біосфери в цілому» [301, с. 183]. Лише машина може обраховувати параметри такого рівня складності, як біосфера, і лише особистості може підкоритися ця машина. До «живої машини» – виробника операторів з обробки інформації про розвиток біосфери – належить педагогічна система на профільній основі - *nota bene*.

Осмислюючи нові знання, озброївшись інформаційними технологіями, «вчитель – людина – машина – ІТ-системи» XXI ст. невпинно трансформує, перебудовує класичну архітектуру змісту освіти (механістичну) в контексті пошуку найновішої парадигми (інфо-техно-еволюціонізм). Інтеграційні процеси світу замовили, поряд з інтеграційною, цілісною освітою, новий вид освіти (дешифровану, доступну для певного спектру сприйняття і втілення) – профільну освіту як синтез – певний канал, перетин інтегрованого й диференційованого (символу-знаку) в освіті відкритій. Ми починаємо говорити профільною мовою. Людина майбутнього для свого виживання буде відчуватися від масовості, проте без певної множини масової соціальної мозаїки

лише штучне виокремлення лідерів життя може перетворитися на хибу. Тому виникає проблема Аристотеля – *зважування цілого і частини* по новому: на тлі ортогенезу особистості.

Цьому сприяє також надзвичайно великий за обсягами інформаційний тиск на людину, який стає наріжним каменем проблеми реалізації змісту освіти, поряд – завдання «осучаснення імені» – *проблема міжпредметної освіти*.

Для попередження цього явища ще в 1970-х роках В.С. Ледньов запропонував курс основ кібернетики як предмет формування розумової культури людини, при цьому «кібернетика має як базисне наскрізне, так і інтегральне значення» [247, с. 123]. Педагогічна система все більше набуває ознаки кібернетичної системи. Комп'ютер і освіта – це особлива проблема сучасної середньої та вищої школи й водночас засіб зменшення інформаційного тиску на учня, студента, засіб диференціації освіти й інтегрування знань.

Для сучасної «комп'ютерної освіти» необхідні нові програми й нові підходи. Зокрема, науковці убачають *за доцільне* інтегрування знань учнів на різних етапах навчання для забезпечення цілісності наукової картини (О.І. Ляшенко [270, с. 5]) – кроки, сходи.

Нині система освіти вимагає рівневої профільно зорієнтованої ІТ – мережі, що дозволить відкрити освіту для кожного. На черзі – переустановка Вчителя, Професора...

Навчальні предмети – моделювання, технологія, дизайн, конструювання тощо – у змісті середньої й вищої освіти сьогодні стають пріоритетами – завдячуючи комп'ютеру. Проблему інформації й дитини, особливо на ранніх ступенях розвитку школи, також важко вирішувати без персоніфікованих технологій з використанням комп'ютера. *Застерігаємо педагогів від розуміння кібернетичної освіти як набору кібернетичних знань*.

Штучно створені продукти інформаційного світу швидко стають природними настільки, наскільки сприяє цьому рівень педагогічної культури, тобто рівень педагогічних можливостей до «одухотворення» механічної віртуальності. Звідси впливає неминучість і необхідність реформування системи сучасної освіти як на методологічному, змістовому рівнях, так і в аспекті управління системою освіти через реформу змісту освіти, продекларовану в освітніх нормативних документах України [157; 158; 217; 219; 311; 312; 313].

Що стосується управління освітніми системами, варто підкреслити виникнення тенденції віртуальної побудови освітньої вертикалі: у навчальних комплексах «ЗВО – школа», «ЗВО – школа – дитсадок», «ЗВО – коледж – ПТУ – школа» та ін. На зміну класичним підходам в управлінні навчально-виховним процесом приходять інноваційні, як суто інформаційні, котрі прагнуть розглядати освітню систему як проект: живу клітину, автоколивальну систему, певний «фрактал», освітній простір.

Під «фракталом» розуміється поняття, визначене Б. Мандельбротом (1975) [283; 502]: це – структура, що складається із частин, які в деякій мірі подібні цілому. Його синонім – нерегулярна, самоподібна структура, трансформер. Згодом, простір, утворений фракталом (фрактально), стали називати «простір Мандельброта» або «фрактальний простір». Фрактал виглядає однаково для будь-якого масштабу його спостереження, схоже – на кристалізацію.

Для усвідомлення динамічних «внутрішньоклітинних» і «міжклітинних» тектологічних системних процесів скористаємося схемою автоматичного регулювання (рис. 1.5).

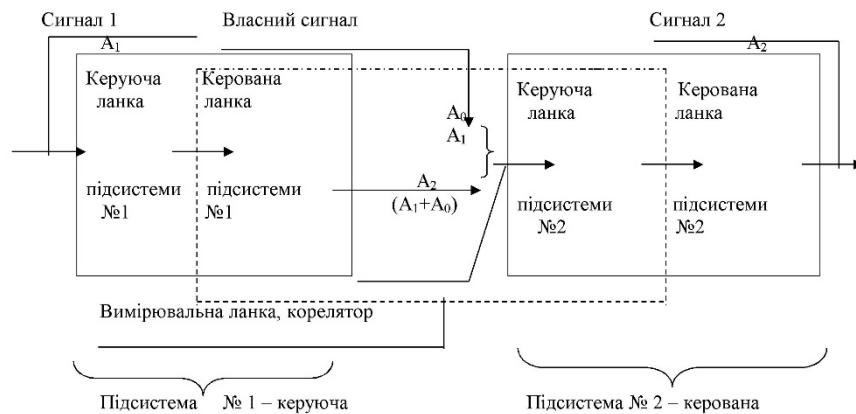


Рис. 1.5. Структурна схема автоматичного регулювання.

Як видно з рисунка, традиційний процес навчання (учитель-учень) реорганізується в нову структуру, де поряд із «сигналом 1» (викладання), суттєво впливає на освітній продукт (учіння-

научуваність) «власний сигнал» (може бути суттєво підсиленим), організований учнем як «людиною-машиною».

«Власний сигнал» є певною опорною хвилею (до-учіння), вихованою зокрема школою і природним середовищем як умовою реалізації прийому «сигналу 1» (зміст навчання) для формування «сигналу 2» (зміст учіння) на основі суперпозиції – вимірально-корелятивного процесу (протікає як інформаційно-психіко-фізіологічний зв'язок між суб'єктами навчально-виховної діяльності). Якщо «власний сигнал» реорганізувати у вигляд самопобудови інформації (програми), як алгоритму дії і взаємодії (взаємомислення), то «сигнал 2» набуває певного (значного) підсилення. Отже, генеруючим началом такого підсилення незаперечно є взаємодія – споріднена основа якої полягає у «фрактальності» «організаційних ланок» дії, синфазності («хвиль») фазового простору (синергетика). Принцип фрактальності організаційних ланок складає організаційну основу особистісно зорієнтованого профільного навчання.

У 1944 році В.І. Вернадський сформулював думки про перетворення біосфери, згідно з якими на сучасному рівні розвитку людської цивілізації вона неминуче перетворюється в ноосферу, тобто в сферу, де найважливішу роль в розвитку природи відіграє розум людини. А згодом Н. Вінер (1948 р.) встановив по суті механізм прискорення такого переходу – визначив кібернетику як зростаючу взаємообумовленість – «управління й зв'язок у тварині й машині» [82], а А.М. Колмогоров (кінець 1950-х рр.) додав і розширив поняття: кібернетика – це наука, «яка займається вивченням систем будь-якої природи» [563, с. 3]. А значить – інноваційної.

Кібернетика учіння – сутнісний елемент профільного навчання. У його складі – фізична організація матерії (ентропійна) і її кібернетична організація (антиентропійна), – «сторони дійсності, які не виключають, а взаємодоповнюють одна одну» в процесі функціонування освітньої системи [247, с. 92].

Уточнимо: освітня система є сукупністю елементів, взаємодія яких призводить до високого ступеня організації процесу учіння. Умовою учіння зокрема є навчання, що оптимально наближається до індивідуального профілю учня – профільна навчальна діяльність школяра. Фрагментарно цей процес присутній у традиційній школі. Кожна школа покликана сьогодні «полювати» на такий стан

організації навчання, при якому особистісно захоплюється досвід як творчість. Але згодом настає розчарування тим чи іншим захопленням і пересічний учитель робить надалі те, що робиться на його рівні – понижує або ввищує творчу особистість учня опосередковано своєю енергією.

Особи, які беруться за викладання педагогіки, «повинні добре розуміти, що вивчення педагогічних правил не приносить нікому користі... Головне... у вивченні тих наукових основ, з яких ці правила витікають», – за К.Д. Ушинським [501, с. 37]. А ще краще – пізнання наукових основ і формування педагогічної майстерності, як це запропонував І.А. Зязюн [168-170].

Тож, метод парадигми освіти, на якому ми попередньо робили наголос – *чому вчити* – «в чистому вигляді» у педагогіці не є ідеально доцільним – потрібен ще й *еволюційний підхід* до цієї проблеми (синхронізований перенос в русло телеомії й культуральності освіти кожного) – процесуальна логіка пізнання (проживання свого навчання, афект) і передбачуваний результат – пілотована біосфера.

Якщо людина організовує і удосконалює своє середовище, в ній розпочинаються еволюційні зміни – організоване і тим самим удосконалене середовище в свою чергу організовує і удосконалює людину.

Через це, як ми вже говорили, корені проблеми профільності навчання необхідно шукати в людині, у структурі особистості, у генетичній схильності до певного виду діяльності (співдіяльності), що забезпечує стійкість системи «Людина – Світ» персоніфіковано, в умовах її довкілля – певного регіону біосфери.

Профільна освіта як система, базуючись на психологічних основах, змістово повинна орієнтуватися на такі питання: біосфера, ноосфера, історія природи, суспільства і людини, що таке інформаційне суспільство як продукт педагогіки для ноосфери; як оптимально організувати процеси педагогічного супроводу людини в ноосферному суспільстві; забезпечення інтеграції частин соціопедагогічної системи в єдине ціле; як формувати область знання й зміст освіти відповідно до ознак біосферного соціуму регіону в світлі особистісного зростання; упровадження моделювання методів і принципів аналізу й організації соціопедагогічної діяльності; як розробляти й упроваджувати засоби, методи, прийоми й процедури моделювання, проектування

й конструювання складних систем – педагогічних фракталів (ситуацій) для розвитку соціуму; розвиток екологічного мислення; формування науково-педагогічного кадрового потенціалу для вироблення прогнозів розвитку соціально-педагогічних систем; підготовка вчителя-новатора, вчителя-лідера; встановлення критеріїв розвитку ноосферної освіти тощо.

Головне – попереду: *людина істинна*.

Висновки до розділу 1

Концептуалізація шляхів модернізації освіти на основі думок В.І. Вернадського про перехід біосфери в ноосферу опирається на проблему забезпечення ціннісно-сміслових орієнтирів розвитку педагогічної свідомості, аксіологічного виміру майбутнього суспільства, передбачення можливостей вжитку наукового прориву в освіті для усвідомлення профільності як закону природи для побудови педагогічної системи часу ноосфери.

1. Упровадження нової (ноосферної парадигми) освітньої системи для супроводу суспільства до нової логіки існування – селекціонування соціальних інститутів на засадах добудови взаємообумовлюючих систем частково-самокерованими й гармонійними – діють у складі *біосферних регіонів*.

2. Процес виховання як виявлення генетичної сутності особистості, попередньої коеволюції в родовому стрижні індивідуальності, пізнавальних інтересів і пізнавальної активності (як передумови побудови «власного сигналу – помноженого») повинен супроводжувати розвиток людини на всіх етапах її траєкторії розвитку (еволюціонуючого життя) рамками особистісно зорієнтованої парадигми навчання і відповідним принципом – *профільності навчання*.

3. Зміст освіти є певним інформаційним конструктором, відображенням складності біосферних процесів, певною проекцією цих процесів на сучасну людину й навпаки; повинен наділятися можливістю реального одухотворення, емоційно-ціннісним началом людини, профільною зорієнтованістю щодо розвитку особистості, можливостями її реалізації в інтересах біосферного суспільства й торжества творчої індивідуальності людини; нести ознаку зв'язку як власного сигналу особистості (самобудови), так і предметно-діяльній спрямованості особистості даного

регіонального соціуму – втілення і відображення його профілю (самодобудови).

4. «Нова» педагогіка – це, свого роду, теоретична (особистісно-кібернетична) галузь знань – педагогічне прогнозування, моделювання й проектування майбутнього суспільства, динамічних зв'язків між його суб'єктами (людина, група людей тощо), людиною й суспільством на різних етапах соціумізації особистості, діяльності як співдіяльності людей (взаємодія генетичних програм), допрофесійної підготовки учнів (студентів) на засадах до-профільної й профільної навчально-виховної діяльності: взаємодії в напрямі взаємомислення.

Нова педагогіка вживає традиційну, як граничний випадок.

5. Мета-ідеал розвитку суспільства повинна бути сконцентрованою в педагогічному процесі у вигляді освітньої задачі як ідеї – побудова соціальної інституції (становить синтез: соціальна держава світу, громадянське суспільство, екологічне мислення), заданої прогнозовано освітнім (змістовим) фракталом, певною особистісно зорієнтованою «напругою думки», спорідненої індивідуальному профілю, учінню конкретної людини й може бути раціонально досягнута настільки, наскільки точно освітній фрактал себе «самоорганізував» (за формою й змістом) і став відкритим як система для множини «людей-систем»: особистісно, споріднено, кооптовано.

Ідея, що не стає потребою людини, порожня.

6. Проблема профільного навчання зумовила нас до розгляду таке коло наукових знань, які дозволили об'єктивно спостерігати людину з її намаганнями змінюватись в контексті коеволюції, а це у свою чергу підтвердило спроможність синтетичної трансдисциплінарної науки «синергетики» бути універсальним методом щодо складових предмету нашого пізнання – архітектоніка профільної освіти (профільна освіта, система профільного навчання, навчально-освітній простір, соціопедагогічна система). Існуюча тенденція щодо появи стрижневих і міждисциплінарних наук в складі освіти безумовно торкається проблеми профільності навчання, що функціонує у єдиному навчальному просторі (зміст, метод, форма).

7. Предметно-діяльнісний принцип (діяльність, що вибирається учнем – на першому місці, предмет, що добирається – забезпечує реалізацію вибору учня щодо певної діяльності:

прикладна, академічна) забезпечить організацію профілів (до-профілів) навчання в середній школі на засадах відповідної психологічної розвідки (рефлексії), соціально орієнтованої, іманентно присутньої в навчальному предметі *рівневої* профорієнтації для професійного самовизначення та наукової організації праці (в світлі кібернетичних основ управління) у системі освіти.

8. Сучасна система освіти завдяки профільній побудові процесу навчання здобуде такий тип мислення, як аксіологічне (ноосферно-біосферне мислення), такий тип свідомості, як свідомість відповідальності за майбутнє.

9. Сучасна педагогіка повинна повернути людину природі, власній природі, надати можливості особистості її суб'єкт-суб'єктного супроводу, навчити ставитися до себе відповідно в залежності від ситуації. Таким чином, актуальним завданням для нової педагогіки є проблема самотрансценденції – сучасна людина повинна оволодіти для цього синергетикою, а точніше синергетичним методом пізнання навколишнього й самої себе (автопедагогіка і автопсихологія).

10. Педагогічна діяльність має протікати не лише в особистості, а й у профільно-орієнтованому виховному полі закладу освіти як співдіяльність, спрямовуючи діалог культур (компонуючого руху) до монокультури. В умовах нелінійності розвитку людства вкрай необхідно систему освіти наділити такою кількістю варіантів, яка б дозволила всім ланкам навчально-виховного процесу обирати (завдяки вихованій, а також усвідомленій шкалі цінностей) і добирати те, що притаманне людині як суб'єкту коеволюції. (Нелінійність системи – здатність до самовпливу).

11. Суспільство здатне поводити себе цілеспрямовано, культурно завдяки відповідній освіті – може в певних рамках вибрати шлях власної еволюції. Людина не відображає у своїй свідомості світ, а конструює його, наділяючи певною сутністю в залежності від культурного, соціального, ціннісного контекстуального простору. Світ людини у великій мірі розпочинається в людині, конструюється нею й «поселяється» в ній на завершальному етапі (варіант освіти), тому й про профіль навчання насамперед слід говорити як про протяжність (текст ДНК

– семіосфера – процес життєдіяльності), наділену умовою замкнутості, аутоотожністю, по якій рухається енергія життя.

12. Профільність є вираженням досконалості природи людини, паралельність перетину синхронізмів і діахронізмів світу і світу людини, що народжується природою, виховується школою, формується вчителем і присвоюється особистістю.

13. Проблема модернізації системи освіти на засадах диференціації, профілізації й регіоналізації навчання поставила завдання процес профільного навчання для регіону будувати в світлі педагогіки космізму, з огляду на думки Прометея науки – Володимира Івановича Вернадського – індивідуально-особистісна форма пізнання об'єктивної дійсності, оволодіння суспільно-історичним досвідом колективно-розподіленої справи людства для проектування майбутнього.

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ РЕГІОНУ В СВІТЛІ КОСМІЗАЦІЇ ЗНАНЬ

2.1. Організація як загальнонаукова і педагогічна категорія щодо інтерпретації процесів розвитку

Розум – загальнолюдський Розум дійсно вторгається в стихію самоорганізації, котра до межі третього тисячоліття володарювала на планеті Земля. XX століття було попереджальним, XXI – стає часом дії. Але чи піде людство шляхом Розуму (думки вслід за М.М. Мойсеєвим) [301, с. 3], характерною ознакою якого стануть процеси перетворення надбань фундаментальної науки та інноваційних інтелектуальних технологій у вирішальний фактор еволюції?

Все залежатиме від Педагога і його майстерності супроводжувати Час. Тож на початку звернемося до роздумів про педагогічну функцію як організуюче начало майбутнього, про Час докладніше поговоримо далі – в п. 6.2.2.

Педагогічна функція (дія) - вмістилище процесів прогресуючої активної адаптації людського інтелекту до космосу як досвіду, катарсисно усуває із свідомості випадковість як невпізнанність зв'язків людини і світу, натомість формує і вдосконалює апарат, з допомогою якого особистість невпинно, добуваючи знання із природи (в її складі – природа людини), педагогічно, тобто підтримуючою дією, зорганізовує людину і суспільство в умовах структурно-динамічної соціо-еколого-педагогічної системи орудувати цілеспрямовано.

Одночасно невпізнанність об'єкту пізнання, потрапляючи в «корзину» ірраціонального відображення світу особистості, стає відтермінованим образом істинності, чуттєвим ореолом свідомого, підсвідомим, віруванням. І у кожного індивіду увесь здобутий набір засвоєного, відображеного і відчутого – своєрідний, становить його освіту. В епоху розуму наукою посередництвом особистості і в ній самій з її ж ресурсу ірраціональності педагогічною дією має формуватися найліпший зважений природою її стан раціональності – профільна освіта.

Чим обертатиметься засвоєна попередня раціональність та ірраціональність для людини і її оточення з часом для її ж

підсилення, – залежатиме від точності добору освітнього методу виховання для про-о-освічення – прикладеної до генетичної програми протяжності простору-часу як методу – синтез логіки природи і логіки людини (домінує раціональність) та природничої і соціальної історії (домінує ірраціональність). По суті таким методом має ставати пласт реальності, *оживлений* в умовах школи (як спеціально утворена ідея до-суспільства біосфери) педагогічною функцією, що дозволяє установити Мету для самоосвіти особистості як певну Я-концепцію (сформульовані виклики Життя до людини і правильно зважені відгуки своєї особистості). В Україні декларується, що сучасна школа для цього налаштована долучати особистісно зорієнтоване виховуюче навчання як таке, що найкраще відповідає часу.

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки України.

Головна мета – створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й вміння застосовувати їх у житті; школу, до якої приємно ходити учням, де прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Водночас батькам теж подобається відвідувати таку школу, адже в ній панують співпраця та взаєморозуміння.

Суспільство отримає: 1) новий зміст освіти, заснований на формуванні необхідних для успішної самореалізації в суспільстві компетентностей, 2) педагогіку, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками, 3) умотивованого вчителя, 4) усе життя нової школи має бути організовано за моделлю поваги до прав людини, демократії, 5) наскрізний процес виховання, 6) три рівні повної загальної середньої освіти: початкова освіта (4 роки), базова середня освіта (5 років) та профільна середня освіта (3 роки), яку здобувають у ліцеї або закладах професійної освіти залежно від обраної учнем освітньої траєкторії, 7) реальна автономія школи, 8) справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти, 9) нове освітнє середовище [327].

Поміж особистістю учня і життям має виникнути якісно новий вчитель – революціонер щодо попередньої школи і прихильник еволюційного розвитку – одночасно. Тож йому випало навчати і

дитину, і її батьків одночасно. Але головне при цьому – як підсилити особистісний канал пізнання, щоб на ділі отримати більш ефективну людину і суспільство в цілому.

Аксіоматичним є – підсилення особистісного каналу пізнання можливе за рахунок створення відповідності педагогічних умов соціокультурної адаптації особистості на засадах особистісно поміркованої глибинності занурення її в природознавство та досягнення відповідного рівня інтегративності освіти, що призведе до формування атмосфери справжнього співробітництва і солідарності в складі культури особистості й у напрямі життєстверджуючої духовності з подоланням духу конфронтації і неприязні у соціумі на Планеті.

Ключовим питанням для педагогіки в світлі завдання модернізації освіти України і планети при цьому постає: за допомогою сучасної школи включення молоді для прийняття головних рішень з розвитку навколишнього середовища – від усвідомлення процесів екології, через ставлення до них, до конкретики відношення до практичної дії на Землі – *бути відповідальним за біосферу* [389].

Яким буде Наш спільний дім надалі – планета Земля, залежатиме від усіх нас і кожного на планеті, та особливо від розвиненої і поселеної, насамперед, в особистість вчителя наукової думки як тривоги за майбутнє, від здатності проявляти душу та збуджувати інтерес до істини, самому бути деонтологічно здатному, взірцем правильності прожиття часу та навчати учня усвідомлювати *свій час* і відповідно *діяти* – не залежно від мови, на якій здійснюються комунікації, віросповідання, національної культури тощо. Людство мусить усвідомити себе екіпажем планети, що пілотує її станом взаємодії операторів – як кооператор, навігатор коеволюції суспільства і природи. І Україна на цьому шляху є не виключенням, а, скоріше, флагманом історії (це не перебільшення).

На думку Ж.О. де Ламетрі, перша заслуга людини є її *організація*. Друга заслуга, або перевага – *виховання*. Із цих джерел витікають усі таланти і моральні досконалості людей [245].

Здоровий дух у здоровому тілі, – так формулював Дж. Локк мету виховання. Правильному вихованню суперечать вседозволеність, суворе поводження з дітьми, використання

підкупу [263]. Тобто, правильне виховання виключає крайнощі, натомість – веде до пошуку оптимального.

П.О. Флоренський вбачав у людському тілі джерело ізливання божої благодаті у світ [516] – світла, благодатного вогню.

Людина – світлова хвиля (М.Г. Холодний [527]).

Як виховувати або, якщо прийдеться, й перевиховувати для нового часу людину, перенаціливши її особистість – передбачати станом її свідомості помічати істинну *реальність*, її *протяжність* для індивіду людини, проблемність і перспективність щодо розв'язання проблем, щоб забезпечити її розвиток? Це питання «*часу як неперервно мислимого*» до школи і сім'ї, до громади і суспільства в цілому. І відповідь буде різноякісною, і, скорботно, що різноякісною вона буде серед учителів і вчених-педагогів – *змушує концентрацію наукових і освітніх зусиль як нову організацію*.

А доки це не відбудеться – діятиме ентропія. Масова свідомість людства має величезну інерцію: соціальні псевдоеліти невпинно розлюднюють народи, релігії перемагають наукове мислення, людина продовжує бути закодованою недолугою освітою і, особливо, «релятивістськими підходами в фізиці» та «найбільш пагубною і найсильнішою з емоцій – страхом», – за В.А. Ткаченком [224, с. 15].

Факт розвитку пізнання, в ході якого долається будь-який досягнутий рівень знання, релятивісти розглядають як доказ його неістинності. Релятивізм призводить до заперечення об'єктивності пізнання взагалі, до агностицизму і зневіри в науку. Особливо небезпечним релятивізм є для молоді особистості, коли його публічно демонструє академічний авторитет.

Поняття «*стійкий розвиток*», *визнане людством* як ключове на ХХІ століття (Ріо-де-Жанейро, 1992), не зважаючи на заключений в ньому оксюморон (поняття, що створює ефект смислового парадоксу), має становити освітню Мету як *організаційну сутність*, куди, в свою чергу, мають бути на-Цілені сучасною школою всі предмети навчального профілю і кожного профілю зокрема, забезпечуючи міжпредметну сутність:

- 1) розвиток якості людини,
- 2) розвиток освітньої системи,
- 3) розвиток суспільного інтелектуального потенціалу,
- 4) розвиток конкретної екосистеми.

Мету-ідеал для людства мають становити, як ми вже згадували, такі показники:

- 1) побудова Всепланетної соціальної держави,
- 2) утворення громадянського біосферного суспільства,
- 3) виховання екологічного мислення,
- 4) розвиток екологічної системи,
- 5) людина істинна.

Головний носій освітнього здобутку і одночасно його виробник – індивід (людина істинна), що розвивається на засадах персоніфікованої інтелектуальної еволюції в умовах кооперації праці: до-діяльність посередництвом школи регіону переходить в діяльність регіонального соціуму.

Серед згаданих категорій особливої гостроти пізнання набуває поняття «екологічна система». Від обсягу і глибини трактування цього поняття залежатиме по суті стан нашого буття, наша свідомість і наша діяльність на планеті – або як господарів, творців, або як сліпих виконавців, рабів (рабу не властиве почуття відповідальності), якість педагогічної функції і стан напруги суспільної думки – її потужність щодо прогресивних змін. Прогрес ми пов'язуємо з ноосферою, поза прогресом – діє некросфера.

Життя стверджуємо як найвищу цінність. Трактування суті екологічної системи, що неперервно еволюціонує в напрямі Розуму, як колиски життя, є *найвагомішим фундаментальним посилом для пізнання* людиною світу і себе як частини природи наперед усе – має складати основу генеральної вибірки принципів щодо відбору змісту освіти для сучасної школи – *принцип проектування стійкості екосистеми* в складі біосферної неоднорідності (дискретності).

Гіпотетично основою стійкості екосистеми виступає усвідомленість *організаційної практики* соціуму діяти *цілеспрямовано протяжності ноосфери* в складі екосистеми (станом саморозвитку) як балансу:

1) певної *над-організації* (довкілля як простір-час: мала батьківщина, регіон, біосфера), з одного боку, і

2) *організації психофізичних впритул до генетичних начал індивіду* – Я-соціодинаміки душі: гармонізоване концентроване проникнення душею Космосу зі створенням гармонійного особистісно-соціального Довкілля (власного простору-часу) – *під-організаційна система*.

Двосторонньо стимулюють забезпечення процесу і результату формування активної творчої особистості у поєднанні з її рівноправним і повноцінним входженням у соціум біосфери як об'єднання громадян, що підкорюються демократично встановленим нормам і правилам, збудованим на гуманній основі.

Економічна теорія для встановлення перспектив розвитку містить у своєму арсеналі *довгі хвилі* кон'юнктури ринку – 50-60 років, *середні хвилі* кон'юнктури – 7-11 років, короткі – 2-4 роки, сезонні цикли – до 1 року (М.Д. Кондрат'єв [212], Й. Шумпетер [559], С. Кузнець [598] та ін.). Довші за тривалістю природні цикли враховуються як додаткова умова або як оцінка ризику.

Коливальні процеси в економіці зумовлюють спади і зростання якості життя і добробуту громадян. Середньостатистичний спад показників добробуту як правило відбувається протягом 25-30 років. Це період зміни базових технологій і технологічних структур виробничої системи суспільства, його в певній мірі супроводжує криза освіти, що становить низку нових суперечностей з виходом у площину методології освіти і педагогіки.

У практичній сфері життя наростають тенденції щодо майбутніх змін, поряд відбуваються намагання діяти не стандартно – пілотні освітні проекти, встановлюються шляхи можливого протікання реформи освіти. Далі – обов'язковий підйом якості життя і добробуту протікає в межах 25-30 років – поширення нових технологій, зародження та розвиток нових галузей економіки з оновленням людської практики, методик, здійснюється реформа освіти, відбувається певна стабільність, яка, якщо не прикладати волю з глибин вчительської особистості або зовнішню командну силу до системи, як правило, переходить в стагнацію..

Підкреслимо головне – криза в економіці, як опір для забезпечення первісних потреб, добробуту людини, незаперечно зумовлює зміни в освіті як системне явище й виявляє її рух у бік вирішення проблем і всіляко стимулює педагогічну науку – по ходу виникають протиріччя *в освітній картині буття й освітній галузі* в цілому. А поряд, в науковому секторі, вже збуджуються новітні інтереси в рамках пошуку новітніх шляхів подолання встановлених протиріч (бар'єрність) – *зароджується гуманітарна хвиля* або *гуманітарне цунамі*. Нині таке гуманітарне цунамі відбувається в Україні – на стику культурно-цивілізаційної трансформації в складі

Західної культури (Західну культуру збудила коперніканська наука – кінець XV ст.). Звідси витікає наслідок:

1. Саме в стані зародження гуманітарного цунамі суспільні інституції мобілізують усі раціональні й ірраціональні ресурси розвитку особистості – постають у вигляді науково оформленого інтелектуального потенціалу і трансцендентного посилення особистості – віри: по-новому віднаходиться власна ідея буття й шлях до її вирішення як *шлях освіти*.

2. Екстремуми розвитку економіки і освіти між собою рознесені в часі на 25-30 років – становить напівперіод гуманітарної хвилі.

3. Довгі хвилі кон'юнктури ринку (50-60 років) не вичерпують проблему проектування освіти майбутнього, навпроти, гіпотетично допускають і проявляють більш тривалі цикли історії, застерігають про можливі більш потужні резонансні збурення надалі.

4. Гуманітарні збурення мають свою періодичність, тенденцію підйому чи спаду, інтенсивність. Такий підхід може бути вжитий педагогікою для проектування освіти – ґрунтується на раціональній основі, наданій природничими науками – використання принципу циклічності організації протікання буття.

5. Аналізуючи прогресивні підходи в навчанні і вихованні, нами було встановлено, що формулювання генеральної цілі в складі ідеальної мети педагогічного супроводу людини траєкторією її власного розвитку дозволяє продуктивно реалізовувати відбір і добір змісту освіти для педагогіки сучасної школи, надаючи умови особистісного вибору варіанту освіти на засадах взаємодії академічної і прикладної школи, через самовизначення особистості в напрямі смислу майбутньої соціальної праці у регіоні біосфери. Цей емпіричний спосіб відшукування цілепокладання освіти опосередковано через особистість має слугувати органічним доповненням до принципу циклічності організації протікання біосферного буття.

6. Праця у суспільстві залишається основою його існування, умовою творчості і творчим здобутком одночасно: удосконаленням суспільства, удосконаленням людини, матеріалізацією розумової дії людини (виробленням матеріального продукту), одухотворенням життя, артефактом буття.

Суспільна праця людини – спеціально організований феномен, що потребує атрактивно спрямованої організації в середині індивіду.

7. Продуктивна, творча праця повсякчас формує людину, особистість, підтримує і стверджує людське в кожному індивіді, є неодмінною умовою зростання і самоактуалізації особистості, - за В. В. Рибалкою [410, с. 5].

8. Вибір діяльнісного аспекту стає визначальним і остаточним критерієм педагогічної організації освіти.

Організація (від пізньолат. *organizo* – надаю стрункості, облаштовую) може бути визначена як різновид соціальних систем, об'єднання людей, що спільно реалізують певну загальну мету та діють на основі певних принципів і правил: внутрішня упорядкованість, узгодженість дії, взаємодія між ланками цілого, обумовленість побудовою ззовні [462, с. 931].

Тож, *організованою (принцип організації освіти)* будемо вважати таку освітню систему, яка:

1) передбачає проектування освіти на раціональній основі, наданій природничими науками з використанням принципу циклічності організації протікання буття;

2) здійснює цілепокладання освіти опосередковано через особистість;

3) зумовлює вибір життєдіяльності особистості.

Організація в середині психотипу надає відповідного напряму організації зовні.

Організація – об'єкт та суб'єкт суспільства, первинний осередок соціуму, найпоширеніша форма людської спільності. Будь-яка людська діяльність об'єктивно є організуючою або дезорганізуючою. У побуті поняття «організувати», «організація», «організаційна діяльність» мають вужчий, більш спеціальний зміст. Найчастіше термін «організувати» означає згрупувати людей з певною метою, скоординувати та врегулювати їхні дії в контексті доцільної єдності (класичний менеджмент). Однак при глибшому аналізі це поняття стає фундаментальнішим і належить «не тільки до людських активностей», до робочої сили, до засобів виробництва, але і до живої та неживої природи у всіх її проявах.

Нині індустріальна епоха добігає свого кінця, проте її стагнуючий рудимент-фрактал незаперечно поселиться серед надбань нової доби цивілізації як парадигма досвіду, освітній

артефакт, життєвий архів. Виробивши блага для людини вона одночасно поставила людство на межу екологічної катастрофи (проблема клімату на планеті, проблема злиднів тощо), створивши ядерну зброю – перед загрозою глобального омніциду, посиливши страх; поряд виростає криза освіти світового масштабу – що робити з неефективною людиною або як подолати цього монстра, збудованого в собі – озброєну НТП тварину.

У середині ХХ ст. у біосфері за домінуючої дії розуму розпочався вибухоподібний процес переходу до її нового стану – *ноосфери* (В.І. Вернадський). Він є хворобливим для людства і кожного індивіду цей неймовірно прискорений відрізок перехідного періоду у біосфері, що є ноосферою, він не вщухатиме, аж доки людство не перейде до більш довгих, ніж зараз, кроків для проектування освіти, з одного боку, і до посилення процесу обнаучування масового розуму з переводом його в стан персоналіфікованої інтелектуальної еволюції.

А чи встигнемо ми перепідготувати людину до розуміння життя раніше, ніж вона незворотно зруйнує біосферу Землі?

Ноосфєра – сфера розуму; сфера взаємодії суспільства і природи, в межах якої розумна людська діяльність стає визначальним фактором розвитку.

Серед складових частин ноосфери виокремлюють *антропосферу* (сукупність людей як організмів), *техносферу* (сукупність штучних об'єктів, створених людиною, та природних об'єктів, змінених в результаті діяльності людства) та *соціосферу* (сукупність соціальних факторів, характерних для даного етапу розвитку суспільства і його взаємодії з природою).

Термін «ноосфера» у 1927 році до вжитку запропонований В.І. Вернадському французькими філософами Е. Ле Руа [599] та П.-Т. де Шарденом [549]. Справжня велич В.І. Вернадського з'ясовується тільки тепер. Вона – в його глибоких філософських ідеях, які заглядають у майбутнє, впритул зачіпають долі всього людства. У геологічній історії біосфери перед людиною відкривається величезне майбутнє, якщо вона зрозуміє це і не буде використовувати свій розум і свою працю на самознищення – писав В.І. Вернадський. Людина створила нову форму біогеохімічної енергії, яку вчений називав енергією людської культури, або *культурною біогеохімічною енергією*.

Для педагогіки це дороговказ до нового горизонту розвитку і фундаменталізації освіти – дозволяє нове предметне наповнення *принципу структурно-функціональної парадигми освіти*. До нього системно-комплементарно діє *принцип духовності освіти*. Разом вони становитимуть *принцип розвитку освіти*.

Принцип організації освіти і принцип розвитку освіти зумовлюють канал освіти і її рушійну силу, дозволяють покроково освітній системі знаходити саму себе.

Енергія, яку звільняє правильно організована система освіти, за своєю потужністю і різноманітністю значно переважає біогеохімічну енергію, створену іншими організмами. Ця нова форма енергії пробуджується *організаційними якістьми освіти з ужитком наукової думки* і визначає процес переходу біосфери в ноосферу, який буде підсилуватись у міру консолідації організаційних зусиль людства навколо вирішення глобальних проблем.

Для ноосфери як нового якісного етапу в розвитку біосфери характерний тісний зв'язок законів природи і соціально-економічних законів суспільства, заснований на науково-обґрунтованому, раціональному використанні природних ресурсів біосфери і психічної енергії як стратегічного ресурсу особливо, який передбачає відновлюваність кругообігу речовин та потоку енергії. Характерною рисою ноосфери є екологізація всіх сфер життєдіяльності людини, а також її душі, тіла і духу. Пронизує всі ці категорії одночасно «нитка профільності» – унікальна для кожного індивіду інтегрована сутність. Нею з посередництвом профільної діяльності людина пов'язана з біосферою як пуповиною.

Екологічне мислення – материнське ставлення до біосфери. До вирішення будь-яких проблем людина повинна підходити з позицій екологічного мислення, тобто з позицій збереження і поліпшення стану природного середовища – здоров'я її життєвої лакуни. Вихід з екологічної кризи може бути тільки у використанні розуму людства у вигляді суми знань і технологічних розробок не лише для експлуатації природних ресурсів, а й для їхнього збереження і примноження, для організації освіти здоров'я ноосфери. Але особливу роль при цьому належатиме освіті цінності почуття. Тож, нова педагогіка серця на часі.

Будь-яка якість розпочинається якістю особистості. Очевидно, сьогодні для наукової думки з метою забезпечення стійкого розвитку на планеті настає, проголошене Ф. Беконем у зв'язку з пізнанням істини (алегорично), – проробити «шлях бджоли»: одночасно проектуючи і вибудовуючи стільники, наповнювати їх медом (цінністю, продуктом) [33] – *невпинно здійснювати експериментальне природознавство й творити емпіричне узагальнення як основи екологічного мислення.*

Тож, в якості орієнтиру для освіти пропонуємо *принцип стійкості персоніфікованої інтелектуальної еволюції:*

1) організовувати педагогічну дію посередництвом космізованого знання в біосфері;

2) проектувати освіту в складі соціо-еколого-педагогічної системи біосферного регіону як перетин державного, регіонального і особистісного (шкільного) компонентів змісту освіти;

3) передбачати навчальний профіль як дозвіл системі навчання упорядковувати людину змогою діяти цілеспрямовано сортаментно профільно;

4) змушувати вихованням і організацією процес посилення потужності когнітивізації, посилення спорідненої праці – інноваційної діяльності умовами інноваційно мислячої *особистості як навичкою космічної істоти, що в подальшому переростає у звичку – жити як людина істинна.*

У другій половині ХХ ст. (1970-і роки) сформувалася так звана «парадигма людської винятковості» (Р. Данлеп, У. Катон [591]), або глибоко антропоцентричний замість антропоцентрично-антропокосмічного, (скерований виключно на людину) надміру оптимістичний та антиекологічний підхід до вивчення суспільного та природного середовища. При цьому пересічна людина за умови невмотивованості природознавства хитнулася у бік *етологічної* «простоти», гедонічних сценаріїв, по-новому ускладнивши проблему гуманізму і збудувавши *країни колективного егоїзму.*

Українська політична еліта буде, на превеликий жаль, таку країну в середині України, коли ідея її буття приспана ЗМІ і відстороненою освітою, задається одночасністю протилежного – суперечностями: унітарність держави і її територіальна самотність, диференціація освіти і нівелювання особистості, пріоритет права і адміністративний ризик тощо. Тому так довго

Україна відшукує свій дух насамперед глибинами віри в себе і в краще життя для поколінь, апелюючи не до українців, а до країни.

Так вона входить у ноосферу: з помилками, огріхами від минулого і свіжими, нинішніми – в кризовий час збройного конфлікту на сході країни і анексії Криму (Росією, з 2014 р.), при цьому стрімко проявляються дух і життєві сили народу, виростають ідеали свободи і цілеспрямованого розвитку соціуму, і не тільки українського, уточнюючи освіту.

Освіта як прогностична категорія сьогодні бентежить увесь світ: ми переймаємося, а що ж робити завтра, щоб уникати хиби, і чого слід очікувати людству надалі?

При цьому, не кожна країна має рівний доступ до матеріальних ресурсів світу, до енергії. Сьогодні, коли людство витрачає мільярди на зброю протистояння, культурні планетарні цінності зазнають руйнації, девальвується гуманізм.

Потрібне *нове* олюднення людини, де дієздатним стане аксіологічний принцип: *людина стає людиною лише тоді, коли засвоює культурні цінності Всепланетного дому і Дух часу.*

Людство хворе – про це свідчить сучасна наука, проте свою хворобу до кінця не усвідомлює. Значить освіта свою місію не виконує – не переконує. Очевидно, що між сучасною фундаментальною наукою і педагогічною наукою існують непорозуміння. Виробники педагогічної освіти «назвалися» педагогічними університетами, проте їх наукоємність від цього покращується лише формально. У той же час для випускників шкіл привабливість педагогічної професії не становить домінуючу вибору.

У цілому ХХ ст. для Землі – це акме індустріального прогресу на планеті і найглибша світоглядна криза, пов'язана з життям людини наперед, одночасно це етап зародження нової освіти – *освіти монокультури планети*. Народи світу врешті «зупинилися», географічно закорилися й змушені діяти в своїх екологічних межах – і саме це складає ті *бар'єри*, поверх яких зводиться ця нова освіта (як рефлекс Мети) в поєднанні з *вірою* (ірраціональна складова).

Класична наука звільнила дорогу новим міждисциплінарним теоріям і принципам: синергетиці, інформатиці, системотехніці, самоорганізації і саморозвитку, нелінійним і стохастичним ефектам тощо. Освіту України мають становити оновлені знання з історії

природи, з історії суспільних взаємозв'язків з довкіллям, проблеми управління дифузєю фізичної і економічної географії, знання природи людини, відомості про здатність соціо-екологічної системи до управління власним *розвитком*, знання про створення дорожньої карти обмежень для людини, які покладаються на неї середовищем мешкання, соціокультурними і етнологічними рамками, тощо.

Актуалізується проблема створення нових високих гуманітарних технологій на основі інтеграції гуманітарних і природничих областей знань. Ці технології мають ставати компенсаторами порушеної рівноваги природи людиною, орієнтованими на розв'язання проблем, пов'язаних із вирішенням моральних і етичних питань, що нині буквально нищать сучасне суспільство. Розібратися в їх сутності з опорою на елементарну пересічну моральну інтуїцію практично неможливо.

На черзі дня: необхідність розроблення інших механізмів урегулювання спільного проживання, заснованих на кооперативному началі проєктивності загально-людської науково-педагогічної дії, а не на анархії антропоцентричної педагогіки. Проєктивна науково-педагогічна дія дозволить еластичність динамічних переходів від конфліктів до керованої конфронтації та посилення науково-педагогічної кооперації в рамках певних природних лакун на певний період суспільного розвитку.

Не речі, а проблеми, не товари, а послуги, не власність, а обов'язок, не обмін, а договір природний і соціальний в купі, не права, а обов'язки мають ставати ціннісними домінантами, служити Суспільству – це потребує єднального начало – Розум цивілізації і вся природна організація – Космос.

Не можна безкарно йти проти принципу єдності всіх людей як закону природи – стверджував В.І. Вернадський [77].

Підготовка професіонала (додамо: умовами профільно-професійної освіти), який володіє природничими знаннями – є завданням світовій громаді, сформульованим Програмою дій «Порядок денний на XXI століття» [389].

Утворюючи ноосферу, освіта всіма коріннями пов'язується з біосферою, чого «раніше в історії людства у якій-небудь порівняльній мірі не було» (В.І. Вернадський [76, с. 139]). Природничі знання та їх вмістилище – інтегративна освіта є *фундаментальною платформою духовності*.

На прикінці ХХ ст. С.У. Гончаренко стверджував, що перед сучасною школою постало дуже важливе питання: «привести в рух потенційну духовну енергію учнів, спрямувати її в русло свідомої культурної творчості на благо кожної конкретної особистості і тим самим усіх людей» [106, с. 19]. Саме Україна за загальним інтелектуальним потенціалом здатна до перетворень такого масштабу. Саме Україною набуто первинний досвід, який може допомогти пізнати універсальні принципи переходу до нової екологічної ніші розвитку земної цивілізації, що нині є вкрай актуальним завданням.

По суті йдеться про школу як універсальну дидактичну систему для всіх людей планети – нову українську школу. Біосоціальна унікальність кожного індивідуума, який бере участь в проектуванні власного майбутнього, є провідним фактором створення і реалізації складних соціально-економічних систем. І тільки молодь зможе подолати всі труднощі на шляху до побудови сильної, високорозвиненої України. Природа – великий перший організатор, і сама «людина – лише один з її організованих витворів» (О.О. Богданов) [55].

У найзагальнішому випадку *під організацією* слід розуміти впорядкований стан елементів цілого та процес їх упорядкування в доцільну єдність. Організація може розглядатися як у статиці, так і у динаміці. У статиці – це деяке цілісне (система) утворення (соціальне, технічне, фізичне, біологічне), що має цілком певну місію. У динаміці вона виступає у вигляді різноманітних процесів з впорядкування елементів, формування та підтримки цілісності природних об'єктів, що створюються або вже функціонують. Ці процеси можуть складатися з цілеспрямованих дій людей або з природних фізичних процесів, тобто мати самоорганізуючий початок. Існують два підходи до визначення організації:

1) *організація як система* – внутрішня впорядкованість, узгодженість та взаємодія частин цілого, що обумовлена його побудовою та цілями;

2) *організація як процес* – сукупність цілеспрямованих дій, що зумовлюють утворення необхідних зв'язків.

Встановлення кількісних і якісних просторово-часових зв'язків для певної системи є сутністю організації як процесу насамперед. Організація також є процесом поміж причиною і наслідком – розвитком структурно-динамічної соціо-еколого-педагогічної

системи і її продуктом – особистісно-соціальною організацією в складі процесу.

Організаційна творчість природи (самостворення) і свідомо організаційна діяльність людини, що всебічно досліджуються крізь призму організаційного досвіду, становлять основу теорії організації, визначають її місце та роль у системі людських знань, що вибудовуються на перспективу.

Термін *«педагогічна організація»* використовується в декількох значеннях:

- 1) діяльність, результат діяльності, сфера діяльності;
- 2) соціально-педагогічний здобуток (освіченість, фах, компетентність), зорієнтований на досягнення певного соціально ефекту з покращення життя суспільства;
- 3) «до діяльність», що у найкращий спосіб переходить у «діяльність» з отриманням зиску, здобутку, смислу за найменших затрат;
- 4) природовідповідна і природодоцільна педагогічна система: виробники текстів, реалізатори текстів, споживачі текстів, управління процесом вироблення і реалізації текстів як контекстів розвитку.

*Фундаменталізм розвитку педагогічної організації дозволяє педагогічна система, що втілює принцип стійкості персоніфікованої інтелектуальної еволюції на тлі забезпечення відповідальності за біосферу насамперед: у свою чергу потребує функції педагогічної організації як природовідповідної і природодоцільної взаємодії дидактичної і виховної систем, де стійкість розвитку задає *максимально зближена* взаємодія головних параметрів педагогічного супроводу особистості учня «виробники текстів», «реалізатори текстів», «споживачі текстів», «управління процесом вироблення і реалізації текстів».*

Особистість – рушійна сила всепланетної організації – структурно-динамічна фрактальність, природо-соціально структурована душа в напрямі формування конкретних суспільних, культурних, історичних відносин; передбачає освіченість як інтегрований результат – здатність до співробітництва та вміння самостійно розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях, дозволяє суб'єкту ефективно використовувати внутрішні та зовнішні ресурси для виконання професійної діяльності в типових і нестандартних ситуаціях.

Учительська особистість – архітектор від Життя в процесі життя особистості учня, споріднена стороння сила щодо її самоорганізації, хто оживлює тексти з зовні (доставник змісту навчання, збудник виховних впливів тощо) і проявляє «сховане в текст ДНК» як природу людини через виховання (генетична програма учня), станом учіння – зумовлює і втілює архітектоніку профільної освіти.

Особистість учня – центр втілення соціальних впливів, є пунктом їх суб'єктизації і водночас передумовою нової об'єктизації – *внутрішньої організація індивіда*.

Внутрішня організація забезпечується протидією з зовні – суспільством, екосистемою цілому – (стимулятор) та з боку власних (внутрішніх) біотичних сторонніх сил, не зацікавлених в зовнішньому посиленні – (мотиватор). Організм людини дістається її вольовим шляхом біективного відображення мети – досить повного (відбір тексту за принципом «свій–чужий») зчитування образу буття з об'єкту природи, формуючи простір-час у собі, «*просвітлений, профільний рефлекс мети*» або ін'єктивного зчитування – часткове, спорадичне, неповне утворення «*непросвітлений, непрофільний рефлекс мети*».

Виробник «великих особистостей» (термін В.І. Вернадського) в епоху Розуму – *керована структурно-динамічна соціо-еколого-педагогічна система*. Керованість потребує майстерності юстировки – миттєвої реакції на зовнішній вплив того з зовні, хто керує, організовує (координація, регулювання) внутрішнє.

Зовнішнім середовищем соціо-еколого-педагогічної системи є людське регіонально структуроване суспільство, екосистема – на її вдосконалення як осередку життя *учительською особистістю* посередництвом *особистості учня* спрямовується регулююча педагогічна дія *a priori*.

Цільовою функцією організації, що пронизує мотив, замисел, діяльність людини, результат цієї діяльності як сферу розвитку особистості, є оптимізація педагогічної дії для забезпечення безперервності профільно-професійного навчально-виховного процесу в системі «школа – ЗВО – соціальний інститут»: процес пізнання на індивідуальному рівні із стану схоластичного трансформується в стан більш спрямованого, упорядкованого світосприйняття *космічною організацією знань*.

Під *космічною організацією знань* розумітимемо наукову картину світу, що відповідає нашому часу: синтез структурно-функціональної і культурно-етичної парадигми науки – метапредметно-міжпредметна особистісно-зорієнтована рамка освіти, на засадах якої створюється і розвивається Я – концепція особистості як умова стійкості персоніфікованої інтелектуальної еволюції. Космічна організація є ноосферою, пізнати і втілити яку мусить особистість індивідуально, профільно. Освітні здобутки фіксуються особистісно, крок за кроком, як колективно розподілена свідомо цілісність (ідея, реальність, духовність). Профільна (органічна, найбільш досконала, притаманна індивіду як доповненість) діяльність людини, як певна її структура (з певною траєкторією), є розв'язком конкретної особистості й у великій мірі визначає умову стійкості системи «людина – природа» в процесі життя, становлячи її досвід як *інтегративний освітній здобуток*.

У свою чергу, освітній здобуток (ресурс з покращення життя) залежить від потенціалу особистості та структури освітньо-інформаційного простору регіону, синергетичної здатності видобути і забезпечити профільну дію особистості – організувати самоорганізацію: учіння, пізнання, творчість.

Зауважимо, є освічені справжні і заблудлі в «лісі інформації». Для заблуд придумали філософію освіти, щоб вони «дісталися» філософії розвитку – віднайшли власні координати. Чимало зроблено філософами освіти, проте не все, що хотілося б – націлити, вивести людство на шлях пізнання еволюції живої речовини – за В.І. Вернадським.

Чому ми звертаємося до В.І. Вернадського, його прибічників і послідовників?

Найголовніше, тому, що його думки нині «оживають» на світовій арені все частіше й конкретніше – настає царство думок академіка В.І. Вернадського (як він і передбачав); людством покладено його філософські і наукові орієнтири пізнання в основу Програми дій людства планети під назвою «Порядок денний на XXI століття» [389]; через взірець для молоді організації його персоніфікованої інтелектуальної еволюції.

У *цілому*, *організація* – складний «організм», основою життєвого потенціалу якого є *організаційна культура*. Вона не тільки відрізняє одну організацію від іншої, але і зумовлює успіх функціонування та виживання організації в довгостроковій

перспективі. Можна сказати, що організаційна культура – це «душа, голова» організації. Організаційна культура – сформована впродовж всієї історії організації сукупність прийомів та правил адаптації організації до вимог зовнішнього середовища і формування внутрішніх відносин між групами діячів. Вона концентрує політику та ідеологію життєдіяльності організації, формує та вдосконалює систему пріоритетів, уточнює критерії мотивації та розподілу влади, характеристику соціальних цінностей та норм поведінки – надає *дозвіл Метти* цій організації взагалі та кожному її суб'єкту зокрема, орієнтує на свободу-несвободу вибору зорганізовану свободу-несвободу волі. Носії організаційної культури діють у складі міриад організаційних субкультур, є орієнтиром для ухвалення керівництвом організації управлінських рішень, налагодження контролю за поведінкою та взаєминами співдіячів у процесі оцінювання виробничих, господарських та соціальних ситуацій (для подолання опорів: діють як контркультури).

Інтеграційні процеси у світі невинно змінюють картину світу, зумовили сучасну людину тримати в полі зору не лише глобальні виміри життя суспільства і питання екології планети, а і врегульовувати низку регіональних процесів, спонукають *точніше!* визначитися з такими поняттями, як «розвиток», «стійкий розвиток», «регіон», «розвиток культури», «прогрес». В умовах глобалізації невинно зростає стимулювання вибудови *власного каналу мислення соціуму регіону* на засадах організаційної культури особистості в стані освіти, її генетичних начал, відповідного педагогічного супроводу навчального процесу в сучасній школі – середній і вищій. Це рух до всепланетного мислення, проміжна станція організації живого поміж організаційним началом особистості в її акме та глобальною організацією в стані біосфери – біосферна регіоналізація.

До організації як феномену природи (термодинамічна система) в середині людини застосуємо принцип А. Ле Шательє (згадано на с. 5) [462, с. 705].

Завдяки дії принципу А. Ле Шательє, у біосфері здійснюється біологічне регулювання концентрації речовин. Іншими словами, підтримуючи певний хімічний склад навколишнього середовища, біота реалізує принцип А. Ле Шательє, направлено змінюючи співвідношення між синтезом і розкладанням органічних речовин,

порушене у випадку збурення навколишнього середовища. Це підтверджується тим, що глобальні середньорічні потоки синтезу і розкладання органічних речовин компенсують один одного з відносною точністю до сотих відсотка.

Звідси випливає фундаментальний висновок, що компенсація порушень у навколишньому середовищі може проводитися тільки незбуреною або слабо збуреною біотою. Тож, організувавши відповідну педагогічну дію в соціо-еколого-педагогічній системі м'якою педагогічною дією й упорядкувавши людину діяти цілеспрямовано сортаментно (винайшовши й забезпечивши в ній її профільну дію), в соціальній кооперації утворюватиметься «критична величина потенційної дії» – виникне процес посилення потужності когнітивізації, що спричинить напругу думки і, як наслідок, – вибух творчості як потік інтелектуально збагаченої праці – інноваційної діяльності умовами інноваційно мислячої людини.

Ідея такої організації вже існує як гіпотеза, як ідол, міф, *що не може вийти самотійно* (без належного Вчителя) за горизонт існуючої реальності. Ідеологія виживання має виходити не з універсального еволюціонізму і прогресивізму, які зводять сутність людини до якоїсь абстрактної точки, а з настанови на коеволюцію всіх її форм. Метою суспільної діяльності має стати буття. Людина не здатна і не хоче бути ніким, окрім людини, що зростає станом духовної особистості (В.Г. Кремень, Н. Кузанський,) [391, с. 13-14].

Тож її якомога швидше і наполегливіше слід уносити в практику життя *науковим проривом у педагогічній теорії* – концентрацією мети наукового пошуку з належною оцінкою супротивної реальності – спочатку, як педагогічні організації регіонів, що своїм взаємоперетином сформують контури майбутньої організації світу.

Наше бачення організації профільної дії є певним емпіричним узагальненням, складною гіпотезою, уявою школи завтрашньої доби, що може слугувати в якості підступу до педагогічної організації.

В основу формулювання нашої підтримки її необхідності для життя суспільства покладено досить слушну і надзвичайно своєчасну думку, висловлену академіком В.І. Вернадським, – зараз до явищ життя можна підходити із задатком успіху тільки емпірично, не рахуючись із гіпотезами, тільки такий підхід

відкриває нові риси, новий принцип або аксіому в науку (В.І. Вернадський. Із щоденників, травень 1921 р.).

Отже, педагогічна організація як загальнонаукова і педагогічна категорія для соціуму є актуальною, в епоху ноосфери має право на розширення предикатного уточнення (науково-педагогічна), запровадження її є справою нашого часу. Базове поняття «життя» в ній представляє термін «жива речовина» – для більш точного наукового супроводу життя в соціо-культурному вимірі. Дозволяє більш точний вимір.

Життя – найвища цінність, що постає в людині космічною особистістю. Трагування суті екологічної системи – вмістилища життя – є найвагомим фундаментальним посилом для пізнання людиною світу і себе як частини природи – складає основу генеральної вибірки принципів відбору змісту освіти для сучасної школи – опирається на принцип стійкого розвитку екосистеми.

Цінність особистості – головний пріоритет сучасної педагогіки: реалізує принцип стійкості персоніфікованої інтелектуальної еволюції. Стійкість особистісному розвитку задає максимально зближена взаємодія головних параметрів системи педагогічного супроводу і особистості учня - «виробники текстів», «реалізатори текстів», «споживачі текстів», «управління процесом вироблення і реалізації текстів» - діють синергетично.

Природа як великий перший організатор транслюється особистісним каналом освіти до світу людини для пізнання нею Космосу, а сама людина – лише один з її організованих витворів. Людина може жити лише у своєму Світі. Школа – організатор педагогічної дії, де учитель – той, хто оживлює тексти, редуктор і підсилювач зв'язків поміж текстами ззовні і текстами ДНК учнів у сфері їх інтересів і можливостей, навігатор духовних станів.

Термін організація для педагогіки може виступати як *організаційний принцип* – тоді це становить педагогічну умову, або діє як *принцип організації* – становить технологію впровадження розробленої системи.

Цільовою функцією організації, що пронизує профільність індивіду – умову і результат її діяльності як цілісну сферу розвитку особистості, є оптимізація педагогічної дії.

Організуючи педагогічну дію посередництвом космізації знань в соціо-еколого-педагогічній системі й упорядковуючи людину змогою діяти цілеспрямовано сортаментно, ми змушуємо

процес посилення потужності когнітивізації, посилення спорідненої інтелектуальної праці в суспільстві для виробництва інноваційної діяльності умовами інноваційно мислячої людини як космічної істоти. Сміслом життя людини безумовно є її адаптація до Космосу.

Проте, вершини екологічного мислення особистості досягне та школа, в якій любов до життя перевершує смисл життя.

2.2. Актуальність епохи педагогічної організації

Через нерішучість сучасної педагогічної науки сконцентруватися задля виходу за горизонт існуючої реальності, людство набуло такого стану свого розвитку, коли невелика (прогресуюча, пасіонарна) його частка готова до змін, але ще сумнівається, очікуючи вибухової одночасності – наукового «різничинно-компаративістського резонансу», або ж команди чи заклик від Природи, щоб *post factum* (лат.) нарешті оприлюднити свої метадумки. Мислиме віддалене майбутнє вже діє в душі прогресивної науки як початок прориву, - за Ф. Беконом [33]: марить новим театром і обговорює його в площині нової історії.

А інша частка – досить масивне, консервативне, «науково-обслуговуюче» суспільне тіло є поки що досить інертним – боїться про необхідні зміни й подумати, діє опорами до переможного? кінця, експлуатуючи свою нішу, – тяжіючи до своєї печери і роду. Це саме стосується і більшості української педагогіки і її наукової складової. Можливо через відсутність усвідомленості явних зв'язків між «посяним зерном і зібраним урожаєм» в освітній галузі на ниві життя чиниться такий ціннісно-смісловий безлад, можливо через відсутність відповідних соціальних інституцій в науково-педагогічній сфері, а можливо, що є, як на нас, найбільш вірогідним, – через слабкість методологічних засад.

А тим часом людський натовп планети і в його складі масова людина України продовжують боротьбу за конкретну життєву площу, природу, надра, продукує інстинкти, тварність, надлишки і недостачу добробуту «на Титаніку»...

Людей на планеті побільшало, але Людей серед людей стає все менше! Проте, освітній урожай (продукт) – не лише суспільство, а і народ, що навчається, і середовище його буття – розумна біосфера!

Невпорядкованість наукових поглядів педагогів на стан і процес розвитку в цілому і по суті на конкретику буття нівелює як сучасну педагогічну організацію, так її педагогічну функцію, утворюючи своїми поглядами, не просякнутими насамперед фундаментальною наукою (область наукових досліджень, зосереджена на пошуку основних законів природи, розумінні будови Всесвіту), горизонт подій, за межі якого не спроможна і тому не здатна «вирватися» оновлена парадигма знань. Як наслідок, на часі сформувалися і діють екзистенційні вихори в науці й освіті, в наукову картину світу вмонтовується церква. Педагогічна наука на рівні методик непоодинокі спрощено підійшла до розгляду аспектів людського існування на планеті, це помітно в шкільних практиках (більшість – на рівнях прийомів та засобів навчання) – виникли нова езотерика і екзотерика пізнання.

Нова езотерика передбачає специфічний погляд на внутрішньо-містичну сутність людського життя, експлуатуючи чутливу дитячу душу і базуючись на традиційній освіті. Нерідко езотеричну психопрактику як «таємні знання» використовують замість наукового аналізу (від йоги, ошо, дзен-буддизму, бойових мистецтв до фрагментів сучасних наук: синергетика, теорія катастроф, теорія фракталів тощо). Вчитель підручника домінує над вчителем предмета життя, цілісно вийти за горизонт реальності – зась.

Нова екзотерика складає по суті все те знання, що еластично доступне для інтересу людини як інформаційне поле. Нині, особливо малеча (дошкільний вік) перебуває в полоні ІТ-систем і їх продуктів – відбувається новий синтез езотерики і екзотерики пізнання. Як це відобразиться на дорослій свідомості та вплине на характер інтелектуальної діяльності в майбутньому – ми ще не знаємо. Не помітно, щоб розробники інформаційної продукції діяли на засадах нової картини світу, але помітно, що починає діяти «протез мізку» - комп'ютер, вибудовуючи мережеву свідомість. Якщо запам'ятовувати стає непотрібним, то на основі чого виникатимуть доміанти мислення? А чи не збудує мережа математично обґрунтовану доцільність – усунути з поля гри неефективну людину?

У цілому, у ХХІ ст. з посередництвом комп'ютера мережевою стає функція комунікації, при цьому пізнання набуває величезного прискорення, утворюючи мережево-індивідуальнісну свідомість.

Настає час масового спрощення системи освіти і посилення Я-траєкторій учіння на тлі посилення методу доставки інформації до особистості спеціалістами високої кваліфікації (авторитетами).. Наука проникає в системи управління освіти і спрощує їх ланки. Виникає запитання – чи саме така освіта потрібна нині для пізнання істини?

Своїм «безопорним» безпосереднім (окрім техніки оволодіння комп'ютером) проникненням в душу інформація як езотерична психопрактика стає особливо небезпечною манною для молодшої особистості, дезадаптуючи людське життя в цілому. Звідси, фруструюча школа нерідко для зцілення «свого Я-психоздоров'я» залучає духовника – що на побутовому рівні є виправданим чинником втамування проблеми освіченості особистості, а з наукового боку - призводить систему освіти до депресії: відсутність бажання відвідувати уроки, деградація інтересів тощо. Учитель, не помічаючи цього, залишиться на узбіччі цивілізації...

Від стану ненауковості впливів найбільше потерпає педагог як найбільш чутлива до поглинання інформації система. Педагог при цьому стає «більш масовим, ніж більшість»! Відчуваючи це станом власного буття, окремі вчителі прагнуть змін, власного розвитку, занурюються в наукову сферу... На жаль, більшість пливе за течією, виховуючи своїм масовим прикладом ту ж таки масовість.

Упорядкувати цю стихію як складність у житті та як прояв ноосфери – космічної енергії в біосфері – покликана педагогічна організація конкретного територіального осередку або регіону біосфери (містить регіональний стиль розвитку культури) і цілеспрямована педагогічна дія на випередження станом освіти – втілення принципу космізації знань поряд з проникненням науки в усі рівні діяльності школи за запитом особистості.

Молода особистість має на початках свого сходження в життя занурюватися у природу, а та, опосередковано, виявить в людині інтереси, на які мусить прореагувати сім'я посередництвом системи освіти.

Ми вже написали, що регіон – територія адміністративної області, краю, група адміністративних районів або окремих районів, містить у своєму центрі мегаполіс (місто або систему міст), щільність населення спадає від центру до периферії; у той же час, це – відносно замкнуте територіальне недержавне соціально-виробниче утворення, яке характеризується відносною

самодостатністю й здатністю до самовідтворення соціально-виробничих функцій і відповідної інфраструктури, вбудоване у функціональну структуру космобіотизованого геопростору. Регіон біосфери сьогодні знаходить себе через процес децентралізації державного управління зі створенням об'єднаних територіальних громад, а тому тяжіє до свого відображення в змісті освіти школяра, а школа поряд з державним компонентом, має отримати регіональний компонент освіти – координати організації світу людини серед реалій часу як рятувальний круг сучасної системи освіти.

Учені-педагоги, які встигли і зуміли усвідомити роль і смисл ноосферних процесів, беруть на себе відповідальність по-новому осмислювати і означувати простір-час, – по-новому проявляють його гармонізацію і відповідність космічним законам. Проте таких поки що замало; в рудиментах педагогічної системи (виробники текстів, реалізатори текстів, споживачі текстів, управління процесом вироблення і реалізації текстів) «акваріум» педагогічної науки продовжує виробляти інструкції поведінки для «океанічних риб» – і це стосується не лише України...

У наш час освіта переживає стан, який А. Тоффлер назвав ударом від зіткнення з майбутнім. Він також наголосив, що, незважаючи на зміну епохи, школи наполегливо тримаються зникаючої системи, а не намагаються ставати гармонійною складовою нового суспільства. При цьому їх енергія спрямована на підготовку людей минулої індустріальної епохи, готових до виживання в системі, яка перестане існувати раніше, ніж вони самі. Важливим є висновок А.Тоффлера, з яким ми повністю солідарні, про те, що уникнути «удару від зіткнення з майбутнім» вдасться, якщо лише створити постіндустріальну систему освіти [495].

Сучасна школа має ставати надійною платформою вrostання молодого розуму в біосферу з розробкою регіонального компоненту змісту освіти, але той має увійти в свідомість поза ідеями сепаратизму і містечковості, на засадах цілісності будови світу. Уточнимо, для означення освітньої мети можливі й діють одночасно певні типи світогляду, побудовані на взаєминах земної і небесної гармонії (для нового часу проблема виявлена Н. Коперніком), які слід звести до ієрархії, виробляючи принципи відбору і добору змісту освіти для сучасної школи:

1) нероздільна нез'єднаність земного і небесного,

- 2) домінанта земної гармонії над космічною,
- 3) домінанта космосу над земним устроєм,
- 4) синтез земного і космічного – новітня картина: передбачає вслід за філософією космізму запровадити педагогіку космізму.

Основна ідея руського космізму (від Г.С. Сковороди [457; 458] і неоплатоніків, активно – через М.Ф. Федорова та ін.) – ідея активної еволюції, забезпеченої моральними почуттями і усвідомленням місії людини в складі розумного людства – становить основу сучасного трансгуманізму. Один з найбільш яскравих представників космізму М.Ф. Федоров у своїй роботі «Філософія спільної справи» (1913 р.) виклав ідею необхідності втручання людини для подальшого існування Всесвіту [508].

Методологічна *цінність* цього вчення у тому, що:

- по-перше, космісти позначили реальне зростання розриву між людиною і природою; філософія освіти «навчиться» помічати це лишень майже через століття, але не наважиться ставати філософією космізації знань;

- по-друге, космісти висловили необхідність нової моралі і етики для кризового стану людства (поглиблення кризи по-особливому активізувалося з середини ХХ ст. і не припиняється нині, поряд поглиблюється криза освіти);

- по-третє, висунули низку далекоглядних ідей, що стосуються нас сьогодні як педагогів для олюднення кризової людини, та особливо ідею ноосфери (В.І. Вернадський та ін.);

- по-четверте, космісти жили і діяли за своїми переконаннями, які по суті можуть складати певний морально-інтелектуальний імператив людини доби ноосфери;

- по-п'яте, перебуваючи в хаосі зародження нових інтелектуальних вихорів космізм науково очолив розум планети і відводить людство від шляху самознищення.

Термін «педагогіка руського космізму» введено А.В. Хуторським у 1990 р. [530] для позначення педагогічного напрямку розвитку руського космізму. З точки зору педагогіки космізму через особистісну діяльність учень уходить у відповідні сфери довілля послідовно, крок-за-кроком, присвоюючи його історичний образ (натурально-соціальний) – втілює й водночас продовжує історію природи. Як наслідок, розвивається певним чином його внутрішній світ, відкриваючи дорогу зваженому запиту. Наповнюючи і тим самим розширюючи внутрішній світ,

учень проникає в подальше – в зовнішній світ, усвідомлює його, вчиться орієнтуватися в ньому на засадах схожості і розходжості образів реальності, на засадах протяжності, дискретності і неперервності простору-часу. Згодом в ньому вимальовується місія людини, мета-ідеал самовиховання – якнайповніше виявити свій внутрішній потенціал, механізми організації персоніфікованої інтелектуальної еволюції – інструменти розкриття і самореалізації особистості у відповідності до індивідуальних можливостей та у співвідношенні з загальнолюдськими, світовими, вселенськими процесами (від «вселятися у Всесвіт», рос. «вселенная» – місце, куди вселяємося) до самоактуалізації власного Я.

Ідеї антропокосмізму поряд і над антропоцентризмом, активної еволюції індивіду, організації його персоніфікованої інтелектуальної еволюції, вседності всього з відображенням у кожному, панетизму, екологічного і морального імперативів є пріоритетними в методології сучасної освіти для вироблення новітнього синтезу ентропійного і антиентропійного знання для урівноваження світу внутрішнього світом зовнішнім, щоб предметність сприяла впізнанню Меті освіти особистісно й на далі синхронно й діахронно – послідовно, уникаючи катастрофічних зсувів свідомості.

Задум ноосфери В.І. Вернадського як області єдності (гармонії) природи і суспільства в ідеї, де розум і духовність є визначальними чинниками розвитку цивілізації, розвивався у ХХ ст. П.Г. Кузнецовим, В.П. Казначєєвим, М.М. Мойсєєвим, А.Д. Урсулом [379; 179; 301; 498] та ін., – на порядку денному сучасної педагогічної освіти і школи. В такому вимірі як ноосфера космізм знову повертається людині, як це було в часи пізніх софістів або в часи Відродження. Проблема космізму як світогляду людини тим самим виявила певну циклічність і в котре уточнила нам завдання нової парадигми в освіті як рух у незвідане.

В українській філософії до ідеї космізму найбільше наблизився Г.С. Сковорода [457; 458], якого у його час світ ловив, та не спіймав. Спираючись на вчення Платона й будучи носієм народної філософії, він створив вчення про єдність Великого космосу та космосу людини. Якщо в людині діють ті ж самі закони, що і в Космосі, то Всесвіт може бути пізнаний через пізнання людини, що займається спорідненим трудом.

В.І. Вернадський вважав себе українцем, приналежним до української землі своїм родовим корінням і культурою душі. Пізнаючи свій внутрішній світ, дійшов вершин наукового осмислення життя, прагнув розглядати життя як всюдність і як елемент еволюції цілісного Космосу – Живу речовину. Людство у концепції В.І. Вернадського розглядається як частина біосфери, що найбільш активно з-поміж живого на неї впливає. Розроблена ним ідея переростання біосфери у ноосферу вінчає концепцію еволюції матерії як Живої речовини у Всесвіті, оскільки дає пояснення процесу виникнення людської свідомості у процесі біоеволюції. Закон єднання людей (за В.І. Вернадським) вимагає служіння Суспільству – його єднальному началу – Розуму цивілізації, де *a priori* зосереджена вся *природна організація* – Космос [76; 77].

Ідеї космізму В.І. Вернадського продовжував розвивати український біолог М.Г. Холодний [527], який вважав, що людина є невід'ємною частиною космосу, яка підкоряється його законам. Саме він увів до наукового обігу термін «антропокосмізм». На його думку, в людині жива природа досягла такого ступеня еволюції, на якому в її житті і подальшому розвитку починають набувати панівного значення розум, свобода волі та моральні ідеали. Завдяки цим своїм якостям людина сама стає одним з чинників подальшої еволюції природи. Активно впливаючи на природу, людина зумовлює її перетворення «у відповідності до суспільної мети та інтересів». М.Г. Холодний вважав, що досягнувши певного рівня зрілості, наукове пізнання отримує автономність, при якій його розвиток підпорядковується іманентним законам, внутрішній логіці фактів. Цим пояснюється вражаюча універсальність і єдність, властива науці, не дивлячись на множини політичних режимів і державних форм в сучасному суспільстві. Спрямований у майбутнє оптимізм М.Г. Холодного звучить для нащадків, не дивлячись на труднощі, як завдання йти вперед до Поставленої Мети: «Шлях важкий, але попереду вогні: *«Per aspera ad astra!»* («Крізь терни до зірок!») [527, с. 22-24]. На його переконання, «жити віки у своїй творчості – ось єдиний вид безсмертя, про який може мріяти людина, що піднялася до антропокосмічного ставлення до себе, до людства, до природи» (М.Г. Холодний [527, с. 187]).

Уточнюючи назву «космізм» в світлі історично зумовлених змін на планеті, «відроджений космізм» кінця ХХ-початку ХХІ ст. назвемо «українсько-російським».

*Ноосферна освіта є засобом поширення ноосфери в біосфері, засобом комунікативності науки з утворенням нової пізнавальної здатності в людині (людина істинна, профільна) – орієнтована на створення загального синтезу людських зусиль, включення людської свідомості і людської діяльності в глобальний Універсум, вироблення духовного світу, духовної свободи до самореалізації, духовної відповідальності за свої дії; наука із засобу технічного прогресу перетворюється в органічну частину соціального й культурного розвитку, що охоплює не лише ставлення людини до природи, а і її ставлення до інших людей і до самої себе; своєрідна програма, в якій зосереджена мета розвитку суспільства, де освіта стає цілісним світоглядом, що дозволяє забезпечити належну екологічну свідомість і духовну складову особистості одночасно – становить *ноосферний світогляд особистості*. Його риси:*

- 1) опора на ключові ідеї філософії космізму;
- 2) цілісність, інтегративність освіти, що охоплюється різними областями знань (наукове, гуманітарне, релігійне, філософське);
- 3) усвідомлення людиною себе часткою природи і свого місця в довкілльному середовищі;
- 4) оволодіння нормами соціоприродної (ноосферної) етики, їх практичне запровадження;
- 5) проникнення науковою вірою життя як живої речовини;
- 6) освітологічне торжество єдності людей як громадян держави «Земля» з визнанням домінанти загального над індивідуальним в умовах культурної взаємодії культур (субкультур людей планети);
- 7) аксіома безсмертя особистості з її духовною здатністю до культурної взаємодії, що навчається відповідати своєму часу (становлення честі та гідності особистості: свобода волі у поєднанні з свободою вибору освітніх орієнтирів особистості для оволодіння собою та оволодіння соціальним статусом і напрямом розвитку як самоцінністю спорідненого труда).

Н.В. Маслова бачить ноосферну освіту «багатогранною і такою, що аналізується з різних ракурсів» [283, с. 31]. Це так, але всі ці погляди повинні мати спільний фундамент – екологічне мислення. Ми переконані, що в структурі ноосферної освіти несумнівним детермінантом є екологічне мислення (філософія космізму; методологія, що розмежовує ноосферу і некросферу; світогляд як динамічна наукова картина світу; свідомість – синтез

соціальної і природничої історії; Я-концепція розвитку індивіду), що при посередництві профільності освіти особистості вибудовує громадянське суспільство і соціальну державу як взаємообумовленість в складі природи.

Очікувана земна гармонія соціального з'явиться за умови освітологічного (науково-аргументованого в освіті) узгодження земного і космічного в царині біосфери як синтез структурно-функціональної і культурно-етичної парадигми наукового знання – основа трансгуманітарної парадигми. Біосфера – фундаментальне поняття біогеохімії, один з основних структурних компонентів організації Землі і навколосемного простору, сфера, в якій здійснюються біоенергетичні процеси і обмін речовин внаслідок діяльності життя – та Людина в стані коеволюція є об'єктом пізнання. Сьогодні настає час розширення (переходу) зони особистісної свідомості людини в область готовності до соціального впливу світу на хід земного життя засобами освіти, а значить створеної і синхронно діючої в рамках природної системи (особистість – регіон біосфери – біосфера) природовідповідної особистісно зорієнтованої системи навчання. Саме на такому «широкому екрані» як «біосфера» ми зможемо розпізнати відхилення, які чинить людина на своєму шляху розвитку, взаємодіючи з природою.

Принцип *гуманізації освіти* для епохи ноосфери передбачає:

1. Освіта є процесом становлення психічних якостей функцій, обумовлений взаємодією молоді особистості з соціальним середовищем та регіональним довкіллям.

2. Освіта на коротку перспективу враховує готовність психічних функцій дитини до подальшого розвитку.

3. Освіта передбачає педагогічну організацію регіону біосфери здійснювати як перетин загальнокультурної, соціально-етичної та профільно-професійної складових розвитку особистості.

4. Впровадження принципу гуманітаризації освіти є певною мірою віддзеркаленням гуманістичних начал освіти. Стрижньова лінія гуманітаризації змісту освіти – самовизначення особистості у світовій культурі. Для цього:

а) поряд з базовими професійними знаннями доцільно оволодівати загальнолюдською культурою;

б) здійснювати всебічний розвиток особистості;

в) здійснювати засвоєння базової гуманітарної культури;

д) забезпечити розвиток світоглядної функції знань над поведінкою людини;

е) визнання загального над індивідуальним, особистісного над елітним.

5. Учень виступає суб'єктом навчання:

а) діє принцип діалогічного підходу;

б) передбачено саморозвиток особистості, який залежить від ступеня творчої спрямованості освітнього процесу;

в) поцінування досягнень учня умотивовує його діяти цілеспрямовано, продуктивно;

д) виховання цілісності мислення над предметним забезпеченням;

е) становлення честі особистості – свобода волі у поєднанні з свободою вибору освітніх орієнтирів особистості для оволодіння собою (діють на засадах взаємообумовленості аксіологічних і онтологічних чинників);

ж) становлення гідності особистості – оволодіння соціальним статусом і напрямом розвитку як самоцінністю в складі спорідненого труда;

6. Взаємообумовленість виховання, навчання, освіти і розвитку.

7. Гармонія взаємозв'язків освітньої теорії і практики в складі діяльності особистості.

Компенсаторна функція щодо можливості схибити на шляху пізнання має протікати як *принцип педагогіки космізму* – синтез земного і космічного пізнанням перебігу історичного процесу природи, свободи розвитку як союзу праці, розуму і наукової думки.

При цьому усвідомлення для педагогіки космізму проблеми організації духу як перетворювальної сили (вслід за В.І. Вернадським), реальної, а не абстрактної, стає одним з найважливіших факторів при формуванні сучасного світогляду умовами педагогіки космізму. Водночас, Природа й Людина в *людині* помістили своє спільне – педагогічний талант, що містить синергетичний потенціал – розуміння (розУМ-УМіння), як систему переконань щодо правильності дії. Пам'ятаймо, без труда талант – фейерверк, на мить засліплює, а потім нічого не залишається (Р. Мартен дю Гар) [485, с. 46]. Учитель лише спонукає цей талант, але знаючий!

Для реальної педагогічної дії в середині особистості учня потрібна рушійна сила – сучасний вчитель – зовні: з відчуттям реальності, велика особистість, яка оволоділа собою і усвідомлена діяльність якої спрямована на культивування такої якості освіти, яка б дозволяла одночасно боготворити і космізувати особистість – синтезатор культурно-етичної і структурно-функціональної парадигми.

Критерієм досконалості педагогічної дії (постійний розвиток змісту форми в умовах упізнаності цілеспрямованості життя) стає виховання властивості пізнавального розуму безпомилково передбачати початок, перебіг, кінець того чи іншого явища природи, передбачати наступність і подальшу протяжність подій, є прагненням – що сам цінуєш, мислиш, усвідомлюєш – передати. Головними в арсеналі пізнання з метою цілісного аналізу явищ доцільно мати принципи: синхронізму, діахронізму, трофізму, золотого перетину.

Неточність визначення мети у педагогічній дії в цілому й у певній ланці навчання може ставати значним деструктивним впливом на сферу освіти, культури й життя людини. Тому навчання й освіту пропонується розглядати цілісно (системно), на засадах комплементарності, як взаємодоповнення – *динамічний навчально-освітній простір*, що забезпечується такими принципами:

1. Природовідповідності – експлуатація дискурсивно-логічного переважно лівостороннього мислення, функціональна системність мислення і процесуальний підхід, цілісне сприйняття світу по ходу зануреності в картини життя, гуманізація, фрактальність відображення, оптимізація дії, інноваційність, проектність тощо.

2. Біосферності – антропоцентризм діє в складі антропокосмізму, коеволюція соціального і природного начал, дозволяє розмежування біосфери, техносфери, агросфери, зумовлює геобіохімію для відображення реальності.

3. Науковості – системність і систематичність відображення реалій, верифікованість знань, поєднання природничих і гуманітарних наук для побудови гуманітарних практик, універсальність.

4. Гармонізації – присутність критерію краси у сприйнятті й відтворенні, у пізнанні побудови природи і надбудові над нею.

5. Ноосферний світогляд особистості.

Ще раз наголосимо, нині потрібна досконала педагогічна дія, що насамперед формує уяву освітньої мети і вдосконалює апарат, з допомогою якого особистість добуває знання із природи, опираючись на духовне начало.

У наш час *формою гармонізації* для забезпечення стійкого розвитку по суті стає унікальна організація – особистісно-соціоприродна еволюція, керована умовами еволюціонуючої (де життя виступає організованою самоорганізацією) соціо-еколого-педагогічної системи, що синхронно Космосу *забезпечує дух революційного світу* – еволюціонуючу особистість, енергію життя, яку пробуджує, підтримує і спрямовує школа на засадах упровадження принципу стійкості (організації) персоніфікованої інтелектуальної еволюції.

У мистецтві й поетичній творчості Т.Г. Шевченка, одним з перших, хто звернув увагу на історичну пам'ять землі, тема древніх курганів, нашарувань минулого поєдналася з найголовнішим у автора – звільненням людського духу зверх усіх історико-часових розмежувань [279].

Для І.Я. Франка дух – це вічний революціонер, пов'язаний з енергією оновлення, що приходить на Землю, щоб розпочати весну і цим викликати на ній соціальні або ж духовні зсуви. В цій новій енергії – Майбутнє, Мрія, Мета – «поєднання історичного минулого» і «сучасності» в єдиний еволюційний процес. «Дух, наука, думка, воля не уступить пітьмі поля...». Філософ-поет вірить, що розвалиться «зла руїна» і настане новий день, прихід якого ніхто не зможе спинити, але для цього треба «не ридати, а добувати хоч синам, як не собі кращу долю в боротьбі» [518].

Для пізнання математики і природничих наук духовна сфера і спільність людей не обов'язкова, для пізнання гуманітарних наук духовна сфера є обов'язковою – утримує спільність, а для релігії духовна сфера – її сутність (за М.О. Бердяєвим) [37].

Віра надзвичайно суб'єктивний феномен, і тому людина вірить у те, що є їй вигідним. Тобто вона може лише частко віднаходити твій дух. Головна мета школи – навчитися жити: тобто вміти добувати необхідне для життя, знати найбільш розумні відносини, розуміти краще соціальний устрій та, найголовніше, – бути громадянином. Тоді й дух тебе настигне. Все інше засвоюється по мірі можливостей і бажань (за К.Е. Ціолковським [533]). Сьогодні

неможливо уявити область гностики без відображення космічного світогляду з координатами: дух, наука, думка, воля...

Проте до школи ці відображення доходять частково, еkleктично, так саме як у давнину еkleктикою по суті було складене генієм людини вчення про Природу. Встигати за часом (за Т. Куном) – втілювати час як наукову парадигму: сукупність філософських, загальнотеоретичних основ науки, систему понять і уявлень, які властиві конкретному періодові розвитку науки, культури, цивілізації [238]. Критично і відповідально мислити, відбуватися в емпіричних миттєвостях.

Водночас, слід пам'ятати, що наука сама займається підміною понять. Так, зокрема, «проявлене, не проявлене» трактує як «пізнане, не пізнане». Тож, дух – є такою маргінальною категорією: становить крайову задачу (на мові теорії катастроф, В.І. Арнольд [11]), що відшукується і свідомістю, і віруванням як синтезом. Говорячи про ідеї космізму в освіті, було би не правильним розглядати лише питання змісту навчання – програм, підручників, навчальних планів. Цього замало. Знання мають два витoki: реальний світ (еволюція, пізнаємо через досвід) і віра – джерело духовного знання (інформація, корелює з терміном «мета освіти»).

«*Verē*» – в перекладі з латинської – «істина», проте краще – шлях до істини. Віра не підтверджується цілісно експериментально, вона настає реально (суб'єктно) в духовний спосіб життя індивіду – без неї не наступить оновлена свідомість. Віра – підстава сподіваного, доказ небаченого, чуда. Щоби ти не робив за спиною у людей – ти робиш на очах у Бога, Космосу, Закону розвитку... Через допущення постулату духовного ми зможемо виявити шлях до оновлення педагогічної свідомості. Гуманізація педагогіки є умовою покращення людини з її допомогою шляхом змирення, в педагогічній симфонії – сподівається Ш.О. Амонашвілі [5; 6].

Процес переходу біосфери в ноосферу невідворотно несе риси свідомості, цілеспрямованої діяльності, творчої праці.

Проблеми розвитку свідомості є важливими аксіологічними, онтологічними, праксеологічними і гносеологічними проблемами для школи, що прагне ноосфери. Методологічні знання для учнів стають на часі як передпрофільні – людина при цьому себе помічає.

Свідомість становить певну структуру, протікаючи особистісним каналом від символу до знаку (8 кроків – за

О.Ф. Лосевим [266]), вона по ходу уточнює ім'я речі, наприклад: Бог, Природа, Всесвіт, Універсум, Матерія, Енергія,..., Сингулярність. При чому для соціуму всі імена речі в даний конкретний момент часу можуть актуалізуватись як символ одномоментно, утворюючи по суті символічну реальність. Релігії використовують символічну реальність для тлумачення свого вчення. Чому би не надати цьому символічному ряду фізичних основ і не згармонізувати культуру пізнання і вірування, утворити наукову релігію. Можливо тоді педагогіка зможе бачити в людині Людину!

Концепція В.І. Вернадського пом'якшує проблему пізнання життя вводом терміну «Жива речовина». Маса живої речовини порівняно мала і оцінюється величиною $2,4-3,6 \times 10^{12}$ т (в сухій масі) і становить менше 10^{-6} маси інших оболонок Землі. Але це одна з наймогутніших геохімічних сил нашої планети. Жива речовина розвивається там, де може існувати життя, тобто на перетині атмосфери, літосфери та гідросфери.

В умовах, несприятливих для існування, жива речовина переходить в стан анабіозу.

Специфіка живої речовини полягає в наступному:

1. Жива речовина біосфери характеризується величезною вільною енергією. В неорганічному світі за кількістю вільної енергії з живою речовиною можна порівняти тільки недовговічні незастигли лавові потоки.

2. Різка відмінність між живою і неживою речовиною біосфери спостерігається у швидкості протікання хімічних реакцій: в живій речовині реакції протікають в тисячі і мільйони разів швидше.

3. Відмінною особливістю живої речовини є те, що індивідуальні хімічні сполуки, які складають її – білки, ферменти тощо – стійкі тільки в живих організмах (значною мірою це характерно і для мінеральних сполук, які входять до складу живої речовини).

4. Довільний рух живої речовини в значній мірі саморегульований.

Пізнати її організацію і організувати самоорганізацію розуму – веління часу. Учень В.І. Вернадського – М.М. Мойсєєв пропонує для цього «Колективний розум». Це не сукупність індивідуальних інтелектів, це якісно нові утворення, пов'язані з розвитком ІТ-сфери [300; 301].

Потреба нової педагогічної методології і реформа педагогічної освіти на часі. Саме вони є тим «плавильним цехом знань», де термін «треба» набуває усвідомлення «як саме» мислити і діяти в контексті, парадигмально.

Педагогічна симфонія для прориву в нову реальність не відбудеться без організованого, сконцентрованого антропокосмічно поля наукового пошуку і координації зусиль на всіх рівнях педагогічної дії – лише за таких обставин «змія перестане з'їдати свого хвоста», а саме – позбутися явища, коли педагогіка діє і не діє одночасно, забуваючи про складність системи «людина», знаннєво оминаючи її *психологію як космічний феномен*.

Проблема внутрішнього світу людини – головна проблема сучасності, є ключовою до розв'язання всіх інших світових проблем і буде нею на далі...

Психологія з науки про душу має перетворитися в науку про дух. Педагогіка – на *психопедагогіку космізму*.

2.3. Феномен організації О.О. Богданова



Олександр Олександрович Богданов
(Малиновський) – 1873 – 1928, філософ,
економіст, політичний діяч, лікар, вчений
експериментатор натураліст.

З побудовою цивілізації індивідуальний дух «перетікає» в соціальний вимір духу через *свідомість*. Проте шлях цього протікання відбувається не безпосередньо, а опосередковано – через працю, диференційовано щодо її своєрідного характеру. Особистість з її духовною здатністю до культурної взаємодії є компенсаторним засобом протидії мінеральній природі – зумовлює новий варіант освіти. Вибудована посередництвом особистості екологічна культура, орудуючи в рамках певних вироблених правил, діє як ціннісно-смысловий освітній континуум з регулювання потоку дифузії економічної і фізичної географії.

Організація такої культури в середині психотипу є нашою проблемою.

Цивілізаційна спіраль, як суперпозиція родових факторів розвитку індивідів, схована в ДНК людини, в умовах профільно-професійної освіти як цілісної системи може більш точно розгортатися в процесі життя (адже, містить пам'ять цивілізованості) при взаємодії «природи людини» і «реальної природи» через здобування людиною *саме відповідної освіти* (освічена людина собою доповнює світ, а не навпаки) певним чином по мірі розвитку кожної індивідуально взятої особистості – людина при цьому ще більше прагне ставати суб'єктом власного розвитку на засадах входження в єдину культуру.

Це положення, само по собі, висуває вимоги до нової педагогічної культури, системи освіти, до культивування в особистісно орієнтованому світовому (глобалізованому) суспільстві завдання особистісно зорієнтованого, такого, що опирається на індивідуальний стиль людини – профільного навчання особистості в умовах природньо гармонізованої (організованої природою і доповненої людиною) клітини розвитку природи – регіону біосфери.

Вся довкілля реальність, незалежно від матеріалістичного або ідеалістичного підходу, була спочатку заснована *на організації*. Вона є певною ймовірністю, матеріально-інтелектуальною системою, становить складний та мультиобразний продукт виникнення, становлення, розвитку та вдосконалення, отриманий у результаті сукупності об'єктивних, суб'єктивних або змішаних процесів. Досліджуючи генезу організації вслід за *О.О. Богдановим* [55] як систему знань, уявлень про її виникнення (еволюція) чи створення (історичний процес), необхідно насамперед отримати переконливу відповідь на питання: *що є первинним в організації – процес чи система?*

Перше положення тези організації за О.О. Богдановим: система є результатом процесу її організації, але не кожен процес завершується створенням системи.

Отже, констатуємо: первинним в організації а priori є процес.

Сутність цього положення полягає в тому, що природньо організація як процес завжди первинна, причинна, а організація як система – є похідною, вторинною, наслідком, оскільки завжди є

результатом певного процесу організації (першодії). Такий логічно обґрунтований висновок зумовив подальший підхід О.О. Богданова і слідом нас вдавати до аналізу та побудови основних конструкцій теорії організації з позицій *примату процесу над системою*.

Теоретично організація як процес може мати об'єктивний і суб'єктивний характер та призводити до відповідних результатів. Крім того, з розвитком цивілізації велика кількість реальних процесів організації неминуче набуває змішаного характеру. Насамперед, це виявляється в діях людини, що впливає на об'єктивну організацію, яка розширюється, та здійснюється в широкому спектрі від генного до космічного рівня. Ця теза остаточно знімає актуальність ідеологічно спірного питання: «Хто може і повинен виступати в ролі суб'єкта процесу первинної організації?»

Універсальність організації відображає необхідність та можливість участі об'єктивного, суб'єктивного та змішаного начал у матеріальній, інтелектуальній та змішаній організаціях – як процесі, так і системі. Реальність, зміст, частка такої участі, його вираження визначаються в конкретних об'єктах організації шляхом аналізу природи їх формування та відображають основоположні обставини її (організації) виникнення: це багатовимірне, тривекторне уявлення про двоїстий характер виникнення, становлення та розвитку складної сучасної організації, що послідовно розвивається. На підставі такого аналізу достатньо переконливо можна говорити:

- з *одного боку*, про об'єктивну *природу організації* як випадковий, еволюційний, хронологічний процес походження, формування і розвитку Всесвіту;

- з *іншого боку*, про суб'єктивний процес організації цілеспрямованої діяльності людини з упорядкування і вдосконалення форм побудови та прояву складу і змісту її процесів та систем.

Вступаючи в послідовну взаємодію, два цих начала зумовлюють, формують та розвивають всю різноманітність сучасного Всесвіту. Разом з тим саме вони та суперечності їх взаємодії, можливо, стають основною причиною дезорганізації.

Реальна організація в особі людини, групи або соціуму послідовно пізнає і об'єднує ці два начала в змішаний об'єктивно-

суб'єктивний процес, результатом якого врешті-решт і стають більшість існуючих організацій як процесів та систем.

Профільність є саме такою внутрішньою організацією індивіда – траєкторією розв'язків в середині особистості.

Друге положення тенези організації за О.О. Богдановим пояснює, якою є природа процесу (причина) організації. Тож, організація має подвійну об'єктивно-суб'єктивну природу, що зумовлює її виникнення, становлення і розвиток.

У будь-якому об'єднанні або роз'єднанні, якщо їх розглядати з позицій процесуального аналізу організації, рано чи пізно виникає порівняння, зіставлення, співвідношення елементів.

Як саме формується співвідношення між об'єктивною і суб'єктивною організацією?

Насправді далеко не всі процеси, а значить і системи організації сучасного Всесвіту, виникли або могли б виникнути, розвиватися та удосконалюватися об'єктивно, випадково, без цілеспрямованої участі певного суб'єкта. Значна кількість найрізноманітніших процесів та систем у навколишньому світі так чи інакше ґрунтується на суб'єктивній природі, стає її опосередкованим або безпосереднім продуктом, наприклад інтелектуальним. Зрозуміло, що розвиток інтелекту насамперед передбачає досягнення необхідного рівня пізнання об'єктивної організації, але в подальшому він створює те, що об'єктивно без його волі або участі до сих пір не було та навіть не могло бути створеним, – за Л.С. Виготським [80].

Сприйняття, розуміння та застосування отриманих людиною знань про навколишній світ здійснюється на основі її суб'єктивного уявлення про організацію процесів, що відбуваються в ньому. Причому організаційні моделі такого уявлення, елементи і зв'язки їх організації настільки різноманітні, наскільки різноманітна свідомість різних суб'єктів пізнання. Це важливо розуміти і враховувати, оскільки, *всі цілеспрямовані та випадкові впливи людини на те, що її оточує, ґрунтуються на її конкретному, суб'єктивному уявленні про загальну організацію.*

Третє положення тенези організації за О.О. Богдановим: тенеза організації є логічною послідовністю виникнення, становлення і розвитку об'єктивних, суб'єктивних та змішаних взаємозв'язків у матеріальному, інтелектуальному та змішаному проявах. Така багатofакторна модель комплексно відображає загальну

послідовність, зміст та логіку побудови взаємозв'язку основних рівнів виникнення, становлення і розвитку організації.

Склад і зміст логіки основоположної послідовності становлення і розвитку всіх проявів організації є достатньо детермінованим ланцюжком визначальних елементів і зв'язків.

Торкаючись проблеми організації праці в сучасному суспільстві засадами лише кредитно-фінансової системи, слід констатувати, що «цього засобу» виявляється замало для нашого «не зовсім ринково-економічного суспільства», а саме, щоб виховати і сформувати умову відповідних суспільних інтересів та певної ринково-економічної поведінки людей, тобто, без врахування належного педагогічного супроводу екосистеми, не виходить. З іншого боку, розвинене суспільство – економічно розвинені країни світу – сьогодні шукає виходу із кризи вже не в ринку, а виваженими проєктивно-плановими кроками у природі (від чого сучасна економічна освіта часто намагається застерегти українців) на засадах моралізації почуттів.

Криза людини і криза сучасного суспільства зумовили кризу системи освіти, де на засадах самоорганізації розпочався етап індустрії освіти, антиентропійного проєктування майбутнього, проте в більшості системи освіти продовжують функціонувати переважно по інерції. Стосовно України це виражено тому, що її система освіти сьогодні не до кінця усвідомлює свого місця в організації «суспільної до-діяльності» в контексті «суспільної праці планети», мало прагнучи до кінця розробити й засіяти ту ниву, на якій очікуються сходи монокультури світу в лоні природи, рух до якої пророкував В.І. Вернадський [78] і відбувається нині як процес глобалізації у світі з одночасним контрастуванням *проблеми «регіонів» (або, інколи, «природних басейнів»)*.

Тож потрібно поставити відповідну Мету і збудувати управлінський континуум, усвідомлюючи думку про те, що *освіта не може бути належно організованою, якщо ми живемо не гідно, не відповідно – не цивілізовано.*

Управління, що враховує не лише власні цілі, але і зустрічну активність того середовища, на яке поширюється управлінська дія, потребує інших принципів вироблення управлінської стратегії, якісно інших тактичних кроків здійснення цієї стратегії. А, отже, нової структури і організації дидактичних одиниць в системі освіти.

2.4. Педагогічна організація регіону біосфери

Важливим соціальним запитом до української системи освіти часу ноосфери стає організація такої загальноосвітньої школи, яка б орієнтувалася не тільки на засвоєння учнями певної суми знань в ході навчально-виховного процесу, але й на *розвиток особистості* (як на основний процес, поблизу якого всі інші процеси у школі постають як допоміжні) і особливо її *здатності до активної життєтворчості* у Світі. Тобто, по суті, системі освіти треба повну відповіді на питання *кожного індивіду*: що таке Людина?

Ми знаємо, що соціалізація – це, насамперед, перетворення особистого на загальне, безособове і нівельоване спільним. Соціалізація є двостороннім процесом, оскільки відбувається не лише збагачення соціальним досвідом, а і як реалізація людиною соціальних зв'язків. Її соціологічна сутність зводиться до поєднання у процесі соціалізації особи адаптації та обособлення, тобто збереження суб'єктності людини в умовах певного суспільства. На стадії перевантаження соціалізацією особистість може втратити індивідуальність. Школи України по інерції роблять цю справу як педагогічний конвейер, але, натикаючись на супротив особистості, поєднують звичну для досвіду радянської епохи соціалізацію з новітньою функцією *соціумізації* – процес і результат формування активної творчої особистості у поєднанні з її рівноправним і повноцінним входженням у соціум як об'єднання громадян, що підкорюються демократично встановленим нормам і правилам. Соціумізація випускника сьогодні потребує від школи забезпечення таких цінностей, як громадянська відповідальність, правосвідомість, духовність і культура, самостійність, ініціативність, адаптивна здатність та готовність з посередництвом другої освіти проявляти мобільність на ринку праці тощо. Якщо додати фах і ступені підготовки, то по суті отримаємо життєву компетентність.

Педагогічна наука ХХІ ст. свідчить, що саме профільне навчання (природознавча концепція та дозвіл на трансцендентність для суб'єкта, опора на провідну діяльність, рівень розвитку пізнавальних інтересів, поліваріантність навчання тощо) є найкращим засобом реалізації принципів диференціації і індивідуалізації навчальної діяльності, здатне найбільш вдало

охопити проблему розвитку конкретної особистості інтегративною освітою в сучасних умовах розвитку цивілізації.

У свою чергу *навчальний профіль* – синтез поглядів «анфас» (з фр. *en face* – перед лицем, попереду, в лице) і «в профіль» (фр. *profil*, від лат. *filum* – нитка, вид з боку) є досить складним педагогічним конструктом, який передбачає організацію централізовано-децентралізованого характеру управління системою освіти, освітнім закладом, певну організацію дидактичних одиниць, відповідної педагогічної культури, складає певну технологію супроводу душі вихованця. Адже профіль відбувається в особистості, яка саму себе відшукує з допомогою системи освіти.

Технологія організації профільного навчання як процесу досить наукоємна і вимагає значних інтелектуальних ресурсів освітньої системи для її впровадження. Тому на всіх рівнях управління прижився *статичний принцип* (принцип лекала) організації – внутрішня впорядкованість, узгодженість та взаємодія частин цілого, що обумовлена його побудовою та цілями в складі навчального матеріалу як непорушного скелету. Така собі *панєрова профільність*. У той же час, нині потрібна організація як процес – *сукупність цілеспрямованих дій*, що зумовлюють утворення необхідних зв'язків в «середині особистості» та в напрямі її розвитку – *педагогічна організація регіону як організація варіантів освіти, реальних профілів (пропозиція) для реальних траєкторій розвитку особистості (запит)*.

А це значить, що школа «на вході» має розглядати дитину як складений процес, максимально оптимізований пропедевтичною функцією – власною і громади, певним доквіллям. Більше того, дитина має бути технологічно правильно «розміщеною» задалегідь у власному цільовому континуумі Я - концепції, в його епіцентрі як у Я-сегменті Космосу – це питання до її найближчого оточення – сім'ї, материнської школи і психологічної служби.

Активною ділянкою траєкторії неперервної освіти, де реалізується профільний підхід у навчанні, насамперед, є загальноосвітня (профільно-допрофесійна) і вища (профільно-професійна) школи. У світлі цього педагогічною наукою в ідеалі сформульовано підходи до процесу формування особистості в контексті її генетичних витоків, розглянуто цілі підготовки людини до соціального життя як творчої особистості, яка

усвідомлює суть власного життя і адекватно реалізує себе в обраній професійно-трудовій діяльності. Проте саме найпрогресивніші педагогічні технології, що спираються на теорію розвитку, є мало усвідомленими педагогічним загалом, дещо дисонують понятійно, а значить проблемними для широкого вжитку. Але саме вони, що (в минулому) розглянули людину і педагогічну дію досить складно, і заслуговують нині на масовість. Це змушує сучасну педагогічну освіту (в тому числі післядипломну) до рішучих змістових реформ.

Потреба в пошуковій активності, в самовизначенні, в усвідомленні власної соціальної перспективи є важливими потребами молодої людини і завданням упровадження для цього системи профільного навчання як структурно-динамічної організації співпраці індивідуальностей – з одного боку.

З іншого боку, така організація вимагає бачити школу набагато ширше, запроваджуючи при цьому соціально-психологічні основи управління – як соціо-еколого-педагогічну систему регіону біосфери.

Таке *синергетичне дуальне* утворення обов'язково спричинить *правильний рух думки – виробляючи запит на освіту*, «зумовить елемент творчості, а той замовить особистості потрібний для цього капітал – необхідне знання, уміння видобути потрібне для життя із байдужого і для неї чужого створіння природи», – за В.І. Вернадським (1925) [76].

Солідаризуючись з ученим щодо розуміння демократії як соціальної організації народовладдя – підняти маси до рівня знань свого часу, поділяючи його розуміння завдань освіти – створити «народ, що вчиться» (похідна від «учіння» – автор), необхідно це робити зараз, сьогодні в системі освіти, що проектується в умовах *клітини біосфери – регіону як організаційної ланки природи*.

Термін «регіон» (англ. *region*, нім. *Gebiet n, Region f*; від лат. *regio* – царина, царство) – в давнину земля, край, князівство тощо, сьогодні – велика територіальна одиниця. У фізичній географії – узагальнена назва одиниць фізико-географічного районування будь-якого таксономічного рангу, в історіографії – історико-географічний регіон, в економіці відповідником є економічний район. Виділяють також географічну теорію регіонального розвитку.

Тож термін «регіон» є досить універсальним для багатьох мов. В українській мові він тяжіє більше для визначення певних

мислимих локацій на території, використовується більше в якійсь галузі адміністрування чи економіки, ніж фігурує як конкретний вимір.

Ставлення науки до цього поняття неоднозначне, особливо педагогічної, яка звикла бути додатком соціально-економічного розвитку, а не флагманом проектування. Рішення будь-яких соціальних проблем неможливе без відповідної інформації, кількість якої постійно накопичується й збільшується, торкаються вони нині (в епоху глобалізації) регіонів по особливому. Формується певна система інформації, що відображає функціонування й розвиток соціуму в цілому й *регіону в фізичному* смислі зокрема. Народжується *біосферна регіонологія* тепер.

Життєдіяльність регіону, як ми помітили, перебуває в прямій залежності від знання цієї інформації й уміння використати її в процесі управління (досвід Швейцарії, США, Швеції, Німеччини тощо).

У Швейцарії освіта та наука належать до пріоритетів. У країні, кількість населення якої не досягає 7,5 млн. осіб, налічується приблизно 1,1 млн школярів і студентів. Об'єднуючи 26 кантонів («міні-держав» або регіонів біосфери), Швейцарія стала місцем злиття трьох величких культурних і мовних традицій – німецької, французької та італійської. Німецькою мовою говорить приблизно 65 % населення, французькою – 19 %, італійською – 12 %. Однак швейцарців через їхню багатомовність роз'єднаним народом не назвеш. У XIX ст. в країні було впроваджено обов'язкову середню освіту як «надважливе громадське завдання з належного навчання нових поколінь», усі кантони створили своє освітнє законодавство, основні положення якого збереглися досі. Ось чому в Швейцарії є понад 26 кантональних «систем освіти».

У США немає єдиної національної системи освіти. Для кожного зі штатів характерна своя організація освіти та свої особливості, тому основною рисою освіти в цій країні є децентралізація.

Відмінною рисою системи освіти в Швеції є демократичний підхід – формування підростаючого покоління як сучасних європейців. Демократичність освіти Швеції виявляється в свободі вибору у всіх без виключення рівнях освіти, будь-який учень має право вибрати не лише дисципліни, по яких він навчатиметься, але і форму навчання, мову (англійська або шведська) і навіть вчителя.

У законодавстві Швеції чітко прописані норми поведінки вчителів і форма викладання – вчитель не повинен нав'язувати свою авторитетну думку або давити на учня, а лише передати знання своїм учням і викликати у них потребу і навички самостійного мислення і викладу свого бачення істини.

Питання культури та освіти в Німеччині відносяться до компетенції земель (яких в цій країні 16), тому умови та програми навчання в різних землях можуть відрізнятися одне від одного. Німеччина окрім рамкового Закону про освіту має 16 Освітніх конституцій, що характеризують кожну із її земель по особливому. Питаннями координації політики в галузі освіти відає спеціальний орган – Постійна конференція міністрів культури земель. Він і стежить за тим, щоб планка якості освіти в масштабах всієї країни залишалася на гідному рівні.

Диференційований характер освіти чекає і Україну з її мультикультурністю та історичною самобутністю регіонів...

Нині викристалізовується історією науки нова форма відображення об'єктивної реальності, зокрема, соціально-регіональної – інформаційне відображення, що дає можливість утворення *інформаційно-соціологічних регіональних полігонів* і проведення на них різних соціальних експериментів у вигляді соціального проектування, побудови на цій основі *варіативних моделей розвитку соціальної дійсності й управління нею*.

Інформаційною регіологією передбачається створення єдиного інформаційного простору об'єкту дослідження – регіону, що становить інформаційне відображення соціального простору з усіма його зв'язками в складі біосфери.

Тобто, регіон при цьому розглядається як соціальна система з усіма *вхідними, вихідними характеристиками, функціями*, що забезпечують його життєдіяльність. Інформаційна регіологія передбачає рішення проблем регіону з використанням інформаційних технологій як системи методів збору, накопичення, зберігання, пошуку, передачі й обробки інформації на основі застосування засобів ІТ. Вона припускає утворення єдиної автоматизованої інформаційної системи, єдиного ІРЦ (інформаційно-ресурсного центру) для рішення регіональних проблем. Більше того, інформаційна система, що відбиває соціальний простір регіону, є освітнім полігоном для соціального проектування й побудови на його основі моделей управління,

розробки механізму реалізації проектів й виявлення тенденцій розвитку регіону в складі біосфери і поблизу інших регіонів.

Концепція інформаційної регіоналогії містить у собі наступні складові:

1. Визначення суб'єкта й об'єкта регіонального управління. Розглядаються всі складові поняття «регіон», з навколишнього середовища виділяється соціальна система регіону, показується її функціонування й взаємодія з навколишнім середовищем, а також встановлюються детермінанти розвитку. Соціальний простір регіону досліджується в єдності з його інформаційним простором як відображенням соціального. Визначається потенціал регіонального інформаційного ресурсу як рушійної сили розвитку соціуму. Прогнозуються результати впливу інформатизації соціуму на соціальні процеси й соціальні структури, на людину. Створюється структура єдиного інформаційного й соціального простору регіону як об'єкта й суб'єкта системи регіонального управління.

2. Формулюються принципи створення системи управління регіоном.

3. Створюється схема організації інформаційних технологій регіонального управління.

4. Формується інформаційно-соціологічний полігон, де проводиться соціальне проектування, вибирається оптимальна модель системи регіонального управління.

5. Розробляється механізм реалізації оптимальної моделі управління й розвитку освіти регіону, дидактичні одиниці якої відповідають завданням інтегрування регіону до складу співдружності країн, держави, інтересам взаємодії з сусідніми регіонами, розвитку даного регіону і конкретної особистості.

В сучасних комунікаціях існує низка тлумачень регіону, також в різних областях людського знання, кожне з яких характеризує яку-небудь сторону цього поняття окремішно. Тому настає необхідним обґрунтувати соціологічний зміст поняття «регіон».

Словник-довідник «Соціальна структура й соціальні процеси» трактує соціологічне розуміння регіону в такий спосіб: «будучи соціально-територіальною системою, регіон повинен мати соціально-просторову спільність організації проживаючого в його рамках населення. Відрізняючись своєрідністю природних умов, спеціалізацією виробництва, певним рівнем розвитку

продуктивних сил, виробничої інфраструктури, регіон у той же час характеризується специфікою соціальної культури й інфраструктури, а також способом життя населення...» [470, с. 116].

Існує трактування регіону як осередку територіального розвитку виробничих сил і виробничих відносин, що дозволяє розглядати територіальне утворення з позицій «економічної й соціальної природи» [322, с. 13]. Поняття «регіон» в українській мові часто ототожнюється з поняттям «район».

Отже, на цьому етапі аналізу вважатимемо регіон – це територіально-цілісна частина країни, яка відрізняється своєрідністю природного середовища, що зумовлює тип та структуру економіки, яка характеризується своєрідним співвідношенням різних галузей господарства, глибокими та різноманітними зв'язками між ними, закінченим циклом відтворення, спільними рисами. Спробуємо розібратися у цьому судженні детальніше.

В.І. Сігов розглянув регіон як економічну й соціальну спільноту, відзначаючи, що «у регіонах складаються територіальні спільноти, члени яких окрім економічних відносин мають загальні відносини щодо навколишніх умов життя – природного й соціального середовищ. У територіальних спільнотах здійснюється обмін усіма основними видами діяльності людей, що забезпечують соціальне відтворення населення. Внаслідок цього вони можуть функціонувати як відносно самостійні соціальні утворення [443, с. 3–8].

С.І. Барзилов і А.Г. Чернишов розуміють під регіоном соціологічну кваліфікацію тієї чи іншої адміністративно-територіальної одиниці, населення якої об'єднано загальними виробничо-економічними взаємозв'язками, єдиною соціальною інфраструктурою, місцевими засобами масової комунікації, органами влади й місцевого самоврядування. Регіон є природничо-історичний простір, у рамках якого здійснюється соціально-економічна й суспільна діяльність людей, які у ньому проживають. Політичний простір регіону становить *організацію* його політичного життя, «сферу реалізації державної влади на місцях і в громадському самоврядуванні» [27, с. 6–7].

Отже, у сучасній науковій літературі поняття «регіон» розглядається з різних позицій – як *єдність соціального,*

економічного, культурного, природничо-історичного й політичного простору насамперед.

Подальший аналіз дозволив виділити кілька основних складових регіону.

1. *Фізико-географічна структура регіону.* В економічній географії поняття «регіон» означає те ж, що й район; «територія (акваторія), часто дуже значна за своїми розмірами, що не обов'язково є таксономічною одиницею в якій-небудь системі територіального поділу». Існує географічна єдність регіону: який-небудь центр, довкола нього каркас.

2. *Економічна складова.* В економіці під регіоном розуміється «велика територія країни з більш-менш однорідними природними умовами й характерною спрямованістю розвитку продуктивних сил на основі сполучення комплексу природних ресурсів з відповідною сформованою й перспективною матеріально-технічною, виробничою й соціальною інфраструктурою».

Центр регіону – його господарське ядро, навколо центра зосереджена основна промисловість, сільське господарство, щільність населення тут вище. Регіональна економіка розглядає регіон як «просторово обмежену частину єдиного народногосподарського комплексу», тобто як структурний елемент господарського комплексу країни (М.Г. Чумаченко [547, с. 6]).

Ряд авторів підкреслюють комплексний характер регіону як господарської єдиної системи зі складною структурою. У рамках регіону здійснюється весь процес відтворення сукупного суспільного продукту.

Основними ланками економічного районування визначаються великі економічні райони – *макрорегіони*. Вони складають цілісні територіальні частини народного господарства, «територіально-виробничі комплекси, які створилися на базі великої території, що відрізняється від інших частин країни спеціалізацією в народному господарстві, своєрідним економіко-географічним положенням, природними й трудовими ресурсами» [405, с. 23]. Як видно, у складі макрорегіонів присутні *райони середньої ланки* або *мезорайони*, до яких відносяться області, краї.

Таке районування дуже близько стикається з наступною, третьою складовою поняття «регіон».

3. *Політико-адміністративний розподіл території регіону, його політико-адміністративна структура.* Оскільки владними-

силовими відносинами пронизані всі господарські відносини, політико-адміністративна структура регіону переважно збігається з його економічною структурою. Саме рівні адміністративного поділу найбільше забезпечують регіону необхідні умови соціально-економічного функціонування і розвитку.

4. *Етнічна структура регіону.* Довгий час ця складова практично не бралася в розрахунок при організації функціонування регіонів, дотримувався принцип єдності політичного, економічного й етнічного. Після революційний розподіл Росії на окремі регіони відбувся за національно-територіальною ознакою. Після розпаду СРСР в Україні не лише зберігся, але й відродився на новому рівні територіально-національний принцип (Кримська автономія), до якого додався чисто територіальний. Як правило досвід функціонування національних територій свідчить про нерівні права й обов'язки стосовно центра, наприклад, різний ступінь самостійного прийняття ряду законів оподаткування, взаємодії з центральними органами влади й ін.

Етнічною автономністю створюється основа для внутрішніх щодо держави конфліктів, зокрема в галузі освіти.

Нерівне положення територій усередині певної адміністративної області спричиняється прагненням цих територій ставати більш самостійними суб'єктами господарювання, одержати більше прав стосовно центра.

5. *Соціокультурна складова поняття «регіон».* Її можна виділити в якості детермінанта суспільного розвитку в силу двох обставин:

1) більшість діючих у соціальній системі факторів становлять специфічно людські способи діяльності, тобто феномени культури;

2) всі фактори, що діють у суспільстві, впливають на нього (у тому числі природні), бо навіть у тих історичних ситуаціях, коли вони виходять на перший план, опосередковані суспільною психологією.

Культуру можна зрозуміти як ядро, у якому відображається мотивація діяльності людей. Культура багатшарова, ієрархічна, внутрішньо суперечлива. Але найважливіша постать у ній – людина. Тому центральне місце в культурній сфері займає програма діяльності суб'єкта. У повсякденному житті люди діють відповідно до історично сформованого змісту культури. Будь-який соціальний суб'єкт – від суспільства в цілому до особистості з

усіма проміжними щаблями між ними у вигляді співтовариств – формує свою субкультуру, або культуру деякого суб'єкта як соціокультурного цілого. Вона й містить програму діяльності відповідного суб'єкта.

Тож, регіон – це, насамперед, люди, що проживають на його території й утворюють певну історико-культурну спільноту із властивим тільки їм властивим складом характеру, устроєм життя. Вони мають свої власні бачення того, як і яким чином повинні вирішуватися ті або інші проблеми, адже вони щоденно вирішують їх з тим або іншим ступенем консерватизму.

6. *Правова складова регіону.* Діяльність у регіоні обов'язково підлягає правовому регулюванню; законотворчість у регіональній області має велике значення для нормального функціонування регіону, а взаємодія центральної й регіональної законодавчої влади може бути джерелом як конфліктів, так і нормальної життєдіяльності регіону.

7. *Політична складова.* Визначає загальну політику функціонування регіону. Вона являє собою цілісну, упорядковану сукупність політичних інститутів, ролей, відносин, процесів, принципів політичної організації суспільства в регіонах, підлеглих прийнятим у конкретному суспільстві політичним, соціальним, юридичним, ідеологічним, культурним нормам, історичним традиціям і установкам політичного режиму.

Саме політична система в регіоні організує відносини між суспільством і державою, визначає протікання політичних процесів, що включають інституціоналізацію влади, характеризує стан політичної діяльності, рівень політичної творчості в суспільстві, характер політичної участі, неінституціоналізованих політичних відносин.

Політична система становить одну із частин або підсистем сукупної суспільної системи. Центральне положення політичної системи в цій системі визначається провідною організаційною й регуляторно-контрольною роллю самої політики. Регіон як єдиний політичний простір є сукупність установ і способів, за допомогою яких здійснюється вплив населення на місцеву владу в плані її формування (активне виборче право), визначення й корегування соціальної політики, існує система політичного контролю влади над населенням (С.І. Барзілов [27, с. 5]). Регіон, що виступає як суб'єкт Центру, має конституційно закріплені права й обов'язки.

На підставі вищевикладеного *регіон визначається як цілісна соціальна система, що володіє всіма характеристиками соціуму.*

Ця система має єдину структуру, що включає в себе фізико-географічні, економічні, політико-адміністративні, етнічні, соціокультурні, правові, політичні підструктури; цим підструктурам відповідають соціальні інститути (при визначальній ролі цих інститутів відбувається організація життя регіону). І, нарешті, основним суб'єктом і об'єктом управління регіоном є людина: люди об'єднані у соціальні спільноти й вступають у соціальні відносини з іншими людьми та іншими спільнотами.

Таким чином, *регіон становить цілісну, просторово-організовану форму життєдіяльності соціуму як системи, як складне й комплексне явище сегмент сфери життя (біосфери).*

Така форма має свій зміст (регіональний зміст освіти).

Це – 1) взаємодія суб'єктів у процесі відтворення умов життєдіяльності; 2) матеріально-речовинні фактори, що виступають основою відтворення; 3) кількісні і якісні показники, що характеризують результат – рівень соціально-економічного розвитку. Крім цього, у регіоні існують 4) функціональні внутрісистемні зв'язки, що впливають із відносин власності, відносин по розподілу предмету влади й повноважень. Регіон має 5) самоврядний механізм, елементи якого взаємозалежні, взаємозалежні й доповнені механізмом зовнішнього регулювання. Такі якості, як 6) відносна відособленість, 7) цілісність, 8) комплексність, 9) структурованість, 10) підпорядкованість єдиної мети зв'язкам із зовнішнім середовищем – визначає регіон як складну соціальну систему.

Одним з найефективніших методів пізнання систем представляється їхнє моделювання, тобто заміна реальних систем їхніми моделями. Операції або експерименти, які неможливо або важко, довго й дорого проводити з реальною соціальною системою (регіоном), можна успішно проводити з її математичними, комп'ютерними моделями, а отримані результати можна поширити з дотриманням подоби на реальну систему.

Поняття «регіон» досить ґрунтовно опрацював український учений О.П. Ковальов і навів: відносно замкнуте територіальне недержавне соціально-виробниче утворення, яке характеризується відносною самодостатністю й здатністю до самовідтворення соціально-виробничих функцій і відповідної інфраструктури,

вбудоване у функціональну структуру космобіотизованого геопростору [204, с. 6]. Саме це визначення регіону встановлює його біосферну сутність над іншими, розглянутими поряд.

У сучасній економічній науці класифікація регіонів України передбачає такі категорії: *проблемні, відсталі, кризові, депресивні*. Загалом ці поняття тісно переплітаються, проте мають і певні відмінності. Проблема чіткої класифікації регіону є дуже актуальною в цілому як для розробки стратегії розвитку території, так і для побудови моделі навчально-освітнього простору регіону. На нинішньому етапі розвитку України поряд з центром все активніше залучаються місцеві органи управління до вирішення проблем економічного й соціального розвитку регіонів, впровадження сучасних механізмів підтримки перш за все «депресивних» і «кризових територій» в контексті завдань стійкого розвитку.

Умовно моніторинг території регіону можна здійснити, увівши певну матрицю, яка, у залежності від набору параметрів, набиратиме того чи іншого стану «проблемності», «відсталості», «кризовості», «депресивності».

Уточнимо загальні характеристики відправних параметрів.

Відсталий регіон є таким, якщо його показники відстають від середньостатистичних державних більше як на третину.

Проблемним регіоном будемо вважати такий, що вміщує в собі ситуацію, котра потребує додаткової (частіше зовнішньої) допомоги для її вирішення: стан екології, наближеність до кордону, наявність конфліктних ситуацій тощо.

Кризовим регіон будемо визнавати за умов, коли існують незворотні тенденції до спаду виробництва, зростання безробіття, зниження рівня життя, погіршенням стану здоров'я, зниження показника тривалості життя тощо.

Депресивною територією визначимо ту, яка тривалий час є кризовою, і цю кризу подолати самотійно вона не в змозі. Така територія здатна перейти до стабільного розвитку лише при умові комплексної підтримки й мобілізації ресурсів (внутрішніх і зовнішніх – з боку більш крупної організації (області, держави тощо).

Треба підкреслити, що кризові й депресивні території можуть бути в складі відносно здорових регіонів, крім того, рівні «відсталості», «проблемності», «кризовості» і «депресивності»

можуть бути диференційованими для різних самостійно взятих зон (Карпати, Донбас, Чорнобиль тощо). Слід констатувати, що сьогодні суттєвими важелями покращення життя регіону поки що не стали головні рушійні сили суспільства – освіта й наука, на практиці існує слабе прилучення до господарсько-управлінського начала відповідних освітньо-наукових кіл. Економіка освіти керівниками регіонів розуміється як «надання освітніх послуг на суму» і не більше.

У той же час кожна територія потребує індивідуального підходу та побудови певної стратегії як програми розвитку на перспективу, що має внутрішню нелінійну динаміку. Присутня неабияка частка територій у регіоні, які характеризуються складністю адміністративного управління, коли мегаполіс простирається в межах кількох адміністративних областей, взаємодіє з територіями кількох аграрних районів (полісів) тощо. Деформованим стає розвиток культури таких регіонів. Сучасне село сліпо, по інерції, трансформує свій ресурс робочої сили в сусідню країну, іншу адміністративну область тощо, власноруч стаючи приреченим. У такому разі стає потреба або реформи кордонів, або ж відповідної координаційної політики ланок регіонів (регіону).

Як правило, кризові та депресивні території знаходяться поблизу (або безпосередньо) у зонах екологічного лиха, де потрібна інша якість і концентрація управлінських рішень (інформації) у напрямі збереження й відновлення природних ресурсів. Взаємодія мегаполісу (міста, системи міст) і полісу, полісів (села, сіл) супроводжується *присутністю інфарктної зони*, яка поширюється концентрично від центра мегаполісу (забруднення атмосфери, забруднення ґрунтових вод, інші шкідливі викиди технічного виробництва тощо) у напрямі аграрного сектору сільськогосподарського виробництва, може бути присутньою як феномен «на межі». Це, як правило, певна смуга, яка має власну динаміку розвитку. Саме ця територія потребує найприскіпливішої уваги при оцінці спеціалістами, саме реальний стан цієї території й оцінка цього стану створюють найбільші диспропорції в оцінці розвитку регіону, впливає на компенсаторні фактори, а значить на покращення стану життя.

Сьогодні існує така інфарктна територія поки що поза «правилами» виробленої для країни оцінки розвитку регіону. Тож,

саме на такі території в першу чергу повинні бути націлені наукові сили й освітній потенціал країни для вирішення проблем розвитку. Сучасна людина не управляє біосферою, а лише бере участь у її еволюції, тобто еволюціонує в складі біосфери як системи. Наукова думка як природне явище докорінно змінює енергетику планети. Цей потік енергії має свою швидкість, яку забезпечує система освіти насамперед.

Ноосфера діє реально – це не сфера техніки, не сфера людини, і навіть не сфера соціуму, це – сфера розуму як еволюціонуючого процесу в біосфері, що чиниться особистісно у регіоні. Тому, саме біосферний регіон стає основою, початком певного ноосферного освітнього каналу. При цьому просте вдосконалення навчальних програм у цьому напрямі не призведе до керованої ноосфери.

Необхідно створити умову, щоб народ «сродно» (за Г.С. Сковородою) перебував у стадії учіння. Ця проблема опирається на принципи ноосферного світогляду та передбачає такі основні стартові кроки при побудові системи освіти у регіоні – передумови профільної освіти:

- розвиток просвіти – пізнання, розуміння й свідоме ставлення народних мас до оточуючих подій;
- виховання єдності людини й природи;
- спрямованість освіти на пізнання фундаментальних принципів природи;
- принцип антропоцентризму в освіті необхідно доповнювати принципами біоцентризму й космоцентризму.

Ураховуючи, що педагогічні системи відносяться до категорії *інформаційних*, цей аспект при їх описанні має велике значення.

Середовище, в межах якого безпосередньо діє людина, наділене певною *організацією – географічною*. Воно складається з особливих складних динамічних елементів – геосистем, які, взаємодіючи між собою, створюють єдиний геопростір – географічний хронопростір. Його становлення пов'язане з поняттям *«геопроецес» – процес самоскладання геопростору*.

Людина, досліджуючи геопростір, формує його відображення у власній свідомості для організації господарської діяльності.

Економічна наука допомагає людині власну діяльність спрямовувати в напрямі культурно-господарської еволюції, що призводить до становлення антропосфери регіону, а потім і регіональної клітини ноосфери. Проте цей процес у свою чергу

впливає на саму людину. У ньому відображається явище регіоналізації – процес розгортання, становлення структури антропосфери. Сьогодні питання супроводу регіональної політики наштовхуються на завдання мати певну освіту для регіону й проблему вироблення методу – яким найкращим чином віднайти ті опорні точки, навколо яких буде фундуватися учіння людини, народних мас. Регіоналізація – процес порушення симетрії геопростору, нині становить по суті його перевантаження, є надлишком антропотизації – поставила проблему антропологізації.

У свою чергу, діяльність людини залучаючи або не залучаючи енергію ззовні (стосовно певної геосистеми), прагне до певної просторової кореляції та побудови (підсилення, послаблення) когерентності. Таким чином, регіон із соціально-виробничої сфери (посередництвом науки) перетворюється на соціоприродну організацію. В свою чергу особистість регіону потребує біосферно-продуктивної педагогіки. Антропотизована територія замість присвоєння господарства (гетеротрофність) має створювати його як самостійне виробництво (аутотрофність).

Уточнимо. Порушення симетрії в опорному геопросторі виникло через осілий спосіб життя й господарювання людини. Першою при цьому формується агросфера – на початку симетрично антропотизована, а потім асиметрично. Великим проявом порушення симетрії геопростору стало виникнення великих поселень людини на певній території. Густина населення згодом стає визначальним фактором функціонування геопростору. Розвиток антропотизованих систем пов'язаний зі змінами характеру культури й господарської діяльності суспільства, які проходять ряд стадій (культурно-господарських типів). Кожний наступний культурно-господарський тип розвивається на основі попередніх типів. На кожному рівні може бути досягнута ситуація, при якій соціально-виробнича система або перестає розвиватися, або переходячи у стаціонарний режим, згодом починає деградацію, або в ній спонтанно виникає нестійкість, яка може призвести до нового культурно-господарського типу.

Отже, регіоналізація охоплює цілу низку процесів антропоного характеру, які самі по собі є досить складними й дуже складними – у їхньому переплетінні між собою, між процесами еволюції й деформації реального природного середовища.

В основі виникнення регіону лежить феномен порушення симетрії в антропотизованому геопросторі, що призводить до подрібнення функцій діяльності людини поряд (в наслідок) з порушенням функціонування природного середовища. Ці процеси самоорганізуються й протікають як еволюція геопростору. Інфраструктура регіону має свою топологію, яка в сою чергу еволюціонує в напрямку відносно замкнутого виробничого циклу.

Аналіз свідчить, у процесі самоорганізації геопростір, поряд із прагненням до об'єднання в одну систему, прагне до самостійності й відносної незалежності – об'єктивна реальність.

Ідеальна самостійність може наступити тоді, коли регіон буде самодостатнім енергетично. Проте реально кожен регіон має ті чи інші власні проблеми і ускладнення, а, отже, потребує обміну енергії з іншими регіонами. Енергія як і інформація (в її складі освіта) є тим спільним і водночас відмінним, що містить регіон.

Структура функціонального простору регіону становить еволюцію, рухаючись у напрямі структурно-функціональної повноти. Освіта регіону поступово виражає увесь сукупний ряд культурних традицій у напрямі взаємодії з іншими регіонами й субрегіональними утвореннями, конкуренцію з іншими регіонами за: енергію, сировину, населення, територію, виробничі й культурологічні функції. Вона поступово переростає в глобальну структуру антропосфери як комплементарність, доповнювальність, спорідненість іншим регіональним структурам, входить до складу культури, але і формує другу природу – людина відчужується від природи неперервно.

Виробнича мережа (трудоий ресурс), яка супроводжується відповідною освітою, яка повертає людину природі, стає у великій мірі корелятором і детермінатором розвитку регіону.

Отже, розвиток регіону сприяє виділенню складової інформаційної функції, що супроводжує додіяльність, у самостійну структурну складову – освітню.

Система на рівні обробки інформації повинна бути максимально невпорядкованою й складною. Для цього необхідно розділити «фізіологічну» й інформаційну функції на рівні апаратурних реалізацій, що вимагає певного рівня символічного відображення, яке, стискаючи інформацію, диктує необхідність профільної когнітивізації відповідних антропотизованих геосистем.

Щодо навчального змісту, то він має включати умову згорнутості-розгорнутості дидактичних одиниць змісту академічної і прикладної школи.

У процесі розвитку ноосферної освіти регіон біосфери функціонуватиме на кшталт клітини природи (гармонійно, злагоджено) лише тоді, коли матиме усвідомлено розумну довершеність зв'язків людини і природи у складі регіонального компоненту змісту освіти.

Висновки до розділу 2

1. Упровадження знань з регіонології в освітню теорію і практику дозволяє констатувати розвиток регіональної системи освіти як компенсацію наслідків порушення симетрії в антропотизованому геопросторі, що призводять до диференціації функцій діяльності людини (в тому числі – навчальна діяльність) й зумовлюють її профільність поряд із порушенням функціонування природного середовища. Вирішальним у виборі кроків стає людський моральний фактор. У свою чергу диференціація навчальної діяльності вимагає інтегрованої освіти для цілісності особистості.

2. Регіональний соціум потребує організації профілізованого навчально-освітнього простору, який в процесі розвитку на засадах впровадження системи профільного навчання введе його в стан стійкості, включивши механізми профільного навчання (зумовить учіння) в середній загальноосвітній школі для «цефалізації ноосфери» з переростанням в процес «цефалізації біосфери», помічає опір традиції підкорювати природу і мінімізує його.

3. Використовуючи регіональні й глобальні мережі інформації можливо шляхом їх суміщення добувати відповідні стратегії розвитку, які слід використовувати в якості орієнтирів відбору змісту освіти та побудови системи профільного навчання в умовах регіону.

4. Успішність розвитку економіки території і в її складі системи профільного навчання наступає в умовах проектування навчально-освітньої стратегії на засадах біосферного регіону.

РОЗДІЛ 3. ГЕНЕЗА ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

3.1. Становлення профільного навчання у вітчизняній школі

Історія розвитку вітчизняної і зарубіжної школи відображає по суті рух системи освіти до пошуку профільності як органічної досконалості процесу навчання, розв'язання завдання формування особистості наближенням до процесу профільного навчання. Цьому слугувала неперервна оптимізація освітньої системи протягом історії – потреби часу знаходили свою школу. Об'єктивна потреба в нових підходах до організації ноосферної освіти в цілому й модернізації її у старшій ланці середньої школи – зокрема і насамперед, змусили до впровадження нових типів шкіл (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) на засадах особистісно-орієнтованого навчання та профілізації як умови реалізації диференційованої освіти. «Диференціація – одна із ключових проблем організації сучасної школи», – йшлося в Концепції профільного навчання в старшій школі [219, с. 4].

Поряд із поняттями «інтеграція» та «спеціалізація» в освіті «диференційоване навчання» ставало освітньою парадигмою спасіння за «тоталітарної освіти», а іноді – протестом проти терміну «загальна освіта», іноді – модою. У той же час малорухомих (класичний) зміст сучасної середньої освіти говорить сам за себе. Сучасне завдання побудови профільного навчання в середній школі для вчителя України поки-що лежить у площині інтуїції більше, ніж у площині раціонального виміру. Лише зміни (часто малопомітні) у галузі техніки, виробництва, сучасних комунікаціях прокладають реальні шляхи до оновлення середньої школи, модернізації засад професійної підготовки фахівців, формуючи освітнє замовлення. Освіта як засіб покращення життя в Україні – сьогодні на часі... Право на це гасло надає генеза профільного навчання у вітчизняній і зарубіжній школі. Оновлення ж освіти сьогодні як і раніше протікає в обсязі таких напрямів: «академічний» (загальноосвітній), «практичний» (технологічний, допрофесійний), – говорить в Концепції профільного навчання [220]. Проте система освіти початку ХХІ ст. ноосферною себе не

вважає, робить вигляд, що ноосфера її не стосується. Але все по порядку...

Поява шкіл нового типу в 90-х роках ХХ ст. – явище не наднове. Воно супроводжує вітчизняну систему освіти постійно й протягом життя з різною інтенсивністю й ефективністю – відповідність освітнього продукту освітній меті. Так, у педагогічній практиці Х.Д. Алчевської (1841–1920) домінувала технологія індивідуалізації процесу навчання для повного засвоєння визначених знань [105, с. 142]. Б.Д. Грінченко (1863–1910) запропонував диференційовану систему навчання читанню й письму. У нього диференціація «методична перекликалася з диференціацією змістовою» [113; 451, с. 16].

С.Ф. Русова (1856–1940) прагнула збудити в дитині дослідника, збагатити фантазію, думку, світогляд. Гармонійна людина – це людина, вихована певним виховним полем: індивідуально пристосованим до природи дитини, національним, соціокультурним, вільним. Яким би дорогим для нас не був загальний ідеал людини, підходячи до справи виховання й навчання народних мас, ми насамперед наштовхуємося на «дві тези сучасної педагогіки: 1) індивідуалізуй своє виховання й навчання згідно індивідуальних особливостей вихованця, 2) розпочинай навчання з рідного, знайомого учневі», – говорила С.Ф. Русова [421; 422; 423, с. 194].

Початок ХХ ст. приніс у країну ідею трудової школи. У 1913 році 1-й Всеросійський з'їзд із народної освіти констатував внутрішні проблеми освітян як «нерозуміння сутності нових педагогічних ідей трудової школи і її основного принципу – творчої самодіяльності й вільної ініціативи з боку вчителів і учнів», – наводить С. Левітін [246, с. 74].

Як відомо, ідея трудової школи належить представникам раннього утопічного соціалізму (Т. Мор, Т. Кампанелла). Але ця ідея (трудова школа) сучасниками була втілена в життя лише частково (Г. Кершенштейнер, Дж. Дьюї). Розробці ідеї трудової школи в Росії багато уваги приділив, зокрема, К.Д. Ушинський (1824–1871) [105, с. 335]. У значній мірі елементи трудової школи знайшли розвиток у педології (В.М. Бехтерев, Г.І. Россолімо, О.П. Нечаєв та ін.). Проте витoki цих поглядів на розвиток людини висловлював ще С.А. Подолінський (1850–1891), який розглядав, зокрема, роль праці людини як «антиентропійного... фактора

накопичення перетворюючої енергії на земній поверхні» й намагався небезуспішно застосувати для вивчення й виміру «енергії праці» кількісний метод. У рідному селі Ярославка під Києвом створив лікарню й школу. Труд людини С.А. Подолінський бачив як певний розподіл енергії, на який в подальшому будуть спиратися енергетики (В.М. Бехтерев, В. Освальд, О.Л. Чижевський та ін. [45; 46; 338; 542; 543]).

Поняття «школа» (лат. *schola* – дозвілля, заняття під час дозвілля; місце навчання) історією педагогіки визнано багатограним – 1) навчально-виховний заклад, 2) система освіти, сукупність закладів для навчання, 3) набутий досвід, 4) напрям у науці, літературі, мистецтві, суспільно-політичній думці, 5) посібник для навчання гри на музичному інструменті, співів тощо, 6) будинок школи [105, с. 364]. Поняття «школа нового типу» не визначене.

Тому, нині побудова школи нового типу є насамперед проблемою реально існуючої й діючої школи за реального життєвого періоду та реального творчого начала – педагога (видового – реального вчителя й родового – індивідного, ДНК-ового). У зв'язку із цим, історичний досвід змушує нас до проголошення тези, що освіту чинять особистості-вчителі насамперед, а потім час знаходить їх досвід як ідею й упроваджує в повсякденну практику – з'являється нова школа як нова зірка у Всесвіті. Відмітимо, що інноваційні підходи й технології в освіті теж з'являються не як самоціль, а здебільшого – як поклик зблизити «академічну» і «прикладну» навчальну діяльність, побудувати між ними взаємодію, взаємообумовленість, спорідненість, гармонію. Проте, зачасти, ця гармонічність тяжіє до локалізацій новаторства.

Досліджуючи проблему формування в учнів готовності до праці, В.В. Серіков (1988 р.) прийшов висновку, що в умовах традиційної середньої освіти лише «12% школярів вибирають професії сфери матеріального виробництва» під впливом предметів науково-природничого циклу, «6–7% - під впливом предметів гуманітарного циклу». Значне число – понад 80% учнів середньої школи в 1988 році перебувало поза можливістю реального вибору подальшого навчання або майбутньої професійної діяльності. Освітня реформа 1990-х років частково поставила за мету вдосконалення взаємодії академічної й прикладної школи в рамках

загальної середньої освіти, здійснення суттєвої реконструкції «як навчання, так і трудової діяльності учнів, без чого не може відбутися їх дієве органічне поєднання» [2, с. 5].

Державна національна програма «Освіта: Україна ХХІ століття» (1994 р.) проголосила пріоритетним напрямом реформування освіти нашої держави, зокрема, «створення умов для задоволення освітніх та професійних потреб і надання можливостей кожному громадянину України постійно вдосконалювати свою освіту, постійно підвищувати професійний рівень, оволодівати новими спеціальностями» [130, с. 7].

В Україні базою освітніх реформ визнана загальна середня освіта. Тобто, як на нас, сьогодні в полі зору освіти вже в котре (тепер у контексті профілізації навчання) виникла проблема звернутися до попереднього досвіду – трудової школи.

Тож, ще в 1920-тих роках у рамках педології було зроблено спробу побудувати навчання як співвідношення «ціль-результат» (Т.Я. Басов, В.М. Бехтерев, О.О. Ухтомський, С.Т. Шацький). Тоді, за задумом учених, педологія як наука про розвиток дитини повинна була стати антропологічною базою педагогіки. Педологія – наука про дітей: сукупність психологічних, анатомо-фізіологічних, біологічних, соціологічних концепцій психічного й фізичного розвитку дітей і молоді; у 1899 р. у Чикаго (США) почала діяти перша педологічна лабораторія С. Холла [105, с. 255]. У своєму аналізі І.М. Дичківська помітила, що «нормативні педагогічні знання виводилися саме з педології й будувалися за схемою: умова виховання – вікові особливості – педагогічні впливи». Тоді очевидним було запитати до вжитку як умову: «побутовий аспект; природні, соціальні й культурні чинники середовища; генетичні, фізіологічні, психологічні, соціальні характеристики» [136, с. 29].

Згідно концептуального задуму педагогів – фундаторів трудової школи, беручи участь у суспільно-корисній праці, змінюючи навколишнє середовище у відповідності з одержаними в школі знаннями, уміннями й навичками, діти перетворюють свій ціннісно-емоційний світ, оволодівають соціально-значущими видами діяльності. Таким чином, *технологічний підхід* педології – це насамперед те, що В.П. Беспалько характеризує як «проекування освітньої системи», де втілюється гармонія «ціль-процес-результат-учасники» педагогічного процесу [42, с. 6–8].

Але, на нашу думку, без творчого начала керуючої підсистеми школи будь-яка залучена технологія буде «чужою» доти, аж поки не стане повсякденним життям школи й смыслом управлінських рішень. Творчість – зумовлює подібне – творчість. Сучасні наукові підходи переконують у глибокому усвідомленні необхідності особистісно-орієнтованого навчання для сучасної середньої загальноосвітньої школи як умови технологізації її діяльності.

Підступом до цілісної освіти людини були складні кроки педагогів теоретиків і практиків упродовж усього ХХ століття. Особливого відтінку набуває радянська школа (з 1917 р.), поставлена в умову технології, де «наближення-віддалення» академічної і прикладної школи були певним способом отримати необхідний результат. На початковому етапі радянської школи був зроблений крок від «інтелектуалізму» (відрив теорії від практики) до «практицизму» із гіпертрофією праці (1918–1931 рр.). Тож, до створення нової трудової школи (після революції 1917 р.) прилучились відомі педагоги С.Т. Шацький (1838–1934) і А.П. Пінкевич (1883–1939) – розпочався рух з низів. І створювались різноманітні освітні заклади в стилі Дж. Дьюї. Але адміністративно-командна система вже з середини 1920-х років «спростувала» завдання щодо розробки й упровадження ідеї трудової школи для народу. Проте в 1920 роках в Україні «трудоий принцип із новим змістом» стає головним у навчанні й професійній підготовці школярів. Підготовку до майбутньої трудової діяльності здійснювали професійні школи, де навчались учні після закінчення семирічної трудової школи. Найбільш поширені з них: індустріально-технічні, сільськогосподарські, соціально-економічні, музичні, мистецькі, ремісничо-промислові, будівельні, транспортні школи (термін навчання – три й чотири роки) [35; 220].

Тенденційне трактування інтелектуальної діяльності як «виду праці» визначило прагнення обмежити сферу знань лише «корисними науками», а індивідуальність ставала б усе більше опором на цьому шляху. Результатом таких поглядів на трудову сферу в 1920-х роках стали процеси руйнування педагогічної культури працівників освіти, традиції. Зерна деструктивного підходу до педагогіки з тих часів (з 1917 р.) і сьогодні деінде проявляють рецидиви зрощення. Зокрема, тривогу автора викликають прагнення впроваджувати профільну освіту в старшій

школі на засадах невідготовленого ґрунту (відгук командно-адміністративної педагогіки).

«Класово-пролетарський підхід» (з 1920-х), а згодом «морально-політична єдність радянського народу» набувають академічного характеру. Відрив академічної школи від практики часу був нагальною потребою для нової влади – вплинути по-новому на суспільство засобами «нової» школи (Л. Степашко). Не обійшлося без помилок. Педагоги-марксистки, не принижуючи ролі праці як засобу розвитку природних сил, надали «образу трудової школи іншого соціологічного відтінку» [473, с. 73–74].

З 1931 року радянська школа розпочала перехід від штучних абстрактних зв'язків навчання до формування в учнів «об'єктивно-предметних» (політехнічних) уявлень про виробництво. При цьому система освіти уніфікується, професійні школи реорганізуються в середні спеціальні заклади, відкриваються профільні школи: фабрично-заводського учнівства та школи сільської молоді. На засадах колективізму й трудової діяльності формуються педагогічні ідеї А.С. Макаренка: виховання в колективі й через колектив, принцип паралельної дії, система перспективних ліній, традиції, вирішальна роль педагога (пряма й побічна), спільна виховна роль сім'ї й школи, виховання в праці, гуманізм, моральне виховання, естетичне виховання, фізичне виховання, виховання свідомої дисципліни, гри (П.М. Щербань [561, с. 15]).

У наш час (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) досвід А.С. Макаренка та його послідовників і висновки педагогічної психології (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, Г.С. Костюк та ін.) довели, що оволодіння трудовою діяльністю зводиться як до накопичення знань, так і до розвитку операційної сфери особистості [80; 226; 420]. А.С. Макаренко у складний час переслідування ворогів народу зумів створити школу майбутнього – на принципі прямої демократії, модель громадянського суспільства. В цілому, період життя СРСР 1930–1940-х рр. заднім числом історики назвуть «бездітною педагогікою», а позбавленням від неї визнають упровадження психологічних концепцій розвитку в навчанні.

Антиномічні підходи до педагогічного мислення «соціоцентрично-антропоцентрично» надали прискорення науково-педагогічній думці постійно розробляти й удосконалювати підходи до виховного середовища як до системи з певним набором

параметрів. У надрах такого складного й детермінованого педагогічного пошуку принцип «школоцентризму», запропонований С.Т. Шацьким, став діяти прогресивно: школа була визнана виховним центром у районі своєї діяльності, головною організуючою й направляючою силою мікросередовища; а значить, необхідно зробити це середовище виховуючим, перетворивши його стихійний і зачасти негативний вплив у педагогічно цільовідповідний фактор – цілеспрямований, організований, яким можливо управляти.

Соціальне замовлення 1930-х років «робить свою справу», наголошуючи на прикладній підготовці фахівця й у той же час, прокладаючи дорогу до якості цієї підготовки, ставить проблему поглибленої підготовки засобами середньої й вищої школи (період мілітаризації країни). У наслідок цього академічна школа набула ознаки наближення до прикладної школи в зв'язку з посиленням вимог до професійної підготовки через зцілення інтелектуально-прикладних зв'язків у її змісті, виникла *нова* потреба в оновленій трудовій школі.

У 1940 році в СРСР утворюється система державних резервів і профільні школи перейшли до її складу. Війна (1941-1945 рр.) і післявоєнні часи (до 1950-го р.) перетворили школу на середовище виживання і надії.

Важливий крок поєднання навчання з виробничою працею відбувся в 1950–1960-х рр. Саме в цей час педагогічна практика засвідчила, що поєднання з виробничою працею не означає механічної добавки праці до навчання, і вимагає суттєвої корекції змісту, форм і методів навчання, а також удосконалення способів організації трудової діяльності школярів.

У 1958 році було передбачено створення спеціалізованих шкіл для обдарованих дітей (фізико-математичних, художніх, музичних, з поглибленим вивченням іноземних мов тощо). Головний напрям розвитку школи – політехнізм. Теоретик професійного навчання С.Я. Батишев «докоряє» школу 1970-х про те, що «в програмах і підручниках загальноосвітніх предметів не чітко сформована система знань, яка відображає основи виробництва» [28, с. 10]. Тобто система освіти створює такі умови, коли академічна школа хоче завоювати увесь освітній простір середньої школи. У 1984 році С.Я. Батишев проголосив, що задачі політехнічної підготовки не вичерпуються вивченням лише основ наук. На його думку, вони

розв'язуються за допомогою трудового навчання, виробничої праці, політехнічних практикумів і технічної творчості. Досить сучасним (щодо освіти XXI століття) є декларація вченого про те, що «навчання не повинно зводитися до передачі роздрібнених і не взаємозв'язаних знань і вмінь», а повинно здійснюватись так, «щоб усе пізнане в теорії закріплювалось практикою» [28, с. 492].

Політехнічну школу розвиває В.О. Сухомлинський (1918–1970). Він говорив про втілення в школі «радість розумової праці, радості успіху в навчанні, праці для всебічного розвитку особистості», пропагував навчання серед природи [480].

Частково із цим завданням справлялися в Україні спеціалізовані загальноосвітні школи, класи з поглибленим вивченням окремих предметів (1960–1980 рр.), з 1985 року – навчально-виробничі міжшкільні комбінати – центри трудової й професійної підготовки молоді. У 1960-ті роки під час відомої політичної відлиги з'являються нові підходи до навчання. Серед таких осередків, де практикували диференційований підхід у навчанні, була Павлівська середня школа Василя Олександровича Сухомлинського. Досліджуючи диференційоване навчання в школі В.О. Сухомлинського, слід відмітити, що педагог-новатор описав «правдиво психологічну структуру класу, який формується за віковим принципом, тобто таким є («був» – автор) стан у будь-якому класі будь-якої школи», - говорить П.І. Сікорський [451, с. 25]. Учні у класах Павлівської середньої школи підрозділялись за темпом засвоєння змісту освіти: В.О. Сухомлинський виділив п'ять типових навчальних груп. Він відмічав: більшість «здібних» але «повільних» дітей школа робила робітниками через відсутність певних механізмів професійного самовизначення в складі змісту навчального предмету. Натомість система профорієнтації в середній школі у відчутній мірі компенсувала це засадами обов'язковості гуртків, секцій, факультативів; роботою в полі (допомога колгоспам) впродовж навчального часу, а також – улітку, під час канікул і т. ін. Без такої системи профорієнтації важко було уявити систему освіти, яка супроводжувала планову економіку. На черзі дня з'явилося: краще не довчи, але збери врожай (1970–1980 рр.).

Компенсаторною функцією такого спаду вимог до академічної школи мала стати профорієнтація в середній школі.

У кінці 1970-х Б.О. Федоришин опрацював систему професійної орієнтації для середньої школи [504-507]. Він зазначив, що система професійної орієнтації в школі повинна мати такі складові: «профінформація, профконсультація, первинний професійний відбір, профадаптація. Як наслідок профорієнтаційної роботи, учні повинні отримувати необхідні «знання про професію та про свої психофізіологічні можливості» – передумова обґрунтованого рішення з питання професійного самовизначення [506, с. 6–9].

На цьому етапі розвитку середньої школи стало доцільним мати в складі змісту освіти середньої школи допрофесійний компонент (С.О. Клімов, А.Д. Сазонов, В.Д. Симоненко, Б.О. Федоришин та ін.) [195; 427; 445; 506; 507]. У свою чергу допрофесійна підготовка вимагала певного психологічного супроводу. А це, як наслідок, призвело до нової модернізації академічної школи. З 1987 року в школах для учнів 7–8 класів було введено навчальний предмет «Основи виробництва. Вибір професії» з метою забезпечення допомоги вибрати профіль професійної підготовки [35; 220].

Це мало під собою певне підґрунтя – можливість учня вибрати подальше навчання в професійно-технічній школі, школі з поглибленим вивченням окремих предметів, робочої спеціальності. Наприкінці 1980-х – початку 1990-х років в Україні з'явилися «нові» типи освітніх закладів (гімназії, ліцеї, колежі), які диференційовано зосереджують зусилля учнів на поглибленому вивченні окремих предметів, котрі потрібні їм для подальшого навчання у вищих навчальних закладах. Практика ранньої профільної диференціації могла б здійснюватись більш ефективно в основній або навіть у початковій школі, якби це не призводило до перевтомлення дитини.

А цей запит був «закликом до змісту освіти» – змінюватись (С.У. Гончаренко, О.Я. Савченко [104; 426]), водночас слідувати принципам гуманізму й гуманітаризму (С.У. Гончаренко, Ю.І. Мальований [106]).

У 1991 р. Україна проголосила себе незалежною і посередництвом освіти рушила в Європу...

Розробляється принцип гуманітаризму в освіті (С.У. Гончаренко, Ю.І. Мальований – 1994 р.). Гуманітаризм пропонується бачити ширше, ніж набір гуманітарних дисциплін, у

напрямі гуманітаризму діють і природничі предмети, а також знання з економіки, філософії, культури, психології. Соціогуманітарний цикл предметів має бути націлений на формування в учнів такої соціальної картини світу, яка б сприяла їх адаптації до сучасного суспільства. Значний гуманітарний потенціал мають математика та природничо-наукові предмети. «Вивчення будь-якого предмета має носити гуманітарний характер», - проголосили С.У. Гончаренко і Ю.І. Мальований [106, с. 13]. По цьому видно, що зміст освіти середньої школи повинен бути досить гнучким і динамічним. Прикладна школа 1990-х явно вступала місце сцієнтизму в освіті, а гуманітаризм в освіті багатьма практиками розумівся як зміст гуманітарних предметів тривало.

Середина 1990-х - у своїх дослідженнях дидактичного аспекту реалізації допрофесійної підготовки в загальноосвітній школі вчені дійшли висновку, що проблема реалізації функції допрофесійної підготовки лежить у кількох площинах: вибір змісту освіти у вигляді базового та варіативного компонентів; відбір способів реалізації функції шкільного компоненту; створення моделі загальноосвітньої школи як умови реалізації такого змісту освіти (В.І. Бондар, О.І. Бугайов, М.І. Бурда, Д.І. Дейкун, В.І. Кизенко, П.І. Москаленко [60; 64; 67; 127; 128; 187; 309] та ін.).

Отже, зміст освіти загальноосвітньої школи (1990-ті роки) отримав інваріант (стандарт) і варіативну диференційовану частину – особистісно-орієнтовний компонент змісту освіти. У нормативних джерелах варіативна частина змісту освіти отримала назву «шкільний компонент» [312 - 315].

Наступним кроком стало чітке визначення присутності в змісті освіти школи двох взаємодоповнюючих частин – державного й шкільного компонентів. Це стосувалося шкіл як традиційних, так і «нового» типу (ліцеї, гімназії, колежі). Нормативно «шкільний компонент» спрямовувався «до конкретних умов школи й «запитів учнів» [313, с. 8].

Кількість годин для шкільного компонента змісту освіти загальної середньої школи існував «за рахунок скорочення обов'язкового сумарного навантаження учнів» і мав становити в основній школі 24–26%, а в старшій – до 33%. Таким чином, реалізація функції базового – державного й варіативного – шкільного компонентів створювала б умови для максимально повного задоволення запитів учнів. При цьому головними

організаційними формами та формами організації навчання для реалізації шкільного компонента визначилися: факультативи, групові та індивідуальні заняття, курси за вибором, гуртки [312; 314; 315].

Вище означене дозволило підійти до моделювання різнорівневих особистісно-зорієнтованих навчальних програм, розвитку середніх закладів освіти з урахуванням різних рівнів інтелектуально-розвивальних середовищ: гімназії, ліцеї, колежі, спеціалізовані школи. У той же час система освіти була не готовою забезпечити масову школу соціально- (регіонально-) орієнтованим змістом навчання.

Особистісно-орієнтоване навчання в закладах «нового типу» зумовило низку задач законодавчого й методичного характеру різних рівнів, вказуючи дорогу середній школі розвиватися на профільних засадах. Педагоги-новатори, керівники шкіл ставали науковцями (М.П. Гузик, М.К. Піщалковська, А.І. Сологуб [120; 377; 465] та ін.), їм підпорядковані педагогічні системи на засадах педагогічних майданчиків поступово формували підступи до профільно-диференційованого навчання, їх власні здобутки по різному відображались в текстах в залежності від: цілей розвитку школи, методів навчання, специфіки допрофесійної підготовки тощо.

Саме навчання в гімназіях, ліцеях, коледжах, спеціалізованих школах авторами Концепції профільного навчання в старшій школі визнано «профільним»: освітою через профільне навчання в загальноосвітніх навчальних закладах у 2001–2002 навчальному році було охоплено 401286 учнів (6,3% від загальної кількості учнів), у 2003 році – 430569 учнів (відповідно – 6,9%). Зростання становить 0,6%. Лише 40% учнів керувались схильністю до вивчення конкретного циклу предметів – говориться в Концепції [220].

Як бачимо із цієї Концепції, профільна старша школа сама по собі ще не може забезпечити вибір навчальної діяльності, 9-ті класи середньої школи не містять надійних механізмів особистісно-орієнтованого навчання, професійного самовизначення.

Значною розвідкою для педагогіки стали здобутки українського психолога і педагога В.В. Рибалки (1998), який засадами психологічної науки забезпечив підхід до зцілення академічної й прикладної підготовки в старших класах середньої школи [408 – 411]. П.І. Сікорському (1998) вдалося проаналізувати

й систематизувати розвиток педагогічної практики й педагогічної думки з проблем диференціації навчання, що викликало завдання змінюватися вчителів і школі [450].

У 2005 році профільному навчанню в школах сільської місцевості України присвятила пошук Н.І. Шиян, сконструювала та експериментально перевірила різні моделі (варіанти) профільного навчання в школі сільської місцевості: модель індивідуального вибору школярем рівня вивчення предмета (внутрішньо шкільна, міжшкільна, позашкільна субмоделі), ресурсний центр в якості опорної старшої школи, територіальне шкільне об'єднання, очно-заочна профільна школа, дистанційна модель селективного та елективного навчання [557], тим самим поставивши проблему *системи профільного навчання*, що реалізується як взаємообумовленість диференційованого навчання й інтегративної освіти в умовах території. Своєрідним емпіричним узагальненням щодо розвитку системи профільного навчання став доробок історика педагогіки Л.Д. Березівської – 2008 р. [35].

Отже, історико-педагогічний аналіз, зроблений нами, виявив неперервну наростаючу тенденцію взаємодії академічної й прикладної школи, засвідчив їх певну *взаємообумовленість* в процесі навчання, розвиток системи освіти в напрямі забезпечення особистісно-орієнтованої профільно-професійної підготовки на засадах соціалізації. Соціалізація – досить тривалий і багатогранний процес, що характеризує особистість, школу і суспільство. Школа як і суспільство постійно розвивається, змінюються її діячі, цінності... Водночас протягом шкільного життя змінюється людина, її погляди, уподобання, звички, правила поведінки, статуси і ролі.

Найбільш вдалим процес соціалізації здійснює та школа, в якій формується синтез громадянського і професійного світогляду станом екологічного мислення, де виховний процес органічно поєднується з організацією життєдіяльності.

3.2. Розвиток загальної освіти в напрямі диференціації і профілізації навчання в зарубіжній школі

Встановлено, що проблема підготовки молоді до професійної діяльності, самореалізація особистості – одна з основних проблем освіти, до якої привернута увага вчених-педагогів усього світу.

У 1979 р. була опублікована доповідь Римського клубу «Не існує меж навчання», у якій висловлювалась думка про навчання людини як абстрактну потребу. При цьому автори доповіді вказували на велике розходження «нової складності світу» і здатності людини орієнтуватися «в нових умовах життя» (для цього ввели термін «людська лакуна»). Тому треба чекати складного переходу *від економіки прибутків до економіки гідності* – радикальної зміни педагогічної парадигми.

Реформи освіти відбуваються зараз у багатьох країнах світу, при цьому рівень розвитку країни у свою чергу часто відображає глибину змін у її освіті. Важлива роль при цьому відводиться зокрема проблемі профільного навчання (кінець ХХ – початок ХХІ ст.), а саме взаємодії професійної і загальної освіти в середній загальноосвітній школі. Нова альтернатива традиційній середній школі потрібна сьогодні через унеможливлення інтенсифікувати навчання відомими методами, а також для збереження популяції людини. Крім того, на черзі дня виникла ще одна проблема: поступово ставати громадянами світу без втрати власного коріння, активно жити долею свого народу.

У ХХІ ст. світовий соціалізм трансформується в мегасупільство, а рушійною силою таких перетворень стає освіта. При цьому явно зберігається нерівномірність процесу розвитку світу – відбувається як регіональність.

Глобалізм зумовив диференціацію освіти регіонів і регіональну диференціацію освіти. Аналіз освіти країн із розвинутою економікою свідчить про нерівномірність зв'язків професійної і загальної освіти. Сьогодні в країнах північної Європи (Швеція, Фінляндія, Норвегія, Ісландія, Данія) учні 1-6 класів основної загальноосвітньої школи формально отримують однакову підготовку. З 7 класу учень має визначитись з вибором власного майбутнього: «академічна підготовка» з орієнтацією на подальше навчання у вищій школі або «професійна підготовка» із мінімумом академічного забезпечення. Запит на профілізацію основної й особливо старшої школи простежується також у Росії та інших країнах близького зарубіжжя. У США розробляється нова парадигма шкільної освіти ХХІ ст. Великі надії покладаються на так звані «школи-магніти» із профільною диференціацією: містить спектр варіативної освіти й умову вибору навчання [219; 220; 221; 323; 544; 545; 560].

Починаючи з 1980-х років, країни з централізованою системою освіти (Росія, Франція, ФРН, Японія, Китай, Чехія, Словаччина та ін.), йдуть шляхом збільшення в навчальних планах середньої школи варіативної частини змісту освіти за рахунок скорочення (укрупнення дидактичних одиниць) обсягу обов'язкового змісту або виділення із змісту загальної освіти базового компонента, обов'язкового для всіх. Країни з децентралізованою системою освіти (США, Англія, Канада, Австралія) прагнуть стандартизувати зміст освіти й виділити базовий компонент та периферійну варіативну диференційовану частину. Таким чином, помітним є намір зарубіжної школи перевести навчальну діяльність у русло практико-орієнтованої підготовки, забезпеченої академічно, в умовах вибору.

Освіта ФРН опирається на рамковий закон Про освіту та 16 (по кількості земель) освітніх конституцій. У теорії й практиці освіти ФРН присутня тенденція зміст освіти розглядати в контексті моделі середньої школи. Старші класи доступні тільки для учнів із високим рівнем успішності. Саме гарно встигаючі учні складають контингент абітурієнтів ЗВО. Запроваджуючи ранню спеціалізацію в середній школі, учні закріплювались за окремими ЗВО і за умови відмінного складання випускних іспитів «автоматично» ставили їх студентами. Слід підкреслити, що у ФРН давно існує поняття «розвивальна школа». Це такий заклад, що має значні досягнення в навчанні молоді.

Починаючи з 1950-х років (стан кризи), зміст освіти середньої школи ФРН постійно оптимізується допрофесійним компонентом, який вибудовується у відповідності до мети навчання, відповідних принципів і критеріїв відбору змісту освіти. «Екземплярний принцип» відбору змісту освіти став головним дидактичним орієнтиром педагогів німецької школи, він широко використовується для реформи освіти після об'єднання Німеччини.

На старшій ступені гімназії ФРН (11–13 класи), яка орієнтує учнів переважно на вищу освіту, великої уваги приділяється науково-пропедевтичній професійній підготовці, професійно-орієнтованому навчанню, закріпленню вмінь самостійної дослідницької роботи та індивідуалізації навчання. Специфіка навчання в середній школі ФРН використовує переважно «екземплярну» побудову змісту освіти: постановка проблеми навчання; організація спільної діяльності з виділенням певного

обсягу змісту освіти; добір системи знань для учнів відповідно до вільно обраного ними змісту навчання; організація самостійної роботи при виконанні вибраних завдань. Програми в середній школі ФРН складають навчальні куррикулуми. Досвід побудови куррикулумів запозичили заклади освіти США.

У США профільне навчання існує на останніх 2–3-х роках навчання середньої школи. Учні можуть вибирати три варіанти профілю (академічний, загальний і професійний), у якому реалізується передпрофесійна підготовка. У США для цього використовують «спіральні програми». Куррикулуми (ФРН) і спіральні програми (США) дозволяють «контурно» простежити навчальний зміст, зосереджуючи детальної уваги на навчальних цілях (за Б. Блумом – США – 1956 р.). Обов'язковою умовою організації навчання в зарубіжній школі провідних країн світу є опора на досягнення сучасної науки, здійснення проблемно-орієнтованого навчання [561].

До навчальних планів шкіл ряду країн (Франція, Австрія, США, Німеччина, Англія) включені курси вибору професії, постійно здійснюються заходи зі зміцнення зв'язків шкіл і підприємств, посилення трудового навчання, а також професійної підготовки педагогів із питань профорієнтації. У практичному плані в США, Англії, Німеччині в рамках навчальних закладів створюється індивідуальна трудова діяльність, міні-підприємства й компанії, які виробляють і реалізують продукцію, надають послуги населенню й допомагають підліткам включитися в ділову атмосферу ринкових відносин, реальну виробничу діяльність, світ бізнесу.

Допрофесійна підготовка Франції складає систему, яка містить у собі трудове навчання, професійну орієнтацію та виховання якостей, необхідних для адаптації особистості. Обсяг та структура допрофесійної підготовки, як правило, зазнавали інноваційного впливу саме в кризові роки розвитку країни. У Франції, поряд із диференціацією навчання та професійною спрямованістю, існує система зовнішньої диференціації через багатопрофесійність освіти та внутрішньої диференціації, через засоби індивідуалізації навчання. У Франції 1990-х років наголошується на необхідності всебічного вивчення особистості учня вже на I та II ступенях середньої школи. Системі освіти Франції в цілому притаманний *елітарний підхід*. Звідси неоднаковий престиж диплома випускника

ліцею. На даний час у Франції існує три типи ліцеїв: загальноосвітні, технологічні та полівалентні [369].

Важливим напрямом державної політики розвинених країн світу в 1990 –2000-х роках стала розробка на національному й регіональному рівнях спеціальних програм у галузі навчальної профорієнтації. Нові орієнтири сучасної освіти мають сприяти включенню в усі навчальні програми концепцій у галузі навколишнього середовища й розвитку, включаючи демографію, зокрема, аналіз причин виникнення серйозних проблем у галузі навколишнього середовища й розвитку в місцевому контексті, використовуючи найбільш точні наукові дані та інші відповідні джерела знань, і приділяючи особливу увагу подальшій професійній підготовці осіб, відповідальних за прийняття рішень на всіх рівнях. Навчальні матеріали всіх видів і для всіх аудиторій (світу) повинні ґрунтуватися на «найбільш точній наявній науковій інформації, включаючи природничі, психологічні й соціальні науки, з урахуванням естетичних і етичних чинників». Сприяння професійній підготовці передбачає заповнення прогалін у знаннях і навичках, що допомогло б людям «знайти роботу й узяти участь у заходах, що стосуються навколишнього середовища й розвитку», - говорить Концепція стійкого розвитку планети [389, с. 327–332].

Професійна освіта Японії містить пріоритети освітньої системи держави як «ультранационалістичне ідейне та моральне виховання» й ідеологію «групізму», а також підпорядкування потребам економічного розвитку власної країни. Допрофесійна підготовка в загальноосвітній японській школі містить цінності, запозичені з феодалських інститутів, теж підпорядкована (як і вища школа потребам) економічного розвитку держави. Протягом ХХ століття японська школа розвивається взаємозалежно з розвитком економіки країни. Економічний прогрес завжди диктував нові вимоги до освіти. До другої світової війни система загальноосвітньої професійної військової підготовки Японії була єдиною. У 1950-ті роки в зв'язку з пожвавленням японської економіки посилюється увага до допрофесійної підготовки й зв'язків школи з виробництвом. У 1960-х роках на основі «інвестицій у людину» зміст освіти визначався «програмою формування психологічної готовності японця до праці». У програмному документі «Передбачений образ людини» говориться про «ідеального японця» як особистість – члена сім'ї, члена

суспільства, японця. Підкреслимо важливу тезу програми: «незалежно від соціального стану в роботі головне не поділ за родом занять, а те, наскільки людина всією душею віддається виконуваній справі» [441, с. 11–13].

Нова реформа освіти Японії передбачає реалізацію принципу гнучкості, що вможливує заміну кожного із загальноосвітніх предметів (це призводить до скорочення значної кількості перших). Таким чином, у допрофесійній підготовці Японії яскраво виділяються: трудова підготовка, формування моральної та психологічної готовності до праці, професійна орієнтація (пріоритет надається моральному вихованню). Принцип групізму ґрунтується на збереженні своєї групи, передбачає всепоглинаючу зосередженість на успіхові спільної справи. Зміст освіти 7–9-х класів включив спеціальні практичні роботи (конструкторсько-технологічна діяльність), при цьому вивчаються основи креслення, радіотехніки, автоматики тощо. Протягом навчання учнів у початковій, неповній середній і старшій школах Японії задачі допрофесійної освіти розв'язуються органічно в зв'язку із загальноосвітніми на всіх рівнях. Разом із тим у старшій школі значно підсилюється роль професійної орієнтації школярів [441, с. 18–19].

Розглядаючи перспективи розвитку освіти, педагоги Японії намагаються закріпити досягнення, щоб зберегти провідні позиції у світі в XXI столітті. Із цією метою вони використовують позитивний досвід, накопичений у зарубіжних країнах, у тому числі США. Система освіти Японії дійсно вражає..., але має і багато недоліків, а її досягнення варті чималої ціни [293, с. 85].

У США диференціація освіти здійснюється протягом усієї історії її розвитку. Тому головна загальноосвітня мета середньої школи США розуміється як забезпечення учнів знаннями, необхідними для виживання американського народу в XXI столітті. Дидактичні аспекти диференціації американських навчальних планів, програм і підручників пов'язані з відбором змісту освіти та з дослідженням ефективних форм, методів та засобів навчання. Організація навчального процесу в США прагне врахувати досвід Японії – передбачає такі форми диференціації навчання, як різні за змістом освіти потоки, модульний розклад занять, система навчальних пакетів тощо. На ці форми навчання в США дивляться як на організаційний засіб для розподілу учнів за здібностями з

метою забезпечення їх належною освітою [206, с. 14]. Головним критерієм відбору навчального матеріалу в старшій школі США є критерій релевантності (відповідність змісту освіти сучасним інтересам та запитам старшокласників).

Щодо освіти США (на відміну від Японії, де керівництво учнями, у тому числі і їхньою професійною орієнтацією, здійснює вчитель) помітно, що вся практична робота з орієнтації (наставництво) проводиться консультантами внутрішньої шкільної служби «гайденс». Ці консультанти працюють у складі штату школи й мають дуже широкі функції, включаючи весь комплекс проблем життєвого самовизначення й керівництва особистістю.

Щодо програм профорієнтації, позитивно сприймається на світовій арені шведська програма орієнтації, яка, за оцінками авторитетних спеціалістів, є «найбільш радикальною й демократичною у світі». У цій програмі міститься сім основних положень, аналіз яких дозволив зробити наступні висновки:

1) існує пріоритет інтересів особистості над інтересами суспільства, що виключає будь-які обмеження освітнього та професійного вибору;

2) освіта забезпечує кожній людині всеохоплюючу й точну інформацію з метою орієнтації;

3) школа покликана сформувати в індивіда самостійну, гостро критичну позицію стосовно процесу власної орієнтації, виробити в нього вміння та навички «конструктивно впливати на свої рішення».

У процесі орієнтації використовується інформація для учнів та їхніх батьків про системи загальної та професійної освіти, стан ринку праці, професій, їх вимог до людини.

Підвищений попит на освічені та висококваліфіковані кадри здійснив вплив на ставлення громадськості та батьків до освіти. За результатами опитування громадськості соціологічним центром Геллепа з метою виявлення ставлення різноманітних груп населення до школи, стало зрозумілим, що переважна більшість американців (82%) бачила в освіті можливість для дітей отримати краще життя (дослідження 1989 р.).

На початок XXI століття в США серед завдань освіти виділяються такі: охопити до 90% учнів повною середньою освітою; вивести американських учнів на I місце у світі за успішністю в природничих науках і математиці; забезпечити

кожного дорослого Америки знаннями та вміннями, необхідними для конкурентоспроможності у світовій економіці та задоволення громадянських прав і обов'язків.

Дослідження проблеми зв'язків професійної підготовки й загальноосвітньої школи розвинених країн світу виявило значний рівень уваги підготовці учня до самостійної професійної життєдіяльності, до професійного й соціального самовизначення. Існують прибічники ранньої професійної підготовки в складі середньої освіти (ФРН, Японія, США) і супротивники цієї ідеї (Франція, Англія). У США профільне навчання існує на останніх двох-трьох роках навчання. Учні можуть вибирати три варіанти профілю: академічний, загальний і професійний. У Росії більше 70% старшокласників віддають перевагу, щоб знати основи головних предметів, а поглиблено вивчати те, що становить спеціалізацію майбутньої професії, 70–75% учнів в кінці 9-го класу визначаються з вибором професійної діяльності.

Проте й учені, і практики погоджуються з необхідністю формування на різних рівнях школи таких умінь учнів, як «здатність науково організувати свою працю», «моделювати майбутню діяльність», «здійснювати конструкторсько-технологічну діяльність».

Отже, незважаючи на деякі характерні риси, ми помітили єдині суттєві тенденції в допрофесійній і професійній підготовці зарубіжних країн. Цей досвід може бути необхідним і корисним для формування системи профільного навчання в контексті реформування освіти України.

Насамперед, сучасна реформа середньої школи повинна бути спрямована на пошук та реалізацію всієї множини потенціалу обдарованих дітей. Основою будівництва сучасної школи є інтелектуальний потенціал усієї нації. Тож важливо охопити освітньою реформою середньої школи України не тільки центри міст, але й периферію (робітничу околицю, районний центр, селище тощо). У полі зору мають бути всі види обдарувань дітей і максимально створена можливість реалізації їхньої допрофесійної функції, – про це говорить і зарубіжний досвід. Можливість вибору навчальної діяльності в середній школі (США, провідні країни Європи) посилює мотивацію навчально-виховного процесу в школі та зумовлює більш високий рівень соціалізації випускників.

На прикладі розвитку зарубіжних країн очевидно, що економічний прогрес завжди диктує нові вимоги до молоді та повертає пильну увагу місцевої влади до освіти. Існує тісний зв'язок між соціально-економічними вимогами та змістом освіти. Тому підготовка високопрофесійних кадрів, здатних розв'язувати питання в кризових ситуаціях, мислити самостійно й перспективно, завжди перебуває в площині національного інтересу провідних країн.

Програма дій «Порядок денний на XXI століття» змушує нашу державу й освіту в ній до світової інтеграції на засадах кращих здобутків. Сьогодні (XXI ст.) Україна повинна проаналізувати досвід соціальної адаптації особистості випускника з метою використання його інтелектуально-професійного потенціалу для розвитку суспільства в складі ойкумени. Тому необхідно розглядати можливість широкого створення у кожній школі моделі сучасного виробництва, обслуговування та торгівлі, тобто моделей ринкових відносин (США, ФРН, Китай та ін.), принаймні за умови усвідомлення бюджетної кризи.

На шляху поліпшення сучасної середньої освіти цікавою спробою може бути введення в середній школі курсів вибору професії, розглядання умов прикріплення обдарованих та здібних дітей до вищих навчальних закладів із правом вибору майбутньої професії тощо (США, ФРН, Японія та ін.).

Аналіз зарубіжного досвіду (США, Франція, Японія, Англія, Швеція, ФРН, Росія, Норвегія, Фінляндія, Китай та ін.) свідчить про присутність для провідних країн світу *завдання* до навчання в старшій ланці середньої школи підійти:

1) На засадах упровадження професійного навчання поряд із наданням загальної освіти для підвищення ефективності соціалізації людини XXI ст.

2) Через охоплення старшої школи профільним навчанням.

3) Збільшення тенденції профілізації середньої освіти для більш ефективного соціально-економічного росту.

4) Через застосування різноманітних механізмів профілізації навчання в середній школі:

– Швеція, Фінляндія, Норвегія, Ісландія, Данія – з 7 класу загальноосвітньої школи передбачили альтернативний вибір навчання: академічна школа, професійна школа;

– Росія, Франція, ФРН, Японія, Китай, Чехія, Словачів – збільшують варіативний компонент середньої школи по мірі наближення учня до випуску;

– диференціація освіти передбачила її стандартизацію (США, Англія, Канада, Австралія та ін.);

– у ФРН доступність академічної школи й вступ до вищого навчального закладу зумовлені встиганням учнів;

– Франція, Австрія, США, Німеччина, Англія передбачили курси вибору професії в середній школі;

– у школах США, Англії, Німеччині присутні елементи індивідуальної трудової діяльності;

– Японія продовжує власну стратегію розвитку середньої освіти на засадах ультранаціоналістичної ідеї, але трудова підготовка є при цьому пріоритетом;

– старша (профільна) школа виділена як самостійний вид освітнього закладу: вища школа – США, гімназія – Німеччина, лицей – Франція;

– після успішного закінчення профільної школи передбачено автоматично зараховувати випускників (ФРН, Франція та ін.) до вищих навчальних закладів [20; 205; 219; 292; 323; 560].

Реформація системи допрофесійної освіти, як і освіти в цілому, призводить до зміни ролі вчителя в навчальному процесі. А саме вчитель стає не інформатором, не доповідачем, а керівником колективного навчального процесу, індикатором засвоєння знань, умінь, організатором самостійної роботи учнів. Таким чином, постає проблема підготовки творчих педагогічних кадрів та педагогів із питань профорієнтації зокрема.

Торкаючись питання кризи в економіці України, очевидно те, що реформа освіти потребує значних фінансових витрат. Деякі політичні діячі, можливо, вважають, що освіта – це та стаття бюджету, на якій можна суттєво зберегти фінанси. Але досвід розвитку провідних держав яскраво свідчить, що реформа освіти (у тому числі й допрофесійної) – це провідний захід задля подолання економічних та політичних негараздів.

Тому реформу системи освіти треба проводити, надаючи їй державної уваги та пріоритетного фінансування не віртуально – завтра, після подолання економічної кризи, а сьогодні, як шлях до будівництва гідного демократичного суспільства України.

Висновки до розділу 3

Аналіз досвіду вдосконалення системи освіти на засадах упровадження диференційованого профільного навчання у вітчизняній і зарубіжній школі *засвідчив*:

1. Розрив «нової складності світу» і здатності людини орієнтуватися «в нових умовах життя» не зменшується через неможливість системи освіти уникнути хибної паралельності знання й реальності. На етапі XIX–XXI ст. система навчання зазнає перетворення в напрямі диференціації наукового знання й інтеграції освіти на засадах взаємодії академічної й прикладної школи, проявів профільності

2. Труд людини є неоднорідним процесом, складає певний розподіл енергії. З XIX ст. відомі кроки з відшукування профільності у навчанні: технологія індивідуалізації навчання, диференційована система навчання читання й письма, індивідуалізація виховання й навчання згідно індивідуальних особливостей вихованця. В ідеї трудової школи передбачалось втілення колективно розподіленої інтелектуальної й прикладної діяльності.

3. Підступом до цілісної профільної освіти людини були складні кроки педагогів теоретиків і практиків упродовж усього XX століття.

У 1920-х роках трудова школа передбачається як система «ціль-результат». Проте, лише в кінці 1930-х років реально виникла потреба в трудовій школі й профілізації навчання.

З 1931 року вітчизняна школа розпочала перехід від штучних абстрактних зв'язків навчання до формування в учнів «об'єктивно-предметних» (політехнічних) уявлень про виробництво, система освіти при цьому зазнає уніфікації.

У 1950–1960-х рр. педагогічна практика засвідчила, що поєднання з виробничою працею не означає механічної добавки праці до навчання, і вимагає суттєвої корекції змісту, форм і методів навчання.

У 1960–1970-і р. починає справджуватись імператив Г.С. Сковороди: пізнавай природу як самого себе, адже смисл людського існування в подвигіві самопізнання. Для посилення виховного впливу навчання В.О. Сухомлинський «виводить школу в Природу».

У 1958 році розпочалося створення спеціалізованих шкіл для обдарованих творчих дітей (фізико-математичних, художніх, музичних, з поглибленим вивченням іноземних мов тощо). У масовій школі отримання радості від розумової праці, радості успіху в навчанні стає можливим у результаті глибокого усвідомлення необхідності праці в інтересах суспільства та всебічного розвитку особистості на засадах диференційованого підходу в навчанні (1960-1970 рр.).

У 1990-х рр. обґрунтовується можливість проектування освітньої системи, де втілюється гармонія «ціль-процес-результат-учасники» на засадах особистісно-орієнтованого навчання. В Україні з'явилися «нові» типи освітніх закладів.

Саме навчання в гімназіях, ліцеях, коледжах, спеціалізованих школах авторами Концепції профільного навчання (2003 р.) визнано «профільним».

4. Глобалізм зумовив диференціацію освіти регіонів і регіональну диференціацію освіти. Дослідження проблеми зв'язків професійної підготовки й загальноосвітньої школи розвинених країн світу виявили значний рівень уваги підготовці учня до самостійної професійної життєдіяльності, до професійного й соціального самовизначення. Важливим напрямом їх державної політики в 1990–2000-х роках стала розробка на національному й регіональному рівнях спеціальних програм у галузі навчальної профорієнтації.

5. Сьогодні реалізується намір зарубіжної школи перевести навчальну діяльність у русло практико-орієнтованої підготовки, забезпеченої академічно, в умовах вибору. Поряд із диференціацією навчання та професійною спрямованістю, існує система зовнішньої диференціації через багатопрофесійність освіти та внутрішньої диференціації, через засоби індивідуалізації навчання.

6. У 1998 році засадами психологічної науки передбачено взаємодію академічної й прикладної підготовки в старших класах середньої школи як профільної, проаналізовано й систематизовано розвиток педагогічної практики й педагогічної думки із проблем диференціації навчання, що викликало завдання змінюватися вчителів і школі.

7. Аналіз зарубіжного досвіду (Великобританія, Китай, Норвегія, Росія, США, Фінляндія, Франція, ФРН, Швеція, Японія

та ін.) засвідчив присутність завдання підвищення ефективності соціалізації людини ХХІ ст., упровадження професійної підготовки поряд із наданням загальної освіти, охоплення старшої школи профільним навчанням із застосуванням різноманітних підходів до профілізації навчання в загальноосвітній школі.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОФІЛЬНОСТІ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

4.1. Диференційований підхід до навчання

Методологічна основа профільного навчання передбачає виявлення перетину тенденції розвитку парадигми ноосферної освіти і логіки її втілення особистісно станом освітньої логістики:

1) завдання побудувати навчальний процес як «ціль-засіб» на перспективу, яку дозволяє помітити нам як «результат» сучасна наука і, насамперед, філософія і психологія; втілити – економіка і культура як мінімум;

2) доповнити до цілісності особистість так, щоб та своїм учінням відшукувала повсякчас *людину істинну* – максимум;

3) встановити систему поглядів на побудову процесу профільного навчання з позиції системності організації теоретичної і практичної діяльності на планеті а також учення про таку діяльність, що забезпечувала б педагогіка профільної освіти – оптимум.

Маємо проблему – гіпотетично у широкому спектрі освіченості як спроможності педагогічної системи (суспільно-індивідуального наближення до мети – по новому усвідомлено і засвоєно космізм знань, еволюціонізм, науково-технічний прогрес, екологізм біосфери, розвиток людства в напрямі громадянськості його членів на засадах соціальної держави, життєдіяльність особистості, профільність, творчий потенціал особистості щодо гармонізації людини і природи) віднайти для особистості учня певний «профільний канал» супроводу її особистісної творчої еволюції з координатами: розвиток особистості, профільність, професійність, соціумізація, космізм знань, екологічне мислення. Ці відзнаки має містити кожний предмет профільної школи, а, отже, відтіняти сучасна методологія освіти і сучасна дидактика. По мірі проходження через предметні фільтри має бути помічена і, по мірі уточнення траєкторії навчання, встановлена Я-концепція особистості, її творчий потенціал і організована профілізована навчально-виховна діяльність з можливостями застосування: диференційованого підходу до навчання, диференційованого

підходу у виховному процесі, культурологічного підходу до профільної освіти, варіативності освіти, особистісно-практичного виміру навчально-освітнього процесу, індивідуалізації навчання.

Поки-що (2019 р.) аналіз педагогічної дії в Україні засвідчує, що корінної переробки змісту навчальних предметів в сучасній школі практично не відбувається: в них як і раніше викладаються основи наук. Навчальні предмети не роздержавлюються по мірі децентралізації державного управління, - з одного боку. Освітня регіоналізація запізнюється.

З іншого боку – продовжує збільшуватися дистанція між висуванням на перший план проблем самопізнання, самовизначення особистості, й відсутністю матеріалу в змісті освіти, що забезпечує досягнення мети. Потрібна нова науково-педагогічна картина (явища, процесу), яка врешті розведе психологічне і педагогічне щодо процесу профільного навчання й одночасно підготує до нового синтезу, який понятійно і конструктивно (стилістично) все зрозуміле виразить освітньо, інтегративно в контексті сучасної наукової картини світу. Адже ми почали жити в час, коли стала діяти ноосфера: посилилась складність світу, конфліктність на всіх рівнях соціальної організації та особливо – у вимірах особистості.

Щоб розпочати рух в напрямі побудови сучасної освіти, розглянемо ключові методологічні положення, що складуть для організаторів освіти певний нарис освітньої системи, яка діє на засадах профільного навчання – уточнимо для віднаходження профільності особистості можливості диференційованого підходу до навчання. Ноосфері потрібна така глибина проникливості в людину її особистості, щоб завдяки власній самоорганізованій спроможності людина була здатною до нової організації праці на планеті – наукової.

Саме це дозволить в подальшому: підвищувати ефективність людини за рахунок неї самої; підвищити ефективність людського співтовариства посередництвом кожної особистості; у новий спосіб сформувати соціальні інститути Всепланетного господарювання.

Тож, у першу чергу, з метою успішності вибору і засвоєння «свого профілю навчання» важливою слід вважати вимогу зміни психологічного ставлення учня до профільного навчання як до системи, його переходу від об'єктної до суб'єктної позиції, тобто

позиції, за якої учень стає повноцінним ініціатором, організатором, суб'єктом своєї навчальної діяльності і поведінки. Психологія, зокрема, встановлює суб'єктну або діяльнісну готовність як позицію, що враховує шість обов'язково розвинених особистісних компонентів, ступінь розвитку яких позитивно вплине на освітній процес:

- потребнісно-мотиваційний,
- інформаційно-пізнавальний,
- цілеутворюючо-програмуючий,
- операційно-діяльнісний,
- оцінювально-результативний,
- емоційно-ціннісний, - за В.В. Рибалкою [110, с. 9–10].

Потребнісно-мотиваційний компонент займає одне з першочергових місць у системі стимулювання особистості до діяльності. Його розвиток спонукає до самостійності нових пошуків, до креативних рішень, при цьому є важливим рушієм самовизначення будь-якої особистості.

Інформаційно-пізнавальний компонент охоплює сукупність процесів, завдяки яким людина отримує, переробляє і використовує інформацію про світ і про саму себе. У цьому визначенні використовуються два однаково важливих поняття: «інформація» і «людина». Важливість врахування специфіки людини як суб'єкта пізнання видно хоча б з того, що не всяке отримання, переробка, зберігання і використання інформації можна назвати пізнанням.

Цілеутворюючо-програмуючий компонент відображає умову пізнання майбутнього поряд з бар'єрами, які слід буде подолати для досягнення мети, як певний шлях. Він відображає прийняття учнем мети навчання й шляхів її досягнення в цілому як програми дій.

Операційно-діяльнісний компонент передбачає засвоєння широкого соціального досвіду як операційної структури праці.

Оцінювально-результативний компонент дозволяє індивіду співставляти ціль і результат на початку, в ході та по завершенню діяльності або окремої операції, порівнювати працю між суб'єктами та співставляти діяльність суб'єкта з ідеалом.

Емоційно-ціннісний компонент передбачає виникнення задоволення від діяльності, позитивних мотивів щодо вдосконалення діяльності, стимулів до оволодіння операціями.

Профільне навчання в середній школі є насамперед диференційованим навчанням (лат. «*differentia*» – різниця), процесом, що характеризується виокремленням і посиленням провідних, профілюючих навчальних предметів на засадах єдиної школи як культурного осередку (в рамках державного освітнього стандарту, регіональної освітньої конституції або освітніх особливостей певного субрегіонального утворення) і в межах школи як еколого-економічної системи. Диференційоване навчання – це така організація навчального процесу, при якій створюються умови, які дають змогу кожному учневі розкривати всі свої потенціальні навчальні можливості.

Диференційований підхід до навчання передбачає взаємодію таких основних компонентів: цілі навчання; система освіти; система навчання; система виховання; система психологічного супроводу школи; особистість. У центрі уваги школи мають стояти інтереси дитини і її здібності. Однак свобода не є все, що сам хочеш. Свобода – це перш за все надана можливість зробити вибір із запропонованих варіантів (М. Монтесорі).

Досвід діяльності профільно-диференційованої школи засвідчив (м. Кременчук, Кременчуцька ЗОШ I-III ступенів №3, 1991-2000 рр.), що переважна більшість майбутніх п'ятикласників (85–90%) за наслідками впровадження *системи формування їх вибору «допрофілю»* (з 5-го класу) була готовою сприймати навчальний матеріал основної школи, тобто вибір діяв над предметним забезпеченням [435]. А справа полягала в тому, що середовище аморфних інтересів початкової школи вдалося диференціювати так, що стали помітними в 3-4 класах в учнів, поряд з аморфними, широкі інтереси та ще й на трьох рівнях – низький, середній, високий. Головне – в такій диференціації були зацікавлені учні, вчителі і батьки – всі сприяли її здійсненню.

Диференціація базувалася також на врахуванні індивідуальних особливостей учнів у тій формі, коли учні групуються на основі деяких особливостей для певного навчання, як процес полягала в тому, щоб, знаючи індивідуальні особливості кожного учня (рівень підготовки, розвитку, особливості мислення, пам'яті, інтерес до предмету тощо), можливим ставало визначити для нього «найбільш доцільний і ефективний характер роботи на уроці» (В.П. Стрезікозін [474, с. 21]).

І.Д. Бутузов диференційоване навчання розглянув як навчальну діяльність учнів на різних рівнях оволодіння єдиним програмовим матеріалом [68].

М.М. Шахмаєв навчально-виховний процес, для якого характерним є врахування типових індивідуальних відмінностей учнів, назвав диференційованим, навчання в умовах цього процесу – диференційованим навчанням, під терміном внутрішня диференціація «розуміється така організація навчального процесу, при якій врахування індивідуальних особливостей учнів відбувається в умовах роботи вчителів в звичайних класах. Це по суті не що інше, як індивідуалізація навчання» [550, с. 269].

Н.Г. Ничкало довела необхідність диференційованого навчання в системі професійно-технічної освіти [137].

П.І. Сікорський звернув увагу на те, що «диференційований підхід» є поняттям вулчим від «диференційованого навчання». На його думку, диференційований підхід у навчанні – цілеспрямована діяльність педагога з використанням в умовах довільного навчання можливостей урізноманітнення тих чи інших освітніх компонентів. Диференційований підхід може бути як диференціацією навчання – зовнішнім чинником процесу, так і диференційованим навчанням – «спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність... для засвоєння необхідної суми знань, практичних дій за різними навчальними планами й програмами» [451, с. 119].

Диференційоване навчання трансформує «класно-урочну» форму в «типолого-групову» форму навчання через учнівську корпорацію (мікрогрупа, бригада тощо – забезпечує певний рівень індивідуалізації), *прямує до індивідуальної форми навчання*. Диференційоване навчання вимагає класів, груп за наперед визначеними критеріями, проте, точних критеріїв побудови таких класів (гомогенних груп) бути не може через присутність фактору гетерогенності поряд із гомогенним набором. Такий підхід дозволяв виявляти спрямованість на «профільне навчання» через стан «профільно-диференційоване навчання».

Диференційоване навчання за своїми сутнісними ознаками (напряма на врахування індивідуальності учня) наближається до засад індивідуалізованого навчання – проте не слід ототожнювати його з індивідуальним (персональним) навчанням. Наближеність до гомогенного стану дитячого соціуму викликало помножений

продукт мислення і прискореність просування навчальною траєкторією.

Диференціація – основоположний принцип шкільного навчання, за О.І. Ляшенко [270], рушійна сила когнітивізації.

Відмітимо, що поняття «диференційоване навчання» є «скалярною» властивістю особистісно зорієнтованого навчання, полегшує процес «педагогічної обробки», але глибоко в пласти особистості не проникає. Лише при умові психологічного аналізу особистості з використанням відповідних прийомів і засобів навчання може сягати рівнів особистісно зорієнтованого. Особистісно зорієнтоване навчання доцільно розглядати через умову, при якій учень стає суб'єктом власного розвитку (О.Я. Савченко, С.І. Подмазін [379; 425; 426]). На наше переконання, диференційоване навчання, побудоване на особистісних началах (учень стає суб'єктом власного розвитку) по суті стає системою «профільно-диференційоване – профільне» навчання, термін «профілізація» більше виражає *психологічний аспект*, а «диференціація» – *дидактичний*.

Профільне навчання по суті – профільно-диференційована планомірна, організована, спільна двостороння діяльність учителів і учнів з передавання людського досвіду трансособистісним оптимізованим каналом.

Профільне навчання в ідеалі – масова технологія, яка сьогодні найближче за інші може ефективно підступитися до особистості: реалізує правило паралельної педагогічної дії (особистість зростає в складі еволюціонуючого дитячого колективу); забезпечує єдність виховання і життя дітей посередництвом розвинених інтересів; відповідає сучасним історичним викликам (помічає життєві проблеми, фокусується на головному, націлюється на суттєве). Теоретичні узагальнення педагогічного досвіду впровадження профільно-диференційованого навчання а також сучасні розробки теоретиків освіти дозволили необхідними умовами здійснення навчання в загальноосвітній середній школі на профільних засадах виділити такі:

1-й етап (1–4 класи) – *пропедевтичний* (підготовка до профільного навчання, профільна розвідка) – для нього характерними рисами є: професійно-просвітницька робота; формування пізнавальних інтересів – аморфних і частково широких; формування умови вибору допрофільного навчання

(поняття «аморфні інтереси», «широкі інтереси», «стрижневі інтереси» встановила Г.І. Щукіна [566; 567]).

2-й етап (5–9 класи) – *допрофільне навчання*, допрофесійне самовизначення учнів: сформована умова вибору профільного навчання в старшій школі через присутність в учнів широких інтересів і частково стрижневих інтересів; трудове навчання становить генезу переростання прикладної діяльності в інтелектуальну на засадах комп'ютеризації, політехнізму; розпочалося проектування власної траєкторії розвитку учня – людина стає суб'єктом власного розвитку, учень усвідомлює «що треба знати, уміти»;

3-й етап (з 10-го класу) – *профільне навчання*: існує уява учня про спектр професій у напрямі обраного профілю навчання, сформовано запит на певну навчальну діяльність; сформовані вміння учіння, самостійного здобування інформації, запит до школи на професійний супровід поряд із рівнем загальної освіти.

Таким чином, профільне навчання в середній школі складе селективний нарис «зовнішньої диференціації», пов'язаний з організацією навчання певної «учнівської категорії», сформує для цієї категорії учнів критерії педагогічного супроводу – параметри «внутрішньої диференціації» з урахуванням: державних вимог (освітній стандарт), регіональної спрямованості (регіональний компонент змісту освіти), особистісного й соціального запитів (шкільний компонент), особистого вибору.

Диференціація профільного навчання спрямована на створення вибору різних можливостей для реалізації «індивідуальних навчальних програм учнів» за умови задоволення їх інтересів, здібностей і нахилів, з урахування освітніх і професійних запитів та в зв'язку із суспільним замовленням та сформованими цінностями життя. Навчальний процес при цьому набуває розвивального характеру в контексті пізнання змісту профільної освіти, добору методів навчання, організаційних форм навчання як неперервність, що в ідеалі генерується «генетично» і супроводжується «гармонійно» (М.М. Палтишев [347]).

Отже, на диференційований характер навчання в профільній школі вказує на варіантність його побудови за змістом освіти і протіканням навчальної діяльності. Навчальні траєкторії супроводу учнів у профільній освіті дозволяють «інтеграцію в біосферне суспільство» розглядати як навчальну мету, що потребує

регіонального уточнення. Диференційований характер навчання змушує рівень самовизначення учня доводити до особистісного вибору (кроку, стратегії, місії тощо), потребує психологічного базису. Диференційоване навчання в профільній школі соціалізує людину в регіон особистісною соціалізацією: через присутність певної складової змісту освіти (варіативний – регіональний, шкільний компоненти – поряд з інваріантом змісту освіти як взаємообумовленість), є по суті профільно-диференційованим процесом особистісного становлення громадянина біосфери, вагомим фактором демократизації й гуманізації сучасної освіти, засобом удосконалення сучасного суспільства.

4.2. Диференційований підхід у виховному процесі

Диференційований підхід у вихованні – це деякий проміжний стан між фронтальною виховною роботою (із колективом вихованців) й індивідуальною роботою з кожним учнем. Виховання (як процес) – цілеспрямований вплив на свідомість, на емоційно-вольову сферу особистості, на поведінку. У виховному аспекті головна роль належить саме емоційно-вольовій сфері, функцію якої значною мірою може реалізувати в ідеалі різнорівневий за віком і дібраний за інтересами клас. А поряд мають бути просякнуті цілями виховання одухотворені вихователівчителі – близькі по духу поміж собою і своїми вихованцями.

Завдання диференційованого підходу у вихованні тісно перемикаються із завданнями особистісно-орієнтованого навчання, є базовою умовою для успішності реалізації профільного навчання в середній школі, що діє на природовідповідних засадах. У той же час принцип природовідповідності виховання враховує *своєрідну* «багатогранність природи людини як цілісності» (Н.Є. Мойсеюк [302, с. 392]).

Для вивчення індивідуальних особливостей учнів і як критеріїв диференціації застосовуються реальні навчальні можливості, зумовлені кількома особливостями школярів (здатність до учіння, знання та набутий досвід, фізичний стан, пізнавальний інтерес), що характеризують учня як цілісну особистість.

Індивідуально-особистісне виховання – це, насамперед, «внутрішня активність» розвитку людини в напрямі її особистісного, цілісного. При цьому – здійснюється «поступове

перетворення учня з об'єкта пасивного сприйняття на суб'єкт активного самовизначення» (В.М. Галузинський, М.Б. Євтух [89]).

В.І. Лозова й Г.В. Троцько принцип цілісного підходу до виховання розглянули як теоретичну основу організації виховної діяльності, коли та має профільну ознаку [262].

І.П. Підласий наголосив визначну роль «особистісного підходу» у вихованні як *принципу виховання* [380].

Концепцією виховання дітей та молоді в національній системі освіти підкреслено до впровадження принцип «диференціації та індивідуалізації виховного процесу» [217].

Доцільним є використання принципу виховуючого навчання учнів І.Ф. Гербарта [94].

Джерелами особистісного досвіду для учня профільної школи, окрім традиційного навчання, стають впливи «виховного поля» профілю, середовища школи, регіону тощо. Це змушує нас стверджувати, що через профіль, школу ... учень входить у суспільство, тобто суспільство «вживлює» в себе особистість у продовж її «визрівання» настільки, наскільки вона стає «індивідуальним профілем» – саму себе позиціонує, спрямовує на перспективу, передбачає результативність.

Є.О. Клімов назвав такий процес «індивідуальним стилем» діяльності: обумовлена типологічними особливостями стійка система способів, що склалася у людини, яка прагне *успішності* даної діяльності [193–195].

До цього ядра «успішність» по ходу діяльності примикають «додатки – доповнення як похідні успішності». Таким чином, чим більше похідних практик (прикладних і інтелектуальних) здобуває як досвіду людина, тим глибшим буде її «особистісне-профільне».

Найкращий спосіб розпізнавати людину – навчальна діяльність. У той же час, як свідчить О.Г. Ярошенко, «у реальному навчальному процесі фронтальна, групова та індивідуальна навчальна діяльність школярів мають функціонувати як єдине ціле», і при цьому мірою вживання кожної з них будуть такі чинники: специфіка та складність матеріалу; можливість реалізації дидактичної й виховної мети на уроці; рівень умінь і можливостей співпрацювати; організаторські вміння вчителя [584].

Менталітет як система переконань, уявлень і поглядів індивіда або суспільної групи, відтворення сукупного досвіду попередніх поколінь – важливий чинник виховного процесу. Він довго

встановлюється у народі і перевиховується лише в складі культури. Ключовими словами в визначенні менталітету є картина світу, набір духовних цінностей, не завжди усвідомлена система життєвих координат та підсвідомих стереотипів – трансцендентність, віра, духовна свобода, відчуття рідного краю, поклик малої батьківщини.

І.В. Зайченко у своєму дослідженні привів, що українська національна школа не позбувалася вивчення таких дисциплін, як російська, німецька, французька та ін. мови навіть у часи найбільшого національного піднесення держави (1919–1920 рр.) і відродження національної культури [156] – для досягнення виховної мети. Це свідчить про непросту організацію другої природи – культури українства.

Профільна технологія навчання, наперед усе є процесом, коли учні займаються за принципом *мін-мах* (тобто – максимум – за профільними дисциплінами і мінімум – за рештою), коли більше часу приділяється ними любимим предметам і при цьому отримують радість від учіння, покращують духовне і фізичне здоров'я. Тобто, *виховання – це не селекція в чистому вигляді, а культура профілю*, де «непрофільність» виступає в якості субкультур. Сьогодні, без профільної освіти не можливо змінити парадигму трудової освіти. До критеріїв, які оцінюватимуть школу із профільною освітою, слід віднести такі:

- 1) потреба в профільній освіті суспільства й дитини;
- 2) посиленість освіти для конкретного учня;
- 3) посиленість профільної освіти для системи освіти: відповідність стандартним вимогам, світоглядність, самостійність відносно вищої освіти (П.С. Лернер [257, с. 81]);
- 4) демократизм вибору освітньої системи, профілю.

Тож, виховний процес у профільній школі потребує перетворення (трансформації) структури індивіду в структуру особистості в контексті соціумізації випускника на засадах профільної «діяльності-співдіяльності» як у межах школи, так і в її зовнішньому середовищі. Множина прикладних та інтелектуальних практик, що реалізується в межах певної категорії учнів, у залежності від вибору конкретної навчальної діяльності, спонукають до формування індивідуального профілю. Виявити це можна й через набір (спектр) форм організації навчальної діяльності (діє для категорії учнів).

Як свідчить практика, диференційований підхід у вихованні охоплює шкільну і позашкільну діяльність учня, реалізується в контексті психологічного, навчального середовища. Тож, виховне поле учня повинне сприяти самодобудові особистості (надбудова індивідуального).

Кроки людини до особистісного самовизначення при цьому не обходять планування життя й професійної діяльності у взаємозв'язку з пошуком смислу існування. Диференційований підхід у профорієнтації особистості, яка здійснює професійний вибір, дозволяє наблизитись до різноманітних видів діяльності. Доцільним стає в світлі профільного самовизначення молоді на сучасному етапі сконцентруватися на таких завданнях для сучасної школи:

- 1) посилити поінформованість молоді зі світом професій;
- 2) покращити діяльність шкільних психологів, соціологів і вихователів у напрямі профінформації, профконсультації, профвибору;
- 3) всебічно формувати мотиваційну сферу учнів щодо вибору майбутньої професії на засадах застосування своїх здібностей, результатів шкільної діяльності;
- 4) упроваджувати нові методи профорієнтаційної роботи в школі, що базуються на професійному самовизначенні учня [69, с. 115].

Диференційований підхід у вихованні створює умову як «профільної індивідуалізації», так і «профільної соціалізації і поступової соціумізації» – інтеграції та диференціації освіти – «інтедифія» (термін В.Ф. Моргуна [303]). Старшокласники в силу виховних певних напрямів-смыслів інтегруються в суспільство через вибрану «професію-діяльність» – «діяльність-професію». Навчально-виховний процес профільної школи, таким чином, вирішує певну (розгорнуту в часі) задачу:

- а) практичне навчання;
- б) теоретичне навчання;
- в) навчальне програмування – на базі а), б): планування, моделювання, конструювання (майбутнього) [304; 332].

Початкова школа для цього формує підходи до методу «практичного пізнання»: «прикладна робота й інтелектуальна робота». Основна школа, реалізуючи запит «руки-інтелекту», надає «виховне поле» – споріднену діяльність у навчанні, проявляючи

«інтелект-руку» для особистісного самовизначення в контексті професійного спрямування – будує мотивацію профільної освіти. Старша школа, реалізуючи мотивацію профільної діяльності учня, виховує активність людини в контексті координати соціальної взаємодії.

Саме поняття «взаємодія для взаємомислення» у «ноосферному» суспільстві доповнить головний принцип розвитку науки – новий політехнізм – «поліпрофільністю» пізнання на засадах варіативності освіти й диференційованого підходу у вихованні з долученням ІТ.

Профілізація освіти – явище об'єктивне – у широкому смислі відбувається як певна самоорганізація суспільства задля отримання певної «соціальної технології виробництва», «методу виховання й розвитку» *людини істинної* в складі ноосферного суспільства. Рівні профілізації встановимо такі:

- ремесло;
- інформаційно-технологічна система, політехніка;
- цілісна наука.

Виховне поле спеціалізованої профільної школи для вирішення завдання педагогічного супроводу особистості може зводити навчально-виховну діяльність на той чи інший рівень (ознаку) профілізації, розпочинаючи з початкової школи, для вирішення певної соціальної проблеми (підготовка з хореографії, профільно-спортивна підготовка та ін.).

Отже, диференційований підхід у вихованні в профільній школі є «індивідуально-особистісним вихованням» – процесом, при якому, у залежності від складності, розв'язується «певна педагогічна проблема» і при цьому обіймається «певна категорія учнів» на засадах диференціації – знання індивідуальних відмінностей учнів, а також урахування палітри багатогранності природи людини як цілісності. Результатом такого педагогічного впливу є здійснення поступового перетворення учня – з «об'єкта пасивного сприйняття» на «суб'єкт активного самовизначення»: учень при цьому стає «індивідуальним профілем». У свою чергу, «індивідуально-профільне» трансформується в «особистісно-профільне» в середовищі «похідних» (споріднених) діяльностей (характеристик) – прикладних і інтелектуальних практик.

В умовах диференційованого підходу у вихованні можуть виникати певні (стійкі) напрями-моди (до-профіль, профілі):

академічна освіта, технологічна освіта і як їх перетин – технічна освіта. Добудовою людини є «техніки-машини» і в цьому напрямі протікатиме технічна освіта – потребує певного гуманітарно-гуманістичного супроводу освіти. Технології – кібернетично «помножені реалі» – потребують реального освітнього супроводу. У цьому напрямі діятиме технологічна освіта. Реальна (природнича) освіта слугуватиме більше ентропійному характеру супроводу побудови світу (матерія, природа), гуманітарна освіта відтінятиме антиентропійну сутність погляду на світобудову (ідея, бог, гуманітарна сфера, людина).

Завданням диференційованого підходу у вихованні незаперечно є пошуком «навчально-освітніх просторів» профілів-траєкторій розвитку людини на засадах вихованої (родової) і сформованої (родово-видової) мотивації шляхом «самовизначення» учня як системи послідовних кроків-операцій: особистісне, професійне, соціальне, біосферне, космічне.

Суспільно-значимими профілями, у напрямі яких вибудовується виховне поле для диференційованого підходу, є: ремесло як прояв прикладної школи, цілісна наука – прояв академічної школи, політехніка (людина-машина) – поліпрофільна технічна школа, інформаційно-технологічна система (людина-машина-інформаційна мережа) – поліпрофільна кібернетична школа.

Диференційований підхід у вихованні реалізує завдання профільної школи супроводу учня певною освітньою траєкторією, спираючись на відбір і добір змісту освіти, методів навчання, організаційних форм навчання й виховання з метою активної соціалізації випускника в напрямі його соціумізації.

4.3. Культурологічний підхід до профільної освіти

Існує первісний зв'язок терміну «культура» з психічним та особистісним життям людини. Культура часу ноосфери є місцем перебування і перетворення особистості, де гуманізм становить усвідомлену і осмислену людяність, що оволоділа базовими професійними знаннями й загальнолюдською культурою як гуманітарним світоглядом.

Відчуження людини в процесі підневільної праці призводить до соціальної ентропії – з одного боку (Л. Д. Бевзенко [31, с. 191]),

з іншого – є лоцією її освіти, адже особистість своїм станом творчості, саморозвитком збагачує культуру життя отриманими від праці силами творити самостійно, жити своїм талантом і йти свідомо обраним маршрутом.

У культурологічному підході особистість входить до складу культури (становить причинність культури), в особистісному підході – культура становить передумови становлення особистості (становить причинність особистості). Профільна освіта цей канал робить спеціалізованим, вибудованим діалогом в особистості – екологічного мислення і космізації знань – сили, що опирається сама на себе – саме в такому стані (самості) людина і виявляє всі свої організаційні виміри як переваги для утворення взаємин і взаємодій. Подальший розвиток особистості в гармонії з загальнолюдською культурою залежить від рівня розвитку базової гуманітарної культури та виховання відповідних зв'язків у системі «людина – природа»: потребує культурологічний підхід до відбору змісту освіти.

У цьому зв'язку *самовизначення особистості у світовій культурі* – стрижньова лінія гуманітаризації змісту освіти.

Культурологічний підхід потребує підвищення статусу гуманітарних дисциплін, їх поновлення, вивільнення від примітивної повчальності та схематизму, виявлення їх духовності та загальнолюдських цінностей. *Принцип календаря* – облік культурно-історичних традицій народу, їх єдності із загальнолюдською культурою і світобудовою – найважливіші умови конструювання нових планів і програм. Культура реалізує свою функцію розвитку особистості тільки в тому випадку, якщо вона активізує, освітньо збуджує людину до діяльності. Тому, поряд з діючим календарем українців, слід мати за опору для міркування інші літописні джерела (Місяцеліки) буття культури на українських теренах.

Чим різноманітніше та продуктивніше значуща для особистості діяльність, тим ефективніше проходить оволодіння загальнолюдською та професійною культурою, тим точніше особистість відшукає в людині *людину істинну* (за С.Г. Жуковим [152, с. 44]).

Нове сьогодні виростає із старого, дуже старого. Всесвіт знову зростається у світ, що нагадує про архаїчний синкретизм, не здатний відокремити об'єкт від суб'єкту, дух від тіла, матерію від

свідомості, людину від природи. Об'єктивно виникла потреба діалогу науки з древніми містичними вченнями (А. Геніс [92]), особливо зі Сходом. Світ – це не зібрана з окремих елементів-кубиків споруда, а єдине ціле. Всесвіт складається не із речей, а із процесів, тому пізнання йде не від окремого до загального, а від загального до окремого (Ф. Капра [184]). Так само людина дивиться і на себе, що є дуже близьким філософії Сходу.

Саме криза Західної культури нині змушує глибше вдивлятися в культуру Сходу, в її культурний синкретизм і традицію «спішити повільно». Саме зі Сходу Марі-Жозеф П'єр Тейяр де Шарден (1881-1955) запозичив термін «ноосфера» для європейців з передчуттям необхідності нової картини світу – ноосферної. Написавши свій «Феномен людини» (1946), він став непотрібним ні своєму Парижу, ні Європі. За рік до смерті він як еволюціоніст написав: «всі пригоди в області духа – це Голгофа» [549, с. 11]. Як результат, «Феномен людини» виходить після смерті вченого-філософа, але підлягатиме вилученню...

В.І. Вернадський (1863-1945) як натураліст, прихильник і послідовник думок П. Тейяра де Шардена, висловиться про феномен «ноосфера» в 1943 році, але буде по суті не зрозумілим півстоліття...

За П. Тейяром де Шарденом, якщо універсум з астрономічної точки зору нам представляється в стані просторового розширення, то таким же чином із ще більшою ясністю з фізико-хімічної точки зору він виступає перед нами як би в стані органічного згортання до самого себе, як показує досвід, що пов'язано з відповідним збільшенням внутрішньої зосередженості (інтер'єризації), тобто психіки або свідомості [549, с. 229]. Матерія і дух виступають не як предмети, натури, а як прості, пов'язані між собою змінні величини, для яких необхідно визначити не приховану сутність, а функціональну криву від простору і часу [549, с. 234].

Тож, як ми бачимо освітньо-культурну складову ноосфери – профільність як психоконструкцію? Насамперед, профільність – специфічна властивість складності, становить її доцільність.

Профільність освіти українця – діалектичність Сходу і Заходу з народженням самоорганізації власного Я на тлі Космосу – однаково відчуженої і від самоорганізації культури Сходу, і від самоорганізації культури Заходу, самодостатньої, що добуває знання із Космосу з науковим проникненням в першу і другу

природи, утворюючи третій шлях – *людини істинної, богорівної* (істинну людину слід відшукувати в кожного із нас як Бога – за Г.С. Сковородою [458]).

Основою культурологічного підходу профільної освіти є аксіологія – наука про цінності життя і ціннісну структуру світу; бачення освіти через призму поняття власної культури, тобто розуміння її як культурного процесу, котрий відбувається у культуровідповідному середовищі ноосфери, всі компоненти якого наповнені людськими смислами і слугують людині, котра вільно проявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку і самовизначення у світі культурних цінностей.

Ноосферна свідомість – синтез першої і другої природи, станом профільної освіти (третього шляху) породжує «третю природу» як організаційну культуру каналу профільної освіти в складі ноосфери для протікання *людини істинної в біосфері*.

Цей підхід розглядає взаємодію молодої особистості з культурою як системою космічних цінностей в процесі виховання – для прилучення до культурного каналу екологічного мислення, потоку культури *часу людини істинної – людина осмислює і усвідомлює свій час, живе в ньому і управляє часом своїм розумом* (квінтесенціальна культурологія).

Як відомо, культура – локалізоване у просторі та часі соціально-історичне утворення, що специфікується за певними типами організації: історичний, етнічний, геологічний (континентальний, регіональний); сукупність наукового знання, практичних навичок, побутової й теоретичної свідомості, високої духовності, необхідних для розвитку людини і суспільства, формування особистості.

Культура сучасної людини – особистісна спрямованість до цілісності практичної, інтелектуальної творчої, духовної взаємодії шляхом екологічного мислення в стані біосферного людства – народжується разом з людиною в конкретному місці – регіоні біосфери і *живе в культурі своїм учінням*.

Індивідуально-особистісне підґрунтя учіння пов'язане з особистісно-культурним ресурсом системи профільного навчання – змістовим ресурсом конкретного буття. Довкілля, природа підсилюють учня умовами виховання спільного для природи й людини таланту – рівноваги. Культурологічний підхід до системи освіти спирається на ряд чинників – філософський, соціологічний,

психологічний, діяльнісний, аксіологічний, антропологічний, технічний – пронизує їх і оформляє в тексти як *семіотичний простір (семіосфера Лотмана)*. По суті, семіосфера Ю.М. Лотмана в певному сенсі є те ж саме, що і біосфера В.І. Вернадського, тільки взяте під іншим прагматичним кутом зору, потребує культурної організації в стані профільної освіти – слугує в якості комплементарного доповнення думок натураліста.

Філософсько-соціологічна складова профільної освіти зобов'язує кордони сучасної моралі збудувати на засадах інтеграції індивідуальної етики до соціальних задач ноосферного людства. Ноосферу як антиномію щодо Некросфери сформує людина істинна – велика особистість як систему глобальних демократичних соціальних відносин – взаємообумовленість громадянського суспільства і соціальної держави світу в гуманістичному началі душі (діє принцип оптимізації).

За В.І. Вернадським, завданням демократії є насамперед «удосконалення освіти народу – підняти народні маси до рівня знань свого часу» [77, с. 12–13]. Тож, зміст профільної освіти мусить супроводжувати людину істинну як господаря на планеті, адже – попереду (попри величезний опір) неминучість процесу розпаду світової фінансової системи й розвиток регіональних систем на енергетичній основі. Основою ресурсу життя окрім їжі є вода і повітря, а також процес утилізації відходів. Людина саму себе утилізує, якщо не ставатиме свідомо творчою, *людиною істинною*.

Профільний освітній аспект базується на оцінці психологічного стану життя як *енергії творчості*, адже попереду не лише скорочена напівхвиля спаду когнітивізації, не лише криза як вузол хвилі на шляху внутрішнього розвитку, сингулярна точка, а криза в первісному значенні цього слова – кінець соціально-хвильовому руху й канун революції – нової біфуркація, у якій не тільки може, але й обов'язково виникне згідно нашого плану й вибору альтернатива в системі й траєкторії її руху – освіти [80; 534]. Тому вже сьогодні молоду особистість слід попереджати, що її життя – справа її таланту і волі над собою.

«Ноосфера школи» розпочинається з пізнання її психологічної суті, з уміння управління психічною енергією (пізнанням, учінням), з формування психічного клімату в регіоні, на планеті. Людська діяльність сучасною школою проектується і впроваджується поки

що як суто поведінкове, через це життєві процеси чинять деградацію біосфери. Профільне навчання – засіб навчити сучасне людство управляти розвитком біосфери, управляючи природою людини, розвиваючи її психічне – «клітини розвитку і саморозвитку».

Для цього треба наполегливіше педагогам культурно змінювати спосіб життя виду *homo sapiens* новою *релігією еволюції* в змісті освіти, освітою добути *мислення ноосферне* – критично оцінює систему, розуміє час і вибирає еволюцію, а відтоді – культурне (*Homo sapiens sapiens*) – наповнене ноосферним знанням арсеналом. Розум, пробуджений в процесі когнітивізації навчанням, повинен сформулювати особистісні принципи життя, виробити алгоритми управління власним розвитком, що корелюють з розвитком біосфери в потрібному напрямі – напрямі протікання феномену життя. Особистості слід орієнтуватися насамперед в аномальностях біогеохімічних явищ через порушення геологічних порядків – з одного боку, і процесах, що протікають з віхиленням від норми в самій людині (соматика) – з іншого. Ще більшої уваги потребує створена людиною друга природа, саме вона має ставати об'єктом педагогіки серця. Майбутнє потребує культурологічних принципів освіти: нової діахронічної циклометрії в природничій сфері науки; квінтесенціальної культурологічної підтримки гуманітарних наук; трофізму.

Єдність державної освіти створюється не лише єдністю мови, а єдністю системи й основних рис організації школи як культуротворчої основи. У зв'язку з цим важливим соціальним запитом до системи української освіти є організація загальноосвітньої школи, яка б орієнтувалася не тільки на засвоєння учнями певної суми знань, але й на розвиток особистості та її життєтворчості, можливість інтеграції до європейського й світового освітнього простору без втрати власного коріння (О.В. Матвієнко [285]).

Формуванню громадянськості молоді взагалі та учнівської, зокрема, сьогодні в педагогіці приділено як на нас недостатньої уваги. Во істину справджується: «хто хоче бути гідним громадянином, той мусить видобути із себе ці моральні сили», – проголосив М.С. Грушевський (1921 р.) [118, с 244]. А вибудувати громадянське суспільство слід особистісним вихованням в складі демократичної організації шкільної молоді

насамперед. Національна доктрина розвитку освіти підкреслює важливість «створення умов для розвитку особистості й творчої самореалізації кожного громадянина України...», завдання «оберігати і примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства» [319]. У «Концепції громадянського виховання особистості в умовах української державності» (2000 р.) проголошено головні принципи громадського виховання [216].

Навчальні заклади повинні орієнтуватися на формування в учнівської молоді громадянськості, яка має вимагати такі риси: причетність до історичної долі народу України; прийняття й входження в українську культурну традицію (а для національних меншин – у свою власну); визнання власної незалежності до певного родоvodu держави. У той же час необхідно навчити сучасну людину управляти розвитком біосфери, правильно об'єднуватися, культурно змінювати спосіб життя людини новою освітою, добувати ноосферне мислення, а відтоді – культурне. Ноосфера вимагає синтезу свободи діяльності, розуму і наукової думки для кожного громадянина.

Нині громадянськість виступає переважно як фундаментальна особистісна якість, яка потребує біосферного уточнення і особистісного вирішення. Саме профільне навчання є засобом реалізації принципів диференціації й індивідуалізації навчальної діяльності, що найбільш удаю впливають на культурний розвиток особистості в сучасних умовах, втілюючи при цьому гуманітарний підхід для формування громадянина світу в кожному регіоні (Ю.І. Завалевський [153]).

Сучасне організоване громадянське суспільство повинно характеризуватися продуктивними формами розумного генерування актуальної суспільної думки, обговорюванням нагальних проблем і проектів їх розв'язання, їх презентації обраній громадянами владі в процесі паритетної взаємодії із різними її гілками, дієвими формами самоконтролю і контролю виконавчої діяльності та обопільної відповідальності за результати спільної праці як представників влади, так і громадянських лідерів – заради духовного прогресу, державного розвитку й піднесення благополуччя українського народу.

Лідери, члени громадянського суспільства і представники влади з'являться як симфонія тоді, коли система освіти, діючи на партнерських засадах, зможе бути утвореною справжніми

патріотами України – своїми проектами буде любити свою країну та її громадян, піклуватися про їх добробут і щастя. За цих умов можлива єдність народу та прогресивний поступ України до миру і благополуччя на засадах демократії. Особливо важливими в цьому плані є професійні зусилля особистостей педагогів і практичних психологів, що безпосередньо сприяють розвитку громадянського суспільства і особистості громадян як його членів. У Конституції України, в першій її статті, стверджується, що «Україна є суверенна і незалежна, демократична, соціальна, правова держава». Тому усі інститути держави і суспільства мають зосередити свої зусилля на забезпеченні розвитку в країні саме цих, вказаних в Основному Законі України ознак – її демократизації, соціалізації, зростанню правової культури її громадян. Освіта для всіх посередництвом профільного навчання має перетворюватися на освіту для кожного у спеціально спроектованому навчально-освітньому просторі, де діють відповідно запиту людини і суспільства складені в навчальний профіль шкільні предмети.

У свою чергу навчальний профіль є складним педагогічним конструктом, який передбачає певну організацію дидактичних одиниць, відповідної педагогічної культури – складає певну технологію, що має свою протяжність у часі як систему профільного навчання. Активною ділянкою траєкторії неперервної освіти, де реалізується профільний підхід, насамперед, є середня (допрофесійна) і вища (професійна) школи. На цьому етапі профільне навчання як правило набуває професійної завершеності за умови наближення запиту й пропозиції на навчання на сьогодні.

Але подальше вивіщення особистості – на черзі. Запит на освітній супровід особистості протягом життя – об'єктивна реальність. Саме формулювання генеральної цілі педагогічного супроводу людини траєкторією її власного розвитку, добір організаційних форм і методів навчання й виховання дозволяє реалізувати відбір змісту профільної освіти для сучасної середньої школи, надаючи умови вибору учня варіанту навчальної діяльності на засадах самовизначення особистості – є гуманізація навчання.

Аналіз низки педагогічних джерел вказав нам на латентно присутній комплементарний підхід в міркуваннях вчених при розгляді процесу самовизначення особистості як замислу. Тож, культурологія профільної освіти розпочинається генетичною програмою індивіда і нею ж завершується, перетікаючи

профільним каналом освіти життєвими циклами з виробленням творчих змін у біосфері й одночасним руйнуванням довкілля. Важливим наслідком цього процесу має бути – уникнути самозаперечення людини.

Культурний розвиток людини ноосфери передбачає синтез особистісних якостей, які прокладуть дорогу до консолідації, взаємодії, об'єднанню всіх творчих індивідуальностей у найвищий синтез – Надособистість. При цьому реалізується духовність як цільова установка системи, що безпосередньо залежить як від творчого життя, так і психологічної культури.

Під дією духовної енергії злагоджується організм планети, людства або ж окремої людини. Психологічна культура при цьому органічна щодо педагогічної й загальнолюдської. Система профільного навчання належить до культурного промислу думки, слова й справи. Це сфера духовного життя суспільства, рівень його освіченості й навченості щось знати, уміти [105, с. 182].

Але для «точного» профільного супроводження людини в житті необхідна певна школа, яка б виховувала й супроводжувала учня (у житті) як стійку особистість, виокремивши в ній як головний чинник стійкості – *профільну діяльність*.

Сьогодні сучасний освітній продукт стає все в більшій мірі залежним від техносферного «задуму», що, у свій час, формується під впливом раціонального інформаційно-мережевого метапродукту: змісту освіти як складної технології, взаємодії інтелектуального й прикладного характеру діяльності, помноженої (доповненої, діє як додатковість) діяльності особистості, коеволюційної ідеї. Поряд, сучасна філософія не перестає розгляд підходів до навчання в контексті світової культури, вдаючись до «істинно-діяльнісного підходу». Пошук методу посилення вчителя у ноосферній педагогічній культурі триває.

Дидактичну культуру слід розуміти у світлі її інтегративності й особистісності, що зумовлює ефективність навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання, спрямовує «до саморозвитку й творчості» [483, с. 221].

Самоорганізацію як потік творчості слід задавати в ході навчально-виховного процесу, в позакласній і позашкільній діяльності – організувати творчістю (вчителя, вихователя) з опорою на індивідуальність (самобутність) як новий гуманізм, що веде до вивіщення особистісних якостей. Всі – єдині, а єднаємося, бо різні

самобутньо, бо творимо і змагаємося з собою. Про змагання народних мас як певний прорив до нової організаційної культури писав В.І. Ленін, проте уникаючи при цьому наукової психологічної основи людини [250]. І, як результат наукового спрощення людини, занепад соціальної системи СРСР. Рефлексивно-аксіологічно психологічна культура спрямовує навчально-освітню діяльність у ноосферну реальність, де відбудеться цільове узагальнення людства діяти разом у напрямі свого спасіння. У той же час проблеми самоорганізації й саморозвитку є мало розробленими в теорії дидактики й педагогічній практиці [483, с. 9].

Педагогічний супровід соціального самовизначення учня ґрунтується на принципах диференціації, індивідуалізації, неперервності, гнучкості, відкритості освіти. Адже система освіти сьогодні повинна будуватися в напрямі від учня до цілей, змісту й технологій навчання й виховання, а не навпаки (І.С. Якиманська [575]).

У цьому світлі, указана Б.М. Кедровим (1981 р.) тенденція щодо появи «стрижньових і міждисциплінарних наук» (еволюція розвитку науки за Б.М. Кедровим) торкається проблеми профільного навчання [186]; для генерування саме педагогічної культури як умови інтеграції наук як інтелектуальних зусиль.

Педагогічна діяльність має «протікати» не лише в особистості, а й у профільно-орієнтованому виховному полі закладу освіти (як «співдіяльність»), доводячи діалог культур («особистості» і «школи») до монокультури. В умовах нелінійного розвитку людства – у наш час – вкрай необхідно систему освіти наділити такою кількістю свободи, яка б дозволила всім ланкам (суб'єктам) навчально-виховного процесу обирати (завдяки вихованій, а також усвідомленій шкалі цінностей) і добирати те, що притаманне певній людині як суб'єкту коеволюції (варіант освіти). Іншими словами – сучасна людина повинна оволодіти синергетикою, а точніше «синергетичним методом» пізнання навколишнього й себе (В.І. Аршинов [14]). Методологізація всіх сфер діяльності стала метатенденцією сучасної культури, у якій методологія поступово перетворюється в окрему галузь знань [329, с. 925].

Отже, з позиції аксіології профільне навчання акумулює в собі складне системне утворення, яке представляє собою впорядковану сукупність загальнолюдських ідей, професійно-ціннісних

орієнтацій і якостей особистості, універсальних засобів пізнання й гуманістичної технології педагогічної діяльності. У той же час, як відомо, видовий набір змісту освіти незаперечно прагне до світового освітнього ядра – відображення культури, певного культурного каналу, образу Універсуму, єдиної ідеї для людства, – та варіативного змістового доробку, який би інтегрував до «колективного» людства за найменших втрат енергію зусиль кожної людини, її творчий потенціал до спільного поля як своєрідну, неповторну, значиму цінність.

При цьому людині не слід забувати фрази «як вижити» поряд із задекларованим гаслом «вчитися жити разом», тоді її власна культура буде на високому «концентрованому» рівні, що об'єднає загальну, професійну й особистісну культури як розвиток. Спираючись на педагогічну методологію як на засіб самоорганізації, вчитель бачить «власний сигнал» так: методологія науки (методологічний компонент системи знань), методологія наукового педагогічного дослідження (ієрархічна система методів), методологія практичної педагогічної діяльності (система методів організації різних видів діяльності учнів), методологія навчальної діяльності (способи самоорганізації навчання) [484, с. 25].

Державна програма «Вчитель» наголосила, що «саме через діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального й духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки й техніки, забезпечення й примноження культурної спадщини» [131, с. 5].

Важливе завдання для профільної школи – організувати певним чином категорію «культурно взаємодіючих учнів», яка б дозволяла тримати в полі зору змісту сучасної освіти завдання максимального розвитку особистості й активну соціалізацію випускника на засадах громадської відповідальності, високої правосвідомості, духовності й культури самостійності, ініціативності на ринку праці тощо. Профільне навчання в сучасній школі повинне вирішувати завдання отримати професію, накреслити план життя людини, забезпечити особистість умовою пошуку смислу власного існування. Власна перспектива особистості реалізується через виховану профільну діяльність на засадах пошукової активності, професійного самовизначення. Для оцінки досягнень людини на траєкторії її особистісного розвитку реалізується така структура особистості, яка б дозволила оцінити

(виміряти якісно й кількісно) освітній продукт. Саме найбільш відповідними координатами для описання структури особистості ми вибрали: «соціально-психолого-індивідуальне», «діяльність людини», «вік» (часова розгортка). Тому термін «профільна» діяльність умістить власне завдання забезпечити педагогічною культурою реалізацію в часі «соціально-психолого-індивідуального» людини (В.В. Рибалка [409 - 410]).

Система профільного навчання крок за кроком «вводить» людину в культуру через «життєве» і «професіональне» шляхом профільної освіти. Головною дійовою особою трансформації культури, безумовно, є вчитель, який в умовах профільного навчання здійснює педагогічний підхід до супроводу учня «від особистості» до «цілей, змісту й технологій навчання», тобто реалізує профільно-орієнтоване поле школи. У такому супроводі школою людина стає суб'єктом власного розвитку (наділена рефлексією) і здатна відчувати (пізніше – усвідомлювати) себе суб'єктом коеволюції; орієнтується на культурний розвиток і саморозвиток на засадах загальної поінформованості й вмотивованої глибокої профільної підготовки.

Ми виділили такі головні чинники забезпечення культурного розвитку:

а) характер діяльності в суспільстві як умова його відтворення й розвитку;

б) діяльність як умова особистісного розвитку людини в школі;

в) особистісна зорієнтованість у відборі змісту освіти;

д) принцип цінності особистості – зовнішні збудження та власна напруга людини як умова виявлення її перетворюючих сил (генетична програма особистості, космізм).

Побудова культурної траєкторії зумовлює:

1). Цілеспрямований всебічний розвиток розумових, фізичних здібностей учня та системи емоційно-ціннісних відносин до світу як до багатокomпонентного об'єкту, а також розвиток профільно-диференційованих інтересів із метою максимальної соціумізації особистості епохи Ноосфери.

2) Концентрацію формальної освіти (система визнаних закладів різних форм власності, основою якої були і будуть школи); неформального навчання (вся сукупність позашкільних закладів та інших засобів додаткового навчання і надання різноманітних послуг); інформальної освіти: Інтернет, радіо- і

телебачення, засоби інших форм надання і поширення інформації разом з іншими видами подразнень тощо.

Згідно думок Нобелівського лауреата К.З. Лоренца [462, с. 724], індустріальне суспільство необмеженого споживання створило всі умови для концентрації на людині негативного впливу деформованого нею ж оточення і прорватися в нову реальність зможе лише *ноосферно культурна особистість*.

4.4. Варіативність освіти

Оптимізація освіти покликана працею людини і по особливому зумовлює її концентрацію в особистості, а отже передбачає її варіативність. Саме праця людини постала поміж її буттям і мисленням.

Вихідним пунктом філософської концепції Г.В.Ф. Гегеля (1807 р.) є встановлення тотожності *буття та мислення*. Ця тотожність, на думку Гегеля, є відносною, як і їх взаємопротилежність, бо в ній виникає роздвоєння на протилежності в думці – на суб'єкт думки та на думку як *змістовний об'єкт* [91]. Саме така роздвоєність в погляді на природу вносить зсув свідомості в бік ірраціональності, під впливом праці людини (роздвоєння) формує нові відчуття реальності й перебачає новий ракурс пізнання і нову організацію. Маємо – еволюцію досвіду як «творчі стрибки» свідомості.

Гештальт-психологія М. Вертгаймера (виникла в 1912 р.) опирається на поняття «гештальт» – цілісна структура, яка формується у свідомості людини при сприйнятті об'єктів або їхніх образів; первинна індивідуальна властивість психіки, що перебуває згідно з фізіологічними процесами мозку і зовнішнім світом. Свідомість завжди схильна до того, щоб з поданих разом сприйняти сприймати найбільш просте, єдине, замкнене, симетричне, таке що включається в основну просторову вісь [462, с. 298].

Т. Кун (1962 р.) помічає розвиток науки як зміну парадигм під час наукової революції – це некумулятивні епізоди розвитку науки, коли в результаті кризи стара парадигма заміщується цілком або частково новою. Наукові революції можуть призвести не тільки до радикальних змін поглядів на світ (перебудові картини світу), а й

до змін самого світу, в якому живе людина. У змінах такого роду Т. Кун вбачає багато спільного з революцією соціальною [238].

Справжнє мислення є:

а) продуктивним, інсайтним – складним інтелектуальним явищем, суть якого полягає в несподіваному, частковому інтуїтивному прориві до розуміння (М. Вертгаймер);

б) верифікованим історичною практикою (Т. Кун);

в) емпіричним узагальненням (В.І. Вернадський).

Поміж філософським, чисто скієнтичним, психологічним – лежить освітній промінь. Його сутність – зменшуючи ризики соціальних революцій через неточне пізнання світу народними масами, змусити індивідуальний канал освіти особистості протікати станом індивідуальних мікрореволюцій з допомогою спеціально створених для цього освітньою системою навчальних варіантів (точніше – навчальних профілів), що діють особистісно орієнтовано в складі освітньої парадигми в якості каналів профільної освіти.

Освітня парадигма – це певний стандарт теорії освіти та освітньої практики, що сформувався під впливом вимог суспільного життя і наукового мислення. В контексті емпірико-аналітичного та гуманітарного напрямів розвитку знання склалися теоретичні підґрунтя парадигмального дуалізму у розумінні сутності сучасної освіти і образу людини в освітньому просторі, а саме:

1) науково-технічна парадигма (скієнтична),

2) гуманітарно-культурологічна парадигма (антискієнтична).

Ноосферна парадигма освіти проявляє себе як гуманістично орієнтована, спрямована на формування демократичних засад глобалізованого соціуму синтезом науково-технічної і гуманітарно-культурологічної парадигми диференційовано, особистісно. Нова соціокультурна реальність вимагає переходу від парадигми «людини абстрактної» та «індустріальної освіти» до парадигми «людина істинна» з утіленням особистісно орієнтованого навчання для «індустрії освіти кожного».

Проблема «варіативності освіти» досить широка і тому перетинається з множиною різноманітних освітніх концепцій: програмоване навчання; поетапного формування розумових дій; проблемного навчання; розвивального навчання»; педагогіка співробітництва»; особистісно-орієнтованого навчання.

Наскрізним завданням вищезгаданих концепцій, як ми помітили, стало «наближення до особистості» як умови саморозвитку, зокрема шляхом застосуванням *педагогіки оптимізації* Ю.К. Бабанського та ін.

У свій час це наближення було досить переконливо розкрито І.С. Якиманською [572-575] як особистісно-орієнтоване навчання: особистісно-орієнтоване навчання повинно забезпечити розвиток і саморозвиток особистості учня як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності; навчання має забезпечувати кожному учневі (спираючись на його здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід) можливість реалізувати себе в різних видах діяльності; зміст освіти, її засоби й методи організуються так, щоб учень зміг вибирати предметний матеріал; освіченість є найважливішим засобом становлення духовних та інтелектуальних якостей учня і має бути основою сучасної освіти; освіченість формує індивідуальне сприйняття світу; особистісно-орієнтоване навчання будується на принципі варіативності.

Проблема реалізації профільної освіти зумовила нас сформулювати *профільний підхід до навчання* – забезпечення варіанту освіти, що становить культурний канал для протікання активної складової траєкторії становлення й розвитку творчої особистості в напрямі біосферного суспільства й культури цивілізації; забезпечує виховання людини, здатної впливати на власну освітню траєкторію, співставляючи її з національними й загальнолюдськими цінностями; дозволяє взаємообумовлюючий характер діяльнісного, ціннісно-сміслового та компетентнісного підходів побудови; реалізує особистісно зорієнтоване навчання перетином загальної й професійної підготовки на засадах генетичної програми людини в рамках державного, регіонального і шкільного компонентів змісту освіти; передбачає диференціацію навчання як суперпозицію, педагогічний простір – перетин множини варіантів (пропозицій) методів і форм реалізації освітніх траєкторій із множиною ймовірних запитів та можливостей вибору однієї з них для конкретного учня в складі певної категорії учнів.

У 1998 р. О.Г. Ярошенко прийшла висновку, що саме за наявності умови малих груп навчальна діяльність школярів є найбільш продуктивною, тобто за умови, коли групу учнів об'єднують «спільні мета, інтереси, мотиви діяльності...» та коли

група (категорія учнів у профільному навчанні – *автор*) «істотно впливає на загальний рівень діяльності її членів [584, с. 13].

Варіативність освіти досягається умовою здійснення профільної диференціації навчання на змістовому й процесуальному рівні – змістово-процесуально. При цьому варіанти протікання профільного навчання характеризуються: багаторівневістю й варіативністю навчальних планів і освітніх програм, змісту освіти для профілю навчання; використанням різноманітних технологій; наданням можливості школяру вільно вибирати навчальну дисципліну, змінювати вид діяльності; використанням інтегративного підходу при вивченні обов'язкових предметів, можливістю активного включення творчого начала в навчальний процес (С.М. Чистякова [544; 545]).

Варіативна освіта є результуючою ланкою – продуктом особистісно-орієнтованого підходу в педагогічній діяльності, досягається профільним навчанням у середній школі: «орієнтація в педагогічній діяльності»; «комплексна освіта, що включає поняття, принципи й способи педагогічної діяльності»; педагогічна «співдія розвитку індивідуальності дитини» [472, с. 3].

Профільне навчання, реалізуючи принцип варіативності освіти, має здійснюватись у єдиному освітньому просторі (простір певної педагогічної діяльності – обсяг реалій і реальностей): зміст освіти, методи навчання, організаційні форми навчання, форми організації навчальної діяльності, емоційно-ціннісний компонент навчання, профільно-диференційовані пізнавальні інтереси тощо. Варіативна освіта для системи шкіл (місто, селище міського типу, село) може здійснюватись на засадах як міжшкільного, так і територіального осередку в якості системи профільного навчання на кількох навчальних рівнях: нормативний (загальний – державний освітній стандарт: обов'язкове навчання й поглиблене навчання) та зверхнорегіональний (творчий – глибинний зміст, спектр предметів позатрадиційний). Регіональний компонент змісту освіти діє як інтегрована складова державного компоненту і самостійно.

Шкільна профільна освіта складає міжкласну варіативну та внутрішньо-профільну варіативну побудову. Для сільської школи варіативна освіта може здійснюватись в межах школи (загально-профільна освіта, що опирається на запит особистості як певний спектр інтересів), а при наявності умов (насамперед, економічної

доцільності) може практикуватись до впровадження модель багатoproфільної поліфуркаційної школи (дивись п. 6.2.3).

Проблема організації профільного навчання в середній школі досить нова, проте фрагментарно вирішувалась (зокрема, як трудова школа П.П. Блонського, школа Дж. Дьюї, школа С. Френе) протягом ХХ ст. у світі, наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. відбувся справжній профільний (детермінований ходом історії) інформаційний вибух профільності. Проте визначення дефініції «зміст профільної освіти» в дидактиці не було здійснено для сутнісного усвідомлення поняття «варіативність освіти». Скористаємось *нами* встановленим, що зміст профільної освіти – це система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує формування в учнів наукового світогляду, умови особистісно-орієнтованої перетворюючої діяльності, спрямованої на відтворення й розвиток людини культури на засадах генетичної програми особистості: всебічний розвиток розумових, фізичних здібностей та системи емоційно-ціннісних відносин до світу як до багатокomпонентного об'єкту, а також розвиток профільно-диференційованих інтересів з метою соціалізації та творчої самореалізації особистості (детально буде розкрито в розділі 6).

Варіативний підхід, як на нас, є свідченням того, що варіативність освіти успішно може досягатися сьогодні насамперед профільним навчанням у процесі, що реалізує зміст освіти конкретного навчального профілю. Найголовнішими чинниками організації варіативної освіти нами виявлено й сформульовано такі:

- присутність альтернативи повноцінних, якісно-специфічних освітніх траєкторій для кожного учня та спектру можливостей вибору певної траєкторії;

- висока ступінь диференціації з можливістю досягнення індивідуалізації навчання (особливо для предметів природничо-математичного циклу);

- продуктивність навчання (переважно в основній і старшій школі), коли роль педагога зводиться на позиції ділового партнера, консультанта і односторонця, при цьому освітнє середовище передбачає співпрацю дітей і дорослих на основі договірних відносин; присутність високого ступеня довіри та ініціативи; істинне навчання для проявлення істинної людини;

- гнучкість організаційної структури школи й специфічність шкільного управління: стратегічне планування, операційно-модульне планування, операційно-технологічний контроль тощо.

Отже, профільне навчання діє в стані варіативної освіти, реалізується насамперед як перетин відомих підходів: програмоване навчання, поетапне формування розумових дій, проблемне навчання, розвивальне навчання, педагогіка співробітництва й, особливо близько, – як особистісно-орієнтоване навчання. «Профільне навчання» діє в рамках «особистісного підходу до навчання» в середній школі і зводить основи варіативної освіти багатокладністю технік, підходів до реалізації змісту профільної освіти. Система профільної освіти «вибирає» (формує) певну навчальну технологію – варіант педагогічного супроводу учня в складі класу-навчального профілю на засадах взаємодії «школи, сім'ї й дитини». Причому, у цьому класі-навчальному профілі як у осередку, який об'єднують спільні мета, інтереси, мотиви діяльності, учні досягають найвищої продуктивності навчання (взаємодіяльність, взаємомислення).

Таким чином, варіативність освіти здійснюється по суті профільною диференціацією навчання: змістовою варіативністю навчального профілю (багаторівневість і варіативність навчальних планів, програм, змісту освіти); множиною пропозицій щодо забезпечення навчання – певних технологій; спектром можливостей щодо вільного вибору навчального предмету учнем; можливістю зміни виду навчальної діяльності; інтегративним підходом при вивченні обов'язкових предметів, що не становлять основу спеціалізації - профілю. Це зумовлює педагогів до здійснення психологічної орієнтації в педагогічній діяльності (рефлексія, самовизначення), здійснювати комплексний підхід в освіті, співдіяти розвитку індивідуальності дитини.

В ідеалі, профільне навчання складе певний освітній простір (простір певної педагогічної діяльності), де будуть реалізовуватись певні: зміст освіти, методи навчання, організаційні форми навчання, форми організації навчальної діяльності, емоційно-ціннісний компонент навчання, пізнавальні інтереси учнів. Профільне навчання передбачає можливість варіантів міжшкільної, шкільної диференціації навчання, а також містить внутрішньо-профільну диференціацію навчання на кількох рівнях освіти: нормативний (загальний – освітній стандарт: обов'язкове й

поглиблене навчання в рамках державного і регіонального компонентів змісту освіти) та зверхнормативний (творчий – глибинний зміст, спектр предметів позатрадиційний, що реалізує шкільний компонент змісту освіти).

Отже, профільна освіта складає міжшкільну, шкільну й внутрішньо-профільну варіативні побудови змісту освіти, навчальних методів, форм навчальної діяльності тощо. Протікає в усіх ланках школи: у початковій – профільна розвідка, в основній – допрофільне навчання (передпрофільна підготовка), у старшій – профільне навчання. Реалізація змісту профільної освіти передбачає диференціацію навчання як суперпозицію, освітній простір – перетин множини варіантів методів і форм реалізації освітніх траєкторій із множиною можливостей вибору однієї з них для конкретного учня в складі певної категорії учнів. «Профільна взаємодія» учнів у класі, групі посилює навчальні досягнення як групи, так і кожного учня, зокрема.

До найголовніших чинників організації варіативної освіти ми віднесли: присутність набору якісно-специфічних освітніх траєкторій для кожного учня школи, що споріднено складе навчальний профіль; високий рівень індивідуалізації навчання; гнучкість організаційної структури школи щодо забезпечення навчально-виховного процесу в напрямі поставленої мети розвитку.

4.5. Особистісно-праксеологічний вимір навчально-освітнього процесу

Праксеологія (від грец. *πράξις* – дія та грец. *Λογία*; – мова, вчення) – галузь досліджень, що вивчає людську діяльність, зокрема в аспекті її ефективності. Розглядає діяльність з різних боків: інтелектуальна, прикладна, моральна, духовна, психологічна, художня тощо; розвиток освіти – умова забезпечення особистісного цілепокладання культурної колективно-розподіленої діяльності – цілепокладальницька (проективна) місія.

Процес освіти, процес виховання й профільного навчання в ідеалі становить певне емпіричне узагальнення *щомиттєво* (емпіричну миттєвість, термін В.І. Вернадського). В разі зваженості особистості науковим пізнанням світу як найвищим ступенем профільної навчальної діяльності координати її свідомості мають

складати цілісне і гармонійне явище – особистий навчально-освітній простір. Ефект настає, коли «цілісна людина» (збалансована система) особистісно (система зв'язків) реалізується в «цілісному суспільстві» – діючи духом і розумом споріднено біосфері, яка, у свою чергу, належить за її переконаннями «цілісності життя». Переконання складають лоцію профільності особистості, діяльнісний потенціал і смислоутворювальний напрям.

Космос в нетрях особистості та безсмертя особистості, що пізнає космос, в синтезі є головним смыслом самопізнання заради встановлення «істинності людини» проекцією «життя» на її долю з видобутком ідеї «жити». Лише в стані *самопізнання істинності* навчання особистісно активно переходить в учіння; людина на побутовому рівні свідомості своє безсмертя не впізнає, є сингулярністю в собі.

Життя як нескінченне пізнання й нескінченна непізнаність не має цілі, і лише осмислене власне життя людини в процесі власного проживання часу формує людські цілі, що на рівні раціональності-іраціональності формулюються нею як мета (мета – поле цілей).

У свою чергу, навчання може бути і стає цілісним за умови проявлення на понятійно-смысловому рівні реалій часу як «цілісної дискретності – фрагменту картини світу» – становить певний спектр об'єктивного характеру в ореолі емоцій – стан впізнання «свого в собі» посилюється станом протікання профільним каналом навчання профільного варіанту освіти. По ходу відбувається конкретизація всіх альтернативних напрямів для підтвердження успішності вибору маршруту просування особистості як передумова майбутньої дії. Навчання потребує *дискретності-неперервності цільової установки особистості, Я-концепції – інтегрованості й детермінованості освіти як згорнутої дії*.

Питанням інтегративного підходу до навчання приділили увагу прямо й опосередковано чимало філософів, педагогічних психологів – теоретиків і практиків. Криза людини (особливо середини ХХ– початку ХХІ ст.) і сучасної, буквально, сьогоденної освіти зумовили видовий простір педагогічних технологій – вибухово зростаючий спектр «педагогічних рецептів» щодо вирішення завдання стійкого супроводу людини (з її добудовою інертною школою) у житті й спробою охоплення при цьому «головного» в людині та її оточенні (довкіллі) інтегративною

освітою для суспільного життя й роботи. Складовими такого інтегративного охоплення стали певні педагогічні підходи: особистісний, діяльнісний, діалогічний, національний, антропологічний, компетентнісний [304]. Всі вони в тій чи іншій мірі націлені на проблему, комплементарно діючи, *виховати і проявити працездатну людину епохи ноосфери*.

Проте головна здатність для епохи Розуму – проєктивність освіти, запізнюється. Спроба «впізнати людину у всіх відношеннях для її виховання у всіх відношеннях» не залишає й сьогодні нас і проблему профільного навчання, як завдання для школи й для самої людини – *зуміти, бути здатною діяти й жити разом у світі* як «єдиний організм – людиносвіт» – споріднено, як монада (Г. Лейбніц [248]) або найскладніша система (Г.С. Костюк [225; 226]), прогнозовано. Біологічне в цьому організмі витісняється як освітня проблема, семантично трансформується, вступає місце «ноосферному» – «розумово-мережевому» як компенсація зміни біологічного, як додатковість-доповненість до раціонального – дух. *Настає час зуміти розпізнавати дух ноосфери особистісно*.

Завдання педагогічного супроводу людини епохи переходу «біосфери в ноосферу» має бути «перейменовано освітою» на «селекціонування» – виведення, вирощування, культивування соціальних інститутів (за П.Г. Кузнецовим [378]) для досягнення соціальних цілей – здобування «вільного від фізичної праці часу» (своєрідного «резерву життя») *стану розвитку науки*. У цьому стані суспільство разом із науковою думкою – «розумне людство» стане «освітньоінтегративним», здатним усвідомлювати себе суб'єктом власного розвитку, а людина, як складова суспільства й носій його культурних цінностей, стане усвідомленим суб'єктом власного розвитку – одухотвореною особистістю.

Формуванню такого механізму (синергії) суспільства людей, де б розв'язувалися ці завдання (вільний час для науки), всеціло покликана середня школа й профільна, зокрема, яка в наш час «стрімко виростаючої складності світу» має бути прогресивною технологією – готовність «підсилювати» спроможність розв'язку проблеми людини «орієнтуватись в нових умовах життя», – з одного боку, і «підсилювати» процес навчання та спроможність учителя реалізувати сучасний зміст освіти для динамічних умов життя учня, готуючи мислячого професіонала, – з іншого. Про таку освіту (школу) в 1913 р. висловився В.І. Вернадський [77], про це

йдеться і сьогодні як про «завдання для країн світу» розвивати нову «освіту для XXI ст.» [389], говориться в сучасних працях як про наближення до профільної освіти (Н.М. Бібік, К.М. Варнавських, А.В. Ісайко, С.О. Кропив'янська, О.В. Кузіна, П.С. Лернер, В.В. Рибалка, М.Ф. Родичев, А.В. Хуторський, С.М. Чистякова та ін.) [48; 49; 69; 178; 257; 409; 410; 529; 530; 544].

Науковий аналіз показує, що сьогодні «економіка прибутку будь-якою ціною» не бажає втрачати «завойовані висоти» в суспільстві й трансформуватись до нових цінностей – «економіка взаємопорозуміння й моралі». Освітня парадигма XXI ст. ноосферно приречена й змушена включати «інтеграцію освіти» як засіб (метод) здолання кризового стану: висвітлення для людини «сутності життя» як найвищої цінності пізнанням її «цілісності» засобами школи не лише як «природовідповідності щодо найближчого довкілля», а і як «життєвідповідності в космічному вимірі».

Розвиток профільної освіти передбачає втілення школи як стійкої моделі взаємодії «життєвого», «професійного» і «смыслового начала» для «пошуку смыслу життя окремої особистості» в контексті пізнання «смыслу життя». Така школа буде здатна виразити певний особистісно-праксеологічний смысл людини (правильно жити), вже сьогодні широко охопити людину (гностиком й вихованням), підсилити її «індивідуальний стиль» за рахунок добору діяльностей «споріднених стилів» у складі «профілю» і наблизити до суспільства так, щоб освітній соціальний продукт створив культуру виробництва людини-творця побудованою в ній самій освітою «балансу: людина-природа».

У своєму теоретичному дослідженні А.В. Ісайко до складових соціалізації учня в сучасній школі відніс: процеси професійного й життєвого самовизначення, естетичну культуру й соціально-рольові властивості особистості [178, с. 54]. Ми вжили цю термінологію при формуванні навчально-освітнього простору учня профільної школи для супроводу процесу «самовизначення» як перетин: макро-, мезо-, мікросередовища.

За нашим переконанням ці середовища корелюють з трьома пластами реальності В.І. Вернадського (згадано на с. 8–9). Ці середовища (сфери) наділені певними параметрами (факторами).

1) Фактори макросередовища: рівень загальної культури; рівень педагогічної культури; характер організаційної поведінки

(рівень розвитку й сукупність сучасних наук, що прагнуть побудувати теорії, завдяки яким розв'язуються питання прогнозування, розуміння й контролінгу поведінки людей – індивідів і груп – в організаціях, рівень суспільного й професійного розподілу праці та ін.). Вплив цих факторів дозволяє перетворювати досягнення гуманітарної науки в управлінську культуру для життя суспільства й подальшого розвитку.

2) Фактори мезосередовища: рівень соціально-екологічної культури; рівень соціально-економічного розвитку регіону; рівень етнопедагогічної культури; установлені норми поведінки для людини.

3) Фактори мікросередовища: позашкільне середовище; шкільне середовище.

Фактори позашкільного середовища: сім'я; сусіди; національно-етнічне оточення; система позашкільної освіти регіону мешкання; референтна група покоління, друзі; соціально-економічна інфраструктура регіону; криміногенність регіону.

Фактори шкільного середовища: навчально-виховний процес; соціальність освіти в школі; професійна зорієнтованість освіти учня; регіональний аспект шкільної освіти; профільний характер навчання учня; характер шкільної й міжшкільної комунікації учнів і вчителів; психологічний клімат виховного середовища; якісний склад педагогічного кадрового потенціалу школи; стабільність контингенту учнів і вчителів школи; традиції школи, класу тощо; соціальний імідж школи [182, с. 65–66].

Слід зазначити, що процес соціального самовизначення учня, як ми вже говорили, тісно пов'язаний із професійним самовизначенням, а взаємозв'язок цих підходів окреслює поле життєвого самовизначення. Життєве самовизначення доповнюється новим професійним і становить при цьому новий рівень соціального самовизначення, чинить коеволюцію. Становлення соціальної компетентності поза формуванням особистості фахівця-професіонала умовами теорії і практики безперервної освіти не можливе в принципі.

Для профільної школи професійне самовизначення – «певний обсяг освіти» для зрушень в напрямі соціальних сфер учня як «неперервне сходження» «наскрізними неперервностями» – просторами: мікро-, мезо-, макросфери – їх певним перетином, з одного боку, і вибудованою «індивідуальною сферою» –

індивідуальнісним (індивідуальним профілем), з іншого, – є профільна навчальна діяльність (індивідуально-особистісно-професійно-соціально-діяльнісно-часова розгортка людини) – педагогічний супровід учня в освітньому просторі «ди-тріадою»: «зміст профільної освіти – метод профільного навчання – форма організації навчання для категорії учнів» – «зміст профільної освіти – мотивація учіння – технологія (поопераційність) учіння («прикладна-інтелектуальна» навчальна діяльність переходить у «інтелектуально-прикладну» операційно як учбова).

Професійне самовизначення є процесом формування ставлення особистості до суб'єкту професійної діяльності в інтересах адаптації до життя в умовах профільно-антропотизованої геосистеми, забезпечує певна особистісно-праксеологічна парадигма освіти регіону, потребує регіонального компоненту змісту освіти.

Показниками (факторами) встановлення рівня самовизначення особистості можуть бути:

а) сформовані інтереси (аморфні, широкі, стрижневі) до певного виду діяльності (людина-людина, людина-природа, людина-техніка, людина-художній образ, людина-знак) (за Є.О. Клімовим);

б) визначені задатки, здібності, нахили особистості учня;

в) установлені особистісні схожості та відмінності;

д) співставлені бажання й можливості особистості;

ж) визначено навчальний заклад;

з) визначено навчальний клас, групу (колектив);

к) відома карта професійних пропозицій із боку закладів освіти регіону, роботодавців;

л) існує професійний план або кілька його варіантів.

Досягнення високого рівня освіти (якості як цінності, міри цієї цінності) засобами профільної школи є у свою чергу засобом соціалізації випускників. В умовах, коли виростає значення загальної середньої освіти як основи формування пізнавальних властивостей, уміння «вчитися постійно», профільне навчання формує творче «середовище», креативно-диференційоване навчання (за А.І. Сологубом [464–466]) для «ступенів обдарованості» і відповідних професійних рівнів: ремесло, технологія, наука.

Наукова частка діяльності в сучасному суспільстві зростає посередництвом профілізації освіти. Профільна технологія при цьому виявляє й ураховує індивідуальні властивості учасників навчально-виховного процесу – учнів і вчителів – робить його професійно зорієнтованим освітнім продуктом.

Навчально-виховний процес профільної школи є: профілізованим (на межі 5 класу), до-профільним (5–9 класи), профільним – далі (власне профільним, індивідуально-профільним).

4.6. Індивідуалізація навчання

Особистість становить ціль, результат і головний критерій профільного навчання. Природним началом, носієм особистісного є людина істинна, індивід. Кожна людина містить схожість і розходження індивідуального – свою неповторну індивідуальність. Відомий принцип Шеннона-Ешбі говорить: чим різноманітніша система, тим вона більш стійкіша. Для стійкого існування кібернетичної, біологічної або соціальної (тобто створеної живими істотами, які себе усвідомлюють) системи необхідно, щоб вона мала внутрішнє різноманіття, необхідне для блокування будь-яких зовнішніх і внутрішніх впливів (закон Вінера-Шеннона-Ешбі [499]). Особистість є трансформером, що супроводжує інтегральну сутність людини – індивід. Та із граней особистості, яка найліпше змінюється при взаємодії індивіду і середовища, є профільною. Навчання має намацати і відшукати цю грань вихованою організацією індивіду. Профільне – найбільш рухоме індивідуальне, що потребує раціонального зважування. І якщо навчальний профіль реалізує цю проблему, то творчість стає притаманною властивістю індивіду.

Враховування більшого, ніж те, що фіксує пам'ять, дозволяє більш прогресивне, ніж ЗУНі, оцінювання досягнень школи (поряд з традиційним):

- 1) розвиток інтелекту (Л.С. Виготський);
- 2) розвиток пізнавальної діяльності (П.Я. Гальперін);
- 3) розвиток пізнавальної активності (В.І. Лозова);
- 4) сформованість пізнавальних інтересів (Г.І. Щукіна);
- 5) параметри індивідуальних стилів учнів (Є.О. Клімов).

Індивідуалізація навчання як педагогічний підхід опирається на семіотично-синергетичний аспект освіти – логіка синергії філософії, психології і педагогіки в контексті профільного навчання для ноосферологізації школи. Здійснюючи «смісл життя», людина тим самим самоздійснюється, самоактуалізується – прагне здійснити «смісл *свого* життя». Це «прагнення» до реалізації «унікального смислу *свого* життя» робить людину «унікальною особистістю» - яскравою індивідуальністю, тобто визнаною іншими, суспільством в цілому. Прагнення мети і справа синтезовані в смислах (К.А. Абульханова-Славська [3]).

Смісл людської особистості завжди пов'язаний із суспільством, у своїй орієнтації на суспільство смисл індивіда трансцендує себе. І навпаки, смисл суспільства, у свою чергу, конституюється існуванням індивідів – за В. Франклом [517, с. 198–200].

На думку М.О. Бердяєва, творчість виходить «із нічого, зі свободи». Творчість є прямим протиставленням еволюції. Еволюція ж є детермінізм, наслідок. Творчість – це свобода, «примордіальний» акт [310, с. 21]. Проте, людина – не всебічно творча істота. Її творча енергія діє в складі культурно-еволюціонуючої особистості як профільність вчинку в складі моралі, а та є витвором суспільним. Найбільш компетентним вчинком індивіду є той, що продиктований профільністю особистості.

Культура – це насамперед творча соціально-гуманістична діяльність людини. Сходження людини до сучасної культури відбувається як «синхронізми» множини сходжень субкультур, розвитків, циклів і як «діахронізми» поступального руху. «Логіка природи людини» у взаємодії з «логікою природи» здатна виявити *людину істинну* настільки, наскільки її особистість усвідомлює ціль і програму власного розвитку, символічно співставляє, вбачає спорідненість, індивідуально стилізує освітній образ майбутнього, будує знак як переконання, певний проект – «очікуваний артефакт-білковий текст ДНК» або творчий недорід (термін М.О. Козирєва [207]) як очікуваний образ.

Образ – форма й продукт суб'єктивного, ідеального відображення об'єктивної реальності у свідомості людини. Прийнято розрізняти образи «чуттєві» та «уявні», що існують у вигляді понять, позбавлених чуттєвої наочності. Профільне

навчання особистості невпинно здійснює доповнення очікуваного образу шляхом пізнання *своїї краси*.

Наближеним до «образу» є поняття «знак» – матеріальний, чуттєво сприйнятій предмет (явище, дія), що виступає представником іншого предмета, властивості або відношення. Існують мовні й «немовні знаки» – *копія, символ, ознака*.

У семіотиці образ є поняттям за обсягом більшим, ніж знак. У свою чергу знак, виступаючи в якості символу, має власну ієрархію, розуміння якої може дозволити побудувати модель наближення до освітнього образу при певному понятті.

Видатний філософ О.Ф. Лосєв про символ стверджував наступне: символ речі є її знак, який не має нічого спільного з безпосереднім змістом тих одиниць, що тут позначаються, але ці різні й протиставлені одна одній позначки одиниць визначені тут тим загальним конструктивним принципом, який перетворює їх у єдинороздільну цілісність, певним чином спрямовану. Символ речі є тотожність, взаємопронизаністю речі й відзначенням її ідейної образності, але ця символічна тотожність є єдинороздільна цілісність, визначена певним єдиним принципом, що її народжує й перетворює в скінчений або нескінчений ряд різноманітних закономірно отриманих одиниць, котрі сходять до єдиної тотожності принципу (який породив ці одиниць) або моделі як деякої спільної для них межі [266, с. 271–273].

Для осмислення генези знаку зручно рухатися такими кроками: «філософія» – «ключові профільні символи» – «методологія» – «синтез наук-освіта» – «знак». Таким чином, філософія речі, речей стає умовою виявлення виокремлення й відзначення ключових символів, а методологія як галузева (профільна) філософія, сконструює синтезом наук певний ряд – смислове сходження низкою символів до знаків, урешті текстів ДНК, генетичної програми індивіду. Профільна освіта мусить розпізнавати як природу речей, так і другу природу – семіосферу Ю.М. Лотмана [267]: початок, перебіг, завершення циклів життя і їх культурного відображення посередництвом навчання.

Пізнання не можна протиставляти буттю. Пізнання, за М.О. Бердяєвим, є подією в середині буття. Пізнання також не є відображенням буття в суб'єкті, який пізнає. Пізнання має творчий характер і є актом пізнання смислу. Чим більше об'єктивоване пізнання, тим далі воно від людського існування, тим більша його

загальнообов'язковість. Для визнання істини в області математичних або природничих наук духовна спільність людей не обов'язкова. Але ця спільність повинна бути помітною, коли пізнаються соціальні науки. Метафізичне пізнання не може бути однаково загально значимим, порівнюючи з математичним, - висловив М.О. Бердяєв [311, с. 20].

Тож, на нашу думку, пізнання для предметів гуманітарного напрямку (символічного) потребує певного складу учнів – кола ймовірної спорідненої діяльності. Для природничих і математичних предметів пізнання сходиться до індивідуального, до персоніфікації (знак як символ). Математична викладка процесу не тотожна процесу, певне рівняння лише символізує рівновагу. Логіка навчального процесу у профільній школі має охоплювати такі складові: розуміння та усвідомлення пізнавальних завдань, оволодіння завданнями, виведення законів і правил, формування вмінь і навичок, застосування знань, аналіз і оцінка навчальної діяльності, самоаналіз досягнення, уникнення хибної паралельності розвитку тощо.

Особистість у XXI ст. постає як головна мета й засіб реформування не тільки освіти, але й права, економіки, політики тощо у світовій цивілізації, як передумова ефективного гармонійного розвитку людства та окремих держав. Теоретики Школи діалогу культур (В.С. Біблер, І.Є. Берленд, С.Ю. Курганов, В.Р. Литовський, І.М. Соломадін та ін.) сутність ідеї сучасного навчання визначили як зміну в змісті й сенсі ідеї освіти в контексті культури, бачать сучасну людину як «людину культури». Культуру епохи ноосфери слід розглядати як природовідповідну і персоніфіковану (індивідуальну але чітко організовану – компетентнісно-кооперативну).

Процес навчання в сучасній середній школі безумовно прямує найкоротшим оптимальним шляхом як логіка становлення особистісного: «індивідуалізація» переходить у «профілізацію» (освітній образ – індивідуальну мету); «профілізація» – у «профільне навчання, учіння» (профільний символ – в знак, що досягає мети). Поняття «індивідуалізація навчання» є суттєвим важелем розвитку сучасних освітніх технологій. Це поняття стосується профільної школи для встановлення рівнів диференціації навчання і варіативності освіти.

По ходу розгляду проблеми індивідуалізації в складі профільності навчання скористасмося сформульованим нами для педагогіки *принципом «додатковості-доповнювальності»* (с. 23).

Отже, профільне навчання в середній загальноосвітній школі є диференційованим навчанням, тобто враховує індивідуальні відмінності учнів і наближається до педагогічного супроводу «індивідуального профілю» (термін запропонований Є.О. Клімовим).

Принцип індивідуалізації передбачає поглиблення особистісної диференціації навчання до рівня самопізнання профілю, для профільної школи становить культурну спрямованість організації взаємодії людини і світу на засадах розпізнання особистісних особливостей і запитів учнів на життєдіяльність, потребує своєчасної комплексної реакції (педагогічної компетентності) з боку школи, сім'ї і громадськості з орієнтацією на розширення і поглиблення їх (учнів) соціальних контактів у відповідності до загальної культури, подальших соціальних та індивідуальних запитів особистості. Індивідуалізація в процесі навчання встановлює Я-концепцію як мету профільної освіти.

За свідченням О.В. Киричука, поряд із зовнішніми умовами розвитку і самореалізації особистості діють і внутрішні, які, як на нас, слід враховувати в процесі індивідуалізації навчання. Внутрішньою, інтегративною умовою *індивідуального* виступає духовно-катарсисна активність особистості. Дух у цьому випадку трактується як «іманентна здатність людини до вільного діяння, вчинку, специфічна людська риса, що репрезентується її ціннісно-смісловою свідомістю, на відміну від понятійно-логічної. При цьому катарсис (у загальному вигляді) – *інстинкт самоочищення*, спрямований на відокремлення індивіда (особистості) від середовища з необмеженим вивищенням його над цим середовищем. Прояви духовно-катарсисної активності О.В. Киричук розглянув на креативно-творчому рівні саморегуляції: дозвіллево-ігрової, фізично-оздоровчої, художньо-образної, предметно-перетворювальної, навчально-пізнавальної, соціально-комунікативної, громадсько-корисної, національно-громадянської активності [188]. Це важливий установчий аспект Я-концепції.

В умовах профільного навчання індивідуалізація є пошуком профілю особистості, що здійснюється в усіх ланках школи

(початкова, основна, старша) як рух від доданого до людини – до присвоєного нею доповнення, до цілісності; взаємообумовленість «індивідуалізація-профілізація», що протягом шкільного життя учінням трансформується як ряд: «індивідуалізація» – «індивідуалізація-профілізація» – «до-профільність – до-профіль» – «профіль».

Індивідуалізація супроводжується школою такою системою взаємодії між учасниками процесу навчання, при якій найбільш повно використовується індивідуальні особливості кожного з них, визначаються перспективи подальшого розумового розвитку й гармонійного вдосконалення особистісної структури, відбувається пошук засобів, які б компенсували наявні недоліки й найліпше сприяли «формуванню індивідуального стилю діяльності майбутнього спеціаліста». Навчання на основі опори на індивідуалізацію учня сприяє формуванню таких якостей, як: самостійність, ініціативність, творчість, упевненість, захоплення, дослідницький стиль діяльності, культура пошуку й праці, зважений оптимізм.

Погоджуємося, що індивідуалізація разом із соціалізацією утворюють дві тенденції у формуванні й розвитку особистості, вони діалектично взаємозв'язані й доповнюють одна одну (С.У. Гончаренко) [105, с. 69–71]; це система засобів, яка сприяє усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці й розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних смислів навчання» (Н.Є. Мойсеюк) [302, с. 270]. Індивідуалізація разом із соціалізацією посередництвом профільного навчання задають становлення соціумізації як цілеспрямованому процесу формування активної творчої особистості у поєднанні з її рівноправним і повноцінним входженням у соціум як об'єднання громадян, що підкорюються демократично встановленим нормам і правилам.

Соціалізація навчання – процес зміни навчання залежно від розвитку соціальних відносин, завдань формування соціальних інститутів за участю системи навчання; перетворення певного загального на конкретне, цілеспрямоване на особистість, практику, ойкумену.

Сучасна загальноосвітня школа повинна бути насамперед «соціалізованим інститутом», уміщувати арсенал варіативної

освіти й певний навчально-виховний ресурс, здатною діяти культурально в напрямі особистості і регіону.

Завдання школи для нашого часу – досягнення соціальних цілей розвитку, коли інтереси і потреби повинні задовольнятися не будь-яким, а лише благішим для природи і людини способом. Вигорання особистості в процесі навчання – вагома проблема школи. Уникати сторонніх сил розвитку слід індивідуальним наближенням особистості до профільного навчання.

Суттєвим важелем запровадженні певної педагогічної технології для індивідуалізації навчання є початкова школа (здійснює «допрофільзацію-профільзацію») – наближує учня до основної школи пізнанням складових життя, природи, людини, практики, культури тощо. При цьому, особливо значущим при впровадженні певної педагогічної технології для індивідуалізації навчання є організаційно-методичний («технологічний арсенал» – спектр «пропозицій навчати») потенціал початкової школи – освітнє середовище довкілля. Смісл терміну «індивідуалізація» для особистості має розпочинатися в природному середовищі практикою дії і поступово в допрофільній школі арсеналом «академічно-прикладної підтримки» готувати особистість (умотивовано) до вибору профільної школи, де сформується найближча й подальша «профільна перспектива» людини – мета – процес протікає у формі «професійного самовизначення» (9–12 класи) особистості на тлі «моделі власної соціалізації учня» – певної (однієї із запропонованих школою) траєкторії варіативної освіти (у профільній школі проектується для категорії учнів).

«Профільною перспективою» назвемо спектр споріднених професій, які лежать у контексті профільного навчання і їх кваліфікаційний абрис у напрямі перспективи розвитку самоосвіти (цілепокладання) для колективної дії у соціумі. У зв'язку із цим, індивідуалізація навчання є насамперед «індивідуально-колективною» формою навчальної діяльності учня профільної школи, коли «референтні зусилля» щодо «спорідненої дії» спрямовані на всіх (категорія учнів) як на «розвиток індивідуального стилю» кожного, побудови якості освіти як міри «самоцінності» особистості для її «максимальної соціалізації». «Індивідуальне учіння» у процесі профільного навчання складе певне «ядро» Я-концепції – «власний сигнал, запит, волю» (головний визначник опорної хвилі).

Профільне навчання на початку активної ділянки освітньої траєкторії учня (початкова школа) носить характер «допрофільзації» і здійснюється як «наближення до профільного навчання» через виявлення «внутрішнього» запиту індивіда (щодо певної діяльності) шляхом здійснення «професійної розвідки» - через підтримку школяра у творчому самовтіленні «у навчанні як у житті» на рівні рефлексії. Слід відмітити, що процесу індивідуалізації навчання в сучасній середній школі активно сприяє «групова диференціація». Таким чином, у наслідок індивідуалізації навчання формується найбільш «оптимальне для супроводу» освітнє середовище, де є близькими в учнів: інтереси, здібності, запити, побажання, індивідуальні стилі діяльності тощо. Тож, підкреслимо, що профільзація навчання (в профільній школі) – це, насамперед, спроба вчителя (педагогічний підхід) в умовах «гетерогенної» побудови класу (школи) «віднайти» «гомогенні групи» і встановити зв'язки для «спорідненої навчальної діяльності» – «до-профільної – передпрофільної» (5–9 класи), «профільної» (10–12 класи).

Профільзацію навчання в середній школі становить такий педагогічний підхід, що передбачає охоплення певної «категорії учнів» – безпосередньо або опосередковано – (категорія учнів – головна складова освітнього продукту профільзації навчання) процесом формування стану «особистісного професійного самовизначення» учня засобами спорідненої навчальної діяльності в контексті майбутньої соціалізації випускника. При цьому структура індивіда «множиться», «приростаючи» структурою особистості індивідуально, сприяючи розвитку «індивідуально-особистісно-професійно» – перетин індивідуального, особистісного й професійного в динаміці складе «вектор професійного самовизначення» (включена до розвитку людини соціальна умова) для виконання соціальної роботи й життя.

У наслідок цього можна заключити, що умовою інтеграції особистості в життя суспільства – соціалізацією випускника засобами профільної школи – є, насамперед, диференційована навчальна діяльність як взаємообумовленість індивідуалізації й профільзації навчання в контексті особистісно-соціального виміру людини. Для здійснення індивідуалізації навчання в профільній школі доцільно добирати такі педагогічні технології, які будують супровід учіння як зростаючу позитивну тенденцію на засадах

самостійної навчально-пізнавальної діяльності суб'єкту учіння, здатності учня регулювати власні дії відповідно до усвідомлених цілей: розвивальне навчання, програмоване навчання, проблемне навчання, технологія «Довкілля» тощо.

При цьому простежується запит особистості учня на реалізацію таких освітніх технологій, коли результат становить той стан освіти, при якому учень «знає, що треба знати й уміти, володіє вмінням учитися, стає компетентним гностиком, здатним самостійно і відповідально робити наступні кроки. За цих обставин засобами індивідуалізації навчання є такі основні (традиційні) форми організації навчальної діяльності: фронтальна, групова, індивідуальна (у певній пропорції) і їх похідні (М.І. Чередов [538]).

Умовою посилення індивідуалізації є споріднена виховна робота в школі й поза нею. В якості обов'язкових компонентів індивідуалізації навчання, як на нас, є «ди-тріада»: «мета–засіб–контроль» (навчання), «мета–засіб–самоконтроль» (учіння).

Як правило, сучасні педагогічні технології прагнуть до індивідуалізації навчання. Програмоване навчання «як технологія навчання» є одним із вагомих прогресуючих чинників індивідуалізації навчання й суттєвою рушійною силою для профільної школи – «забезпечення» «профільного навчання» умовою виховання «профільного учіння» – процес охоплює переважно основну й старшу школи, пропедевтично – початкову школу й дошкільне виховання – «рольова школа». Основу програмованого навчання складають: процес керування, інформаційний процес, індивідуалізований процес. Це навчання передбачає етапи: пред'явлення, засвоєння й перевірки. Розрізняються такі навчальні програми: лінійні, розгалужені, комбіновані. Одним із видів програмування в навчанні є алгоритмізація навчання: побудова моделей правильних процесів мислення – послідовних розумових дій, що найкоротшим шляхом ведуть до розв'язання навчальних завдань, сприяють самовизначенню учнів (В.І. Лозова [262, с. 281–282]).

Значно посилює індивідуалізацію навчання технологія модульного навчання. «Модуль» у педагогіці – це змістово, логічно завершена частина навчального матеріалу (мікросистема), засвоєння якої забезпечує досягнення раніше запланованого результату. Використання комп'ютера технологізує й

індивідуалізує процес навчання, акцентує його в напрямі учіння, а значить поліпшує умову самовизначення.

Урахування індивідуальних особливостей особистості в профільно-професійній підготовці дає змогу реалізовувати фактори індивідуалізації в складі профілізації для навчального процесу як системи.

Враховуючи вище викладене (пп. 4.1–4.6), встановимо *принцип профільності навчання*:

1. Диференційоване навчання – стосовно закладу середньої освіти є таким процесом, що характеризується виокремленням і посиленням провідних, профілюючих навчальних предметів на засадах єдиної (цілісної) школи як культурного осередку, який діє в рамках державного освітнього стандарту, регіонального та шкільного компонентів змісту освіти і в межах школи як еколого-економічної системи.

2. Характеризується диференційованим підходом у вихованні – проміжний стан між фронтальною виховною роботою з колективом та індивідуальною роботою з кожним учнем, потребує виділення поняття «категорія учнів» (клас-профіль), суттєво враховує запит особистості діяти профільно.

3. Варіативна освіта – відповідає вимогам: присутність альтернативи повноцінних, якісно-специфічних освітніх траєкторій для кожного учня, спектру можливостей вибору певної траєкторії; висока ступінь індивідуалізації й профілізації навчання; гнучкість організаційної структури школи й специфічність шкільного управління (стратегічне планування, операційно-модульне планування, операційно-технологічний контроль тощо); здійснюється управління змістом освіти.

4. Індивідуалізація навчання – організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів. Принцип індивідуалізації передбачає поглиблення особистісної диференціації навчання до рівня самопізнання профілю, для профільної школи становить культурну спрямованість організації взаємодії людини і світу на засадах розпізнання особистісних особливостей і запитів учнів на життєдіяльність, потребує своєчасної комплексної реакції (педагогічної компетентності) з боку школи, сім'ї і громадськості з орієнтацією на розширення і поглиблення їх (учнів) соціальних контактів у відповідності до загальної культури, подальших соціальних та індивідуальних

запитів особистості. Індивідуалізація в процесі навчання встановлює Я-концепцію як мету профільної освіти.

5. Професійне самовизначення – процес формування особистісного (власного) ставлення до професійної діяльності: 1–4 класи – пропедевтичний етап (початки профілізації), 5–7 класи – етап усвідомлення інтересів і здібностей особистості учня в зв'язку з орієнтацією на спектр професій певного напрямку (допрофільні вміння), 8–9 класи – початок формування професійної самосвідомості (передпрофільні вміння), з 10-го класу – поглиблене вивчення професійно-зорієнтованих предметів і початки оволодіння професією (профільні, профільно-професійні вміння).

6. Соціумізація випускників школи – інтеграція особистості в соціальну сферу життя.

Висновки до розділу 4

1. Теоретико-методологічні засади розвитку профільності навчання в загальноосвітньому навчальному закладі охоплюють: диференційований підхід до навчання, диференційований підхід у виховному процесі, культурологічний підхід до профільної освіти, варіативність освіти, особистісно-праксеологічний вимір навчально-освітнього процесу, індивідуалізацію навчання.

2. Встановлено принцип профільності навчання. Його базові положення дозволяють педагогічний супровід профільного навчання здійснювати як систему профільного навчання – виділити структурні елементи та етапи: онтологічно встановити їх типологію і динаміку, прослідкувати феномен форми, прив'язку до біосфери.

3. Профільне навчання у середній школі забезпечує систему допрофесійної проектно-професійної підготовки на стадії старшої ланки школи, що здійснюється на засадах соціалізації її випускників упровадженням диференційованого навчання: взаємообумовленість диференційованого підходу у вихованні та індивідуалізації навчальної діяльності школяра в контексті варіативності освіти. Його етапи:

1) пропедевтичний (підготовка до профільного навчання – профільна розвідка) – 1–4 класи;

2) допрофільне навчання (протікає як допрофесійне самовизначення учнів) – 5–9 класи;

3) профільне навчання – з 10-го класу (профільно-професійна підготовка).

4. Профільне навчання складає селективний абрис зовнішньої диференціації, пов'язаний з організацією навчання певної учнівської категорії, формує для цієї категорії учнів критерії педагогічного супроводу (з урахуванням: державних вимог – освітній стандарт, особистісного й соціального запиту територіальної громади регіону) – метод. Для досягнення мети отримання глибоких і надійних знань, умінь, і навичок пропонується профільна форма диференціації освіти, яка передбачає процес реалізації як засіб – базові положення системи профільного навчання. Для досягнення мети на більш високому рівні (ніж державний) профільне навчання «звертається» до внутрішньої диференціації навчання на засадах індивідуалізації навчальної діяльності, корпоратизації навчання – тому конфігурація як зовнішньої диференціації, так і внутрішньої (відносно профілю навчання) має динамічну природу.

5. Вивчення будь-якого предмету в складі профілю задається державним освітнім стандартом, що існує на двох рівнях: 1) обов'язковий мінімум навчальних предметів і 2) достатній.

Школа може впроваджувати творчий рівень освіти (зверхнормативний, поглиблений). Можливе застосування інклюзії.

РОЗДІЛ 5. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

5.1. Організація навчання як система і процес

Педагогічна система з підготовки людини до життя символічно здатна в якості моделі відображати педагогічний процес на будь-якому рівні його організації – від глобального до ситуативного. Вона має включати такі елементи:

1) розробників текстів, що методологічно охоплюють цілі такої підготовки, зміст наукової картини світу і її предметні акценти, принципи наукової організації інтегративних педагогічних процесів при посередництві навчальних предметів, специфіку дидактичних принципів відповідно до умов, методики формування певних якостей особистості, критеріальну основу;

2) інтерпретаторів текстів – спеціально підготовлених людей – майстрів-вчителів школи-театру для пред'явлення наукової картини світу в предметному виконанні фрагментів перебігу історичного і природного процесів.

3) тих, хто споживає тексти;

4) тих, хто цілісно управляє процесом підготовки людини до життєдіяльності – організовує взаємодію 1), 2) і 3).

Управлінський цикл школи ставлять функції: аналіз, цілепокладання, організація, координація, регулювання, контроль, корекція, оцінювання, облік.

Організація як функція управління пронизує усі ланки сучасної школи, по особливому вона торкається навчально-виховної діяльності. *Організація навчання* школи має за мету забезпечити оптимальне функціонування процесу управління педагогом навчальною діяльністю суб'єктів навчання, йому підпорядкованих.

У процесі профільного навчання організація навчання спрямовується до завдання організації самоорганізації діяльності особистості. Вчитель не лише пред'являє пласт реальності учням, а проживає його в своїх учнях виявленими проблемами і віднайденими механізмами їх вирішення в інтересах *людини істинної*, «творить станом своєї особистості творчі сили у своїх учнів» (Н.О. Аніскін [10]).

Особливе місце у підготовці людини до життєдіяльності слід відвести можливостям детермінації міжпредметних зв'язків з метою формування допрофесійно-професійної орієнтації щодо набуття й удосконалення особистістю певної компетентності в рамках реальної працездатності, становленню та ціннісно-смысловому наповненню метапредметної компетентності особистості: ноосферна просвіта, теоретична підготовка, долучення до середовища життєдіяльності (ознайомлення з реальністю застосування набутого досвіду, практико-лабораторна (тренажерна) підготовка, професійний маршрут, кліматичні та гігієнічні параметри життєдіяльності тощо), фізична підготовка, переконаність у правильності обраного життєвого шляху.

Організація навчання передбачає цілісне поетапне сходження особистості на свою індивідуальну траєкторію розвитку – профільну.

Початкова школа занурює дитину у життя, дає можливість його правильно відчутти і з'ясувати реалії життя через навколишні символічні прояви, помітити і виокремити явища природи, позначити речі-процеси іменем та числом, збудувати референтну шкалу цінностей, з опорою на природні задатки дитячої особистості зростити аморфні інтереси з елементами-зародками широких інтересів тощо.

Базова школа здійснює предметну підготовку людини до життя на основі принципу оптимізації (Ю.К. Бабанський [18; 19]) як перетину таких готовностей: психофізіологічна, психологічна, допрофесійно-професійна, професійна специфіка. З опорою на здібності учня, спектр його інтересів (широкі з елементами стрижневих) формує картину його переконань щодо нарису маршруту його життя та майбутньої професії, уточнюючи добір змісту навчання в старшій школі.

Оптимізація педагогічної дії потребує індивідуалізованої концепції профільної школи, розробки статуту школи з передбаченням можливих варіантів освіти, демократичного режиму роботи, присутності можливості предметного моделювання навчального профілю, враховує особливості учнівського контингенту. Школа II–III ступенів, спираючись на відповідний зміст освіти в рамках п'яти основних фуркацій (за Є.О. Клімовим) діяльності людини, передбачає «нежорстку» (5-7 клас) та «жорстку» (з 8 класу) оптимізацію змісту освіти.

Старша профільна школа діє на основі встановлених стрижневих інтересів особистості та з застосуванням сортаментного підходу до побудови навчальних груп, класів за Є.О. Клімовим, згідно нахилів учнів до майбутньої професії – є по суті етапом довершення профорієнтації та початком професійної підготовки академічно-прикладного або прикладного спрямування.

Кожний етап підготовки до життя в умовах загальноосвітнього навчального закладу опосередковує наступний, становить певне освітнє середовище, що моделюється як цілісний навчально-освітній простір. Зміст профільної освіти розвивається концептами відносно встановленої Я-концепції особистості.

Виховна система діє як примат над дидактичною системою та іншими системами. В основу *місії* виховання взято думку про те, що сутністю сучасної культури планети стає дуальність: збереження гармонії людини з природою – екологічне мислення, пошук суспільної гармонії з побудовою ноосферної цивілізації (незаперечна цінність особистості, торжество гуманізму, демократії, побудова громадянського суспільства в рамках соціальної держави світу).

Як поради сучасній школі щодо організації її діяльності проголосимо наступне як *Кодекс добродійності педагогічної системи*.

Перша порада школі

1. З початку XXI ст. ми переживаємо час, коли сучасна західна культура активно прискорила перехід від стану «культура-цивілізація» в стан «цивілізація-культура» й приймає по суті в своє «лоно освіти й культури» принципи українства й бік Руси-України, а молода Україна «цивілізується по-європейськи» – вчиться жити у новому домі – демократичній Європі, націлюється бути по-новому законослухняною (приймає нові стандарти), опановуючи історію своєї землі з більшою прискіпливістю, щоб усвідомити: звідки ми і племені...

Водночас ми-українці усвідомлюємо і діємо розумом наперед. Міркуємо: людина зможе ефективно виконувати свою історичну працю лише за допомогою цивілізації.

Формування освіти культури одухотворення цивілізованої людини стає головним завданням сучасної школи.

2. Установити в душах вчителів, учнів і їх батьків освіту як ідею життя: виховувальний природний посыл життя і його завдання супроводу школою; пізнавальний потенціал особистості як завдання навчити мислити; найвищий дар життя – особистість дитини, що творить; педагогічний імператив, що дозволяє усвідомити сукупний духовний вплив на особистість кожної дитини як зростаючого таланту з боку соборного таланту даної землі, її соціуму, специфіки праці, яка відстоює життя на цій землі, цінностей родин і поколінь земляків, що необхідно враховувати при організації функції школи як *принцип добротності сукупної еко-соціо-педагогічної системи*:

Земля – це вічний епос, що пишеться всіма поколіннями кращих талантів – сродників, це джерело невичерпного гуманізму. Життєве кредо вчителя – рух до захисту землі й природи.

Довкілля – *середовище життя*, з яким жива істота пов'язана обміном речовини, енергії, інформації. Пізнавай довкілля як самого себе, адже смисл людського існування в подвигіві самопізнання. Необхідно навчити сучасну людину управляти розвитком біосфери, при цьому змінити власну діяльність так, щоб це не виглядало стихійним впливом на природу, а мало конструктивний характер.

Завдання школи – служити людині, *відкривати в учнів своєї власної природної схильності до діяльності*, виховувати природні здібності, займаючись «сродним трудом». Опановувати нову парадигму наукового знання й технології особистісно зорієнтованого навчання на засадах нероздільності педагогічної культури й любові до учнів.

Навчання є стимулом і мотивом учіння, є дієвим фактором життя тоді, коли обґрунтовує не лише наукові поняття й концентрує їх навколо законів, але й *формує життєву енергію* в напрямі головної ідеї «життя». Навчання – процес створення нових духовних цінностей, сумарним виразом яких є слово.

Учіння забезпечується впровадженням у навчання системи освітніх траєкторій – *перспективних ліній у вихованні й розвитку* як окремого індивіда, так і людського соціуму, що передбачає наявність знань, а також умінь, навичок і трудових орієнтацій.

Система освіти діє як *інститут піднесення духовних сил особистості* працею на благо інших людей, де добро виховується добром, де панує принцип оберігання дитячого серця від болю й страждань, коли як найвища демократична цінність розглядається

гордість, недоторканість особистої честі учня, його власна думка, його особистий погляд на все.

Життєві досягнення учнів при цьому зумовлюються напруженою працею саморозвитку власних здібностей впродовж усього життя з розв'язанням суперечностей хибної паралельності знання й реальності.

3. Школа – ікона тої життєвої території біосфери, якій вона служить. Кременчуцька освіта має своїх покровителів (рис. 5.1), ряд яких можна продовжити... Вчителі, «приміряйте» їхні думки і долю на себе, вселіться в їхній дух, опануйте їхній досвід життя і станьте подвижниками їхнього духу як свого. *Будьмо в купі педагогічно.*



Рис. 5.1. Покровителі школи (зліва направо):
Г.С. Сковорода, Т.Г. Шевченко, В.І. Вернадський, А.С. Макаренко,
Г.Г. Ващенко, В.О. Сухомлинський, Ф.Т. Моргун, І.А. Зязюн,
Ш.О. Амонашвілі, В.Р. Ільченко.

4. Особистість – рушійна сила всепланетної організації, структурно-динамічна фрактальність, потік природо-соціально структурованої свідомості в напрямі формування конкретних суспільних, культурних, історичних відносин; передбачає освіченість як інтегрований результат – здатність до співробітництва та вміння самостійно розв'язувати проблеми в

різних життєвих ситуаціях, дозволяє суб'єкту ефективно використовувати внутрішні та зовнішні ресурси для виконання професійної діяльності в типових і нестандартних ситуаціях.

Плекаймо особистість як найвищу цінність ноосфери.

5. Вчителі, шукаючи нових покровителів для себе, ви посилюєте дух своїх вихованців, вчите поважати постать учителя.. Спираючись на славних попередників, ви утримуєте їх свідомість і створюєте своє безсмертя. *Прояв власних покровителів у дії твоїх наступників – ідея соборної особистості сродного труда вчителя.*

6. Особистість – найвища цінність. У школі має запанувати дух творчої особистості, де педагоги є колективом діячів з вироблення маршрутів свідомого пошуку власного духу кожної особистості. *Ціннісно зорієнтована праця особистості – ключ до її щастя.*

7. Кредо школи – ідея кращого життя для людини.

8. *Кредо виховання – зближення людини з її життям через пізнання самого себе. Найкоротший шлях до виховання здобутків особистості – батьки:*

- *батько* як модель активної спорідненої діяльності, доставленої дитині деонтологічно в доступний спосіб у вигляді комунікативної основи суспільства як гри-праці для вибудови громадянської позиції особистості, зорієнтована на її майбутні життєві здобутки оберезами душі з усуненням можливості помилок посередництвом здобутого життєвого досвіду – проєктивний розум: істина, краса, совість;

- *мати* – життєдайна велич і найрідніша природа, її правда, добро, смисл і вірне серце, що завжди надіється і любить, які би ми не були...

9. Треба усвідомити, те що нині відбувається, створено попереднім життям поколінь споріднених особистостей. Те, що буде далі – створюємо ми. *Ми – люди, всепланетно становимо світ учителів і учнів, є невидимим мостом у майбутнє і собою вибудовуємо це майбутнє*

10. В умовах нелінійного розвитку людства вкрай необхідно систему освіти наділити такою кількістю варіантів, яка б дозволила усім ланкам навчально-виховного процесу обирати (завдяки вихованій, а також усвідомленій шкалі цінностей) і добирати те, що *притаманне людині як суб'єкту коеволюції.*

11. До фундаментальних ціннісно-сміслових категорій буття ми відносимо: Бог, природа, життя, особистість (жіноча

особистість, історія особистості, честь, гідність, самореалізація, самоактуалізація особистості тощо), сім'я, рід, здоров'я, мова, культура, календар, біблійна історія, історія природи, етика буття, наукова думка, Земля, біосфера, Космос. *Збудуймо свідомість цілісно.*

12. Людина не відображає в своїй свідомості світ, а неперервно конструює його як ідею, наділяючи певною сутністю в залежності від культурного, соціального, ціннісного контекстуального простору.

Ідея завжди проєктивна.

13. Світ і людина перебувають у безупинному русі – зумовлюють мобільність особистості у вимірах життя, потребують прояву структури особистісної здатності. Компетентність – інтегративна здатність до співробітництва та вміння самостійно розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях, що передбачає інтегрований результат, який дозволяє суб'єкту ефективно використовувати внутрішні та зовнішні ресурси для виконання професійної діяльності в типових і нестандартних ситуаціях як досвід, знання, вміння, навички, здатність, кваліфікація, емоції, цінності, ставлення, поведінка. Але вже на вчора суспільству України бракує метакомпетентності – *педагогіки космізму для її ствердження.*

14. Не компетентності ради, а *ради людяності* має функціонувати сучасна освіта, де виховання є над усіма іншими процесами, тобто діє школа і позашкільна цінностей, що звільняє енергію особистості. *Торжество принципу гуманізму попереду.*

Друга порада школі

1. *Дидактична система* органічна щодо педагогічної системи і виховної системи школи. В свою чергу містить *структурні елементи навчання*: освітню мету, цілі навчання, закономірності та принципи навчання, зміст навчального матеріалу, методи навчання, форми навчання, форми організації навчальної діяльності, способи, засоби і прийоми навчання, передбачений реальний результат. Проте, сума елементів не є дидактична система.

Їй потрібен дух розвитку – активність (Т.І. Шамова [548]). *Вчительство з його жертовною здатністю жити в своїх учнях – рушійна сила школи і її духовна основа.*

2. Усвідомити і вкоренити в учителі ідеї розвитку – перш ніж спонукати до школи як основоположне: смыслом життя людини, безумовно, є її адаптація до Космосу посередництвом екологічного мислення. Вершин екологічного мислення в особистості досягне та школа, в якій любов і жага життя перевершує смисл життя, а педагог є тому початок... *Попереду – педагогіка серця, за нею обов'язково прийде в душу дитини педагогіка смислу.*

3. Нова школа – ноосферна: потребує *педагогіки занурення людини в життя*. І цю педагогіку необхідно виховати в серці кожного педагога, *культивувати єством «Учитель» у суспільстві – все довкіл виховує і навчає.*

4. Щоб не слідувати у фарватері природно складеного феномену – процесу глобалізації, необхідно самим українцям визнати, що *цим процесом необхідно навчатися управляти*, але це не те саме, що пробиватися кудись поза чергою, за рахунок інших і будь-якою ціною. Це значить – *зростити в собі людину, що неперервно вчиться життю.*

5. Кожна школа – точка росту соціального життя, економіки, точка найвищої турботи про життя і добробут людини.

В школі все мусить бути облаштованим для ствердження духовних сил людини і їх опанування свідомістю.

6. Школа – простір освітніх можливостей особистості, регіону, України. Проте, освітній урожай (продукт) – не лише біомаса суспільства, а й, насамперед, народ, що постійно навчається життю цивілізації сукупно й цим встигає за часом, і середовище його буття – *регіон біосфери*, потребує *нового демократичного вчителя-мислителя.*

7. Риторичне запитання – чому треба навчати людину у XXI ст.?

Проти глобалізації як проти процесу природи йти не можливо, але треба достойно (освітньо) протистояти, стверджуючи біосферну регіоналізацію, задекларовану децентралізацію державного адміністрування. Треба *вирощувати демократію, піднімаючи народ посередництвом освіти до рівня свого часу. Це вимога не політики, а еволюції, природи.*

8. На черзі дня освіти виник біосферний регіон як *цілісна наукова картина клітини біосфери* для всецілого пізнання феномену *життя*: діє як універсальний принцип і в тому числі є фізичним принципом характеристики Природи. На його вивчення і

повинне бути спрямоване наукове знання (фундаментальна наука) і сучасне пізнання (педагогічна наука, освіта). А для цього треба не лише прагматичне мислення, не тільки раціональний підхід, не тільки зміна способу життя виду *Homo sapiens* новою релігією еволюції, а й *нове мислення – ноосферно освічене, по-новому розумне*, а й відтоді – належно культурне, адже культура піднімає людину до етичного сенсу життя *освітньо*.

9. Поняття «розум» є тріадою: істина, краса, совість. Розум насамперед повинен сформулювати принципи, виробити алгоритми управління розвитком біосфери в напрямі протікання феномену життя й у першу чергу в *аномальностях* біогеохімічних явищ, де відбулися значні порушення геологічних порядків перевантаженнями антропосфери. Саме там зароджуються самочинні інтелектуальні вихори, які треба помічати і розробникам освіти, і провідникам (на кшталт: Донбас). Мислення необхідно виховувати і разом із ним неперервно уточнювати мету освіти як новий світогляд засадами *ноосферної науки в нетрях освіти – синтез фундаментальної науки й освітньої логістики як засобу оптимальної доставки її до масового різночинного користувача*.

10. Згідно з аналізом Г. Вунша, О.П. Ковальова [204, с. 7-8] існують *ін'єктивні* (нерівнопотужні) та *бієктивні* (рівнопотужні) відображення. Кожному елементу матерії іманентно притаманна властивість активності, що виявляється в спрямованості до самозбереження на основі відображень. У процесі діяльності суспільство «тисне на природне середовище, частково його перетворює і вводить в нього свою організацію – навантажує і перевантажує. Перевантаження середовища спричиняють накопичення певної інформації, що призводить до зворотного сигналу на вдосконалення – спрощення. Коли система освіти забезпечена достовірною інформацією про власний розвиток, спрощення відбувається природовідповідно, квазістабільно. В іншому випадку – спонтанно, стрибками, революційно (соціальні катаклізми, війни). *Без усвідомлення сутності педагогічної дії як фізичного процесу вчитель позбувається науковості й перетворюється на сторонню силу процесу пізнання – чинить опір*.

11. Досконала педагогічна дія несе в собі процес прогресуючої активної адаптації людського інтелекту до космосу й при цьому катарсисно усуває із свідомості випадковість як невідомість зв'язків людини і світу, формує і вдосконалює апарат, з допомогою

якого особистість добуває знання із природи. Професійна компетентність педагога – це така праця, в якій *на достатньому високому рівні реалізується особистість вчителя, ефективно здійснюється педагогічна дія, професійне спілкування дозволяє неперервно вдосконалювати свою функцію, в ході якої досягаються позитивні результати в навчанні та вихованні школярів цілеспрямовано.*

12. Пам'ятаймо, не вдосконалення інтелекту (філософія освіти – хитромудрість), а свідома життєдіяльність у процесі взаємодії учителя і учня озброює органи відчуття діяти цілеспрямовано, продуктивно і еволюціонувати разом – *розум не творить протиприродно, бо він є часткою природи.*

13. *Людину істинну виготовить профільна освіта в ноосфері.*

Перейдемо від Педагогічного Олімпу до реалій дидактики...

Дидактика (дав.-гр. *διδασκαλῆς* – повчальний) – один із розділів педагогіки, який вивчає закономірності засвоєння знань, умінь і навичок, формування переконань; визначає обсяг і структуру змісту освіти, вдосконалює методи й організаційні форми навчання, вплив навчального процесу на особу. Як відомо, термін «дидактика» вперше з'явився у назві головного твору Я.А. Коменського – видатного чеського педагога XVII ст. – «Велика дидактика», сутність якої автор визначав як «універсальне мистецтво навчання всьому всіх». Керівною основою дидактики він вважав дослідження і відкриття методу, при якому ті, хто вчить, менше б учили, учні більше б училися; у школах було б менше одуріння, даремної праці, а більше дозвілля, радості та ґрунтового успіху [208].

Дидактична система проектується як навчальний процес і реалізується як процес навчання. В економічному вимірі навчальний процес є спроектованою освітньою послугою. Принцип оптимізації зводить навчальний процес і освітню послугу в єдиний процес організації навчання – навчальний процес.

Отже, навчальний процес становить організацію навчання як проект, що передбачає динамічну складову – організоване протікання навчання – процес навчання.

Тож «навчальний процес» позначимо терміном «система», її ми проектуємо: навчальний план школи, навчальний план профілю,

зміст навчального матеріалу, інформаційний ресурс навчання, кваліфікація вчителів, навчальні можливості учнів тощо.

Функцію «навчального процесу» будемо розуміти як «процес навчання» – сукупність послідовних і взаємопов'язаних дій учителя і учнів, спрямованих на забезпечення свідомого і міцного засвоєння системи наукових знань, умінь і навичок, формування вміння використовувати їх у житті, на розвиток самостійності мислення, спостережливості та інших пізнавальних здібностей учнів. Визначальними умовами навчання як діяльності є мета освіти і цілі (навчальні, виховні, розвиваючі) навчальної діяльності, потреби і мотиви навчально-пізнавальної діяльності школярів, зміст матеріалу, який підлягає засвоєнню учнями. Поняття «мета» більше стосується ідеальних замислів, містить абстрактність, ціль є більш конкретним відображенням, чого хочемо досягти. Всі умови взаємопов'язані й взаємозалежні. Цілі навчання визначають його зміст. Потреби і мотиви навчальної діяльності суттєво впливають на активність учнів, їх ставлення до навчальної праці і зрештою на результати навчання. У свою чергу мотиви формуються в процесі навчання, залежать від його організації, методів і прийомів навчання, засобів і змісту навчального матеріалу. Цілі навчання зумовлюють також характер діяльності вчителя й учнів, організаційну форму навчання, форми організації навчальної діяльності, методи, засоби, прийоми навчання. Результат навчання залежить від результату взаємодії всіх складових компонентів процесу а також психологічного стану учасників процесу навчання.

Терміном навчання в дидактиці охоплюється як власне етап проектування педагогічного впливу на особистість учня, так і безпосередньо етап протікання цього впливу як організованої самоорганізації в середині психотипу – учіння. Цьому сприяє стан психологічної культури навчання.

Навчання зумовлює учіння й бієктивне захоплення інформації посередництвом набутого раціонального і чуттєвого досвіду – спрямовує пізнання як ідею життя новими образами як переживаннями. Навчання є виховувальним процесом по своїй природі, інновації творить особистість учня станом профільного учіння. Сучасна дидактика охоплює психологічний стан – профільність інтересів, що викликає профільне учіння.

Навчання з позиції психопедагогіки – цілеспрямований, організований, двосторонній процес передачі і засвоєння досвіду

життєдіяльності – знань, умінь, навичок, способів пізнавальної діяльності людини і її практичних дієздатностей як інтегративної компетентності, розвитку певного рівня інтенсивності, спектру, умотивованості інтересів та пізнавальної активності, який включає процес учіння – особистісна пізнавальна діяльність учня та процес викладання – особистісна діяльність учителя; навчання протікає як синтез інтелектуальної, інтелектуально-прикладної діяльності та емоційного фону.

Організація навчання передбачає його розгляд як *системи і процесу зокрема*.

1. *Навчання як «система навчання» або «навчальний процес» (статистичний вимір, заплановане, віддалена ідея).*

Головними *ознаками* навчального процесу є: цілісність, націленість на результат, особистісно-культурна спрямованість, комплексність, планомірність, тривалість, організованість, екологічність, технологічність, демократичність, емоційна напруженість.

Під *структурою навчання* слід розуміти систему інваріантних зв'язків між структурними елементами навчання (освітня мета, ціль навчання, закономірності та принципи навчання, зміст освіти, зміст навчального матеріалу, зміст навчання, методи навчання, організаційні форми навчання, форми організації навчальної діяльності, реальний результат).

Освітня мета – декларація школою від імені держави процесу і результату засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь та навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність особистості.

Ціль навчання – ідеальна модель рівня усвідомлення учнем передбачуваного вчителем для засвоєння змісту освіти.

Закономірності навчання – об'єктивні, стійкі й істотні зв'язки в навчальному процесі, що зумовлюють його ефективність.

Принципи навчання – основні положення, що визначають зміст освіти, мислимі організаційні форми та методи навчання, що забезпечують очікуваний результат.

Зміст освіти – педагогічно адаптований соціальний досвід людства, ототожнений із структурою людської культури. Зміст

освіти витікає з культурної спрямованості суспільства і є засобом утілення уточнених цілей освіти в культурне життя.

Зміст навчального матеріалу – конкретні інформаційні відомості, що засвоюються учнем, виражені у таких засобах його навчальної діяльності, як підручники, посібники, методичні вказівки, збірники завдань тощо.

Зміст навчання – система наукових знань, практичних умінь та навичок, певних світоглядних та соціо-культурних надбань особистості, які передбачає навчальний матеріал.

Метод навчання – система педагогічної діяльності, спрямованої на організацію засвоєння змісту освіти, що становить єдність викладання і учіння як наскрізну навчально-пізнавальну діяльність.

Поняття «метод» (з грец.) – шлях дослідження чи пізнання. У дидактиці – спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності в процесі навчання або учіння, зумовлений закономірностями розгляду об'єкта (змісту), цілями навчання.

Функції методів навчання: комунікативна, навчальна, освітня, організаційна, виховна, мотивованого учіння.

Організаційні форми навчання – виражають характер спілкування учнів, що цілеспрямовано формується в процесі взаємодії вчителя і учнів і відрізняється розподілом навчально-організаційних функцій, добором і послідовністю ланок навчальної роботи і режимом – часовим і просторовим.

Сучасній школі притаманні такі *організаційні форми навчання*: урок, лекція, семінар, практичні заняття, лабораторно-практичні заняття, лабораторні заняття, конференції, науково-теоретичні читання, екскурсії, колоквиуми, заліки, шкільні олімпіади, консультації, іспити, дидактичні ігри, домашня навчальна робота учнів тощо.

Форма організації навчальної діяльності – є засобом індивідуалізації навчання: фронтальна, групова, індивідуальна (у певній пропорції) і їх похідні.

Реальний результат – об'єктивно фіксовані кількісні та якісні зміни особистості учня відносно конкретного умовно початкового стану, що сталися в процесі засвоєння певного обсягу соціального досвіду як змісту освіти; суб'єкт-суб'єктне зміщення свідомості.

2. *Навчання як «процес навчання» (динамічний вимір, реалізація навчального процесу).*

Процес навчання – специфічна форма пізнання об'єктивної дійсності, оволодіння суспільно-історичним досвідом людства; двосторонній процес взаємопов'язаних діяльностей учителя (діяльності викладання й діяльності з організації й управління навчальною діяльністю учня) і учнів (учіння), спрямований на оволодіння учнями системою знань з основ наук, умінь і навичок їх практичного застосування, розвиток творчих здібностей учнів» (С.У. Гончаренко [105, с. 276]).

Процес навчання є «процесом суб'єктної взаємодії» (П.І. Сікорський [451, с. 125]), головним елементом «навчального процесу». Характерними ознаками процесу навчання є: діяльність, функції, гностика, рушійні сили, мотиви навчання, види навчання, етапи засвоєння знань, засоби оптимізації навчання. Передбачає цілеспрямованість зміни навчальних задач, цілей і відповідно всіх елементів навчання, опирається на здобутки тих, хто навчають і тих, хто навчаються.

Головні ознаки процесу навчання, за І.П. Підласим, такі: двосторонній характер, спільна діяльність учителів і учнів, керівництво з боку вчителя, спеціальна планомірна організація й управління, цілісність і єдність, відповідність закономірностям вікового розвитку учнів, управління розвитком і вихованням учнів [380, с. 293].

За нашим переконанням, сучасний процес навчання носить виражений психологічний характер, є по суті організованою психологічною діяльністю і не існує поза процесом особистість.

У процесі навчання забезпечується логістика доставки освіти до особистості: процес *викладання* – діяльність тих, хто навчає, і процес *учіння* – зумовлена вихованими інтересами і пізнавальною активністю діяльність тих, хто навчається.

Учіння в педагогіці розуміється як знання, сприймається як переконання, втілюється як дія. Учіння опирається на потенціал волі тоді, коли особистість захоплює ціль освіти як особисту потребу часу; встановлена Я-концепція. Проблема учіння є найбільш складною і найменш опрацьованою дидактикою. Вона «полягає в *організації ефективної мислительної діяльності* самого учня з метою розвитку мислення, формування необхідної суми знань, умінь і навичок, вироблення сучасної наукової картини світу», – за С.У. Гончаренком [105, с. 20].

По суті учіння настає як самоосвіта в ході самостійних міркувань особистості.

Організоване учіння, як система навчально-пізнавальних дій учнів, відбувається по ходу процесу навчальної діяльності та індивідуального виховання в процесі навчання шляхом засвоєння певного обсягу змісту учіння (знання, вміння, навички професійно-орієнтованої діяльності) в процесі формування особистості. Саме у процесі учіння діють сутнісні сили людини, націлені на здобуття освіти.

І.А. Зязюн підкреслив, що *освіта є складовою виховання, але децю вужчою категорією* [169]. Здобуті й описані нами результати (А.П. Самодрин [435]) підтвердили дане визначення І.А. Зязюна, а саме, на наше переконання – «освітній образ» лежить між сприйнятим «символом» і «знаком» пам'яті учня (буде розкрито в п. 6.2.2). Процес навчання опосередковує освіту.

Освіта – певна енергія зв'язку знаків, є інформацією, порядком, внутрішньою організацією людини, організованою свідомістю – є новоприсвоєним, що в купі «зі своїм» стає індивідуальним потенціалом розвитку.

Смисл освіти – інтеграція в культуру, протидіяти природі, відшукувати найефективніший шлях розвитку, «збудити» творчий потенціал людини – особистість, яка відбувається як динамічна структура, функція творення з відчуттям свободи. Протяжність смислу освіти становить структуру індивідуального стилю особистості (за Є.О. Клімовим), виражає «профільну діяльність» як індивідуальний профіль, при цьому система навчально-пізнавальних дій буде найбільш ефективною й надалі за умови присутності (сформованості) пізнавальних інтересів, що реалізуються психотипом в процесі здобування профільної освіти диференційовано в напрямі індивіду як переконання на засадах індивідуального виховання і самовиховання учня.

Профільне навчання є по суті і по смислу *процесом* – профільно-диференційована (за спорідненістю індивідуальних профілів) планомірна, організована, спільна двостороння діяльність учителів і учнів, спрямована на свідоме, міцне і глибоке опанування останніми системи профільно-орієнтованих знань, умінь і навичок, під час якого поряд із загальною освітою (освітнім ядром) набувається особистісно-зорієнтована допрофесійна

життєва підготовка (освітня периферія) – разом становить «зміст профільної освіти».

Специфіка профільного навчання полягає у пошуку оптимальної моделі взаємодії вчителя і учнів на засадах організації їх індивідуальних профілів – передбачає організацію певних категорій учнів: допрофільні класи або навчальні групи; профільні класи, профільні групи учнів.

Передумовами впровадження профільного навчання є такі: проектність змісту профільної освіти в залежності від розвитку інтересів, можливостей і здатностей її здобувачів, забезпечення принципу профільності навчання (розглянуто автором, п. 4.6), достатній рівень психолого-педагогічної культури, створення умов професійного самовизначення особистості учнів.

Специфіка впровадження процесу профільного навчання витікає з головних закономірностей процесу профільного навчання, передбачає реалізацію змісту профільної освіти на засадах проектування навчального профілю і оптимізації його побудови, еластичності структури міжпредметних зв'язків та внутрішньої логіки предметів, психологізації педагогічної функції, належної організації психологічної служби.

Аналіз проблеми модернізації системи освіти дозволив констатувати, що на сучасному етапі профільне навчання в широкому історичному сенсі стає надійним засобом соціалізації особистості, природовідповідним резонансним впливом на людину й водночас (через виховання) надійним засобом створення каналу особистісно спрямованого пізнання, яке тим чи іншим чином активності, зокрема Я-концепцією та власною енергією як творчістю, деонтологічно вплинуло би на певний регіон. В стані регіонально-об'єктивованого особистісно орієнтованого навчання регіон, як природна система, стає організуючою умовою й формуючою силою профільного особистісного, що діє на перспективу станом особистісно зорієнтованої парадигми навчання – пізнання, учіння, творчості.

Такий підхід до організації освіти старшокласників не лише найповніше реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, а й дає змогу створити найоптимальніші умови для їхнього професійного самовизначення та подальшої самореалізації. Профільне навчання є процесом, здатним найбільш удало охопити

проблему розвитку особистості в сучасних умовах, наблизитися до неперервності учіння, забезпечуючи посилення когнітивної сфери.

5.2. Головні закономірності процесу профільного навчання

У загальнонауковому аспекті поняття «закон» визначають як «необхідне, сутнісне, стійке, повторюване відношення між явищами в природі і суспільстві; як форму загального, як внутрішній і необхідний, всезагальний і суттєвий зв'язок предметів і явищ об'єктивної реальності; як загальні, необхідні і суттєві зв'язки між предметами і процесами [462, с. 446].

У дидактичному сенсі поняття «закон» становитиме внутрішній, необхідний, загальний і суттєвий, стійкий, повторюваний зв'язок між явищами навчання, що обумовлює необхідність їх виявлення, розвиток і ефективність процесу навчання.

У науці розрізняють закони: специфічні, загальні, універсальні (закони діалектики). Загальні закони діють через специфічні, а останні є проявом загальних законів. Крім того є закони динамічні і статистичні. Динамічний закон – закон, при якому вихідний (початковий) стан об'єкта однозначно визначає ряд наступних його станів. Знаючи перший, можна передбачити наступний, інші тощо. Статистичним законом є такий, при якому передбачається визначена можливість (ймовірність) зміни об'єкта або системи за певних заданих умов.

З категорією «закон» має зв'язок категорія «закономірність». «Закономірність» є ширшою за категорію «закон». Закономірність навчання – сукупна дія багатьох законів, що конкретизують і наповнюють змістом закономірність процесу навчання, проявляють тенденції розвитку дидактичної системи.

Тож, закономірності процесу навчання можна підрозділити на дві групи:

а) притаманні процесу навчання за його сутністю, що обов'язково виявляються, коли той виникає у будь-якій формі;

б) притаманні процесу навчання в залежності від характеру діяльності того, хто викладає (навчає), від засобів, якими користуються учасники процесу навчання: зміст освіти, методи навчання, організаційні форми навчання, форми організації навчальної діяльності, способи, прийоми тощо.

Закономірностями процесу профільного навчання *першої групи* є:

1. Виховувальний характер навчання, при якому процес навчання мінімально консервує і максимально виявляє, закріплює і посилює професійно-орієнтовані якості особистості.

2. Цілеспрямований характер діяльності учасників процесу навчання, взаємодія академічної і прикладної школи, органічне включення учня в діяльність, що наближує його до індивідуального профілю.

3. Активний характер діяльності учнів наростає з наближенням до індивідуального профілю, у процесі взаємодії певних груп індивідуальних профілів, у процесі опановування профільних дисциплін.

4. Відповідність задуму і пізнавальним інтересам того, хто навчається.

5. Діяльність носить характер організованої самодіяльності, двобічно (як система «викладач – учень») цілеспрямована. При цьому діяльність викладача актуалізує засвоєння учнем певної заданої порції змісту навчального матеріалу.

6. Ціль процесу навчання структурована, в сукупності становить модель реального результату, залежить від стану активності тих, хто навчається і професійних якостей того, хто навчає, від стану педагогічної режисури. Ціль визначає зміст освіти і обумовлює методи навчання, у свою чергу методи і зміст обумовлюють ступінь досягнення цілі навчання.

Закономірностями процесу профільного навчання *другої групи*:

1. Цілеспрямований характер організації пізнавальної діяльності учнів у напрямі реалізації інтересів співвідношенням одних понять з іншими для відокремлення одних понять від інших з виявленням ключових профільних понять.

2. Уміння переростають в навички (стійкі вміння) за умови системи відтворення усвідомлених операцій і дій, сформованості мотивації в учня діяти в напрямі засвоєння певного змісту освіти – профільного.

3. Міцність засвоєння змісту профільної освіти тим більша, чим регулярніше організовано пряме і відтерміноване повторення цього змісту в контексті засвоєного раніше змісту, наскільки прикладна профільна діяльність зумовила інтелектуальну і навпаки.

4. Складні способи діяльності (технології) опановуються як наступність попередньо засвоєних простих видів діяльності (до діяльності: техніки, ремесла), що належать до складного способу діяльності, в залежності від запиту на ступінь засвоювання з боку системи освіти або сфери життя.

5. Будь-яка пред'явлена до засвоєння навчальна інформація опановується учнями в тісному зв'язку з системою попередньо засвоєної навчальної дії, наявності досвіду взаємодії і самодіяльності. Будь-які одиниці інформації і способи діяльності стають знаннями і вміннями в залежності від організованої вчителем опори на вже досягнутий рівень знань і вмінь.

6. Рівень і якість засвоєння залежить від урахування вчителем значущості для учнів засвоюваного змісту освіти. При цьому варіативність завдань і вправ формує можливість переносу досвіду у новій ситуації, вибудовує перспективу саморозвитку особистості.

7. Інтерес учня зумовлює темпи засвоєння, глибину і обсяг змісту освіти, є засобом мотивації, гностичним елементом навчання.

8. Навчальна діяльність здійснюється на доступному (граничному) для категорії учнів рівні складності інформації. Психологічні умови навчання забезпечують взаємодію учнів.

9. Можливість та рівень розвитку в учнів досвіду творчої діяльності залежить від ступеню включення їх у розв'язання доступних і значущих для них проблем і проблемних ситуацій, якщо ті складають детерміновану систему динамічних показників.

Таким чином, для процесу профільного навчання будуть характерними певні закономірності як першої, так і другої групи.

В силу певної цілеспрямованості навчального процесу профільної школи засадами профілізації відбувається реструктуризація позицій щодо визначення закономірностей процесу профільного навчання.

Тому, закономірності процесу профільного навчання ми розрізняємо як закономірності допрофільного навчання і закономірності профільного навчання.

Головні закономірності допрофільного навчання становлять переважно закономірності процесу навчання першої групи.

5.3. Запровадження шкільної освіти на засадах принципу профільності навчання

Актуальність виокремлення в якості організуючого начала *принципу профільності навчання* (встановлено в п. 4.6) зумовлює, насамперед, не зовсім досконалий педагогічний супровід профільного навчання у наш час. Цю недосконалість (шуми системи) педагог «виробляє» в ході навчальної практики через низку причин об'єктивного і суб'єктивного характеру.

Об'єктивними чинниками виступають: сторонній інформаційний тиск, слабка педагогічна культура, відсутність мотивації, слабка наукова організація педагогічної праці.

Найголовнішими, як на нас, із суб'єктивних чинників, є такі: недостатній рівень педагогічної майстерності з організації навчально-виховної діяльності в цілому, різночинність дидактичних мов у закладі освіти, мала усвідомленість освітньої мети, слабкість психологічної підготовки, невдалий вибір професії вчителя.

Профільне навчання в якості процесу слід розуміти як синтез науки і мистецтва, воно є глибшим і складнішим, ніж *строго* науковий феномен «навчання».

Його каркас – профільно-диференційована планомірна, організована, спільна двостороння діяльність учителів і учнів, спрямована на свідоме, міцне й глибоке опанування останніми системи сучасних профільно-орієнтованих знань, умінь і навичок – *вибудовує класична дидактика*.

Творча надбудова у процесі профільного навчання виникає як резонансне явище, «благодатний вогонь», передбачає системну організацію в напрямі самоорганізації як неперервний ланцюг гармонізованих інноваційних проявів особистості в умовах школи конкретного регіону біосфери, яку реалізує педагогічна дія. Кожна миттєвість профільного навчання є одухотворювальним актом взаємодії заради звільнення творчих сил людини.

Система профільного навчання є сукупністю елементів, взаємодія яких призводить до більш високого ступеня організації процесу учіння, водночас формує «резонансну» педагогічну дію як диференційований індивідуально-особистісний супровід категорії учнів у педагогічному полі (поле певної педагогічної діяльності), що в подальшому формує складену як профіль конкретно взятого

регіону функцію пізнання, мислення, певну свідомість, функцію прогресу регіону. У результаті процесу профільного навчання й виховання із соціуму регіону «видобувається» педагогікою (як об'єкт, ціль) певне особистісно зорієнтоване (що суб'єктивується індивідуально), споріднене попередньому, але добудоване, нове – *профільність як творча енергія. Освіта регіону – характерна ознака розвитку біосфери часу ноосфери.*

Сьогодні відомий арсенал принципів навчання для реалізації профільного навчання в системі «людина-природа» діє переважно неузгоджено з *метою, змістом освіти*, які в умовах зростаючої світової кризи зазнають постійних революційних змін (стрибки логіки буття і логіки відображення), адже система освіти оминає головні координати проектування освіти – «особистість» і «регіон біосфери».

Через це пошук *людини істинної* проходить важко. Неточно добираються форми і методи навчання, і т. ін. Тут, правда, може допомогти обмовка – такі стандарти освіти! Але, для їх уточнення є той таки творчий учитель!

Особистість у ХХІ ст. – головна мета й засіб реформування не тільки освіти, але й усієї культурної цивілізації, передумова ефективного гармонійного розвитку людства. Це вона – молода особистість – не розпізнається педагогікою, бо не прикладається до тіла матері-природи її пошукова здатність – генетична програма. Заплутані траєкторії розвитку освіти стають загрозою людству – виникають соціальні зсуви (неконтрольована міграція, надмірна антропотизація регіонів, депресивний стан соціуму тощо).

У разі, коли смислом сучасної освітньої стратегії стає міжрегіональна *соціокультурна інтеграція* в рамках України – цілісність її території, залучення країни до європейської і світової інтеграції – *регіональна спрямованість системи освіти* має виключно важливу актуальність і доцільність.

Отож, запровадження шкільної освіти на засадах принципу профільності навчання має за основу *особистість і регіон біосфери – у першу чергу.*

Система профільного навчання з опорою на особистість і регіон передбачає спеціалізовану підготовку учнів у загальноосвітніх навчальних закладах на засадах ступеневого профільного навчання, що становить низку системних порядків (варіантів освіти), які простираються перед людиною як певна

видово-родова змінність речей незворотного характеру, як їх розвиток. Профільне навчання вимагає «нової» інтеграції навчальних закладів (структури системи освіти), збудованої на засадах цільового фактору (освітня ціль). Сучасна система освіти потребує системи навчально-освітніх комплексів (НОК), що діють у напрямі «ціль–засіб – учасники – результат» як «школа – ЗВО – соціальний інститут». Профільне навчання, отримуючи умову траєкторії зростання від периферії до центру регіону, повинне подолати певну *закритість* школи для суспільства, вийти за межі школоцентризму, розвиваючи кожного і всіх разом у відповідності до перспективи культурного розвитку соціуму в умовах певної територіальної громади щодо даного *регіону*.

Розвиток системи профільного навчання опирається на передбачення, що регіональна модернізація в Україні матиме своєю основою феномен «біосферний регіон» як підґрунтя для гармонізації соціально-економічного розвитку країни, а це вимагає нової структури і наповнення змісту освіти.

Забезпечення трансінтерналізації людини засобами освіти стає координуючим началом побудови змісту освіти в умовах регіону:

а) орієнтованість на загальний соціокультурний розвиток екосистеми – державний компонент змісту освіти, проєвропейський;

б) орієнтованість на розвиток даного регіону – регіональний компонент змісту освіти;

в) орієнтованість на розвиток найближчих регіональних сусідів – субрегіональна складова регіонального компоненту змісту освіти;

д) орієнтованість на провідну роль творчого начала особистості в умовах колективно-розподіленої праці регіонального соціуму – шкільний компонент змісту освіти.

Враховуючи сказане, над принципом профільності навчання має діяти певна надбудова – *принцип організації системи профільної освіти регіону* – це має бути певна теорія (на початку – Концепція), наділена гармонізуючим началом (координуючим, спрямовуючим, регулюючим) – Освітня конституція регіону.

Творча енергія особистості відшукується конкретною педагогічною дією, проте таке резонансне явище передбачає системну організацію усіх надпорядків управління, зокрема: системності в доборі змісту освіти, системної дії територіального

суспільства назустріч школі, активності шкіл назустріч суспільству. Квазіавтономна школа діє в напрямі проектування самоорганізації ланок життя в умовах регіону біосфери безпосередньо в особистості. Школа – рушій проектів, які реалізує народна влада посередництвом освіти.

Принцип профільності навчання дозволяє педагогічний супровід профільного навчання здійснювати як систему профільного навчання – виділити структурні елементи та етапи:

- 1) онтологічно встановити їх типологію і динаміку,
- 2) прослідкувати феномен форми,
- 3) намітити діячів.

Процес профільного навчання протікає як певний дидактичний каркас – базис і його творча надбудова. *Творча надбудова* у процесі профільного навчання виникає як резонансне явище, утворене концентрацією змістових одиниць в каналі освіти творчим генієм педагога і методичним арсеналом.

Дидактичний каркас навчання характеризують загально-дидактичні принципи, у той же час цей інструментарій потребує певного методологічного потенціалу впровадження – такого собі загального підходу з позиції організації профільного навчання.

Нагадаємо, принцип дидактики – основне положення, на яке треба опиратися у навчанні предмету, дисципліні. Окреслимо сутнісний зміст головних для нашої проблеми (профільне навчання) принципів навчання, які складуть генеральну вибірку принципів супроводу процесу профільного навчання – *супровід каркасу*.

а) *Принцип науковості* – наскрізний принцип навчання для супроводу профільної освіти, вимагає достовірності й сучасності наукового знання, а також відповідності навчальним можливостям учнів, зокрема, віковим. Відбір змісту освіти щодо цього принципу має враховувати всі принципи дидактики, побудову навчального профілю, модель навчального предмету, галузеву науку, об'єднуючи процес єдиною логікою.

Принцип науковості складає стрижневу основу взаємодії із принципом диференціації навчання для забезпечення взаємодії академічного й прикладного характеру, умову формування навчальної галузі основної й старшої (академічної й прикладної) школи, дозволяє добирати способи й засоби здійснення профільної діяльності.

б) *Принцип доступності навчання* – враховує рівень підготовки

учнів, їхні вікові та індивідуальні особливості. Саме цей принцип є умовою свідомого й міцного засвоєння знань і активності учнів.

в) *Принцип наочності навчання* – передбачає навчання, побудоване на конкретних образах, що безпосередньо сприймаються учнями, цей принцип зумовив прогрес у навчанні й відрив школи від середньовічного вербалізму. Однак навчання не може зводитися до емпіризму. Принцип наочності має бути засобом, певним урівноважувальним механізмом для сприйняття учнем навчального матеріалу в процесі профільного навчання.

д) *Принцип зв'язку теорії із практикою* – реалізує завдання розгляду діяльності учня як певної до-діяльності суспільства, зумовлює послідовну трансформацію пізнавальної активності в майбутню професійну діяльність, як умова професійного самовизначення органічно доповнює принцип профільного навчання, впливає на процеси диференціації й вибору навчальної діяльності.

ж) *Принцип свідомості й активності учнів у навчанні* – забезпечує оптимально сприятливого співвідношення педагогічного керівництва й свідомої творчої праці учнів у навчанні.

з) *Принцип систематичності навчання* – передбачає засвоєння знань, навичок і вмінь у певному логічному зв'язку, коли провідне значення має істотні риси об'єкта вивчення й коли воно, узятє в сукупності, становить собою цілісне утворення, систему.

к) *Принцип міцності засвоєння знань* – означає ґрунтовність засвоєння навчального матеріалу, стійке закріплення його в пам'яті учнів, вільне відтворення й застосування на практиці.

л) *Принцип індивідуального підходу до учнів в умовах колективної навчальної праці*. Передбачає при роботі з дитячим колективом педагогічний вплив на кожну дитину. Цей принцип потребує всебічного глибокого вивчення учня, його навчальних можливостей, інтересів тощо. Сьогодні при організації навчання важливу роль відіграє психологічний портрет учня, стан його особистісного розвитку, що потребує особистісно-орієнтованого підходу до навчання.

м) *Принцип системності*. Поняття «системність» у дидактиці розглядається в різних аспектах – 1) принцип навчання, 2) якість знань учнів, 3) принцип управління навчально-виховним процесом.

Цей принцип досить повільно охоплює педагогіку в силу слабого залучення родової компоненти наукового знання (онтології, праксеології) до педагогічної науки, потребує нової підготовки вчителя, а також оновлення методологічного знання щодо сучасного процесу навчання, удосконалення кадрового менеджменту освіти.

н) *Принцип виховання в процесі навчання* – відображає використання виховання як умови ефективного навчання, спрямовує навчальний процес до загальнолюдських цінностей, суспільної діяльності, виховання кожної особистості як певної самоцінності; стверджує гуманізм у поєднанні з високою відповідальністю, опору на позитивні якості учнів, єдність і погодженість вимог, зусиль, дій школи, родини, громадськості.

Розглянута вище множина принципів навчання склала *основу* або загальне ядро принципів щодо наукового супроводу процесу профільного навчання як системного утворення. Ряд принципів навчання можуть складати певну *синергетичну доповненість* до цієї основи принципів, а саме такі принципи: ґрунтовності й оволодіння знаннями, навичками, уміннями; розвивального навчання; самостійності й активності учнів у навчанні; позитивного емоційного фону навчання; поваги до особистості дитини в сполученні з розумною вимогливістю; оперативності знань; цілеспрямованості педагогічного процесу; навчання на високому рівні труднощів. Тоді виникатимуть нові принципи, більш сучасні й більш валідні.

У наш час ядро принципів навчання захоплюється «ною теорією» профільного навчання, що поглинає його й трансформує в наукову новизну, чинить розвиток дидактики в напрямі психології.

Реалізація вище поданих принципів навчання передбачає культурного начала педагога, глибокого знання педагогічних умов організації процесу навчання в школі, свободи творчої взаємодії зі структурою змісту освіти, методами, організаційними формами навчання тощо, адекватності педагогічних підходів психологічним умовам. Настає доба трансформації педагогічної свідомості, що неминуче призведе до ревізії принципів навчання, адже жоден із них в чистому вигляді не діє, – з одного боку, і всі вони потребують

режисури і сучасного перепрочитання для теперішнього часу, – з іншого.

Творча надбудова у процесі профільного навчання виникає як резонансне явище, сходиться як «благодатний вогонь» поблизу педагога як «великої особистості» (яка перебуває в стані творчості). Велика особистість навчає і мислить категоріями ноосфери і людини істинної. У наш час – парадигмальних стрибків освіти доцільно мати за арсенал сучасного педагога еволюціоністську компенсацію – принцип, що глибоко й безпомилково окормлює душу, дотикаючи структури її інтересів синтезом науки, мистецтва, вірувань, трудової діяльності тощо, дозволяє встановлювати специфічні ознаки навчання, передбачає тенденцію навчання відбуватися поблизу учіння, арсенал засобів і способів, що на різних етапах і з різною інтенсивністю проявлять:

- 1) диференційований характер процесу навчання,
- 2) диференційований підхід у виховному процесі,
- 3) варіант освіти для особистості,
- 4) індивідуальний підхід,
- 5) професійне самовизначення учня.

Принцип профільності навчання дозволяє педагогічний супровід профільного навчання здійснювати як систему добування евристики, встановлює вимоги до методології педагогіки для розгляду нею проблеми творчої еволюції особистості: в контексті культури як варіативної освіти; в контексті диференційованого підходу у виховному процесі; в контексті індивідуалізації і профілізації навчально-виховного процесу. Запровадження принципу профільності навчання сприяє інтеграції знанневої парадигми в контексті ціннісно-сислового і практико-орієнтованого підходів, вибудовуючи метакомпетентність особистості.

Профільна навчальна діяльність протікає за певної системи психолого-педагогічної підтримки в проектуванні можливого продовження траєкторії навчання – це стосується як великих термінів (загальна освіта, освітній рівень, навчальний профіль), так і певних освітніх ланок, включаючи ланки уроку.

Активне визначення профілю розпочинається як правило по завершенню навчання в початковій школі, реалізується як вибір на початку основної школи (допрофіль), в подальшому – в старшій

школі – завершується оцінка готовності школяра до прийняття рішення вибору профілю (обсяг, глибина змісту освіти).

На приклад, діяльність Кременчуцької профільно-диференційованої школи №3 (обласний педагогічний експеримент 1992–2000 рр.) виправдала підхід до диференціації допрофільів (фуркацію) за Є.О. Клімовим, створення навчальних галузей за провідною діяльністю особистості з 5 класу. З 9-го класу – профільна диференціація посилювалася. Як результат Кременчуцька профільно-диференційована школа № 3 за 8 років перетворилася в одного з успішних гравців у регіоні (за результатами досягнень учнів). Позитивну оцінку після завершення експерименту отримала школа на колегії Полтавського обласного управління освіти (1999–2000 н.р.). Тенденції розвитку школи описані (автором, колишнім директором ПДШ №3) в кандидатській дисертації «Організація діяльності профільно-диференційованої середньої загальноосвітньої школи» (1998 р.), в численних наукових працях.

Профільно-диференційована школа (в ідеалі) в своєму змісті навчання (в тому чи іншому предметі – в залежності від складу профілю) презентує «освітню мапу території регіону», в інтересах якої вона діє і будує свою перспективу. Причому, підкреслимо, регіону як суто природної системи – біосферного.

Використовуючи регіональні й глобальні системи інформації, на засадах їх суміщення, виробляються навчальні цілі – відповідні стратегії розвитку для певної території. Такий *інформаційний підхід* може слугувати в якості орієнтирів відбору змісту освіти, організації навчання та для побудови моделі навчально-освітнього простору регіону, де освіта і навчання співвідносяться як цілі і засіб, а школа діє як система «ціль–засіб–учасники–результат».

Важливим елементом для розвитку сучасної школи на профільних засадах є удосконалення принципів відбору змісту освіти на основі таксономії цілей. Профільний ЗВО формує «освітню мапу території» регіону, виходячи з регіональної програми забезпечення кадрами процесу соціально-економічного розвитку, проектує «пропозицію» для майбутніх абітурієнтів. «Зустрічний рух» забезпечує заклад середньої освіти. Структура навчального предмету передбачає зорієнтованість на певний профіль, що має за мету допомогти отримати ту чи іншу професію, уточнити індивідуальний маршрут освітньої діяльності:

- 1) 5–7 класи – орієнтаційний цикл,
- 2) 8–9 – стабілізаційний цикл,
- 3) 10–(11)12 класи – стабільний цикл.

Система профільного навчання реалізує державний освітній стандарт (40% загального навчального плану), що діє в контексті регіональної спрямованості. Завдяки профільній зорієнтованості предмету державного стандарту в його складі може реалізовуватися вагома частка («екземплярна» складова – до 40%) *регіонального стандарту* (потребує розробки) освіти. Окрім цього регіональний компонент змісту освіти в ідеалі є самочинним і становить 40% загального навчального плану. Шкільний компонент змісту навчання становить 20% відведеного часу – підсилює вибір особистості.

В основній і старшій школі поряд із загальною освітою учні набувають профільно-зорієнтовану трудову підготовку (прикладна-інтелектуальна переходить в інтелектуально-прикладну з змісті профільної діяльності) – передбачає професійну сертифікацію.

Регіональний компонент змісту освіти *спрямовує* особистість до загальнокультурних, загально цивілізаційних знань з врахуванням соціокультурного життя певної території, вказує на спільні й відмінні риси життя в регіонах, зразки практичного досвіду, виховання, духовності. У той же час інформує про навколишні регіони, їх культурні традиції, мову, побут тощо. Регіональний компонент забезпечує *ціннісно-смісловий підхід* до регіону як до системи: геологічної, екологічної, географічної, етнічної, культурної, соціальної, політичної тощо.

Наше бачення розбудови освіти не є штучним, надуманим - проілюструємо. Потреба в удосконаленні системи освіти регіону стала закономірним явищем його соціального життя, стала процесом, до якого в 2007 році прилучилося 67 суб'єктів господарювання досліджуваного регіону (перетин Кропивницької і Полтавської областей), підписавши протокол про наміри діяти в складі системи «Кременчуцький біосферний регіон». Аналогічні проблеми в тій чи іншій мірі виникають в усіх регіонах України.

Отже, виникла об'єктивна необхідність удосконалення Концепції профільного навчання в старшій школі, доповнюючи її регіональним аспектом. Таким чином, нами запропоновано певне уточнення і доповнення, що має такі характерні риси:

- нагальність моделювання системи профільного навчання в межах біосферного регіону;
- удосконалення предметного забезпечення загальної освіти через профільно-орієнтовану структуру предмету;
- регіональна спрямованість змісту освіти – розробка регіонального компоненту змісту освіти ;
- поряд з централізованим освітнім принципом діє децентралізований принцип управління освітою (регіональна централізація).

Регіональність системи профільного навчання досягається в процесі цілеспрямованої виховної урочної, позаурочної та позашкільної роботи з учнями, регіонально зорієнтованої (змістовно) системи підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів. Цьому позитивно сприяє система науково-методичної роботи школи, активність громади і керівництва на місцях.

Наголосимо, регіональна спрямованість системи профільного навчання ґрунтується на ідеї *освітнього пріоритету* в епоху ноосфери у формуванні нової системи взаємодії в рамках геоeкономіки, а також на ідеї національної інтеграції України та забезпеченні цілісності її території.

Освіта в умовах сучасного життя має якнайшвидше ставати головною *виробничою силою* країни і життя. Профільне навчання – засобом здобуття такої освіти, а принцип профільності навчання – правилом диференціації навчання й інтеграції творчих зусиль особистості в напрямі профільної освіти в умовах регіоналізації біосфери. У світлі нашого пошуку доцільно окреслити специфіку процесу профільного навчання. У контексті реалізації змісту профільного навчання, процес профільного навчання передбачає певні *форми індивідуалізації* навчання:

- 1) проходження навчального курсу в індивідуально різному темпі;
- 2) створення постійних і тимчасових відносно гомогенних (однорідних) груп учнів із будь-якого навчального предмета або його розділу;
- 3) альтернативні предмети – предмети за вибором учнів;
- 4) відкрите навчання.

Можливі *форми диференціації* навчання:

- 1) альтернативні школи;
- 2) альтернативні заняття;

- 3) класи з поглибленим вивченням предметів;
- 4) класи із прискореним темпом проходження навчального курсу;
- 5) класи зі сповільненим темпом проходження навчального курсу.

6) гомогенні класи (за провідною діяльністю);

Можливі *види індивідуалізації* навчання:

- 1) система «репетитор» – індивідуально-персоналізоване навчання;
- 2) робота з партнером (як з однаковим, так і з різним рівнем розвитку);
- 3) внутрішньо-класні гомогенні групи;
- 4) вільна бесіда;
- 5) вільна освіта (з окремих тем, розділів навчального курсу);
- 6) вертикальне забезпечення навчальної програми;
- 7) горизонтальне забезпечення навчальної програми;
- 8) незалежне навчання (індивідуальні навчальні програми);
- 9) програмоване навчання – за індивідуальними програмами.

Можливі *види диференціації*:

- 1) диференціація навчання за здібностями;
- 2) за професією, яка проектується;
- 3) за інтересами;
- 3) навчання талановитих дітей;
- 4) діалог культур у навчанні.

Диференційоване навчання зумовлюється різноманіттям дітей, людських особистостей, інтересів, умов життя тощо. Профільно-диференційоване навчання покликане гармонізувати досить складний процес розвитку дитини (психологічна основа) системою послідовних кроків (дидактика) – генеруючи співрозмірний розвиток фізичних і розумових сил людини, струнке й строге поєднання різних сторін і функцій її свідомості, поведінки в напрямі провідної (профільної) діяльності засобами школи. При цьому дуже важливим є гармонійний педагогічний супровід і розвиток природного діяльнісного спектру школяра в складі «клітинки учіння, пізнання, творчості – група, коло учнів» у напрямі майбутньої професії, творчості особистості.

Профільна диференціація навчання передбачає використання всіх вище перелічених форм і видів індивідуалізації й диференціації, є навчанням для певної категорії учнів, дібраної на

засадах провідної діяльності в рамках існуючих природних зв'язків-відносин: людина-людина, людина-природа, людина-техніка, людина-художній образ, людина-знак (за Є.О. Клімовим).

Профільне навчання для школи насамперед є диференційованим навчанням, де диференціація навчання виступає варіантом індивідуалізації – профіль навчання.

Принцип профільності навчання встановлює його специфічні ознаки як системи «процес навчання», передбачає тенденцію процесу навчання відбуватися поблизу учіння, арсенал способів і засобів, що на різних етапах і з різною інтенсивністю проявлять: диференційований характер процесу навчання, диференційований підхід у виховному процесі, варіант освіти, індивідуальний підхід, спрямованість на професійне самовизначення учнів та соціалізацію випускників.

Для впровадження змісту профільної освіти, відповідних форм і видів профільного навчання існують *методи й форми* навчання.

Поняття «*метод*» (грец.) – шлях дослідження чи пізнання. У дидактиці – спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності в процесі навчання або учіння, зумовлений закономірностями розглядуваного об'єкта (змісту), цілями навчання. З розвитком науки відбувається розвиток і диференціація методу. Методи навчання в сучасній школі – це «упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань» (С.У. Гончаренко [105, с. 206]).

Дещо ширше бачить метод навчання М.М. Фіцула – це спосіб упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання [513; 514].

Методи навчання мають різні підходи в класифікації, жоден із підходів суттєво не охоплює проблеми творчої активності особистості, розвитку профільних інтересів, соціальної поведінки й трудової діяльності. Метод навчання охарактеризуємо трьома необхідними і достатніми ознаками (за І.Я. Лернером [254]): 1) метод навчання позначає ціль навчання, що відтіняє зміст освіти, який підлягає засвоєнню; 2) передбачає вид навчально-пізнавальної діяльності, яку він організовує; 3) визначає характер взаємодії вчителя й учнів. У контексті теорії профільного навчання метод навчання матиме такі основні ознаки: ціль, єдність викладання й

учіння, спирається на профільно-професійну навчально-пізнавальну діяльність.

На навчальну ціль «націлено» всі початкові предмети, передбачені навчальним змістом в складі «навчального профілю».

У процесі реалізації змісту профільної освіти використовується *принцип укрупнення дидактичних одиниць* (за П.М. Ерднієвим).

Функції методів профільного навчання: комунікативна, навчальна, освітня, організаційна, виховна, культурна, мотивованого учіння. Профільне навчання працює на безумовність досягнення його цілі – на результат: соціалізація особистості людини. Ефективність навчання – співвідношення результату й цілі навчання за мінімально необхідний час.

Культура навчання – синтез дій, заходів, що сприяють досягненню цілі. У процесі профільного навчання діяльність учителя й діяльність учня складає дві хвили (предметна, опорна) цілевідповідної спроектованої роботи, яка вимірюється обсягом змісту освіти й освіченості учнів, станом їх організації – організованим рухом до мети, побудовою нових міжособистісних стосунків – комунікацій, вихованістю змоги діяти (співдіяти), станом мотивації щодо особистісно-зорієнтованого учіння, самовиховання, саморозвитку, культури.

Важливою *особливістю* процесу профільного навчання є створення проблемних ситуацій як умови здійснення творчої діяльності. Під проблемною ситуацією розумітимемо явно або неявно усвідомлене протиріччя, подолання якого потребує творчого пошуку нових знань, нових способів дії від суб'єкту навчання або зусиль інтегрованого характеру (колектив, клас, гомогенна група, міжпредметна організація, «мозковий штурм»).

Це твердження у свою чергу прокладає дорогу до завдання впровадження елементів проблемного навчання в профільній школі. До основних категорій цього процесу нами віднесені: «проблема», «проблемна задача (завдання)», «проблемна ситуація», «доказовий шлях (метод)». Методологічною основою проблемного профільного навчання ми бачимо насамперед процес установлення протиріч як предмету в складі об'єкту на більш широкому (ніж предметне) синергетичному просторі наукового знання – проблемної ситуації – і виявлення нетрадиційних шляхів їх подолання для певного регіону.

Протиріччя, вироблені людською думкою, є генеруючим началом пізнання істини, предтечою проблемної ситуації, потенціалом навчання – умовою творчого пошуку. Головними кроками проблемного викладу знань є:

- 1) оглядова інформація, актуалізація, визначення проблеми;
- 2) уточнююча інформація, висунення гіпотези (проста або складна);
- 3) пошук, проект, шлях розв'язання гіпотези, перегляд альтернатив та їх фільтрація, прийняття або відкидання їх стосовно гіпотези;
- 4) обґрунтування рішення, перевірка гіпотези;
- 5) узагальнююча інформація, висновок;
- 6) перевірка правильності розв'язання на практиці, систематизуюча інформація.

Урок – головна організаційна форма профільного навчання, в якій виражається його сутність і специфіка. Співвідношення вживання методу і характеру діяльності вчителя й учнів у процесі профільного навчання на уроці можна сформулювати наступним чином.

Для реалізації профільного навчання доцільні різноманітні форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, як: фронтальна, парна, у ланках, бригадна, кооперовано-групова, диференційовано-групова, індивідуально-групова, індивідуальна.

Основою побудови (добору) групи є провідна (профільна) діяльність, передбачувана освітня ціль, термін досягнення цілі, навчальні умови, психологічний стан виконавців. При цьому добровільність об'єднання учнів є пріоритетом.

Для уніфікації побудови сучасного уроку використаємо загальнодидактичні етапи уроку: організаційний; перевірки домашнього завдання; всебічної перевірки ступеню засвоєння змісту навчального матеріалу; підготовки до активного й свідомого засвоєння нового навчального матеріалу; засвоєння нового навчального матеріалу; перевірки розуміння й корекції засвоєння учнями нового навчального матеріалу; повідомлення підсумків уроку; інформації про домашнє завдання, інструктажу щодо його виконання.

Їх упровадження у співвідношенні з вище згаданими формами організації навчально-пізнавальної діяльності учнів дозволять побудову дидактичних ланок уроку. Таким чином, установлення

на кожному етапі уроку певної навчальної мети, порції змісту освіти, методу навчання і є власне формою організації навчально-пізнавальної діяльності – «певним дидактичним квантом», дидактичною ланкою уроку.

Виходячи зі структури профілю, збудованого на засадах об'єднання навчальних предметів за їх провідними компонентами, згідно назв загальнодидактичних етапів уроку, домінуючим завданням щодо присутності й тривалості тієї чи іншої ланки у світлі наскрізної навчальної мети, у контексті провідної діяльності, урок як основна організаційна форма навчання профільної школи матиме відповідну організаційну основу – «провідну дидактичну ціль».

Це дозволило визначити типи уроків для здійснення профільного навчання (п. 6.2.6).

Виходячи з вище окресленого, з метою оптимізації «процесу профільного навчання» і з погляду на профільне навчання як на «систему», реалізуються дидактичні категорії функціонування системи профільного навчання.

Варіативна освіта передбачає набір якісно-специфічних освітніх траєкторій для кожного учня школи, високий рівень індивідуалізації навчання, гнучкість організаційної структури школи в напрямі поставленої мети розвитку. Активна фаза її вибудовується школою як профіль навчання на засадах згорнутості-розгорнутості дидактичних одиниць, цілісної картини світу, запиту особистості і можливостей впровадження. При цьому доцільне вертикальне забезпечення навчальних програм – обсяг навчального матеріалу, що забезпечує ступеневу освіту, передбачає певну наступність профільності як синтез загальної та професійної освіти. Викладання як діяльність із керівництва засвоєння змісту профільної освіти й формування властивостей особистості в сучасних умовах зазнає модернізації за рахунок новітніх технічних засобів, впровадження ресурсних інформаційних центрів, дистанційного навчання тощо.

Цілісна дидактична система – сукупність елементів (мета, зміст, методи і форми навчання, а також принципи, закономірності, підходи, засоби тощо), що утворюють єдину структуру, зорієнтовану на досягнення освітньої мети, цілей навчання, виховання і розвитку особистості. Є елементом педагогічної системи.

Диференційоване навчання – спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність як типолого-групова форма навчальної діяльності учнів для засвоєння певної суми знань, умінь і навичок у відповідності до рівнів їх пізнавальних інтересів за різних освітніх вимог. Процес, що характеризується виокремленням і посиленням провідних, профілюючих навчальних предметів на засадах єдиної (цілісної системи навчання) школи як культурного осередку (в рамках державного освітнього стандарту) і в межах школи як еколого-економічної системи; трансформує класно-урочну в типолого-групову форму навчання через учнівську корпорацію (мікрогрупа, бригада тощо – певну індивідуалізацію), прямуючи до індивідуальної форми навчання у складі «профіль».

Диференційоване навчання зумовлюється різноманіттям дітей, людських особистостей, інтересів, умов життя тощо, вимагає класів, груп за наперед визначеними критеріями, проте точних критеріїв побудови таких класів (гомогенних) бути не може через присутність фактору гетерогенності поряд із гомогенним набором – система знаходить сама себе синергетично, рухаючись крок за кроком.

Впродовж основної школи (і надалі) диференційоване навчання виховує в учнів ефект профільного учіння як самодіяльності, при цьому генеруючою силою виступає навчальна діяльність, яка трансформується як активність, протікаючи в змісті профільної освіти: «прикладна-інтелектуальна (5-7 класи)» переходить в «інтелектуальну-прикладну (7-9 класи)». «Диференційоване навчання» є скалярною властивістю «особистісно-зорієнтованого профільного навчання». Диференційований підхід у вихованні – процес індивідуально-особистісного виховання, при якому, в залежності від складності, розв'язується «певна педагогічна проблема» і при цьому обіймається «певна категорія учнів» на засадах диференціації впливу; проміжний стан між фронтальною виховною роботою з колективом та індивідуальною роботою з кожним учнем.

Ефективність навчання – співвідношення результату й цілі навчання за мінімально необхідний час. Засвоєння змісту освіти – процес і результат перетворення змісту освіти в надбання і якості особистості того, хто навчається. Індивідуалізація навчання – організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів; максимальне забезпечення умови роботи на

уроці кожного учня добором дидактичних засобів. Культура профільного навчання – синтез заходів, що сприяють розвитку внутрішньої, насамперед психологічної, духовної культури, втіленню моральних вимог та розвитку творчої ініціативи суб'єктів навчально-виховного процесу.

Моделювання профільного навчання ґрунтується на використанні моделі організації «образу-символу» в процесі профільного навчання як засобу розвитку педагогічної системи (розглянуто в п. 6.2.2). Моделювання як метод має певну структуру:

- 1) постановка завдання;
- 2) створення (вибір варіанту) моделі;
- 3) дослідження моделі;
- 4) перенесення знань із моделі на оригінал.

Модель – система, що замінює об'єкт пізнання і служить джерелом інформації стосовно нього; аналог, подібність якого до оригіналу суттєва, а розбіжність – несуттєва. Профільний навчальний процес – система організації навчально-виховної діяльності, в основі якої знаходиться органічна єдність і взаємозв'язок викладання й учіння; діяльність, спрямована на досягнення цілей навчання й виховання, передбачає навчальний профіль як інноваційну технологію пізнання.

Навчально-освітній простір – структура, в рамках якої функціонує педагогічна система, що реалізує систему профільного навчання, діє зокрема як материнська, середня та вища школа. Забезпечується засадами органічного зв'язку навчального процесу зі змістом освіти на всіх ступенях освіти; своєю внутрішньою ланкою має простір учіння, зовнішньою – простір навчання: реалізує цілеспрямований, двосторонній процес передачі і засвоєння досвіду життєдіяльності – знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який передбачає учіння – діяльність учня, викладання – діяльність учителя.

Освіта – стан інформаційного буття, об'єкт когнітивізації, перетворююча діяльність мислі; умова (інформаційний обсяг) і рівень (стан) організації людського в природі й природи в людині: інформаційний синтез; енергія, що втримує діяльність людини; функція виявлення стану організованості, міра гомеостазу, стан самоусвідомлення людиною її власного напрямку діяльності (профілю), стан пізнавальної активності, творчості, учіння; стан свідомості діяти й

жити разом. Освітній продукт, вироблений системою освіти, – соціальний досвід – забезпечує певну сталість та прогнозованість соціальних відносин, а також втілює надбання попередніх поколінь та змогу його трансформації в напрямі майбутнього.

Освітній простір – система, що містить у собі наступні структурні елементи: сукупність уживаних освітніх технологій, позанавчальна робота, управління навчально-виховним процесом; взаємодія із зовнішніми освітніми й соціальними інститутами. Його забезпечує педагогічна система (територія) – сукупність елементів, взаємодія яких призводить до високого ступеня організації процесу учіння, забезпечує «резонансну» педагогічну дію як індивідуально-особистісний супровід категорії учнів у педагогічному полі (поле певної педагогічної діяльності), що в подальшому формує складену як профіль (територія) функцію пізнання, мислення, певну свідомість, функцію прогресу регіону; сукупність людей регіону, які беруть участь у процесі учіння, сукупність необхідних знань – предмет учіння, сукупність людей, які роблять знання доступними для вжитку; наявність компонентів управління системи; має тенденцію зростання ступеня профілізації навчання від периферії території – полісу (загальноосвітній профіль) до центру – мегаполісу (поліпрофільні школи або школи-профілі).

Педагогічний процес є цілеспрямований і зовні скерований педагогом процес учіння учня (індивідуально-внутрішній), в основі якого лежить процес пізнання. Його характеризує пізнавальна активність учня – сформованість пізнавального інтересу до навчання й праці, до його виховання й самовиховання. Пізнавальний інтерес – форма прояву пізнавальної потреби особистості з метою спрямування життєдіяльності в напрямі індивідуального стилю. Профілізація навчання – детермінація школяра умовами розвитку соціального середовища школи, присутність для кожного учня школи можливості вибору певної освітньої траєкторії – особистісно-орієнтованої навчальної діяльності, допрофільного та профільного навчання.

Профільна освіта – загально-профільно-галузеве знання трансформується в профільно-професійне (нове загальне); покликана створити гармонію між парами понять: «Людство – Всесвіт» – «Людина – Всесвіт душі Людини». Профільна освіта складає міжшкільну, шкільну й внутріпрофільну варіативні побудови змісту освіти, навчальних методів, форм навчальної

діяльності тощо; протікає в усіх ланках школи: у початковій – профільна розвідка, в основній – допрофільне навчання (передпрофільна підготовка), у старшій – профільне навчання, у вищій – логіка професії. Реалізація змісту профільної освіти передбачає диференціацію навчання як суперпозицію, педагогічний простір – перетин множини варіантів методів і форм реалізації освітніх траєкторій із множиною можливостей вибору однієї з них для конкретного учня в складі певної категорії учнів. Профільно-загальна освіта центра території (регіону) є засобом підтримки загально-профільної освіти на периферії.

Профільне навчання – профільно-диференційована, цілеспрямована, організована, спільна двостороння діяльність учителів (які обслуговують даний профіль) і учнів, спрямована на свідоме, міцне і глибоке присвоєння учнями системи профільно-орієнтованих знань, умінь і навичок, під час якого поряд із загальною освітою (освітнє ядро) опановується останніми особистісно-зорієнтована допрофесійна підготовка (освітня периферія) – зміст профільної освіти як інтегральна складова особистості.

Учіння – вид пізнавальної діяльності, спрямований на прискорення засвоєння суспільного досвіду, який забезпечує необхідний темп психічного розвитку особистості, що дозволяє досягнути їй в необхідні терміни освіти як інформаційної рівноваги з певним рівнем організації суспільства та його взаємодії з середовищем; організація самодіяльності учня, що забезпечує засвоєння змісту освіти. В стані учіння особистість стає суб'єктом власного розвитку, спирається на власну траєкторію розвитку як на генетичну програму, що взаємодіє з Програмою «Світ», при цьому народжується її «Внутрішній світ». Предмет учіння – сукупність необхідних знань для творчої дії.

Складно побудованій системі (особистості, школі) нав'язати свою структуру неможливо. Залишається вивчити закони, за якими діють ці системи, і створювати управлінські впливи, близькі за поведінкою до поведінки системи. В умовах профільної цілепокладальної навчальної діяльності максимально реалізується змога творчості й свободи особистості, її власний вибір – *учіння*. Тож система профільного навчання є одночасно продуктом і умовою функціонування навчально-освітнього простору регіону, потребує уточнення дидактичних категорій.

Висновки до розділу 5

1. Організація навчання передбачає його розгляд як системи і процесу зокрема. Навчання як «система навчання» або «навчальний процес» (статистичний вимір, заплановане, віддалена ідея).

1.1. Головними ознаками навчального процесу є цілісність, націленість на результат, особистісно-культурна спрямованість, комплексність, планованість, тривалість, організованість, екологічність, технологічність, демократичність, емоційна напруженість.

1.2. Під структурою навчання слід розуміти систему інваріантних зв'язків між структурними елементами навчання: освітня мета, ціль навчання, закономірності та принципи навчання, зміст освіти, зміст навчального матеріалу, зміст навчання, методи навчання, організаційні форми навчання, форми організації навчальної діяльності, реальний результат.

2. Навчання як «процес навчання» (динамічний вимір, реалізація навчального процесу). Процес навчання – специфічна форма пізнання об'єктивної дійсності, є «процесом суб'єктивної взаємодії», головною ланкою «навчального процесу». Характерними ознаками процесу навчання є: діяльність, функції, гностика, рушійні сили, мотиви навчання, види навчання, етапи засвоєння знань, засоби оптимізації навчання.

2.1. У процесі навчання забезпечується логістика доставки освіти до особистості, процес викладання – діяльність тих, хто навчає, і процес учіння – зумовлена вихованими інтересами і пізнавальною активністю діяльність тих, хто навчається.

2.2. Учіння в педагогіці розуміється як знання, сприймається як переконання, втілюється як дія. Учіння опирається на потенціал волі тоді, коли особистість захоплює ціль освіти як особисту потребу часу.

2.3. Учіння як система навчально-пізнавальних дій учнів, відбувається у ході процесу навчальної діяльності та індивідуального виховання шляхом засвоєння певного обсягу змісту освіти (знання, вміння, навички професійно-орієнтованої діяльності) в процесі формування особистості. Саме у процесі учіння діють сутнісні сили людини, націлені на здобуття освіти.

3. Профільне навчання є по суті і по смислу процесом – профільно-диференційована (за спорідненістю індивідуальних профілів) планомірна, організована, спільна двостороння діяльність учителів і учнів, спрямована на свідоме, міцне і глибоке опанування останніми системи профільно-орієнтованих знань, умінь і навичок, під час якого поряд із загальною освітою (освітнім ядром) набувається особистісно-зорієнтована допрофесійна життєва підготовка (освітня периферія) – разом становить «зміст профільної освіти».

4. Специфіка профільного навчання полягає у пошуку оптимальної моделі взаємодії вчителя і учнів на засадах організації їх індивідуальних профілів – передбачає організацію певних категорій учнів: допрофільні класи або навчальні групи; профільні класи, профільні групи учнів. Існують передумови впровадження профільного навчання, специфіка впровадження процесу профільного навчання.

5. Встановлено закономірності процесу профільного навчання першої та другої групи. В силу певної цілеспрямованості навчального процесу профільної школи засадами профілізації відбувається реструктуризація позицій щодо визначення закономірностей процесу профільного навчання. Тому, закономірності процесу профільного навчання ми розрізняємо як закономірності допрофільного навчання і закономірності профільного навчання. Головні закономірності допрофільного навчання становлять переважно закономірності процесу навчання першої групи.

6. Профільне навчання в якості процесу слід розуміти як синтез науки і мистецтва, воно є більше, ніж строго науковий феномен: його каркас – профільно-диференційована планомірна, організована, спільна двостороння діяльність учителів і учнів, спрямована на свідоме, міцне й глибоке опанування останніми системи профільно-орієнтованих знань, умінь і навичок – вибудовує дидактика. Творча надбудова у процесі профільного навчання виникає як резонансне явище, «благодатний вогонь», передбачає системну організацію в напрямі самоорганізації як неперервний ланцюг гармонізованих інноваційних проявів особистості в умовах регіону біосфери, яку реалізує педагогічна дія.

7. Профільне навчання, отримуючи умову траєкторії зростання від периферії до центру регіону, повинне подолати певну закритість школи для суспільства, вийти за межі школоцентризму, розвиваючи кожного і всіх разом у відповідності до перспективи культурного розвитку соціуму в умовах певної територіальної громади щодо даного регіону.

8. Система профільного навчання реалізує державний освітній стандарт (40% часу загального навчального плану), що діє в контексті регіональної спрямованості освіти. Регіональний компонент змісту освіти в ідеалі становить 40% загального навчального плану. Шкільний компонент змісту навчання становить 20% відведеного часу – підсилює вибір особистості.

РОЗДІЛ 6. РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У РЕГІОНІ

6.1. Процес становлення і розвитку системності профільного навчання у регіоні

Системність – відносна одночасність процесів упорядкованості та синхронізації матерії, що включає в себе організацію структури простору і її поетапне формування в циклі часу під впливом законів природи (В.А. Поляков [382, с. 5]). Системність – головне значення функції системи, сприяє збереженню наслідків та забезпеченню умов не лише для відтворення системи як цілого, а і для її розвитку, для переходу до нового типу цілісності. Цю функцію вважаємо профільно-інтегруючим фактором, завдяки якому система формується, зберігається і розвивається як ціле. Профільність – напрям розвитку системності людини й система, що забезпечує її самоорганізацію. Профільність – системний примордіалізм, найкоротша дорога до примордіального суспільства – в якості доповнювального начала запитає проектизм і конструктивізм як загальну освіту. Рано чи пізно, але профільність призведе до успішності розвитку й стане над системою, яку згодом очолить. А потім буде злам, але на індивідуально-пасіонарному рівні. Поруч зросте «резервна» профільність, яка продовжить справу попередників. При цьому не виключено збільшення різноманіття для посилення хаосу системи для забезпечення її стійкості й керованості – виникне новий запит загальної освіти гармонізацією виховання і організації.

Л.Я. Зоріна визначає системність, як «якість деякої сукупності знань, що характеризує наявність у свідомості учня структурних зв'язків ..., адекватних зв'язкам між знаннями всередині наукової теорії» [162, с. 3].

Профільне навчання в напрямі системності буде само себе, діє *на стратегічному рівні* – з опорою на особистість і регіон: передбачає спеціалізовану підготовку учнів у загальноосвітніх навчальних закладах на засадах ступеневого профільного навчання, що становить низку системних порядків (варіантів освіти), які простираються перед людиною як розвиток; належить до культурного промислу думки, слова й справи, крок за кроком

«вводить» людину в культуру через «життєве» і «професіональне» шляхом профільної освіти; є сукупністю елементів, взаємодія яких призводить до більш високого ступеня організації процесу учіння, водночас формує «резонансну» педагогічну дію як диференційований індивідуально-особистісний супровід категорії учнів у педагогічному полі (поле певної педагогічної діяльності), що в подальшому формує складену як профіль конкретно взятого регіону функцію пізнання, мислення, певну свідомість, функцію прогресу регіону; у результаті своєї дії із соціуму регіону «видобувається» певне особистісно зорієнтоване, споріднене попередньому, але добудоване, нове – профільність як творча енергія; система профільного навчання є одночасно продуктом і умовою функціонування навчально-освітнього простору регіону, потребує державного (40%), регіонального (40%) і шкільного компонентів змісту освіти.

На тактичному (на рівні школи) *і оперативному* (на рівні класу, уроку) рівнях системність профільного навчання відбувається як профільно-диференційована планомірна, організована, спільна двостороння діяльність учителів і учнів, спрямована на свідоме, міцне й глибоке опанування останніми системи профільно-орієнтованих знань, умінь і навичок (вибудовує дидактика) і як творча надбудова: у процесі профільного навчання виникає як резонансне явище, «благодатний вогонь», передбачає системну організацію в напрямі самоорганізації як неперервний ланцюг гармонізованих інноваційних проявів особистості в умовах регіону біосфери.

Становлення профільного навчання як цілісної системи передбачає насамперед особистісно-центрований розвиток суб'єктів процесу навчання за певних заданих зовні педагогічних умов і психологічної основи особистості учня. Профільне навчання – особистісно-диференційована і профільно-інтегрована навчальна діяльність, що передбачає персоніфіковане присвоєння людського досвіду в процесі творчо-перетворюючої діяльності, що становить життєву активну позицію особистості.

Процес становлення системи профільного навчання забезпечується звільненою профільним навчанням особистістю (учінням) на перетині предметної і опорної хвилі інформації, де функцію каталізу (підсилення) виконує гармонізоване ідеєю, освітньою ціллю, образом (знімають відчуження) довкілля «душі»

(довкілля – вся природа, природа людини в тому числі). Завдяючи науковому цілепокладанню освіти (встановленню таксономії цілей) і методу забезпечення (системі профільного навчання), образ за образом (гештальт за гештальтом) «засаджується сад» біосфери «плодоносами Розуму», формується (проекується, організовується) самоорганізація, саморозвиток. На початку – це жорстко детермінований (семіотично), а згодом – самокерований процес.

Освіта – сфера функціонування науки, наукової панівної місії, відображає багатогранні процеси, які безупинно протікають як у науковому полі, так і в когнітивному довкіллі; те, що доступне нашому спостереженню, є існуючим або системою в класичному розумінні; прагне до самовизначення через дослідження взаємозв'язків різноманітних понять, які потрапляють в її рамки. Методологія освіти – саморух освіти, засіб добування наукового знання із філософії.

Порівняльні дослідження поглядів різних мислителів на предмет, мету й зміст філософії дозволяють з часом по новому інтерпретувати природу й сутність філософської думки. В свою чергу, філософія впродовж розвитку, підлягає все новому осмисленню, і тоді, стаючи предметом філософології, знання про природу, як і сама природа, інтегруються, систематизуються «людиною» вже на новому рівні у своєму середовищі життя – виникає відповідна філософія освіти. Методологія освіти претендує на роль галузевої філософії і водночас визначає вихідні теоретичні, логічні положення, шляхи і методи побудови знань і процесу досягнення результату – нової мети, змісту, засобу – формує педагогічну свідомість, уточнює освіту.

Повсякденно нові знання (еволюціонізм), скеровані класичною філософською думкою, потрапляють в почуття гармонізованого оптимістичного сприйняття світу і його (світу) раціонального пізнання – становлять шлях освіти. Інформаційне суспільство не може задовольнитися такою постановкою цілі, коли школа повідомляє «чому треба навчити», але звуженою є умова вибору – «для чого», «що саме це знання дає корисного особистості й які протипоказання вживання певного знання» тощо. Тобто потрібен новий обсяг освіти й відповідний стан навчання та пов'язаний із цим *методологічний потенціал*, щоб своєчасно допомогти особистості учня добувати нові знання для життя. Одночасно

потрібна філософська парадигма освіти (ціль) як встановлена Я-концепція.

Для розбудови системи навчання, насамперед, потрібно свідомо визначити ціль (національну або інтернаціональну ідею), зосередивши її в змісті освіти (насамперед педагогічної).

Розвиток змісту загальної середньої освіти потребує встановлення *таксономії цілей* згідно з державним стандартом освіти, регіональним і шкільним компонентами змісту освіти: оперативні, тактичні, стратегічні. Соціум потребує збудувати освітню систему, адекватну умові досягнення цілі на засадах диференціації знання і в контексті нової (відповідної) цілісної картини світу. Диференціація наукового знання в ній призводить до нової інтеграції освіти – побудови міждисциплінарного синтезу, виступає як форма виділення нових концепцій із знання, що стало традиційним, причому стара концепція може виступати як хронічний випадок нової зі збереженням її значення для певного кола явищ (сюди віднесемо Я-концепцію). Тенденція до інтеграції наук відображає універсальний характер руху матерії і її основних атрибутів – простору, часу, причинності, можливості, дійсності, стрибка тощо. Інтеграція й диференціація взаємопов'язані в процесі розвитку світу і його наукового відображення та проявляються в діяльності людини.

Сьогодні настав час відобразити новий діалог людини і природи – в рамках трансдисциплінарної логіки (синергетики) розглянути систему профільного навчання в умовах клітини біосфери – регіону, як цілісний процес. Встановимо методологічні засади *цілісності* системи навчання на засадах *синергетики* як міждисциплінарної науки.

По-перше. Залучення синергетики до супроводу людини педагогікою дозволяє запровадити *принцип додатковості-доповнювальності* для педагогічної науки (с. 23). У процесі диференціації наукового знання розвиваються теорії, які починають наближатися між собою, формуючи власний категорійно-логічний апарат, сприяючи подальшому синтезу наукового знання – народження впорядкованих структур із хаосу (каркас профільного навчання – обслуговує дидактика, творчу надбудову – психопедагогіка).

По-друге. Для нашого випадку описання взаємодії системи профільного навчання і регіону синергетика стає єдиноможливим

началом формування основ розвитку такого синтезу в центрі «особистість». Рушійними силами самоорганізації виступають «хаос» і «випадковість». Для системи профільного навчання (системи, що самоорганізується) в умовах регіону визначимо правила:

- 1) не існує можливості встановлення жорсткого контролю за системою та нав'язування їй шляхів розвитку;
- 2) управління системою профільного навчання регіону становить особистісний супровід тенденцій власного розвитку системи «регіон»;
- 3) існує декілька шляхів розвитку системи;
- 4) умовами самоорганізації системи профільного навчання регіону є її відкритість, складність.

По-третє. Система профільного навчання цілеспрямована до формування умови учіння – суб'єкт-суб'єктного супроводу особистості. У стані рівноваги або поблизу неї в системі виникає лише один «стаціонарний стан», який залежить від деяких параметрів управління. Зміна цих параметрів буде сприяти виходу системи з рівноваги.

Поза рівновагою система набуває критичного стану (точка біфуркації). На цьому етапі (розв'язок системи, учіння) на систему можуть впливати мізерно малі чинники, які в стані рівноваги практично не помітні. Система профільного навчання є продуктивною технологією за умови виховання такого стану для індивідуальності, при якому навчання як система перебуває поблизу точки біфуркації (рівноваги, розв'язку), в «стані профіль».

Особистість учня в такому стані (у процесі навчання) перебуває постійно в напрузі, мобілізуючи власні сутнісні сили душі в напрямі самодобудови. Навчально-пізнавальна діяльність людини спирається на спектр її внутрішнього потенціалу: мотивація, операція, зміст. Пізнавальна активність може бути представлена як синергія: «учіння – навчально-пізнавальна діяльність».

По-четверте. Взаємодіючи з природою (навколишнім середовищем та власною природою людини), творяться внутрішні людські сили Розуму – антиентропійний процес. Мисль в стані «інформація» виходить за межі речовини, синергує як свідомість в складі життя системи «регіон». Отже, синергетика накладає обмеження на застосування другого начала термодинаміки, робить

його елементом більш широкої теорії незворотних (!) процесів природи – життя. Освіті висунуто завдання: пізнати «що таке життя?»

По-н'яте. Наука має власну культурну сутність, оскільки освоєння людиною об'єктивного світу і є вираженням культури. Існує міцний зв'язок культури життя з основним об'єктом фізичного світу – атомом. Кожний атом і всі вони разом «виготовлені в біосфері». Кожний атом отримує відбиток біосфери. У природі нема великого й малого, а є єдність і цілісність природи. Це реальні властивості реальних природних об'єктів, а не лише філософські категорії, які помічає філософія освіти.

Простір проявляється в геометричних побудовах (симетрія й дисиметрія природних об'єктів); час – незворотна характеристика, має власну дискретність (ділимість, схоже з «длінням» Р. Декарта – автор); разом простір і час – це комплементарні семіотичні ознаки фізичної реальності.

Час і життя – незворотні, жива речовина ніколи не повертається в попередній стан, біосфера неперервно змінюється, крім часу життя (біологічний час), інших специфічних часів нема. За сучасними науковими уявленнями, в такому стані як в універсальній системі «простір-час», існує два протилежних процеси еволюції відкритих неврівноважених систем:

1) косної речовини як дисипативної системи розсіювання вільної енергії;

2) живої речовини як антидисипативної системи накопичення вільної енергії – впливає на цефалізацію, розвиває свідомість.

Відповідно сформулювалися ентропійні й антиентропійні науки. Свідомість – результат еволюції, її витoki носять геологічне походження, особистісне втілення й колективне застосування: безпосереднє, опосередковане. Третій синтез Космосу Вернадського, це – нова єдність, у якій життя й жива речовина займають не підпорядковану, а рівноправну позицію з іншими природними сутностями. Сучасна освіта повинна спиратися на думки академіка В.І. Вернадського, визнані й прийняті авангардом людства в якості Програми дій на XXI століття (1992 р.).

В.І. Вернадський увів поняття «пласт реальності», яким визначив прошарки оточуючої нас природи, пов'язані між собою. Вчений зауважив, що існують три розподілені пласти реальності, ці три пласти, ймовірно, різко відмінні за властивостями «простір-

час», вони проникають один в одного, але певним чином замикаються й різко відмежовуються один від одного в змісті й методиці досліджуваних явищ: космічні простори, планета як наша найближча природа, мікроскопічні явища.

Перед сучасною освітою стоїть завдання дійти розуміння необхідності розгляду всіх реалій життя. А це значить, що принципи відбору змісту освіти сучасної школи далеко не вичерпали можливості природовідповідності та природодоцільності. А тому потребують звернення до філософії космізму та вивідного знання – регіоналогії, біосферології, ноосферології.

Космічна філософія перестала бути лише філософією з того часу, коли матеріалізувалась й стала одним з основних напрямків науково-технічної революції – космонавтикою. Саме вона якнайкраще відобразила соціологічний вимір людства побудовою схем «ідеального устрою життя». Найважливіші принципи космічної філософії, що потребують сучасного осмислення, були запропоновані К.Е. Ціолковським: атомістичного панпсихізму, монізму, безкінечності, самоорганізації й еволюції. Вчений наділив Всесвіт здатністю відчувати, панпсихікою, духом матерії. «Атом-дух» за Ціолковським є неподільною основою або сутністю світу. Є тільки одне нематеріальне у світі – чуттєве, незнищене, раз і назавжди створене, або завжди існуюче.

Монізм К.Е. Ціолковського означає: єдність матеріального й духовного начал Всесвіту; єдність живої й неживої матерії (матерія єдина); єдність людини й Всесвіту; етичні норми є суть космічна поведінка. Принцип безкінечності поширюється і на світ як ціле, і на властивості простору й часу, і на будову елементарних частинок, а також – на структурну ієрархію рівнів космічних систем, на ритми космічної еволюції, на зростання могутності космічного розуму, на відсутність кордонів для його можливої експансії у Всесвіті. Самоорганізація й еволюція – основа наукової картини світу – «все живе» тому, що спроможне до безкінечної самоорганізації й еволюції. Під впливом К.Е. Ціолковського сформовано «єдиний природний субстрат» О.Л. Чижевського: ідея єдності живого й неживого, людини й космосу, психічного й фізичного. Матеріальний світ є ареною послідовних, а тому закономірних комбінацій єдиного субстрату – електрона. Оточуючий світ тварин і рослин досить різноманітний, але в ньому

єдиною основою є жива клітина. Ми маємо «єдність живої речовини й ... опускаючись у глибину живого, і далі – у глибину матерії, пізнаємо єдине начало, єдину основу всього – єдність матерії – електрон». Єдність світобудови повинна базуватися не лише на єдиному природному субстраті, а й на єдиному світовому принципі, – стверджує О.Л. Чижевський [533; 542; 543].

Отже, на разі, зміст освіти, у тому числі й природничої, необхідно розглядати набагато ширше, ніж педагогічно адаптований соціальний досвід людства, слід довести цей обсяг до тотожності структури людської культури, *що є процесом космічним.*

По-шосте. Сучасна освіта повинна підвищити виховний потенціал школи, насамперед *природничий*, вивести його за межі технократичної парадигми, втілюючи ідеї культуровідповідності, гуманізму й гуманітаризму на засадах ціннісного знання з формуванням цілісною особистістю значимої картини світу. Саме така цілісність світу й особистості відображена філософією космізму, де антропоцентризм діє у поєднанні з антропокосмізмом, непорушною логікою природи, природи людини й Людини. Культуровідповідна ідея несе синергетику як річ у собі. Синтез природничого й гуманітарного знання *благодатно впливає* на процес взаємодії інтелектуальної, емоціональної й вольової сфер психіки людини, сприяє формуванню системи психологічних установок особистості.

По-сьоме. Для втілення на практиці синергетичних принципів сучасній середній школі необхідно переструктурувати навчальний план у контексті нового бачення, а саме слід розпочати навчання в школі першого ступеня правильним зануренням у природу; в школі другого ступеня – натурфілософським предметом, а всі інші предмети вивчати з точки зору явищ, що протікають у біосфері й геосфері. Тому географія мусить скласти дорожню карту пізнання дифузії фізичної і економічної географії. Синергетика з її основними поняттями – система, процес, імовірність, флуктуація, інформація, зворотний зв'язок, кооперативна взаємодія, біфуркація, самоорганізація, організація й т. ін. – є засобом інтеграції наукового знання в змісті освіти Я-концепції.

Велика роль у процесі інтеграції й моделювання освіти буде належати математиці – лежить на перетині ентропійного і антиентропійного знання. Філософсько-синергетична підтримка

принципу антропоцентризму в освіті буде полягати в намірі *неспрошеного* підходу до навчально-виховного процесу, який ґрунтується на окресленні певної множини параметрів для побудови траєкторії розвитку особистості учня від витоку й до визначеної мети (забезпечується змістом освіти, методами навчання, організаційними формами навчання) у залежності від суб'єктивних і об'єктивних умов розвитку. У зв'язку з цим, набудуть нових відтінків основні категорії педагогіки, що є незаперечною відзнакою нашого часу при супроводженні наукою профільного навчання в середній загальноосвітній школі.

По-восьме. Для сучасної школи (змістово) важливо помітити й сприйняти явище, у якому наука ХХІ ст. все більше перетворюється із засобу технічного прогресу в органічну частину соціального й культурного розвитку, що охоплює не лише ставлення людини до природи, а і її ставлення до інших людей і до самої себе. Педагог мусить максимально забезпечувати творчі передумови і створювати творчі умови здійснення Я-концепції.

Духовність – стан усвідомлення системою власних цілей – забезпечується індивідуально світоглядом на засадах глибокої саморефлексії. Одним із джерел виробництва матеріальних благ, соціальної організації сучасної людини й духовності стає синергетичний доробок наукових знань та в тому числі процес навчання в середній школі на профільних засадах. Сьогодні потребує такої педагогічної технології, якою є мікротехнологія, основана на детальному міждисциплінарному знанні людини й виключно індивідуальному характеру формування кожного.

По-дев'яте. У загальнонауковому значенні термін «потенціал» (лат. *potential* – сила) означає джерела, можливості, засоби, запаси, які можуть бути використані для розв'язання певної задачі, дослідження певної мети [462, с. 1043].

На основі вище викладеного, методологічним потенціалом формування системи профільного навчання регіону є:

– структура перетину ентропійної й антиентропійної науки, що дозволить насамперед збудувати дидактичну клітину та модель навчального предмета, уточнити наукову сутність навчального профілю, вибудувати модель змісту освіти щодо запиту особистості;

– наближення синергетики й філософії освіти для уточнення структури системи профільного навчання;

– онтологія й системно-структурний аналіз процесу навчання, генеза змісту освіти – для впровадження принципу профільності навчання і функціональної моделі освіти.

У сучасній освіті України, на нашу думку, слід помічати такі суперечливі тенденції:

1) пошук нових форм суспільної самоорганізації, що потребує найширшого простору для масової творчості, ініціативи, новаторства;

2) наявність «освітнього хаосу» – потребує рішучих кроків побудови порядку на всіх рівнях освітньої ієрархії, життєдіяльності людини й суспільного «організму»;

3) недостатність педагогічної саморефлексії для встановлення «педагогічного ембріону» – зокрема, моделі дидактичної клітини (оператор Бондаря) для організації навчання в якості мікротехнології;

4) малопомітний рух дидактики до пошуку уніфікованої структурної моделі навчального предмета (дидактичного трансформера);

5) слабкість і неготовність системи освіти регіону до організації «стійкої» самоорганізації навчально-виховного процесу на засадах профільності як органічної досконалості природи;

6) відсутність педагогічних умов щодо формування регіонального освітнього стандарту;

7) поглиблюється суперечність між потребами суспільства «треба» і потребами індивідумів «хочу», не враховуючи фізичні й психологічні можливості особистості – «можу».

Подолання цих суперечностей насамперед лежить у площині освіти і побудови системи навчання на засадах регіоналогії. Для цього:

1) Встановлюємо територію, що відповідає поняттю «регіон».

2) З навколишнього середовища виділяється соціальна система регіону, встановлюються цілі її розвитку, сильні й слабкі сторони системи, показується її функціонування й взаємодія з навколишнім середовищем, а також екологічні параметри.

3) Соціальний простір регіону досліджується в єдності з його освітнім простором як відображення соціального.

4) Створюється структура єдиного навчально-освітнього простору регіону як об'єкта й суб'єкта системи регіонального управління.

5) Встановлюється структура системи профільного навчання в межах регіону в зв'язку з профільним ЗВО і запитом на фахівців.

6) Прогнозуються результати впливу інформатизації соціуму на соціальні процеси й соціальні структури, на людину.

Таким чином система освіти регіону отримає регіональну «рамку освіти» для реалізації певної цілісності (осмислення методів, цілей освіти, цінностей, сутності навчально-виховного процесу тощо). Протягом ХХ ст. відбулося визрівання уявлень про цілісність, про системний характер педагогічного явища як суто природного – як у науці в цілому, так і в педагогіці зокрема.

У цьому контексті освіта, як об'єкт когнітивізації, поставила перед людиною ХХІ ст. проблему учіння як досить вагому. Тому зміст профільної освіти мусить відтінити процесуальний характер навчальної діяльності, включаючи, окрім особистісно зорієнтованого змісту навчального матеріалу, відповідний метод (спосіб, засіб, форму) реалізації, особистісну самодіяльність та набір генетичних текстів (умов) її реалізації в напрямі передбачуваного освітнього продукту – соціальної взаємодії (взаємодіяльності, взаємомислення тощо).

По-десяте. Виникає можливість розглянути навчально-виховний процес у контексті інформаційної структурології, тобто з позиції того, що учень впродовж реалізації активної ланки траєкторії неперервної освіти «наповнюється» відповідною інформацією й у відповідній кількості, що складе так званий «освітній продукт». Урешті, виникає можливість для системи освіти виміру продукту освітньої діяльності в одиницях інформації. Насамперед це стосується завдання активного ставлення школяра до «власного процесу учіння». Як відомо, з перших днів перебування в школі дитина має досить високий рівень мотивації, проте через короткий час (часто – півроку) напруга учіння може суттєво спадати. Як її повернути дитині для її ж блага?

По-одинадцять. В контексті «цілісності системи» існує потреба у розробці теорії прогнозування і розбудови критеріальної бази функціонування системи освіти. Теорія називає п'ять моделей прогнозування освітнього продукту: лінійна, нелінійна, логічна, експоненціальна (враховує час), адаптивна експоненціальна (найбільш гнучка). Суперпозицією функцій процесу освітньої діяльності має бути крива розподілу ймовірностей певних характеристик навчально-виховного процесу. Це дає змогу

використати ЕОМ для моделювання освітніх процесів, конструювання навчальних програм тощо. Не важко помітити намір вчених-педагогів «прочитати» людину-текст на ланці активної педагогічної дії (встановити траєкторію розвитку, лінію прогресу) і це співпадає із завданням науки (зокрема соціології): прочитати людство-текст протягом цивілізації (цивілізацій).

На початку ХХ століття В.І. Вернадський указав на значну динаміку сучасної епохи, яка, на його думку, спричинена трьома загальними для всього людства обставинами:

- 1) розвитком знання та його науковою організацією,
- 2) демократизацією суспільства та державного життя,
- 3) поширенням єдиної культури на всю земну кулю.

На початку ХХІ століття можемо додати ще одну суттєву обставину пришвидшення розвитку – технологізація розумової діяльності людини.

А.С. Макаренко (1922 р.) «педагогічний факт (явище)» визначив об'єктом педагогічного дослідження. Тобто педагог онтологічно намагався «розпізнати» людину як процес на тлі складного процесу – життя. Розпізнання і встановлення ієрархічності процесів – на часі для «закидання» особистості наперед.

Осмилення будь-якого процесу сьогодні – це, насамперед, тлумачення його через призму теорії організації. У нашому випадку, а саме при розробці теорії прогнозування і розбудови критеріальної бази функціонування системи освіти, це поняття доцільно тлумачити так: «організація – сукупність процесів або дій, які ведуть до утворення й удосконалення взаємозв'язків між частинами цілого» [274, с. 402; 462, с. 931].

Коли в сьогоднішні існують приклади «захоплення» ідеї «організації» педагогічним полем, тоді педагогіка, попри існуючі труднощі, самостійно здатна довести, що вона «жива» наука – «кінь, запряжений попереду воза».

Педагогу не можливо зберегти самоцінність, не включившись у розвиток, не змінюючись. Тобто, зміна, рух уперед, розвиток – основа «живої педагогіки».

Під оптимальним функціонуванням педагогічної системи слід розуміти такий її стан, який бажано і досяжно в заданому прогнозованому періоді, тобто періоді попередження відповідних прогностичних і стратегічних розробок. Таким періодом, на нашу

думку, є тривалість напівперіоду гуманітарної хвилі Кондрат'єва-Шумпетера (близько 25-30 років).

Клітинами-островами в педагогіці завжди ставали такі організаційні субстанції (зародки, фрактали), де найкращим чином у змодельованому детермінованому хаосі навчання й завдяки цьому хаосу вибудовувався певний порядок (процес учіння), який був найбільш стійким утворенням у свідомості вихованців тієї чи іншої школи (природовідповідним), обумовлений таким же природовідповідним континуумом виховного середовища. Синтезатором був при цьому геній вчителя-творця учіння.

Учіння має власний вектор, поширюється в просторі й пов'язане із часом, є станом життя високоорганізованої матерії – людини думуючої в напрямі людини істинної. Уроки серед природи, екскурсії в природу тощо – чи не найбільше вриваються в пам'ять школяра через «намацування» організаційних осередків життя. До зразків таких технологій, де домінувала «клітинна організація» учіння з усією впевненістю можна віднести педагогіку Ф.А.-В. Дістервега, Дж. Дьюї, Я.А. Коменського, А.С. Макаренка, І.Г. Песталоцці, В.О. Сухомлинського, С. Френе та багатьох інших педагогів-творців [140; 148; 208; 273; 371; 480; 520].

Г.С. Сковорода наголосив: життя – «це жива вода», за Б. Спінозою, природа посередництвом людини здійснює «животворіння» [458].

Безсумнівно, учіння, маючи напрям розвитку, обумовлює й опирається на когнітивну сферу особистості, утворюючи потенціал профільної активності. Щоб зрозуміти, чого в стінах школи «вмирає» дитяча активність, треба знати її природу, той ґрунт, на якому вона розвивається в дошкільному дитинстві й потім знаходить підтримку у *свого* вчителя аж поки не стає зрештою – зрілою особистістю, «вчителем прямим або опосередкованим» для іншого. Спробуємо відстежити «часову розгортку» проблеми особистісно зорієнтованого навчання й тим самим розпізнати й оцінити проблему пізнавальної навчальної діяльності школяра й осягнути «вихор» регіональної освіти.

Насамперед, зазначимо, що проблема особистісно зорієнтованого навчання не є новою. Дж. Дьюї про це саме наголосив ще на початку ХХ століття. У 1915 році прибічники «нової» школи активно прагнули реалізувати «повне звільнення від

тиску зовні – програм, навчальних планів, шаблонних методів і різного роду приписів» (С. Левітін [246, с. 74–75]).

Сучасна система освіта в порівнянні з намірами 1915 р. нагадає жорстку диктатуру, адже все в школі регламентовано. Ніби в супротив, в умовах нової соціальної поведінки, відмінної від поведінки сторічної давнини, з кінця ХХ ст. у системі освіти України народилися (частково відродилися) і розвиваються нові типи навчальних закладів з намірами організації особистісно зорієнтованого навчання в них. Проте «класно-урочність» виявилася не лише ліками для школи, а і отрутою.

Необхідно дуже обережно керуватися у визначенні якості сучасної освіти лише формальною складовою історичного підходу із простою констатацією імен і подій. Кожне педагогічне явище є неповторний, своєрідний факт і, у той же час наділене певною тенденцією, системністю, станом консерватизму, історичною традицією, має родовий, видовий і культурний напрям – діє в складі другої природи у згоді або незгоді з першою природою. Розгляд будь-якого поняття в педагогіці незаперечно підпорядковано системному цілісному характеру, де найширші філософські погляди супроводжуються точним диференційованим відтінком наукових знань з неминучістю звернення до емпіричного узагальнення. Тільки цей фактор – емпіричне узагальнення часу – може виступати в якості критерію діяльності педагогічної системи і системи освіти.

Сучасний підхід до формування змісту освіти передбачає профільне спрямування пізнавальної діяльності школярів – вузько галузеве навчання в старшій школі. Проте, слід указати на надмірний сцієнтизм «нової» школи, де продовжує домінувати видовий примус – власне, навчання, над «вільним вибором певного навчання», наближеного до процесу учіння. Тому і наростають опори в розвитку суспільства. На кшталт: ми активно ростимо гілку на дереві, а згодом стає зрозуміло, що вона не потрібна – обрізаємо. Особистість – дерево, що має точку росту, профільність. Перепрофілювання особистості потребує значних затрат зовні (суспільства) і власне життєвого ресурсу людини. Технологія освіти, що не стає технологією розвитку суспільства в цілому, залишається в більшості випадків спорадичним набором педагогічних технік супроводу різночинної особистості.

За таких умов пізнавальна якість учіння, прогрес людини – вповільнюються. Невідповідність освіти життєву траєкторію індивіду робить ламаною лінією, вкорочуючи тривалість життя.

Найвищої ефективності педагогічна система досягає за умови виробництва «великої особистості» станом профільності навчання за наукової організації праці в умовах регіону біосфери.

Великим негативом для України стали процеси кадрової емісії, зокрема еміграції науковців (кінець ХХ ст.), суспільних лідерів – тобто, на наших очах відбулася емісія когнітивної сфери – потребує оцінки ризиків.

Отже, *освіта регіону*, як проблема для аналізу нині (2019 р.), – в Україні практично не стоїть.

1) Процес формування різноманітних типів об'єднань професійних навчальних закладів є самоорганізуючим рухом освітніх низів, але він має бути доцільним розвитком для регіону, тому це той процес, який насамперед слід координувати міністерству освіти, управлінню освіти області, раді ректорів і раді директорів. Таким чином, йдеться сьогодні лише про процес формування деякого «єдиного освітнього простору» переважно зусиллями адміністративного характеру, що поза увагою залишає природну систему – **регіон біосфери**.

2) Наукоорієнтовані освітні технології стають і в найближчому майбутньому незаперечно стануть генераторами наукоорієнтованої думки (стану учіння). При цьому треба визнати, що у своїх відображеннях Універсуму наука дійсно ще не знайшла їй (людині) відповідного місця наперед. Природничим наукам удалося дещо пізнати в людині, але цього пізнаного в усій сукупності недостатньо, щоб при об'єднанні всіх цих рис портрет явно відповідав дійсності.

3) Потребують уточнення питання діяльності в педагогічній теорії. Історичний підхід до проблеми діяльності в педагогічній теорії виявився досить складним для аналізу й зумовлює переглянути категорію «діяльність», розгорнути родовий стрижень наукового знання про неї. Ключовими термінами для розгляду нашої проблеми в «філо-, онто-, культурогенезі» обрані: організація, цілісний підхід, системний характер, наукова діяльність.

4) Декларовано: стратегічною метою освіти України є «формування духовно багатого, інтелектуально розвиненого, фізично та психічно здорового покоління, збереження й реалізація потенціалу освіти на рівні розвинутих країн Європи» [391, с. 22].

У Державній національній програмі «Освіта: Україна XXI століття» окреслені основні напрями розбудови національної школи, серед яких змісту освіти відведена головуюча роль – «приведення його у відповідність із сучасними потребами особи, суспільства». Тим же нормативним актом передбачено впровадження принципів диференціації та інтеграції навчання, органічне поєднання в змісті освіти загальноосвітньої та фахової складових *відповідно до освітніх рівнів та особливостей регіонів України* [130, с. 11].

Тож, ідеться про особливий процес передачі соціального досвіду від покоління до покоління – стан навчання, який своєї особливості «набуває» в залежності від історичної епохи (наприклад, особистісний підхід початку й кінця XX ст. – різні педагогічні явища), а також множини зовнішніх і внутрішніх параметрів соціопедагогічної системи. При цьому сама *система* передбачає масовий загальноосвітній (державний, європейський, світовий) характер освіти з одночасною орієнтацією на особистість. Сьогодні саме середній загальноосвітній школі в певному взаємозв'язку з вищим навчальним закладом, на основі принципу партнерства, орієнтуючись на стратегію розвитку країни, уточнену вибором *регіону*, доводиться долати проблему, поставлену перед освітою нормативними документами України: реалізувати профільне навчання (більше як засіб, ніж ціль).

5) У суспільстві реалізація масштабних змін не можлива без узгодженої дії засобами освіти як інтегрованих зусиль (логік) багатьох людей. Коли йдеться про молоду Україну, то не буде помилкою твердження – держава розпочинається із злагодження школи в контексті єдиної логіки – процесу розвитку навчально-освітнього простору регіону. Питання ефективності сучасної вітчизняної освіти це, насамперед, ефективність наших поступальних кроків до кращого життя, про це вказують численні нормативно-правові документи освітньої галузі і не тільки.

У великій мірі цілісність системи навчання забезпечує коректність визначення будь-якої цілі, сприяє отриманню очікуваного реального результату. Провідні країни світу (Німеччина, США, Франція, Японія, Росія та ін.) у прагненні стандартизувати зміст освіти, як на нас, убачають вирішення онтологічної проблеми культури суспільства шляхом формування культурної особистості станом звільнення її внутрішнього

потенціалу – учіння. До такого процесу зараз приєднується й Україна, розв'язуючи питання інтеграції в європейський та світовий простір засобами освіти (Болонський процес). Поки що проблемним для нас є будь-який засіб «збагачення» освіти без побудови технології навчання на засадах онтопедагогіки, теорії організації каналу (системи варіантів) профільної освіти, пізнавальної навчальної діяльності школяра (системи профільного навчання) поблизу його індивідуального профілю діяльності – в напрямі «ціль». Високий рівень педагогічної імпровізації на фоні майстерного оволодіння дидактикою і психологією – запорука становлення системи профільного навчання.

Виділимо апріорі вихідні параметри розгляду проблеми розвитку профільного навчання через історично-наукову субстанцію пізнання, що незаперечно важливо для побудови родової тенденції наукового знання. Вдаючись до рефлексії, таким чином, будемо мати в полі зору певну рефлекторну погрішність, яка викликана попередніми методологічними умовами. Адже людина себе осмислює значно пізніше ніж створює.

У нашій моделі поняття «*Homo sapiens*» (людина думуюча) буде лише наближено ототожнено з поняттям «*Homo faber*» (людина технічна). Між цими поняттями біля 1,5 млн. років історії розвитку людини. Отже, природа древньої людини, взаємодіючи із природою, наділила людську істоту примітивним мисленням завдяки присутності в ній і поступового розвитку перетворюючої активності цієї істоти в напрямі протистояння природній стихії. У цьому зв'язку основні часові періоди культурного розвитку людства в напрямі технізації охоплюють близько 1 млн. років. Незаперечним є те, що в процесі еволюції людина вдосконалює себе, оволодіває певним досвідом (знання, уміння, навички) у взаємодії з довкіллям множить, добирає, а потім і зберігає досягнення як культуру діяти й пізнавати далі, як набір артефактів. Технізацію та технологізацію людства ми використали як головну тенденцію розвитку людської цивілізації, яку супроводжують інші, не менш значимі тенденції: знакова культура (артефакт); перетворююча геологічна роль людини в природі (вплив на навколишнє середовище); художньо-міфологічна діяльність; олюднення людини – етнопедагогічна функція.

За визначенням М.М. Мойсеєва, з наближенням людини до її сучасного стану збагачувався світогляд, зазнаючи «перетікання» від

«первісно-віртуального» до «технічно-інформаційно-віртуального». Емпірико-узагальнююча методологія пізнання світу дозволила людині із часом усе чіткіше вимальовувати образ Всесвіту як емпіричного узагальнення – Універсуму. Універсум – це самоорганізуюча система. І в основі мови описання його інтерпретації лежить дарвінівська триада: змінність, успадкованість, відбір [299].

Проекція діяльності людини в аспекті вище означених тенденцій самовдосконалення на модель Універсуму, на нашу думку, дозволяє в якості моделі науки для нашого дослідження на даному етапі розгляду вибрати таку, яка базується на «загальній теорії еволюції» (дарвінівська теорія еволюції є її складовою), щоб не обмежувати себе штучними рамками. Еволюційна модель (концепція С. Тулміна [602]) підкреслює, що весь час людина стикається із процесом вибіркового закріплення запропонованих науковим співтовариством інтелектуальних варіантів. Тому існує завжди взаємозв'язок і неперервність ідей (веде до виділення певної наукової дисципліни, що має власну систему понять, методів, цілей), з одного боку, та довгострокові перетворення (змінність) – з іншого, що призводить до радикальної перебудови чи розпаду наукової дисципліни.

Бачення внутрішніх механізмів моделі ще не вичерпує відповіді про напрямок загального руху. Тому концепція Т. Куна (модель наукових революцій) доповнює погляди С. Тулміна через присутність у ній стрижня – «парадигми» або «домінуючої теорії» (існування минулих зразків для наслідування та віри в здійснення). Парадигмальне знання не є «чистою» теорією, так як не виконує пояснюючої функції. Парадигму складають наукові досягнення, які протягом певного часу дозволяють певну модель постановки проблем та їх розв'язків як причинно-наслідкову картину (Т. Кун [238]).

Не виключенням є й освітня практика, яка досить обережно реформує власне світоглядне ядро (М.В. Попович [383]).

Таким чином, освіта людини як наукова галузь підпадає під вище означені моделі науки й може претендувати на екстраполяцію такого «модельного дуалізму й одночасно дуального моделювання» на педагогічний процес та, власне, на предмет педагогіки – педагогічний факт (явище).

А також як *panideia* (все-ідея), з іншого боку, претендувати на два очевидні, як на нас, аспекти прояву процесу: *бути «мотивом-*

цілевизначником» і «методом-формою» процесу розвитку людини, людства у взаємозв'язку із природою. Це, у свою чергу, підтверджує й загальний логічний суб'єктно-предикатний конструктивізм онтології (дуальна модель), який наскрізно помітний у полі наукових знань: наукові знання слугують людині і як опора дії (практика), і як засіб пізнання (гносеологія). Для історії гносеології і логіки важлива роль математики як «чистої» науки (іманентної логіки всіх речей), яку Г.-В. Лейбніц використав для конструювання математичної логіки, що викликало до життя метод монади [248]. Тому в контексті розвитку «системи навчання» прослідкуємо генезу математизації мислення, організації математичного знання або «знання про знання». Правитокі математизації думки й побудови чистої науки знаходимо в геометро-механічній концепції Архімеда, де геометрична (мислительна) операція замінює механічну. Тобто, мисленне зважування геометричних фігур стає універсальним методом розв'язування традиційної задачі геометрії: порівняння фігур за величиною.

Ще далі, ніж греки, (зокрема Прокл, Евклід, Платон) у поєднанні фізики й математики дійшов І. Кеплер, який досвід своїх попередників використав для моделювання Всесвіту за допомогою шести «вищих» фігур: кулі та п'яти правильних геометричних тіл (додекаедр, тетраедр, куб, ікосаедр, октаедр) [595, с. 57].

Модель І. Кеплера була «навмисно» забута науковою думкою через явний еkleктизм, – відкриті нові астрономічні об'єкти поза Юпітером «не попадали» в геометричний ряд, запропонований ученим. Про функцію розподілу (теорія ймовірності) у ті часи ще не йшлося. Але для нашого дослідження важливим було помітити спробу І. Кеплера раціональним шляхом, знаходячись при цьому в «іманентній фазі життя», відшукати істину як «правильність світу», відповісти на запитання часу «правильністю» думки – ідеї: вибудувати образ, символ, раціональну міру речам. Нами також помічено, що більш природнім для абстрактної людини протягом еволюції було її чуттєве, художнє сприйняття світу (яке супроводжує її із часів *Homo faber*) щодо вияву «живого» душі мислителів і творців ремесел і техніки протягом усього періоду людства. Таким чином, «суб'єктно-предикатна» організація мислення набуває «предикатно-раціонального» – «предметно-художнього» співвідношення: одна дуальність перетікає в іншу (як

соціальний досвід), і навпаки, залишаючи пріоритетність інновацій за іманентним станом суб'єкту науки. При цьому постійно вдосконалюються стосунки людини з її знаряддями праці, між людьми поряд, між поколіннями, між природними середовищами людини, які вона постійно змінює в пошуку кращого – постійно мігрує.

Ното faber до свого труда додає вдосконалюючий розум протягом 7 тис. років. Діяльність (традиція, циклічність, система повторів) згодом переходить у стан роботи (осмисленої дії) і з фіксацією образу продукту власної роботи, способу його виробництва, а саме людина «пам'ятає» і супроводжує у свою пам'ять усе краще (відібране) як цінність життя, як насіння для нового врожаю (аксіологія). При цьому зміст освіти стає й формально-логічним конструктором, і аксіологічним наповненням одночасно, а також – конструктором (оптимізуючим стрижнем і мотиватором), вимагає поєднання цілі й засобу її досягнення. Математична основа виступає певною самоорганізуючою ланкою людських знань – логіки природи, «відповідає» як за еволюційні, так і за революційні «кроки» логіки як динамічний складений із множин чисел символ (виражає структуру). При цьому пульсує й перетікає певна «числова матриця» – перетин множин в одиничне – знак або «число» і навпаки. Між цих орієнтирів у сучасній математиці перебуває процес як математична функція. Вона ж відтіняє власне логіку природи як складний і складений процес. У ХХ столітті математиці й математичному моделюванню прийшлося важко, особливо прикладній математиці. Спеціалісти з математичного моделювання та нелінійної динаміки зіткнулися з такими ж проблемами, які виявляють зверхскладні об'єкти. Тобто, виникла явна необхідність розв'язувати рівняння з багатьма невідомими й при цьому вдатися до інформаційно-математичного моделювання на ЕОМ: від знаку (числа) пройти множиною складених функцій як ймовірних траєкторій у напрямі символу – побудувати відчуття й почуття майбутнього [281, с. 104].

Але, приходять час, і розум охоплює те, що було нездоланим раніше. Світ навколо людини поступово олюднюється нею й «згортається» освітою в цілісний образ в уяві людини, і знову, задля певної цілі людини, розгортається нею ж для інших поколінь (при цьому – множить, успадковується минуле, добирається

краще: довкола людини, у виготовленому знарядді, у символах, у художньому образі, у дітях своїх).

У свою чергу, людина є продуктом природи, і суб'єктом «самостворення», який має свій власний розподіл енергії розвитку щодо своїх підсистем (рука, нога, серце, мозок та ін.). Людські органи праці (прикладної, а згодом – інтелектуального характеру), у свою чергу, мають теж певний розподіл: рука ремісника, майстра, художника, скульптора, воїна тощо й т. д. У людини, людства в полі зору завжди лежить певна парадигма – правило, зразок, образ, світогляд – її супроводжує віра, вибудувана на взаємоприйнятті, взаємообумовленні «себе й світу» (причому світ людина хоче сприймати як себе) як свідомість. Вона (людина) є й проекцією Універсуму, і розгорнутим Всесвітом – її мікрокосм є мірою макрокосму, говорить М.М. Мойсеєв [299].

На нашу думку, говорити про парадигму людини впродовж цивілізації – це, насамперед, стверджувати про її (людини) роль у формуванні машини (як свого продовження), аж до комп'ютера включно. Сьогодні (XXI ст.) відбувається об'єднання людей планети через мережу інтеркомунікації з побудовою інформаційної структури *людини ноосфери*, що виникає, на нашу думку, на зразок клітини-еукаріота (клітини з ядром, що містить у собі геном як код інформації розвитку людства й сховану свідомість).

Про це свідчать окремі наукові публікації (О.В. Вознюк [84], В.О. Конєв [213], С. Ревзін [403], А.Г. Шевцов [553] та ін.) з проектування освіти, оперуючи граничною сміливістю розпізнати нове (вжита смілива гностика – *ноосфера*, - П. Тейяра де Шардена, Е. Ле Руа, В.І. Вернадського, М.М. Мойсеєва, В.П. Казначєєва та ін.). Таким чином, трансформоване освітнім каналом знання як текст світу балансує між «клітиною людини» і «клітиною людства», протікаючи через «збиральну лінзу» – мозок людини (людства), добудовуючи, з одного боку ДНК-ову інформацію, з іншого – освітню парадигму (зв'язки інформації), певний «освітній простір». Такий механізм нами покладено в основу осмислення педагогічної системи й навчально-освітнього простору регіону. Організація навчально-виховного процесу переслідує *кібернетичний підхід* (табл. 1), що задовольняє педагогічну систему. У ході еволюції «жива речовина» (за В.І. Вернадським) поширюється по земній поверхні практично скрізь.

Таблиця 1.

Організація навчально-виховного процесу (кібернетичний підхід)

Рівень освітнього стандарту	Організація власного сигналу	Організація взаємодії «Сигналу 1» і «Власного сигналу»	Характер навчального процесу	Рід навчальної діяльності
1	2	3	4	5
1 рівень	Реалізація пізнання. Відбувається усвідомлення і сприйняття інформації і її запам'ятовування. Сприйняття інформації може бути організоване будь-яким способом (спостереження предметів, дії з ними, вербально, семантично тощо)	Між учителем і учнем діє просте «правило» організації взаємодії (A=A)	Профілізоване навчання: об'єкт сприймається в цілому, усвідомлюється його сутність відносно інших предметів	1 роду
2 рівень	Реалізується способом застосування знань детермінованого змісту навчання за певними моделями-зразками на засадах попередньо-сприйнятої і зафіксованої в пам'яті інформації	Діє 1 рівень освітнього стандарту. «Власний сигнал» підсилений – детермінований (учень вибирає зміст навчальної діяльності). Учитель забезпечує вибір учня відповідним доббором змісту освіти	Присутність навчальної діяльності 1 роду, відбувається вибір змісту навчання, формується педагогічний простір як стан допрофільного навчання	2 роду
3 рівень	Готовність учня творчо працювати домінує над репродуктивною діяльністю; готовність до діяльності у незнайомій області знань (до переносу)	Діє 2 рівень освітнього стандарту. «Власний сигнал» наділений уміннями учіння: діє правило організації «взаємодії»: «Я – система» і «Програма», взаємодію учитель регулює	Профільне навчання: навчальна діяльність 2 роду формує довершений рационально над прикладним способом діяльності образ майбутньої професії	3 роду

У процесі такого розповсюдження вдосконалюються механізми організації живих організмів. Механізми зовнішньої організації на зразок клітини-прокаріота переселяються у внутрішню організацію – клітина-еукаріот. Мірою енергії живої речовини є «середня кількість її неділимих, яке з'являється в біосфері завдяки розмноженню одиниці часу», ...необхідно витратити іншу енергію, щоб протистояти поширенню живої речовини [76, с. 26].

Отже, і людина як складова живого несе в собі енергію живої речовини й пам'ять про власну експансію на планеті, розмножуючись учінням як одиницею часу. Із древніх часів філософія помічала незворотність змін у людині, її жагу до пізнання й перетворення дійсності (Аристотель, Геракліт, Демокріт, Епікур, Піфагор, Платон, Сократ та ін.). Протягом століть цей стан людини суттєво не змінився. Ми можемо із впевненістю констатувати, що людина, впродовж еволюції «перетікаючи» від «тіла до розуму», від «біосу до ноосу» виявляє (проявляє в собі) завдяки зовнішньому опорі природи ці клітинно-організуючі механізми та «придумує» собі допомогу (наприклад, у якості найпростіших фізичних механізмів – блок, важіль).

Вони, «вийшовши» з устрою людини, призвели людину до відкриття й упровадження в життя більш складних механізмів – систем: колесо, гвинт, метальна машина, підйомний пристрій і т. д. Але їх «атомами» залишилися «блок» і «важіль» – «жіноче й чоловіче» начала.

Аналіз генези техніки за В.Г. Гороховим [108; 109] дозволив нам зробити висновок, що в історичному плані найдревніші механізми моделюються людиною з її елементів (рука, нога тощо): важіль і блок виникли найпершими – їх період трансформації до більш складного механізму найдовший (5–7 тис. р., саме такий час становлять *старожитності Кременчуччини, до яких апелює* автор у цій роботі, лише у XV ст. винайдено механічну систему зі зворотним зв'язком – хронометр, у XIX ст. зворотний зв'язок (регулятор обертів Р. Уатта) посприяв створенню теплового двигуна як технічного аналогу серця (автоколивальна система), а у XX–XXI ст. розпочнеться моделювання мозку – комп'ютер, комп'ютерна мережа тощо – та самої людини (клон). Науково-

технічна революція одиничним новим у науці руйнує множинну старого знання й організовує нову освіту як соціальну свідомість із застосуванням певного рівня напруги думки – учіння по новому. При цьому людина відчуває себе досить впевнено! (інтуїтивно: енергія зруйнованої освіти переселяється в стан відчуття, розвивається когнітивна сфера суспільства) на цьому новому етапі розвитку, відносить свій такий стан до розквіту прогресу, засвідчують численні наукові джерела.

Таким чином, людина, завдяки природі, отримала «наукові знання», які впродовж еволюції розуму спрямували її (людину) до природовідповідного мислення, пошуку завжди такого стану людства (атрактору), який би дозволив забезпечити процес коеволюції на планеті (завдання людству на XXI ст.). Саме такий стан ми назвали *людина істинна*. Модель такого стану описує освітня ціль – «людство як клітина-еукаріот» – найдовершеніший витвір природи Універсуму. Людство для біосфери стає нейронним полем – єдиною когнітивізованою сферою, організованою як продовження геосистеми засадами інтеграції ноосферно-біосферних регіонів. У свою чергу регіон несе ознаку всього процесу розвитку (живого, космосу і планети) і життєвого потенціалу людини. На висновок про це змусили нас авторитетні дослідження в галузі методології науки (В. Бальцер [24], Б.М. Кедров [186], Т. Кун [238], М. Полані [381], М.В. Попович [383], С. Тулмін [602] та ін.).

Людина в складі людства, людство в складі біосфери, біосфера в складі живого (життя) є певними відкритими системами, які складають процес коеволюції. Процес зміни стану будь-якої досить складної системи наділений такою важливою особливістю – на траєкторії системи ми можемо спостерігати ділянки відносно спокійного еволюційного (дарвінівського) процесу, коли під впливом зовнішніх або внутрішніх причин відбувається повільна зміна властивостей системи, частіше з ослабленням умов гомеостазу. Подальший розвиток чинить втрату гомеостазу й втрати стійкості системи і її суміжних «сусідів» – систем. Такий процес супроводжується *катастрофою*, що згодом виробить новий вектор – парадигму для систем (М.М. Мойсеев [299, с. 5]). Виникне нова освітня ціль. Протилежність катастрофи – *прогрес* (термін широко вживається в освіті) уведемо через визначення К.М. Леонтьєва: «...процес розкладання, процес вторинного

спрощення цілого і змішування складових частин..., процес згладжування морфологічних окреслень, процес знищення тих особливостей, які були органічно притаманними суспільному тілу» [252, с. 13].

Тож, сучасна освіта, вибудовуючи нове суспільство, повинна наділити систему освіти завданням віднайти в глибинах кожного індивіду його своєрідне – «профільність-розвиток», впливаючи на індивіда «профільним навчанням», яке у свою чергу трансформує педагогічну енергію в стан нової взаємодії, у найвищу її (модернізовану наукою) ноосферну сутність як *людини істинної* – панують взаємомислення людей, взаємоторчість, оптимізм.

Але не профільність, а загальність освіти є більш прогресивним явищем. Ми змушені природою вдаватися до профільного навчання як до засобу виживання, рухаючись в напрямі профільної освіти в складі регіону – *сучасна умова протікання загальності освіти*.

Профільна освіта центра регіону є засобом підтримки загальної освіти периферії регіону як умови духовної культури. Розквіт регіону є взаємообумовленістю: 1) спрощення першого роду – розвиток центра регіону – мегаполісу, охоплений переважно профільно-професійним навчанням, 2) спрощення другого роду – розвиток периферії регіону – полісу, забезпечується переважно загальною освітою. Саме загальність освіти виражатиме її цілісність і рух до монокультури. Головні висновки щодо напрямів розвитку *профільного навчання як системи для регіону* нами зроблені такі:

1) Освіта як об'єкт когнітивізації поставила перед людиною XXI ст.. проблему учіння як досить вагому. Настав час відобразити новий діалог людини із природою в рамках не лише синергетики – трансдисциплінарної логіки знання, а й на рівні організації системи освіти в умовах біосферної клітини – регіону. Освіта в складі науки управління – це «міст», по якому «рухається» індивід-особистість, «опори» цього моста – жива природа – біос, що переходить у ноос у процесі пізнавальної дії – учіння.

Для педагогічного супроводу учня виникла проблема виховання саме такого стану (учіння) для індивідуальності, при якому навчання як система перебуває поблизу точки біфуркації (рівноваги, розв'язку), в «стані профіль». При цьому, пізнавальна активність може бути представлена як синергія: «учіння –

навчально-пізнавальна діяльність». Синергетика найбільш повно охоплює сферу життя, природу.

2) Освіта – це умова (інформаційний обсяг) і рівень (стан) організації людського в природі й природи в людині: інформаційний синтез. Енергія, що втримує діяльність. Ноосферною освітою наука із засобу технічного прогресу перетворюється в органічну частину соціального й культурного розвитку, що охоплює не лише ставлення людини до природи, а і її ставлення до інших людей і до самої себе.

Новим джерелом виробництва матеріальних благ, соціальної організації сучасної людини й духовності стає синергетичний доробок наукових знань і процес навчання в середній школі на профільних засадах, процес виробництва уніфікованої структурної моделі навчального предмету. На скільки глибоко й точно система освіти зрозуміє підгрунтя особистості учня, настільки ефективним виявиться навчально-виховний процес у новітній школі, стануть вагомими здобутки освіти – нова свідомість та високий рівень пізнавальної активності школярів, учіння.

3) Цілісність, системний характер педагогічного явища уможлиблює управління й самоуправління, творчість. Самооцінка системи освіти впродовж траєкторії неперервної освіти корелюється з «освітнім продуктом». Освіта – це «конструктор тектопростору» і організатор клітинного методу побудови людства: взаємодія, взаємомислення, взаємотворчість (ціль-засіб).

4) Цивілізаційна спіраль, як суперпозиція родових факторів розвитку індивідів (схована в ДНК людини), розгортається в процесі життя при взаємодії «природи людини» і «природи» через здобування людиною освіти певним чином для кожної особистості – людина при цьому прагне стати суб'єктом власного розвитку – на засадах входження в єдину культуру.

Освіта – це функція для виявлення стану організованості – міра гомеостазу «клітини-людства» і кожної клітини біосу – людини (в широкому сенсі), стан самоусвідомлення її власного профілю діяльності, стан пізнавальної активності – учіння, стан свідомості діяти й жити разом. Зміст освіти стає й формально-логічним конструктом і аксіологічним наповненням одночасно, а також – конструктором, оптимізуючим стрижнем і мотиватором.

5) Освіта – перетворююча діяльність мислі. Втрата «фізичного» (природного) – це те «протиприродне», що руйнує

попереднє й творить з осколків нове як більш тривку стійкість системи – нову логіку. Щодо людини – змушує її до певної прикладної й розумової діяльності.

Трансформоване освітнім каналом знання як текст світу балансує між «клітиною людини» і «клітиною людства», протікаючи через «збиральну лінзу» – мозок людини (людства), добудовуючи, з одного боку ДНК-ову інформацію, з іншого – освітню (зв'язки інформації), певний «освітній простір». Механізми зовнішньої організації на зразок клітини-прокаріота переселяються у внутрішню організацію – клітина-еукаріот.

Людство для біосфери стає єдиною когнітивізованою сферою, організованою як продовження геосистеми засадами інтеграції ноосферно-біосферних регіонів. У свою чергу регіон несе ознаку всього процесу розвитку (живого, планети й т. д.) і потенціалу людини жити як клітина біосфери.

6) Розум, рука й техніка, взаємодіючи із природою й логікою природи, народжують нову, більш досконалу технологію протистояння стихії природи, формують певну освітню парадигму, яка структурує розумну діяльність – підсилення людини. У процесі еволюції відбувається постійне вдосконалення людини шляхом технологізації й технізації її діяльності та самовдосконалення на засадах людини-машини: протікає як технічний прогрес.

7) Незмінна властивість людини – прагнення до колективної діяльності й розподілу праці на засадах існуючих задатків і можливостей конкретного індивіду – добирає ті людські якості й відбирає досвід того, хто еволюціонує, хронічно в стані хвороби, але при цьому активно перебудовує себе – трансформує в нову кількість-якість, в «нову» логіку.

8) «Профільна діяльність» людини як певна її структура (із певним атрактором) є розв'язком особистості й у великій мірі визначає умову стійкості системи «людина» в процесі життя – серед природи, як засіб дозволяє втримувати рівновагу внутрішніми силами людини, а значить виконує умову когнітивізації й стійкості для сучасного суспільства. Система профільного навчання – згорнута модель профільної діяльності людини в умовах регіону – засіб отримання профільної освіти.

9) Принцип профільного пізнання – нова геометрія світобудови, якою біосфера охоплює Розум для формування Біоконституції всіх людей з метою управління Психічним синтезом

як новою Алгеброю Життя. Принцип профільного пізнання охоплює такі положення:

- діє система профільного навчання: варіант;
- обґрунтовано розвиток змісту профільної освіти;
- обґрунтована функціональна модель системи профільної освіти;
- діє система застосування дидактичної моделі профільно-диференційованої середньої загальноосвітньої школи;
- обґрунтований процес моделювання навчального профілю;
- встановлена дидактична модель навчального предмета;
- встановлено типологію уроків для профільної школи.

6.2. Система профільного навчання: варіант

Процес модернізації загальної середньої освіти спирається на проблему організації системи профільної освіти в умовах регіону біосфери (рис. 6.1).

Сучасний процес децентралізації державної влади передбачає утворення об'єднаних територіальних громад, регіональної централізації розвитку освіти, регіональної економіки, екосистеми регіону. Експериментальний варіант системи профільного навчання для цього дозволяє організацію самоорганізації (учіння, творчість) і передбачає такі складові:

- 1) Модель змісту профільної освіти.
- 2) Функціональна модель системи профільної освіти.
- 3) Дидактична модель профільно диференційованої середньої загальноосвітньої школи.
- 4) Система моделювання навчального профілю.
- 5) Дидактична модель навчального предмета.

Система профільного навчання діє в складі навчально-освітнього простору регіону. Для забезпечення розвитку профільності освіти для кожного регіону діють принципи відбору дидактичних одиниць, що дозволяють певну конкретизацію державного освітнього стандарту, розробку регіонального і шкільного компоненту змісту освіти як системи «Знання про світ і способи діяльності» - «Знання про способи здійснення профільної діяльності» - «Досвід здійснення способів профільної діяльності».

Організація навчально-виховного процесу передбачає процес профільного навчання на двох рівнях:

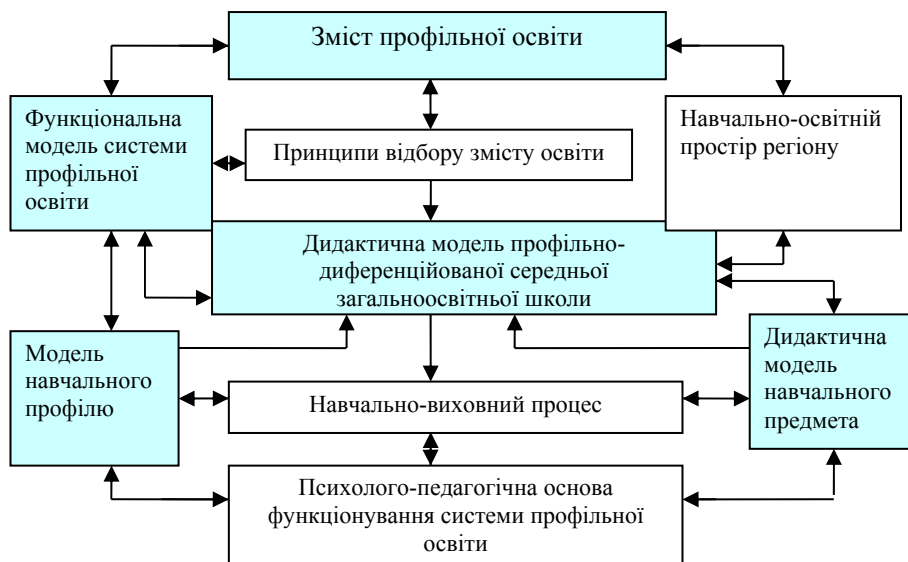


Рис. 6.1. Структурно-динамічна модель організації системи профільної освіти.

1) профільно-диференційована планомірна, організована, спільна двостороння діяльність учителів і учнів, спрямована на свідоме, міцне й глибоке опанування останніми системи профільно-орієнтованих знань, умінь і навичок – вибудовує класична дидактика як каркас.

2) Творча надбудова - у процесі профільного навчання виникає як резонансне явище, благодатний посил особистості, передбачає системну організацію в напрямі самоорганізації як неперервний ланцюг гармонізованих інноваційних проявів особистості в умовах регіону біосфери, яку реалізує педагогічна дія. Дозволяє психолого-педагогічна основа функціонування системи профільної освіти з можливостями застосування: диференційованого підходу до навчання, диференційованого підходу у виховному процесі, культурологічного підходу до профільної освіти, варіативності освіти, особистісно-праксеологічного виміру навчально-освітнього процесу, індивідуалізації навчання.

6.2.1. Зміст профільної освіти

Зміст профільної освіти – система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує формування в учнів наукового світогляду, умови особистісно-орієнтованої перетворюючої діяльності, спрямованої на відтворення, і розвиток людини культури на засадах генетичної програми особистості: всебічний розвиток розумових, фізичних здібностей та системи емоційно-ціннісних відносин до світу як до багатокomпонентного об'єкту, а також розвиток профільно-диференційованих інтересів із метою максимальної соціалізації та творчої самореалізації особистості; окреслює шлях еволюції Розуму на тлі Космосу, носія якого позначаємо терміном «людина істинна».

До головних *чинників* реалізації змісту профільної освіти ми віднесли:

1) Комплексний системний підхід до побудови змісту освіти як єдиного контексту активної частини траєкторії становлення й розвитку суспільства, творчої особистості в ньому, культури.

Сутністю сучасної культури планети стає дуальність – збереження гармонії людини з природою, пошук суспільної гармонії з побудовою цивілізації.

Суспільство до стану «цивілізація» переносить ідея, забезпечена освітою як мета. Ідея взагалі не суб'єктивна, але і не об'єктивна, вона проєктивна в стані «особистість».

2) Виховання особистості, здатної впливати на власну освітню траєкторію, співставляючи її з національними й загальнолюдськими цінностями.

У наш час формою стійкого розвитку по суті стає особистісно-соціоприродна еволюція, керована умовами еволюціонуючої соціопедагогічної системи.

3) Взаємообумовлювальний характер діяльнісного, ціннісно-смыслового та компетентнісного підходів при побудові змісту профільної освіти.

4) Реалізація особистісно-орієнтованого змісту освіти на засадах генетичної програми людини:

- пріоритет загальнокультурних цінностей особистості;
- можливість саморегуляції в умовах нелінійних змін у розвитку суспільства, здатність впливати на ці зміни заради власного успіху й суспільного прогресу;

- оволодіння рефлексією як умовою власного особистісного виміру;
- проектування власних програм досягнення успіху;
- пошук автаркії (рівноваги): у поведінці й взаємодії *афекту та інтелекту*, у логіці предметів і навчальних смислів, у самодіяльності тощо;
- уміння вчитися, використовувати власні помилки для пошуку правильних кроків;
- генерувати ідеї як вияв внутрішньої напруги особистості, пізнавальну активність, інтереси (як зону тяжіння структури особистості) у напрямі певної діяльності як самодіяльності, діяльності як взаємодіяльності, взаємомислення;
- реалізовувати виявлені задатки, розвинуті здібності й нахили як контекст профільної діяльності;
- реалізація навчальної діяльності як умови безперервної трансформації суспільної діяльності особистісним каналом (культурним): «прикладна-інтелектуальна» – «інтелектуально-прикладна», як помноженої активності.

Для профільної школи складові змісту навчання можуть проявляти і контрастувати «профільність», якщо елементи змісту освіти будуть подані в такій єдності: «знання про світ і способи діяльності», «знання про способи профільної діяльності», «досвід здійснення способів профільної діяльності», «досвід здійснення способів творчої профільної діяльності».

Профільна діяльність по суті є «співдіяльністю певної категорії учнів» (щодо сорту провідної діяльності академічної або прикладної в напрямі фуркації) і одночасно «внутрішньо-зумовленим явищем» для кожного учня зокрема – найвищим її рівнем, це творча робота душі (акме). Разом взаємообумовлюють профільність. У зв'язку з цим, модель змісту профільної освіти матиме такий вигляд (рис. 6.2).

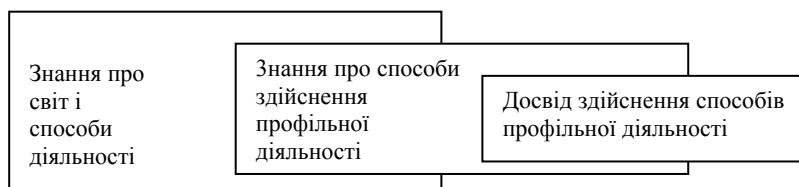


Рис. 6.2. Модель змісту профільної освіти.

Досвід здійснення способів профільної діяльності – споріднена діяльність щодо генетичної програми особистості, як прояв «провідного акценту» діяльності – індивідуального стилю дії в складі профілю навчання.

Це значить, що «досвід здійснення способів профільної діяльності» обійматиме «індивідуальний стиль» особистості (персоніфіковано) та в складі профілю навчання надасть можливість побудувати своєрідне підсилення «кожному від кожного» (на рівнях: «ремесло», «технологія», «наука») як творчість. У цьому контексті (пошук спорідненості) вибудовані підходи до діяльності людини в концепціях мотивації (А. Маслоу, Д. Мак-Клелланд, І.В. Врум, Дж. Адамс, Л. Портер і Е. Лоуллер, Дж. Аткинсон та ін.).

Зміст профільної освіти передбачає певну побудову навчального матеріалу. Модель *змісту навчання профільної школи* є «ди-тріадою»: («знання про світ і способи діяльності» – «знання про способи профільної інтелектуальної діяльності» – «досвід здійснення способів профільної інтелектуальної діяльності») – («знання про світ і способи діяльності» – «знання про способи профільної прикладної діяльності» – «досвід здійснення способів профільної прикладної діяльності»). Така комплементарна структура вказує на дихотомію структури змісту – забезпечить біфуркацію пошуку й одночасно міжпредметну інтеграцію в рамках взаємодії «інтелектуальної» і «прикладної» школи – одночасно становить доповненість в освітньому процесі.

Соціокультурні та педагогічні риси змісту освіти в загальноосвітній школі на профільних засадах базуються на регіональних витоках життєдіяльності людини. Спробуємо накреслити деякі лінії розвитку системи профільного навчання в час підвищеної уваги до регіонів в епоху глобалізації.

До головних питань нашого життя з цього приводу ми віднесли наступне:

1) Кожна територія як регіон має внутрішню нелінійну динаміку, потребує індивідуального підходу і побудови певної стратегії як програми розвитку на перспективу.

2) Сьогодні жодна економічна стратегія не може бути повно реалізована без інтеграції зв'язків, які формує освітньо-інформаційна галузь.

3) Освіті належатимуть і далі пріоритети у формуванні нової системи взаємодії в рамках геоeкономіки. Регіональна модернізація

в Україні розпочалася, проте вона містить риси більше командно-адміністративної системи, ніж наукового підходу. Успішність розвитку економіки території і в її складі освітньої системи очевидно настає в умовах їх проектування в складі цілісної природної системи – біосферного регіону.

4) Інтеграційні процеси у світі зумовили трансформацію політичної карти, ці процеси носять безумовно регіональний характер. Освіта регіону латентно є налаштованою заздалегідь виражати увесь сукупний ряд культурних традицій території в напрямі взаємодії з іншими регіонами і субрегіональними утвореннями.

5) Наука більш наполегливо має формувати конкретні й реалістичні цілі життя регіону, країни, інтегрованого простору країн, світу через призму змісту освіти.

Належне ставлення до природи здатна вирішувати теорія коеволюції, де на початковій стадії розглядається *region*. Розвиток системи «регіон» залежить від механізмів впливу, що виконують роль позитивних і негативних зворотних зв'язків. Перші забезпечують розвиток (зростання складності й різноманіття елементів), другі – стабільність і рівновагу. Аналіз доводить, що сьогодні увага науковців прикута саме до механізмів негативного зворотного зв'язку, тобто людина перебуває в умовах, які змушують її до *постійної адаптації* – слід передбачити це як виклик сучасній людині.

У наш час регіональні системи освіти мають бути досить гнучкими, відповідати принципу природодоцільності, містити елементи саморозвитку, формувати конкретні й реалістичні цілі життя регіону, країни, інтегрованого простору країн, світу через призму школи. Система профільного навчання в умовах регіону є по суті механізмом забезпечення *адаптації* сучасної людини до динаміки життя. Учневі у XXI столітті необхідно дати профільну освіту як світоглядну складову, що варіативно, диференційовано щодо особистості забезпечує поле застосування людини, її праці в рамках єдиного освітнього простору, яким є *region*. Така форма має свій зміст, що потребує регіонального застосування у вигляді *освітньої мети*:

– взаємодія суб'єктів регіонального розвитку у процесі відтворення умов життєдіяльності;

– матеріально-речовинні фактори, що виступають основою відтворення;

– кількісні та якісні показники, що характеризують результат – рівень соціально-економічного розвитку території.

Регіон має самоврядний механізм, елементи якого взаємозалежні й доповнені механізмом зовнішнього регулювання, до яких все більше прилучається освіта, виробляючи відповідний зміст (рис. 6.3).

Регіональний освітній компонент є важливим чинником культуральності системи освіти, при конструюванні змісту профільної освіти опирається на державний освітній стандарт і шкільний освітній компонент. При такій побудові, коли зміст освіти враховує особливості регіону, смислом сучасної освітньої стратегії стає міжрегіональна соціокультурна інтеграція України – забезпечує цілісність її території, залучення країни до європейської і світової інтеграції; регіональна профільна спрямованість освіти має виключно важливу актуальність у процесі здійснюваної регіональної політики.



Рис. 6.3. Структура змісту освіти.

Процес регіоналізації освіти опирається на принцип реалізації навчального змісту в умовах освітньої системи регіону (дозволяє регіональний освітній компонент) і суб'єкт-об'єктні відносини процесу учіння в умовах, коли зміст освіти, колектив учнів-одномумців, їх активність складуть об'єкт пошуку як спрямованість пізнання, продиктовану практикою буття регіонального суспільства.

Нами доведено, що сучасна система освіти, окрім моделювання в межах біосферного регіону, потребує вертикальних програм в рамках системи навчально-освітніх комплексів, що діють у напрямі «ціль–засіб–учасники–результат» як «школа–ЗВО–соціальний інститут». Ось тому в сучасній загальноосвітній школі формування змісту профільної освіти необхідно починати з загальнотеоретичного обґрунтування доцільності навчання предмету – перед школярем поставити *образ цілі* як міжпредметний синтез (основна школа). *Запит* учня є *головним смислом* продовження освіти. Лише через *запит* на *обсяг і глибину* змісту освіти формується рівень предметного забезпечення, його тривалість та інтенсивність – потребує управління з боку школи.

На наш погляд, допредметна профільна освіта повинна сягати дошкільного віку – з 4 років розпочинається робота з дитиною в плані виявлення задатків, з 6-ти років і протягом усього терміну навчання в загальноосвітньому закладі забезпечується розвиток нахилів і здібностей особистості, здатності рухатися до обраної *мети* в житті. Мета як уява майбутнього може бути скорегованою Я-концепцією. Сучасні умови передбачають організацію як перетин наступності школи – між початковою, середньою і вищою професійною освітою. Управління ради такого наближення має відбуватися керовано в межах спроектованого *навчально-освітнього комплексу, що діє в складі навчально-освітнього простору регіону*.

Дуже важливо, щоб учні брали участь в діяльності, що забезпечує їхнє професійне самовизначення. У нашому випадку це завдання вирішує навчальний предмет на рівні трьох сфер (розглянуто в п. 6.2.5).

Зміст профільної освіти передбачає вибір «профілю навчання» над вибором «навчального профілю» – процес довготривалий, послідовний, неперервний і складний, здійснюється на всіх етапах навчання і розвитку людини в школі і поза школою.

Профільно-диференційована школа в своєму змісті навчання (в тому чи іншому предметі – в залежності від складу навчального профілю) презентує «освітню мапу території регіону», в інтересах якої вона діє і буде свою перспективу. Причому, підкреслимо, регіону як суто природної системи – біосферного. При цьому для неї діють принципи відбору змісту освіти (додатково до існуючих):

- 1) інтеграції філософських основ змісту освіти;

- 2) профільно-диференційованої структури змісту освіти;
- 3) профільно-диференційованого моделювання змісту освіти;
- 4) вільного вибору дитиною змісту профільно-диференційованої урочної та позаурочної діяльності над предметним забезпеченням;
- 5) активне пристосування до навколишнього середовища;
- 6) релевантність – відповідність змісту освіти сучасним інтересам старшокласників;
- 7) гомогенності навчальної групи на засадах провідної навчальної діяльності та рівня пізнавальних інтересів учнів;
- 8) помірність освіти для кожного учня;
- 9) відповідність стандартним вимогам;
- 10) особистість становить ціль, результат і головний критерій профільного навчання.

Використовуючи регіональні й глобальні системи інформації, на засадах їх суміщення, виробляються навчальні цілі – відповідні стратегії розвитку для певної території геосистеми. Такий *інформаційний підхід* може слугувати в якості орієнтирів відбору змісту освіти для певного регіону – *регіональний компонент*, організації навчання та для побудови моделі навчально-освітнього простору регіону, де освіта і навчання співвідносяться як ціль і засіб, а школа діє як система «ціль–засіб–учасники–результат».

Профільний ЗВО формує «освітню мапу території» регіону, виходячи з регіональної програми забезпечення кадрами процесу соціально-економічного розвитку, проектує «пропозицію» для майбутніх абітурієнтів. «Зустрічний рух» забезпечує середня школа.

Доцільно діяльність шкіл регіону моделювати в складі єдиного навчально-освітнього простору регіону. Структура навчального предмета повинна передбачати зорієнтованість на певний навчальний профіль, що має за мету допомогти отримати ту чи іншу професію, уточнити індивідуальну траєкторію освітньої діяльності: 5–7 класи – орієнтаційний цикл, 8–9 – стабілізаційний цикл, 10–12 класи – стабільний цикл.

Система профільного навчання реалізує державний освітній (до 40% навчального плану) стандарт в контексті регіональної спрямованості взаємообумовлено.

Завдяки профільній зорієнтованості предмета державного стандарту в його складі може реалізовуватися частка («екземплярна» складова) регіонального освітнього компоненту

(або стандарту освіти, якщо такий затверджено законодавчо). Наприклад, якщо мова йде про історію України, то по ходу викладу матеріалу наводяться дані по конкретному регіону. Якщо це викладання української мови, то виконується друга дидактична задача в якості добору текстів вправ, диктантів тощо, що доносять культуру регіону.

У межах регіонального освітнього компоненту (до 40% навчального плану) викладаються предмети або окремі модулі предметів регіонального спрямування для кожного біосферного регіону відповідно.

Шкільний компонент змісту навчання доповнює регіональний освітній компонент і становить до 20% відведеного навчального плану.

В основній і старшій школі поряд із загальною освітою учні набувають профільно-зорієнтовану трудову підготовку (прикладна-інтелектуальна навчальна діяльність трансформується в інтелектуально-прикладну). Проектування освітніх траєкторій в умовах навчально-освітнього простору регіону передбачає організацію навчання способів профільної діяльності: інтелектуально-прикладної – «академічні профілі – заклади вищої освіти», «прикладні профілі – професійно-технічні заклади освіти». Можливі мистецькі, художні, спортивні та ін. профілі та їх освітнє продовження.

В умовах регіону забезпечення *принципу транссінтерналізації освіти* стає координуючим началом побудови змісту освіти:

а) орієнтованість на загальний соціокультурний розвиток екосистеми;

б) орієнтованість на розвиток даного регіону;

в) орієнтованість на розвиток найближчих регіональних сусідів;

д) орієнтованість на провідну роль творчого начала особистості в умовах колективно-розподіленої праці регіонального соціуму.

Регіональний компонент змісту освіти *спрямовує* особистість до загальнокультурних, загально цивілізаційних знань з врахуванням соціокультурного життя певної території, вказує на спільні й відмінні риси життя в регіонах, зразки практичного досвіду, виховання, духовності. У той же час інформує про навколишні регіони, їх культурні традиції, мову, побут тощо.

Регіональний компонент *забезпечує* ціннісно-смісловий підхід до регіону як до системи: геологічної, екологічної, географічної, етнічної, культурної, соціальної, політичної тощо. Регіональний компонент змісту освіти *передбачає* еластичний підхід (гнучка взаємодія і вмотивованість змісту освіти, організаційних форм, методів навчання і виховання, вибору особистості навчального профілю тощо).

Регіональність системи профільного навчання досягається в процесі цілеспрямованої діяльності усіх елементів освітньої системи регіону на конкретний результат: виховної урочної, позаурочної та позашкільної роботи з учнями, регіонально зорієнтованої (змістово) системи підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів. Цьому також позитивно посприяє система науково-методичної роботи школи, активність громади і сфери державного управління.

6.2.2. Функціональна модель системи профільної освіти

Функціональна модель системи профільної освіти є комплексним підходом, враховує умову реалізації змісту профільної освіти, потребує розробки моделі навчального профілю, дидактичної моделі навчального предмета, передбачає застосування дидактичної моделі профільно-диференційованої середньої загальноосвітньої школи, типології уроків.

Система профільного навчання функціонує в навчально-освітньому просторі регіону. Навчально-освітній простір забезпечує передумови забезпечення гармонізації розвитку особистості, регіону і засобу гармонізації – системи навчання. При цьому встановлено, що освітній процес – це синтез простих структур (предметної, опорної та комунікативної хвиль) в одну складну систему, яку відображає функціональна модель.

Ці хвилі є неперервними утвореннями, вони присутні повсякчас у будь-якому інтервалі, моменті, елементі освітнього процесу, їх суперпозицію зумовлює *профільність*. Густина виробленої профільності корелює з *тембром часу*.

Функціональна модель системи профільної освіти потребує певного погляду з боку *філософії освіти*, чим ми і займемося. Філософія освіти – область філософського знання (з'явилася у другій половині XX століття), що розглядає розвиток людини і

систему освіти в нерозривній єдності, досліджує освітнє знання на його стику з філософією, аналізує підстави педагогічної діяльності та освіти, їх цілі та ідеали, методологію педагогічного знання, створення нових освітніх інституцій і систем.

Нині поряд з логічно-раціональним пізнанням історії життя стрімко проростає емоційно-образна практика існування людини зі звільненням технологіями життєдіяльності її розуму від надлишкових напруг і відкриваючи дорогу до нових горизонтів розуміння її чуттєвого досвіду – до цього невідомих якостей людини. Науки про душу і її вплив на біосферу все більше входять в сучасний обіг знання. Ми стали глибше наукою бачити людину, розуміти її і, пізнаючи психоконституцію індивіда, соціального порядку цілісним простором життя і його логікою як космосом у хвилях часу... Шлях до цього научування – тернистий. Рухаючись думкою слідом за натуралістом В.І. Вернадським, зараз в Україні ми переживаємо не кризу, що по-особливому хвилює слабкі душі, а величезну напругу наукової думки, можливо, із запізненням, її частковий злам і бродіння науковою свідомістю коридорами старого часу – що-небудь віднайти корисного, в надії на проявлення потрібного навігатора в особі цільного цефалу – міждисциплінарної академії наук нашого часу, яка б вказала українському народу шлях у майбутнє...

Таким корисним, що лежить нині на поверхні наукових ідей, є проголошений В.І. Вернадським шлях Ноосфери. Зійти на нього відомим маршрутом пізнання істини стає все тяжче – потрібен маршрут інший, наспростець до мети, інтегруючий освітній канал вихованням свідомості нашого Часу. Вчений стверджує, що в гущі, в інтенсивності і в складності сучасного життя людина практично забуває, що вона сама і все людство, від якого вона не може бути відокремленою, нерозривно пов'язані з біосферою – з певною частиною планети, на якій вони живуть. Вони – геологічно закономірно пов'язані з її матеріально-енергетичною структурою, будучи компонентами живої речовини.

В дійсності, жоден живий організм у стані свободи на Землі не знаходиться, що вже говорити про таку складну систему як «людина» - нею простираються всі зв'язки на планеті і в космосі. Шлях України – розвиток цивілізаційної культури і в її складі нової культури освіти, синергія Сходу і Заходу, Півночі і Півдня..., увібрана її геопростором і простором генома спільно – вимога

виховання в душі структури Хронопростору. Пройти свій шлях - найважливіша проблема української науки і освіти – провести свій народ бар'єрами культурно-цивілізаційного зламу свідомості. Функціональна модель системи профільної освіти використовує віхи сучасної науки і доводить їх до завдання освіти діяти разом в душі Часу – озброїти життя країни науковим мисленням наскрізно, очоливши і спрямовувавши хід історії.

По-перше. В.І. Вернадський зосередив наш погляд на тому, що два молодших сучасника Ч. Дарвіна – Д.Д. Дана (1813-1895) і Д. Ле-Конт (1823-1901), два найкрупніших північноамериканських геологи (а Дана до того ще й мінералог і біолог) виявили ще до 1859 р. емпіричне узагальнення, яке показує, що еволюція живої речовини йде в певному напрямку. Це явище було назване Д.Д. Дана «цефалізацією», а Д. Ле-Конт «психозойською ероєю». Результат цефалізації Дана (1856) відображається в незворотному рості людського мозку і спрямовуючої ним його праці [86, с. 3].

Тому ми стверджуємо, що спрямовуюча мозком його праця і вершить профільність як еволюційний процес в складі особистості – існує як об'єктивна реальність. Функціональна модель системи профільної освіти опирається і мусить наскрізно реалізовувати цю суть.

По-друге. Ноосфера настає незворотно, при цьому, неоднорідно, але повсюдно на планеті. Одночасно, розрив між тими, хто помічає цей процес, і тими, хто слідує по інерції, катастрофічно зростає. Розпочався процес стрімкого утворення ноосфери в біосфері Землі в ХХ ст. і є таким, що нині (2019 р.) умовою резонансу синегетично підносить ноосферу, адже реалізується в складі тисячолітнього процесу - переходу від культури-цивілізації до цивілізаційної культури соціуму планети (з ХІV ст.), активні дії відбуваються на теренах регіонів України й поблизу її фізичних кордонів.

Проблема очолювання науковим знанням розумності життя України уможлядно існує і динаміка її наростає – частина науковців покинула країну, але решта намагається науковою думкою очолити хаос розумного життя, долаючи страх залишитися без засобів існування і свою непотрібність суспільству – приниження честі і гідності творчої особистості.

Функціональна модель системи профільної освіти опирається на діячів, які усвідомлено обрали подвиг - пройти самим, і

пронести ідеї ноосфери шляхом профільної освіти «крізь тернії до зірок».

По-третє. У світі – той же непростий шлях ноосфери. Та ж наростаюча прірва між рівнями свідомості народів і відсутність належної єдності наукової думки в ім'я майбутнього землян – кожен майструє Ноїв ковчег по-своєму. Більшість людей планети живуть відчуттями. Частина наук про людину і суспільство продовжують іти старим шляхом пристосування до життя, але вже помітний шлях новий, прояви якого наскільки переконливі, особливо в молодій Україні – наукового пізнання своєї психічної енергії в рамках дослідження власної біоконституції, що помічає проблему людини-творця на фоні процесу регіоналізації біосфери (протікають як децентралізація державної влади і утворення об'єднаних територіальних громад). Коня можна привести до води, але примусити напиться – зась. Так поводить себе і суспільство, яке стало на шлях удосконалення емоційного інтелекту – нехтує раціональним виміром людини. Але хижий розум при цьому – не спить. Функціональна модель системи профільної освіти має розпізнавати *Людину істинну* і допомагати в її становленні всіляко.

По-четверте. Академік В.П. Казначеев – послідовник В.І. Вернадського і М.О. Козирева, назвав стан розуму в складі біосфери, що відповідає за виробництво шумів в процесі утворення ноосфери, - *некросфера*.

Людина істинна повинна живо мислити, бути здатною виробляти біосферні проекти-продукти творчістю, вихованою почуттям *гармонії часу*. *Некросферна людина* з останніх сил намагається жити інерцією минулого, бути у *вимірі власного часу антропоцентричною*.

Функціональна модель системи профільної освіти обґрунтовує бифуркацію розвитку людства і окремої людини, свободу вибору і обґрунтовує можливість рухатися в напрямі ноосфери.

По-п'яте. Некросфера – гіркий, але, напевне, закономірний плід розуму, - протилежність ноосфери, наростаюча ентропія в формах колективного безумства, пов'язана зі збройними конфліктами, тероризмом, темпами озброєння і протистояннями на основі гібридних сценаріїв тощо. Цей стан забезпечує відповідна економіка і економічна політика, а також наукова і релігійна думка при посередництві неенергетичних грошей. Людина в цьому стані уникає змін в часі, перестає бажати обнаучуватися й нести науку

свою особистістю. Вона хоче відчувати задоволення і бігти за приманками, забуваючи, що всі вони розставлені розумом. Це безумство багатьох, у тому числі, вчених, є нищівним щодо природи і, в її складі, щодо людини. Наука і освіта в Україні, зокрема на початках ХХІ ст., перебуває в такому стані, коли вчений або педагог заради власного існування ладен обслуговувати некросферу...

Але, охоплюючи науковим поглядом наше майбутнє, ми організуємо таку функціональну модель системи профільної освіти, коли ми діємо на перспективу в 25-30 років очікуванням щастя, що саме нам випало існуючі перепони пережити і в побудові такого майбутнього часу взяти участь. Освіта повинна не лише спостерігати хід історії, а і впливати на її розвиток.

По-шосте. Час, окрім пасивної властивості тривалості має інші особливості, за рахунок яких відбувається його вплив на події світу. Ці властивості проявляються в причинно-наслідкових зв'язках і виражаються в протидії звичайному ходу процесів, що призводить до зростання ентропії. Цю протидію виконує людська думка як енергія (з грец. *ен-ерго* – бути-на-ділі), що народжується жагою пошуку на пряму розвитку (спробами), здійснюючись в слові (за Л.С. Виготським [80]): на початку – творчістю філософа, поета, письменника чи живописця, а згодом – вченого-мислителя, вченого-експериментатора та ін. М.О. Козирев назвав ці властивості *фізичними або активними*, а теорію, що описує їх – *причинною механікою* [207].

О.О. Богданов паралельно запропонував *теорію всезагальної організації* [55].

Тож, уможливно, в складі активної дії розуму людини виникає «образ стоячої хвилі Часу», на яку накладається образно «біжуча хвиля часу людини», вузли та пучності якої гіпотетично сходять до природи термодинаміки і хвильової механіки одночасно і до поки неясних окреслень для нашого сьогодні *космічного сліду* (торсіонні хвилі, хвилі ефіру). Близькі судження виразив у 2000 р. С.І. Сухонос [482].

Відмітимо, що людина по суті свого буття в процесі мислення виробляє деякий синтез:

1) пізнає бар'єрність життя, зіставляючи час власний і той, що відбувається поруч як пряму біотичну і рефлекторно-біотичну (особистісно-логічну, особистісно-образну) хвилі, що рухаються

назустріч одна одній, виходячи новоутвореною думкою поза мислимим образом-проектом, в трансцендентність;

2) формує рефлекс мети (за І.П. Павловим) і позначає майбутнє виробленим словом, створюючи ідею; виходить ідея (за М.Ф. Федоровим) – *завжди* проєктивна [508].

Біотична хвиля – це і є по суті дух Часу – хвилювання Космосу.

Рефлекторно-біотична хвиля – дух людини, час її переживання – хвильовий канал.

Функціональна модель системи профільної освіти виводить педагогіку в площину фізики часу, з цієї позиції вимагаючи уточнень таких пар понять для їх зрощування в спорідненість: космізм – соціальність, свідомість – самоусвідомлення, екологія діяльності – творчість, демократія – духовність, космізм – особистість та ін.

По-сьоме. Проблема часу торкається психології кінця ХХ – початку ХХІ ст. (Д.Г. Елькін, В.В. Рыбалка, Б.Й. Цуканов та ін.). Психіка людини існує в часі, який вона переживає і всі психічні процеси включають в себе його метричні і топологічні властивості. Розвиток людської особистості має онтологічну розгортку в часі життя. В людині діють закономірності та механізми індивідуально пережитого часу на рівнях і в складі «схожості і розхожості» поряд протікаючих часів (Б.Й. Цуканов [534, с. 5–6]).

Однак треба відмітити, що, як ми вже раніше говорили, час індивіда має властивість стоячої хвилі і, думається, різного наповнення (тембра – густини ствола власних коливань організму) динамічного образу конкретного індивіда в силу певного фазового зсуву духа – біотичної хвилі відносно рефлекторно-біотичної хвилі душі (темпу функціонування та темпераменту психічної організації) в умовах присутності резонансу «трансцендентних хвиль» усвідомлення як інноваційних рівнів прояву Хронопростору посередництвом людини.

Протяжність часу – успадкування історією людини космобіотичного начала матеріального світу – відбувається проявом енергії життя в особистості шляхом виховання природного хвильового начала залученням природи буття реального індивіда.

Соціальна напруга-ослаблення родом з термодинаміки біосфери, здійснюється під впливом ритму космосу стосовно

функції структури особистості з проявом «структури її інерції» – ділом, стосовно середовища помешкання на планеті – темпераментом життя, стрімкістю. «Покоління технологій» в кінці ХХ ст. наздогнали соціальні покоління (близько 25 років) і, пройшовши резонанс (на межі 3 тисячоліття), стали стрімко скорочуватися. Тому і соціальна праця стала стрімкіше, ніж раніше, викидати за свої межі недосконалу людину. На її місце приходять роботи... Поряд з організацією наростає соціальна какофонія (від грец. *kakós* – поганий і дав.-грец. *φωνή* – звук) – немилозвучне сполучення звуків, що справляє естетично негативне враження (у музиці, віршах) [462, с. 524]. Цей термін частіше використовується стосовно музики, причому не завжди об'єктивно. Але ним можемо позначати і «соціальну антисимфонію».

Оскільки людина колективістська і кооперативна істота, є внутрішньо чуттєво з'єднаною з біосферою – відбувається певним *тембром особистості при мисленні з опосередкуванням звучанням при мовленні. Світ людини сповзає до катастрофи, бифуркації...*

Функціональна модель системи профільної освіти змушує індивідуальну організацію особистості виховувати в колективах кооперативної праці як новий шлях для людини.

По-восьме. Біосфера посередництвом розуму індивіду орудює особистістю як «людиною-твариною» і «твариною-людиною» одночасно. Людина-тварина відстежує ціль, розставляє сіті планів, описує задачі-маршрути словом, «розжовує» смисли для спільників; спрямовує тварину-людину, пізніше – робота діяти на користь часу, суспільства, *але не завжди на користь біосфери - в цьому і є головне протиріччя нашого часу.*

Функціональна модель системи профільної освіти змушує відшукувати це протиріччя в усіх його похідних і встановлювати рецепти подолання.

По-дев'яте. Людина наукою в епоху ноосфери створює континуум часів-антиномій, щоб існуючий антропоцентризм трансформувати в антропокосмізм – це системно знімає суттєвий опір в складі суспільної організації, робить суспільство більш ефективним:

- 1) особистісно-соціальне – соціально-особистісне;
- 2) особистісно-історичне – історично-особистісне;
- 3) особистісно-географічне – географічно-особистісне;
- 4) особистісно-космічне – космічно-особистісне. І т. д.

У складі біоконституції України присутня психоконституція як закон густини протікання часу – життя регіону біосфери.

Охоплення освітніми принципами густини протікання часу відбувається через освітній закон побудови *утворюючої культури* цивілізації. Він втілюється як Закон про освіту. При ньому необхідним стає Закон про цілі (освітніми цілями є: глобальні, стратегічні, тактичні, оперативні), діє як освітня конституція для особистостей регіону біосфери – Освітня конституція регіону (землі).

Функціональна модель системи профільної освіти опирається на Закон про освіту і освітню конституцію регіону (землі).

По-десяте. Кордони біосферних регіонів – зони напруги, де виникають крайові задачі, що потребують рішення на державному і міждержавних рівнях. Такими зонами як рефлекторними дугами (по типу дуги Рубінштейна) розмежована й клітинно структурована біосферна територія України і не тільки – біосферними регіонами.

Закон життя, за В.І. Вернадським, єдність людей потрібно стверджувати «тембром України», «тембром регіону», «тембром особистості» поняттям тези «щастя – симфонія звучання часу: духовна соборність соборної духовної особистості соборного регіону».

Функціональна модель системи профільної освіти покликана долати ментальні «розколи часу» з допомогою наукової картини світу як проекту Нового Часу, збудованої в біосоціальних стільниках свідомості – тембрально, при цьому діяти симфонічно – резонансом часу особистості і часу космосу.

По-одинадцять. Тембр особистості – особистісно-соціально-біосферна густина часу, відображена в індивіді історією його розвитку в біосфері, відтінок у ДНК густини пережитого часу і поряд - сучасного.

При цьому розвиток охоплює «соціально-економічний історизм», «географічний історизм», «біотичний історизм» тощо.

Тембральність – ступінь охоплення часом особистості спектру часу від «космічності до практичності» з трансформацією діяльною енергією в соціально-біосферний вимір тембральною перспективою досягнення мети, висловом.

Сучасній педагогічній науці потрібно поряд з темпераментом людини навчитися вимірювати тембри прояву її думок мовленням, відсікаючи хибу на найперших спробах осмислення життя. Життя

людини є протяжністю в індивіді тембральної перспективи творчої особистості каналом здоров'я, зусиллями волі, лоцією інтересів і просвітленням духу. На часі – пізнання тембральності часу Людини в складі Часу Космосу. Викладене вище у великій мірі є гіпотезою, але чомусь же вона у автора виникла?

Якщо людство нині рухається шляхом удосконалення чуттєвого сприйняття Часу, то науці необхідно буде пасіонарністю знаходити методологічні орієнтири попередження прірви, куди може потрапити людське життя на планеті. Ось тому нині й у подальшому наукова гіпотеза ставатиме джерелом утворення нових теорій все більше. Тоді, «прислухаємося до звуків Всесвіту спорідненістю сердець»... Картина масштабної симетрії Всесвіту стверджує результат – закон музичної гармонії.

Виходить закономірним – людина є відображенням симетрії Всесвіту *творчим недоРодом* (за М.О. Козирєвим [207]), сконцентрованим енергією особистості – згорнутим Часом. Функціональна модель системи профільної освіти покликана цей Час – розгорнути на користь Природи. А це значить прояснити розумом почуття як хвильовий процес всеціло.

По-дванадцяте. Вже з'являються прояви найкрасивішої картини світу, в якій людина займає не випадкове, а центральне положення. Цей центральний простір на чолі з людиною є *Центральним положенням життя у Всесвіті* (С.І. Сухонос [482]). Щастя попереду – прокладається Космічним Розумом. Воно відбудеться в процесі функціонування системи профільної освіти у регіоні розв'язанням задач управління свободою особистості в умовах сходження її інтелекту на нові горизонти реальності в Ноосфері, творчістю народних мас при посередництві освіти з розумінням хвиль життя. Освіту продукує система навчання, що гармонізує життя.

Система профільного навчання в умовах регіону передбачає розвиток особистості здійснювати в залежності від логіки природи людини і природи, прагнучи добудувати індивідуальний профіль людини як опорну хвилю навчальним профілем – предметною хвилею, споріднено «посилити» новий образ як здобуток особистості (рис. 6.4).

Умотивована соціальними цінностями навчальна діяльність стає умовою переходу індивідуальності в соціальність, профільне навчання цей стан посилює «споріднено», особистісно

зорієнтовано. «Зміст освіти», «навчальний метод» та «організаційна форма навчання» у поєднанні з індивідуальним вихованням у процесі профільно-диференційованого навчання в сукупності складають дидактичний оператор – «оператор Бондаря».

Навчально-освітній простір заповнює структуру особистості, вибудовуючи її структурним психологічним «оператором Костюка» з координатами: «зміст освіти», «мотивація в процесі (операціях) профільно-диференційованого навчання».

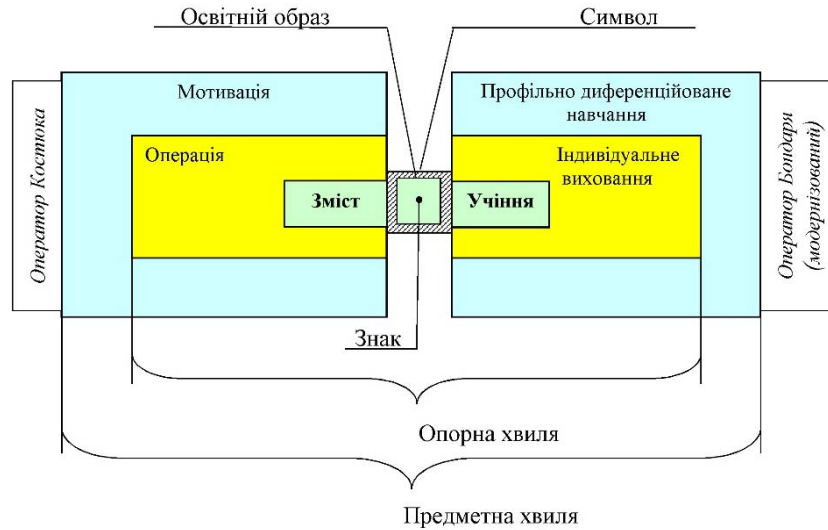


Рис. 6.4. Функціональна модель системи профільної освіти, де:

- 1) оператор Костюка – «операція, мотивація, зміст»;
- 2) оператор Бондаря – «профільно диференційоване навчання, індивідуальне виховання, учіння» – названо на честь учених, які розробляли проблему: Г.С. Костюк – у психології, В.І. Бондар – у дидактиці.

У зв'язку з цим ми вважаємо за можливе навчально-освітній простір вжити для проектування умови організаційних витоків

системи профільного навчання, умови цілепокладаючої самодіяльності, творчості й свободи особистості – учіння.

Система профільного навчання є одночасно продуктом і умовою функціонування навчально-освітнього простору регіону через спільне «зміст освіти». Структурні функціональні компоненти системи профільного навчання такі.

1. Освітньо-комунікативний – спілкування, ставлення, відносини, зв'язки (особистісні, міжособистісні, групові - внутрішні, зовнішні, безпосередні, опосередковані, прості, складні, ситуативні, тривалі, стійкі); реалізація відношення «суб'єкт – суб'єкт» – сукупність комунікацій у процесі освіти, освітній дискурс, у який занурений суб'єкт освіти з різними агентами освітнього процесу – організаторами освіти, співучнями, як «лицем до лица», так і в процесі телекомунікацій, як на основі буденного мислення, так і на основі спеціалізованих мов, процес міжособистісної комунікації.

2. Психологічний (діє оператор Костюка) –

а) встановлюється ступінь готовності до профільного навчання (вмотивованості):

профільно-професійний – потребнісно-мотиваційний,

профільний – інформаційно-пізнавальний,

високий – цілеутворюючо-програмувальний,

середній – операційно-результативний,

низький – емоційно-почуттєвий;

б) встановлюється ступінь розвитку пізнавальних інтересів;

в) встановлюється спектр навчально-пізнавальної діяльності в контексті спектру спрямування відносин «людина – світ» (за Є.О. Клімовим).

3. Предметно-діяльнісний (діє оператор Бондаря) – структурується відповідно тому, наскільки артефакти чи екофакти можливо спостерігати: безпосередньо спостережувані, опосередковано спостережувані, принципово неспостережувані:

а) структурно-функціональна модель навчального змісту передбачає діяльність, що вибирається учнем на першому місці;

б) предмети, що добираються – забезпечують реалізацію вибору учня щодо певної навчально-пізнавальної діяльності (прикладна, академічна), організацію профілів (до-профілів) навчання в середній школі на засадах відповідної психологічної розвідки (рефлексії), соціально орієнтованої, іманентно присутньої

в навчальному предметі профорієнтації для професійного самовизначення та наукової організації праці (кібернетичних основ управління) у системі освіти;

в) дидактична модель профільно диференційованої загальноосвітньої школи реалізує багатопредметність, що трансформується в цільовідповідність знань (не суперечить освітньому стандарту) шляхом інтегрованості освіти: заміна дескриптивної (описової) і спекулятивної (очевидної) класифікації;

д) школа формує єдину картину світу як послідовність світобудови (концентрично): 5 клас (натурфілософія), 9 клас (світ людини), 12 клас (людина у світі);

ж) модель змісту профільної освіти – еволюція, гнучкість і пристосованість знань, умінь і навичок для практичних справ життя в майбутньому – в противагу накопиченню знань.

4. Виховний (діє оператор Костюка-Бондаря – комплексна взаємодія оператора Костюка і оператора Бондаря) – реалізація відношення «суб'єкт – об'єкт» поширюється від світу знання через відповідну рамку освіти (зміст освіти) до учня й модифікується за допомогою різних засобів (інституціональних, підручників, систем освіти, методик, технологій тощо) у вигляді фрагментів тексту світу, які, у свою чергу, переробляються чи не переробляються, засвоюються, чи не засвоюються учнем; діє принцип індивідуального виховання:

а) безпосереднє знайомство з об'єктами пізнання, явищами й законами оточуючої природи як у ході практичної взаємодії, так і в ході всієї профільної діяльності (інтелектуальної й прикладної);

б) дозволяє, починаючи від самої основи материнської школи, оточити дитину умовою дії, взаємодії, самодіяльності; ця умова сходить від соціального життя людини й мети його реконструкції;

в) забезпечує загальний, всебічний розвиток інтелектуальних здібностей дитини, пізнавальної активності (поєднувати емпіричний і раціональний метод пізнання); уміння використовувати знання на практиці, будувати власний світогляд; володіння саморефлексією для супроводу провідних здібностей;

д) забезпечує такі якості дитини, які в майбутньому можуть бути вжиті не лише як готові дефініції, а як «точки опори» для отримання «нових знань», для прикладання до інших умов здійснення майбутньої практики.

5. Учіння – вид пізнавальної діяльності в напрямі «символ-образ-знак», процес, що забезпечує необхідний темп психічного розвитку особистості й дозволяє досягнути її в необхідні терміни *освіти* як інформаційної рівноваги з певним рівнем організації суспільства та його взаємодії з середовищем; розуміється як знання, сприймається як переконання, втілюється як дія.

Розбудова системи освіти вимагає її прогнозу як випереджаючої розробки моделі освітньої системи, де головною ланкою є профільно диференційоване навчання в середній загальноосвітній школі. Виходячи з аналізу стану розвитку освіти в країні, регіоні й у його ланках, встановлюються вихідні умови для оптимального переходу середньої загальноосвітньої школи на такий рівень, який би максимально задовольняв усі зацікавлені в цьому сторони.

Доцільно при цьому вживати класифікацію функцій моделей:

а) нормативна – дозволяє співставити явище (процес) з іншим, більш пізнаним;

б) систематизуюча – дозволяє розглядати дійсність у сукупності;

в) конструктивна – дозволяє розробити й обґрунтувати теорію;

д) пізнавальна – спрямована до розгляду наукових та прикладних завдань [377, с. 263].

6.2.3. Система застосування дидактичної моделі профільно-диференційованої середньої загальноосвітньої школи

Згідно вибору особистості, профільно-диференційована школа формує *пропозицію* на допрофесійну підготовку в умовах регіону, прагне побудувати навчальний предмет, як перетин державного освітнього стандарту й регіонального компоненту змісту освіти. *Модель* профільно-диференційованої середньої загальноосвітньої школи (спеціальна дошкільна освіта й початкова школа, профільно-диференційоване навчання в основній і старшій школі тощо) відобразила модельний ряд шкіл традиційних і «нового типу» (гімназія, ліцей, спеціалізована школа тощо) – є інституціональним варіантом реалізації системи профільного навчання (рис. 6.5).

Вона передбачає спеціалізовану підготовку учнів у середніх загальноосвітніх навчальних закладах на засадах застосування

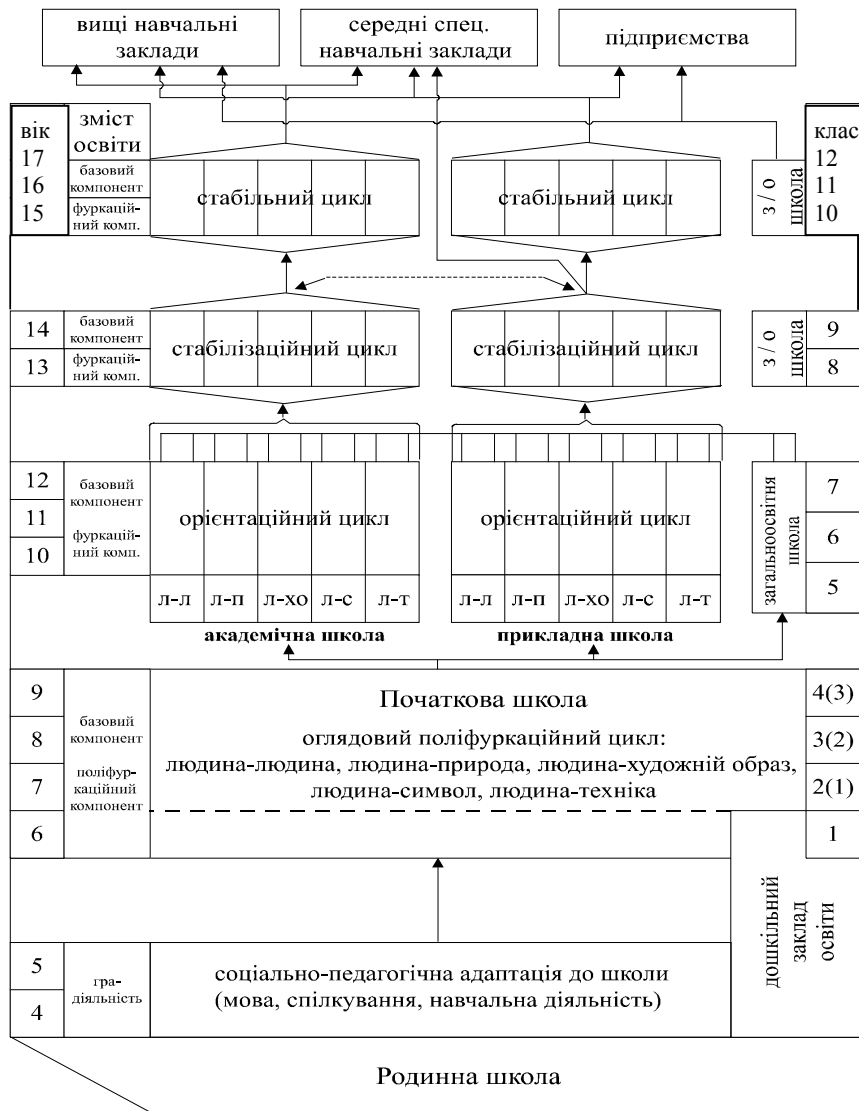


Рис. 6.5. Дидактична модель профільно-диференційованої загальноосвітньої школи.

ступеневого профільного навчання, що становить низку **системних порядків**.

1. Місія профільно-диференційованої школи – системне забезпечення гармонійного розвитку особистості у процесі профільного навчання й при цьому навчання людини свідомо діяти.

А так як у земній матерії замкнута деяка величина елементарної свідомості, психічної енергії (в регіонології становить фактор антропотизації території), то для освіти існує завдання спрямувати людину в напрямі стійких траєкторій у біосфері.

У свою чергу біосфера регіонально структурована, тому образ регіонального довкілля – життєвого світу особистості – стає інтегруючим фундаментом, який об'єднує соціоприродничу й частково технологічну та валеологічну освіту школярів засадами пізнання природничого, суспільного, етнічного, технологічного довкілля.

2. «Карта пропозицій» для випускників шкіл спирається на умови розвитку регіональної системи забезпечення кадрами процесу соціально-економічного розвитку, враховує запити та можливості особистості.

3. *Оптимізація* системи профільного навчання потребує індивідуалізованої концепції профільної школи, статуту школи, режиму роботи, предметного моделювання навчального профілю, враховує особливості учнівського контингенту.

Школа II–III ступенів, спираючись на відповідний зміст освіти в рамках п'яти основних функцій діяльності людини, передбачає «нежорстку» та «жорстку» оптимізацію змісту освіти.

3.1. *«Нежорстка» оптимізація* навчання притаманна для 5–8 класів і складає варіативність навчальної діяльності в рамках стандартного державного та шкільного компонентів змісту освіти. При цьому для учнів із більш низькою спроможністю до засвоєння матеріалу шкільний компонент є резервом для повної реалізації державного компоненту.

3.2. *«Жорстка» оптимізація* притаманна класам високого освітнього рівня (5–11(12) класи та 9–11(12) класи). Вона передбачає варіацію в рамках традиційного державного та регіонального (шкільного) компонентів змісту освіти, а також інтеграцію непрофільних курсів та диференціацію (розгалуження) профільних курсів змісту освіти.

4. *Оптимізація змісту освіти.* Оптимізацією змісту освіти профільно-диференційованої школи є максимально соціально-адаптований профільний трьохрівневий зміст освіти не нижчий за державний рівень (стандарт) за базисом, створений у відповідності до однієї з п'яти основних фуркацій («людина–людина», «людина–природа», «людина–художній образ», «людина–знак», «людина–техніка»), що враховує умову регіону.

4.1. Важливим елементом оптимізації змісту освіти є створення та реалізація філософського компоненту (конструкт загальних знань про світ, авторський курс «Людина–Світ» для учнів 5 класу), 11(12) клас передбачає філософський компонент, який об'єднує отримані знання про світ у цілісний образ.

4.2. Вивчення способів реалізації профільної діяльності – передбачається в основній і старшій школі як концентрів (сфер):

а) сфера життя: комплекс загальнолюдських знань і вмінь;

б) сфера виробництва: комплекс допоміжних знань і вмінь;

в) сфера навчально-прикладної діяльності: комплекс основних практичних знань і вмінь.

Вивчення способів реалізації профільної діяльності в школі на рівні мегасфери учня (сфера життя: комплекс загальнолюдських знань і вмінь) ставить завдання відбору певного змісту наукового знання про повідомлене вище побудовою культурного каналу особистості як послідовності сходжень до сучасних і ймовірно в майбутньому необхідних надбань особистості.

4.3. Оптимізація змісту освіти передбачає творчий характер роботи педколективу та окремих учителів у рамках кафедр школи як лабораторій із розробки та вдосконалення персоніфікованого навчання. У рамках відведеного державного компоненту кількості навчальних годин учителі школи здійснюють низку трансформацій змісту освіти: згорнутість-розгорнутість навчального матеріалу. Передбачається відповідне поглиблення змісту освіти, диференціація навчання поряд з інтеграцією освіти (об'єднанням дисциплін, які доповнюють «дане поглиблення» до цілісності моделі особистості), тенденцію руху від цілісної наукової картини світу до цілісної особистості.

4.4. Навчання в основній школі передбачає розгалуження допрофілів – базується на відповідних основних видах діяльності, закладених у природі особистості, становить трансформацію «прикладної-раціональної» діяльності в «раціональну-прикладну».

Допрофільне навчання має у своєму змісті освіти на самому початку інтегративний філософський курс, що враховує конкретний допрофіль-профіль, надаючи уяви (символічно-образно) про модель світу, наповненого речами-процесами як про цілісну наукову картину світу. На завершення основної школи (II-го ступеня) та в кінці школи III-го ступеня така модель світу заповниться відповідною сутністю речей-процесів, що створить в уяві учня єдиний образ світу відповідної складності.

Зміст навчання школи II-го та III-го ступенів ураховує професійну спрямованість як систему досягнень учня. У межах профільно-диференційованої школи через зміст профільної освіти відбувається формування професійного покликання: 5–6 класи – етап профорієнтації (10–11 років); 7 клас – етап профстабілізації (12 років); 8–11(12) класи – етап профдетермінації (від 13 років).

5. Система застосування дидактичної моделі профільно-диференційованої середньої загальноосвітньої школи передбачає відповідний *апарат* (А.П. Самодрин [434 - 437]).

За характерними окресленнями умовного психологічного портрету класу або групи учнів, починаючи з 5 класу, на засадах провідної діяльності формуються навчальні групи (допрофільні й профільні класи) профільної школи, добирається зміст навчання, темп навчання, класний наставник, учителі тощо. При такому підході будуть ураховані інтереси більшості учнів, а значить у більшій мірі проявиться їх індивідуальність, посиляться когнітивні мотиви учіння, більш ефективною буде соціальна додіяльність. Оскільки одним із головних завдань профільної школи є соціумізація учнів та підготовка їх до самостійного життя, це дозволить особистості надалі набути достатньої стійкості: стати професіоналом і оволодіти смыслом життя.

5.1. Для наближення до моделі профільно-диференційованого навчання в якості основного психолого-педагогічного підходу доцільно використовувати доробок Є.О. Клімова, який розглянув особистість через призму її відносин до світу як до багатокомпонентного об'єкту умовою певних професійних напрямів діяльності: «людина-людина», «людина-природа», «людина-техніка», «людина-знак», «людина-художній образ». Профільно-диференційована школа реалізує модель організації допрофільного навчання як вид диференційованого профільного навчання, де в межах 5-ти компонентної 3-х рівневої матриці

відносин людини й світу реалізується провідна діяльність як система споріднених індивідуальних профілів. Альтернатива психологічних методик може бути використаною в якості уточнюючих джерел [99; 110; 122; 147; 179; 195; 305; 416; 523; 535].

5.2. Методика Є.О. Клімова охоплює всю гаму професійної діяльності людини (понад 10 тисяч напрямів діяльності) з виділенням п'яти вищезгаданих груп такої діяльності. До напрямку «людина-людина» належать професії, у полі зору яких робота з людьми (дітьми чи дорослими); до напрямку «людина-природа» – професії, зміст яких пов'язаний із вивченням і використанням корисних копалин, землі, води, атмосфери, а також організмів – рослин і тварин; до напрямку «людина-техніка» – професії, що об'єднують діяльність, пов'язану з машинами, механізмами, транспортними засобами тощо; напрям «людина-знак» передбачає нахил людей до професій, пов'язаних з технологією збору, накопичення і переробки інформації; напрям «людина-художній образ» передбачає роботу в галузі літератури та мистецтв.

6. Концептуальна модель профільно-диференційованої середньої загальноосвітньої школи та арсенал науково-методичного забезпечення забезпечує функціонування в *єдиному «педагогічному просторі»* – поняття введене нами – 1995 р. [435], впровадження моделі профільно-диференційованої школи передбачає органічну взаємодію навчального процесу зі змістом освіти (передбачено дидактичний аспект управління школою) на всіх ступенях навчання [435; 436; 438].

6.1. Структура моделі закладу – профільно-диференційованої школи – діє на засадах реалізації принципу природодоцільності, важливою складовою якого є створення гармонії щодо сприйняття світу учнем школи на основі гармонії «душі» самого педагога. Принцип природодоцільності є наскрізним в діяльності профільно-диференційованої школи як соціального інституту, усіх підсистем цієї складної системи, функцій кожної індивідуальності в контексті взаємодії елементів педагогічної системи (учителів, учнів, батьків) з природним середовищем.

6.2. Загально дидактичні й організуючі принципи, на засадах яких має функціонувати множина профільно-диференційованих шкіл регіону (витікають із принципу природодоцільності), ми встановили такі:

- 1) науковості змісту навчання й виховання, доступності з урахуванням індивідуальних можливостей учня;
- 2) особистісного вибору змісту освіти;
- 3) наочності в навчанні;
- 4) відповідної продуктивної діяльності в рамках функції (змістової навчальної ланки);
- 5) зв'язку навчання із продуктивною працею та життям;
- 6) систематичності навчання;
- 7) системності;
- 8) свідомої й творчої активності учнів;
- 9) міцності засвоєння знань, умінь і навичок;
- 10) диференційованого підходу до учнів, розвивального та виховувального характеру навчання;
- 11) поваги до особистості дитини в сполученні з розумною вимогливістю;
- 12) диференціації темпу проходження змісту освіти;
- 13) поваги до особистості вчителя;
- 14) партнерства учня, вчителя, батьків у досягненні цілей навчання; циклічності навчання та ін.

6.3. З основного принципу організації профільного навчання – природодоцільності – витікає поняття «оптимізації» (Ю.К. Бабанський) [18; 19].

Це один із найважливіших принципів функціонування моделі профільно-диференційованої школи. Принцип оптимізації в управлінні школою – це насамперед забезпечення оптимального режиму організації навчально-виховного процесу, доцільно здійснюваної в рамках його контрольної-аналітичної функції та функції корекції розвитку навчального закладу.

Оптимальний режим розвитку всіх ланок системи профільного навчання є певною рівновагою (основних) відносин: «адміністратор – суб'єкт навчально-освітнього простору (учень)», «адміністратор – об'єкт-суб'єкт навчально-освітнього простору (вчитель)», «адміністратор – об'єкт навчально-освітнього простору (соціум, сім'я, батьки).

Основна педагогічна функція школи, що визначає саму її сутність, здійснюється в рамках відносин «вчитель – учень, учень – учень». У цьому аспекті оптимізація розвитку школи складе реалізацію змісту саме цих відносин як відповідний зміст освіти в ході певного стану процесу навчання – профілю.

6.2.4. Моделювання навчального профілю

Навчальний профіль – найголовніший чинник моделювання навчально-виховного процесу в профільній школі, визначається арсеналом дидактичних засобів (мета навчання, методи навчання, форми навчання, форми організації навчальної діяльності) та насамперед змістом освіти, що «протікає» в ньому через «рамку особистості» як профільний навчальний процес, що має філософію освіти, предмети ентропійного ряду (фізика, біологія, хімія тощо) і предмети антиентропійного ряду (історія, суспільствознавство, економіка, мистецтво тощо).

Навчальний профіль – сукупність змістових елементів діяльності людини інтелектуального й прикладного характеру, які дозволяють на засадах поєднання ланок загальноосвітньої й професійної підготовки в середній школі здійснити супровід певної категорії учнів у напрямі спектру («спорідненості») професій для «особистісно-професійно-соціального самовизначення» (рис. 6.6).

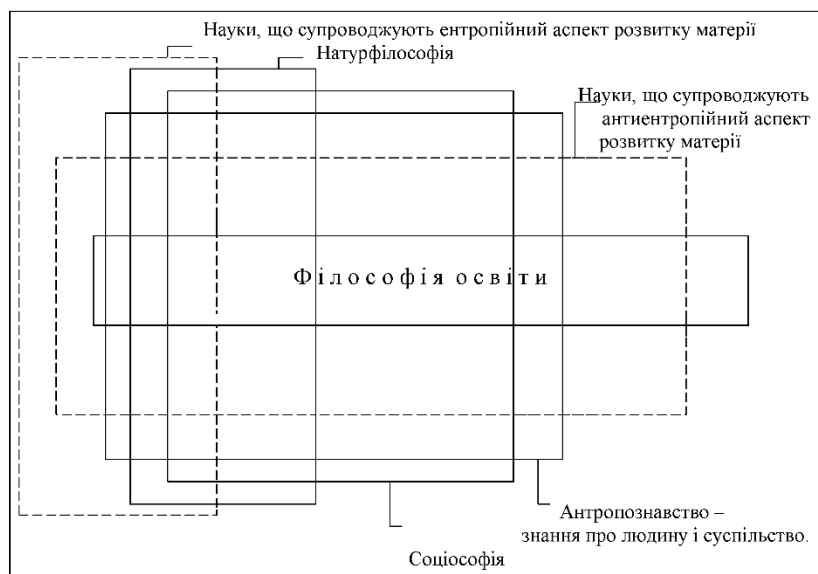


Рис. 6.6. Структурно-функціональна модель навчального змісту.

Таке «сходження «до професії відбувається як «потік» навчання: «ремесло-технологія-наука». Таким чином, «профіль», «профільна спрямованість» навчання, це, насамперед, орієнтованість (здатність) особистості обійняти певну сферу діяльності людини, до якої належить «тип спектру» («спорідненість») професій, які у свою чергу відповідають (належать) певним «видам-профілям взаємодії» «людини й світу».

Досить прийнятною для моделювання профілю є класифікація взаємодії людини й світу Є.О. Клімова («людина – світ» – автор) за типами спектрів відносин: «людина–людина», «людина–природа», «людина–техніка», «людина–знак», «людина–художній образ» [437]. Стрижнем такої взаємодії ми бачимо певну «суперпозицію» відносин, які в сукупності характерні для кожної людини зокрема в певному співвідношенні. У свою чергу, для кожного учня профільної школи «5-ти компонентна сукупність відносин» реалізується як співвідношення (взаємообумовленість) «інтелектуальна діяльність–прикладна діяльність», спроектована як неперервність «ремесло–технологія–наука».

Отже, один із п'яти запропонованих відомим психологом напрямів супроводить учня профільною траєкторією навчання з найбільш вираженою в даній особистості здатністю саме до «цієї» профільної траєкторії, доповненої іншими як співдіяльностями – складі індивідуальний стиль (за ієрархією), тобто здатність діяти в спектрі відносин «людина – світ» провідною діяльністю – власною певною системою відношень до світу на конкретному етапі життя.

Це діяльнісне доповнення, «крім видового» відтінку, носить і родовий (онтологія) – як взаємодію в складі категорії учнів: навчальної групи, класу (спорідненість провідних діяльностей).

Необхідною умовою реалізації навчально-виховного процесу профільної школи є цільовий супровід, який реалізується як активна фаза в таких «змістах-обсягах»: натурфілософський компонент змісту профільної освіти, знання про людину й суспільство.

1. Моделювання натурфілософського компоненту змісту профільної освіти.

Передбачає в якості стрижневого спектру навчання в профільній школі ланцюг педагогічних технологій упровадження інтегрованої природничої освіти для різноманітних вікових відрізках навчання. Важливою фуркаційною здатністю наділено 5-

ті класи для їх змоги в профільній школі «захопити» власну Я – Концепцію для пошуку зв'язків із майбутньою професією. Курс «Людина – Світ» (5-й клас) налаштовує учнів до галузевого поділу світу науки, технологій і ремесел, розпочинає цілісний дидактичний процес профільного навчання засобами абрису дидактичних координат – певної навчальної перспективи.

Натурфілософський зміст розпочинає кожний предмет основної школи, а також кожний дидактичний цикл, який цілісно вказує на профільну спрямованість навчання. Окрім того, натурфілософією розпочинається й завершується дидактична ланка предметного навчання – складе методологічні знання школи. Інваріантна частина змісту профільної освіти буде наділена допрофільним філософським компонентом у залежності від запиту на навчання певної категорії учнів.

Як відомо, перед середньою загальноосвітньою школою не стоїть завдання філософської освіти, але опосередковано в процесі вивчення основ наук у школярів формується певне філософське бачення світу як багатокомпонентного об'єкту. Це бачення переважно фрагментарне, спорадичне й не сприяє усвідомленню учнями цілісності філософської картини світу, концептуальному баченню «себе у світі» і «світу в собі» як суперпозиції – сфери, що перетікають одна в одну, взаємодоповнюють одна одну, вибудовують синергією. Не сприяє цьому й переважно індуктивна логіка розкриття змісту основ наук у процесі навчання.

Тому, натурфілософський компонент змісту освіти в профільній школі має за мету доповнити пізнавальну сферу учнів дедуктивним підходом для розкриття основного змісту структурно-функціонально пов'язаних наукової, міфологічної та філософської картин світу як перетину ентропійної й антиентропійної моделі знання в напрямі синергетичного мислення. *Натурфілософський підхід* в цілому дозволяє ініціювати процеси самопізнання, саморозвитку, саморегуляції під час осмислення реальної дійсності, а також сприяє формуванню особистісної активно-перетворюючої позиції школяра.

Отже, натурфілософський компонент профільної школи є методом упровадження логіки природи в логіку життя на засадах взаємодії логіки природи людини й логіки природи. Сформована, таким чином, логіка людини для її (людини) власного супроводу є своєрідною перспективою – траєкторією розвитку смислів. Така

побудова є способом інтегрування освітніх траєкторій учнів засобами систематизації й інтеграції змісту профільного навчання – профільна школа надає можливості особистості учня ставати «цілісною з природою», тобто – спорідненою, взаємодіючою, іманентно освіченою по суті.

Упровадження цього курсу на теренах України в практику загальноосвітніх середніх закладів впродовж більш ніж десяти років показало незаперечні переваги освітнього продукту. Технологія розвивального навчання безумовно є сьогодні прогресивною для середньої загальноосвітньої школи на профільних засадах.

Система профільного навчання у своєму арсеналі «бачить» цілу низку технологій, які можуть діяти як засіб підвищення ефективності навчально-виховного процесу: програмоване навчання – «підсилена програма», проблемне навчання – «індивідуалізоване евристичне навчання», педагогіка співробітництва – «взаємодіяльність на засадах спільності інтересів у напрямі «інтерес – взаємодія – новий інтерес...», особистісно зорієнтоване навчання – «суб'єкт-суб'єктний розвиток людини (індивідуально-особистісно-професійно-соціальна діяльність) тощо. Натурфілософський компонент змісту освіти слугує своєрідним «заземленням» «людини-світу» координатами зв'язками в системі «Людина–Світ».

2. Моделювання компоненту «Знання про людину й суспільство».

2.1. Свою активну фазу розпочинають із предмету «Людина–Світ» і вказують переважно на «внутрішні координати людини», тим самим даний компонент змісту освіти є перетином «світової людини» і «внутрішнього світу – світу душі – психології людини», що включає внутрішній потенціал виробництва «самоорганізації» для «організації» суспільного життя. Адже, саме «структура особистості», «структура діяльності» людини в першу чергу визначають головні контури змісту профільної освіти.

Безумовною ознакою цього блоку є спрямованість до ноосферного мислення, до культури біосферного людства. Саме «моделлю або фоном» для повідомлення екологічного імперативу для людства слугує регіон – довкілля. Педагогіка розглядається як невидимий міст у майбутнє, опори цього моста – учителі.

Курс указує на велич і значимість педагогічної функції й дозволяє це побачити на прикладі життя і діяльності видатних земляків – А.С.Макаренка й В.О.Сухомлинського. Школярам повідомляються пропедевтичні знання з гуманітарних наук, які складають матрицю пізнання світу.

Отже, цим виявляється намір профільної школи сприяти гуманізації освіти через створення умов зорієнтованості змісту освіти антропософським знанням на цінності вітчизняної й світової культури, притаманні сучасним суспільствам демократичного типу і їх носієві – людині.

2.2. Моделювання «людиносвітознавства». Перебування учня в старшій ланці профільної школи завершується своєрідним людиносвітознавством, «розгорнутою людиною» – Людино-природою. Теоретико-ідейну основу суспільних наук становлять прогресивні надбання світової й національної світоглядної культури на засадах множини думок та врахування інваріантності соціального вибору особи. Теоретико-практичні засади такого змісту слугуватимуть виробленню людиною своєї світоглядної культури для пошуку власного смислу життя – творення молодими сучасниками власної думки.

Тектологія освіти (циклічність, концентричність, етапність, системність, протяжність, дискретність і т. ін.) передбачає завдання побудови дидактичної клітини як будівельного матеріалу навчального предмета. У цьому контексті (моделювання ядра змісту навчання профільної школи) доцільно скористатися підходом Б.М.Кедрова щодо генези наук (природничі – гуманітарні – технічні) для розуміння сутності організації «профілізації ядра» змісту освіти профільної школи. Підсилення (переструктурування) певної наукової галузі (однієї з 3-х) в «освітній триєдиній сполуці» обумовлює переструктурування інших двох на засадах інтеграції (укрупнення-згортання) дидактичних одиниць і диференціації змісту (подрібнення дидактичних одиниць – розгортання змісту освіти), доповненості. Підкреслимо, що «не скороченням числа змістових» елементів, а лише «згорнутістю-розгорнутістю» маємо оперувати для побудови стрижневого змісту освіти профільного навчання. Це ж стосується й окремого предмета. Зміст профільного навчання – знання про світ як про світ профільний – діяльнісно мотиваційно детермінований (диференційований) і реально-зумовлений (інтегрований), «знання

про способи профільної діяльності як прикладної спорідненості людини».

Метод профільного навчання – педагогічний підхід для забезпечення «родової» (генетично зумовленої) і «видової» («життєво зумовленої») взаємодії в ході інтелектуальної й практичної діяльності учня засадами особистісно зорієнтованого навчання і профільно-професійної активності (учителя й учня).

Форма профільного навчання – охоплення категорії учнів спорідненою інтелектуальною й прикладною діяльністю в напрямі «ремесло-технологія наука» впродовж (переважно) основної й старшої школи.

При цьому взаємодія в складі «категорії учнів» (5–9 класи) виховує «категорію» результуючої діяльності (стан, рівень освіти) – перетин інтелектуальної і прикладної діяльності в напрямі добудови індивідуальної діяльності – індивідуального стилю (за Є.О. Клімовим). Профільне навчання, таким чином, буде наростаючою тенденцією, «акме» якої відповідає 16–20 рокам учня, притаманне в більшій мірі старшій ланці школи, ліцею, коледжу тощо.

Профільне навчання у середній школі може протікати як: профілізоване, допрофільне, профільне. Профілізоване навчання буде наділене актами аморфної (спорадичної) профорієнтації. Допрофільне профілізоване навчання реалізується впродовж таких етапів: переважно 5–7 класи – профорієнтація – учень вибирає «допрофіль» за засадах прикладної навчальної діяльності, забезпеченої предметно; переважно 8–9 класи – профстабілізація дозволяє вибір навчального профілю в старшій школі. З 10 класу – профільне навчання – професійно-орієнтований стабільний навчальний процес школи – вибраний учнем «спектр – спорідненість» професій забезпечується предметно. Для реалізації «дидактичної клітини» в напрямі побудови змісту освіти «інтелектуально-прикладної» школи необхідно враховувати «фрактальний підхід: «загальний абрис змісту профільної освіти» повторює «абрис клітини змісту профільної освіти». Будь-який предмет навчального профілю містить усі елементи соціального досвіду в різному стані «згорнутості-розгорнутості» наукового знання. Будь-яка освітня галузь профільної школи, у свою чергу, буде наділена такою ж властивістю, як «універсальністю».

Отже, предметний зміст однієї з п'яти галузей навчання в основній ланці профільної школи (за Є.О. Клімовим) вміщуватиме «все про все» в різноманітних співвідношеннях, на різних рівнях освіти й т. д. У свою чергу, кожний предмет профільної школи (активна траєкторія розпочинається з 5-го класу як допрофільне навчання), з 10-го класу – у складі профільного навчання – матиме структуру: «знання про світ і способи діяльності», «знання про способи здійснення профільної діяльності», «досвід здійснення способів профільної діяльності» (синтез: досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісної діяльності). Профільна спрямованість навчання – зорієнтованість на здатність особистості обійняти певну сферу діяльності людини, до якої належить «тип спектру» (її) професій. Профіль супроводить учня профільною траєкторією навчання з найбільш вираженою в даній особистості здатністю саме до «цієї» профільної траєкторії, доповненої іншими як співдіяльностями. Полігоном для повідомлення екологічного імперативу слугує регіон.

6.2.5. Дидактична модель навчального предмета

«Зміст профільної освіти» і «навчальний предмет профілю» співвідносяться як «ціль» і «засіб». Тому кожний навчальний предмет профілю можна інтерпретувати, виділивши й наділивши певними ознаками «основу» і «предикат» предмета.

Крім того, для моделювання навчального предмета профільної школи необхідно бачити його в «загальноосвітньому» і «професійному» вимірах. Тобто навчальна дисципліна профілю є комплементарністю: «профільною» і «загальноосвітньою» – одночасно. Одночасно є певним перетином загальної й професійної освіти з динамікою зростання в напрямі «профіль – професія [537]».

Відповідно до провідного компонента, навчальні предмети традиційної школи поділяються на такі три типи:

1 тип – провідний компонент «наукові знання» (основи наук): фізика, хімія, біологія, астрономія, географія та ін.

2 тип – провідний компонент «способи діяльності»: іноземна мова, креслення, фізкультура, трудове навчання, інформатика та ін.

3 тип – провідний компонент «художня освіта й естетичне виховання»: образотворче мистецтво, музика та ін.

Для переходу до системи профільного навчання і для обґрунтування моделі навчального предмета профільної школи було розгорнуто «тип 2» – «способи діяльності», запропонований І.К. Журавльовим, Л.Я. Зоріною для загальноосвітньої традиційної школи, як «способи профільної діяльності». У результаті такого підходу встановлено такі провідні компоненти профільного навчання для навчального предмета:

- 1) наукові знання – знання про світ і способи діяльності;
- 2) профільні наукові знання – знання про способи здійснення профільної діяльності;
- 3) способи здійснення профільної діяльності.

У процесі профільного навчання розв'язується «подвійна» дидактична задача – реалізувати «наукові знання» і «способи діяльності» у контексті з «профільними науковими знаннями» і «профільними способами діяльності», або ж – навіть потрібна. У профільній школі в ході реалізації навчальних предметів із провідним компонентом «наукові знання» характерним стає необхідність акцентувати навчання на «практичних способах застосування знання»; для предметів із провідним компонентом «способи діяльності» дуже важливо мати відповідний «фон» – відповідь, «якими саме знаннями при цьому оперувати». Наприклад, на уроці української мови можуть добиратися спеціальні вправи, диктанти, перекази, твори, що відтіняють певні цінності як результат певної профільної діяльності, забезпеченої українською мовою. Предмет математика для природничого профілю може бути й провідним, і тим, що забезпечує інші предмети (фізику, хімію тощо).

Як правило, усі навчальні предмети змішані, але виділення провідної профільної діяльності допомагає учням засвоювати їх не лише як контекст, а більш осмислено, відповідально, творчо. Предметам типу «способи діяльності», таким, як фізкультура, трудове навчання, забезпечених засадами традиційної школи, у профільній школі стає «тісно». Тому, якщо «фізична культура» вибрана як профільна навчальна дисципліна й вивчається на рівні «способів здійснення профільної діяльності», то очевидно потребує включення теоретичних «знань про способи здійснення профільної діяльності». До того ж, у навчальних предметах із певним провідним компонентом реалізація нового змісту може здійснюватись на загальному або поглибленому рівні (нормативний підхід державного

стандарту), а також на зверхнормативному рівні (для конкурентоздатності випускника на ринку праці).

Отже, на уроках фізики, хімії, біології в профільній школі йде підготовка не лише «фізиків», «хіміків», «біологів», а насамперед певного профільного спеціаліста засобами цих наук і доповнень до них. На уроках трудового навчання готуються «не стільки робітники», як досвідчені спеціалісти – творці своєї справи, озброєні науково.

При об'єднанні навчальних предметів за їх провідними компонентами в профільній школі можуть виникати нові предмети (технологія, вступ до професії тощо). Проте, наголосимо, працюючи із традиційним планом навчання, затвердженим державою, профільне моделювання в рамках предмету дозволяє вирішувати основну задачу профільної школи – за найменших затрат отримати найкращий результат. В межах навчальних програм вчитель формує робочі навчальні програми для профільного навчання.

У залежності від провідного компоненту, кожний предмет профілю може бути розглянутим під кутом даного підходу. При цьому «основа» предмета видозмінюватиметься в залежності від функції навчального предмета в складі «профілю», носитиме відповідний зміст (профільний) у згоді із провідним компонентом. Навчальні предмети із провідним компонентом «наукові знання» будуть мати в собі окрім домінанти «загального знання» певний профільний відтінок за рахунок розгляду на тлі певної моделі сфери здійснення способів профільної діяльності. Навчальні предмети із провідним компонентом «способи здійснення профільної діяльності» підрозділятимуться за напрямками-галузями: «гуманітарна», «технічна», «природознавство», «інформаційна», «культурно-естетична» (з 5-го класу). Перетин предметів із провідними компонентами «наукові знання» і «способи здійснення профільної діяльності» дають тип – предмети із провідним компонентом «профільні наукові знання». Для умов профільного навчання класифікація предметів із різними провідними компонентами буде такою: 1 тип – предмети із провідними компонентами «наукові знання»; 2 тип – предмети із провідним компонентом «профільні наукові знання»; 3 тип – предмети із провідним компонентом «способи здійснення профільної

діяльності». У цілому, дидактична модель кожного предмета профільної школи складе певну структуру.

Модель навчання – наповнення процесу навчання видами діяльності вчителя й учнів; реалізується в залежності від етапів процесу навчання й типів предметів. Модель навчання залежить від шляху пізнання: від абстрактно-теоретичного до конкретного або від конкретно-емпіричного до абстрактно-теоретичного. Пояснимо дії моделей навчання для різних типів предметів огляду рис. 6.7.

1. Для 1 типу: *предмети із провідними компонентами «наукові знання».*

1) Етап процесу навчання: ознайомлення із фрагментом змісту освіти. Передбачає ознайомлення із фрагментом змісту освіти:

а) через поставлену вчителем проблему;

б) через вирішення учнями наскрізної задачі як складеної проблеми в процесі шкільного навчання або на певному його відрізку.

2) Етап процесу навчання: застосування змісту освіти в навчальній практиці. Передбачає виконання завдань, вправ, що відтіняють загальнолюдські потреби

3) Етап процесу навчання: використання змісту освіти в життєвій практиці. Використання змісту освіти в продуктивній праці.

Передбачає глибоке ознайомлення з науковими знаннями і певне усвідомлення їх суспільної значущості на рівні сформованості профільних інтересів аж до оволодіння практичною діяльністю.

2. Для 2 типу: *предмети із провідним компонентом «профільні наукові знання».*

Повідомляються додаткові знання про способи здійснення практичної діяльності в залежності від ступеня професійного самовизначення учня та умов реалізації.

1) Етап процесу навчання: застосування змісту освіти в навчальній практиці.

Передбачає виконання завдань, вправ, що відтіняють профільно-диференційовані інтереси учнів: відпрацювання техніки дій, освоюються вимоги до темпу, ритму, сили рухів, тренується система дій тощо

2) Етап процесу навчання: використання змісту освіти в життєвій практиці.

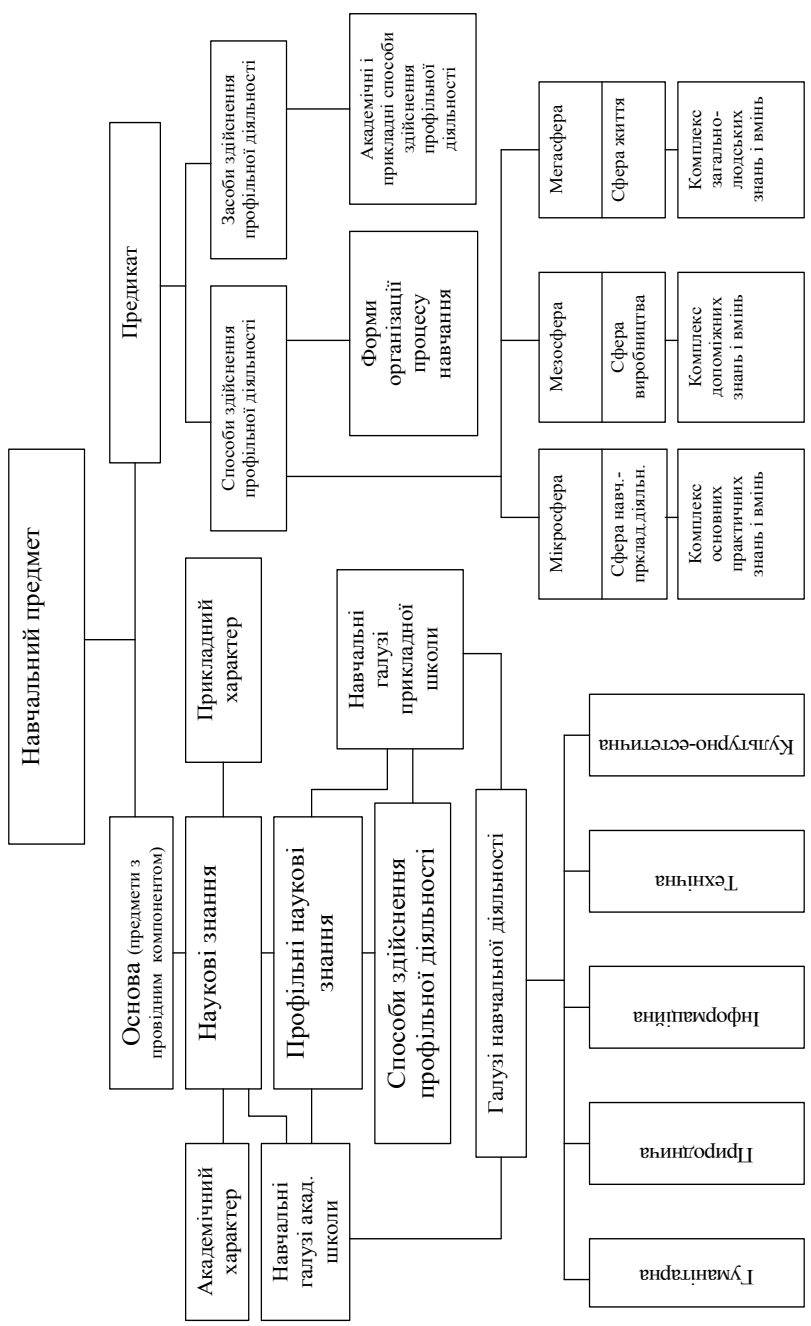


Рис. 6.7. Дидактична модель навчального предмета профільної школи.

Використання вмінь у професійній діяльності – робітничій. Часткове використання вмінь у праці дорослих, у суспільній роботі, у дослідницькій науковій роботі малої академії наук тощо. Пред'явлення творчих доробок. Повідомляються додаткові знання про способи здійснення практичної діяльності в залежності від ступеня професійного самовизначення учня та умов реалізації.

3. Для 3 типу: *предмети із провідним компонентом «способи здійснення профільної діяльності».*

1) Етап процесу навчання: ознайомлення із фрагментом змісту освіти.

Пред'явлення змісту освіти про способи здійснення профільної діяльності в продуктивній праці. Передбачає знання й початкові вміння із начал професії. Передбачає також глибоке усвідомлення суспільної значущості вибраної професійної спрямованості на рівні сформованості професійних інтересів.

2) Етап процесу навчання: застосування змісту освіти в навчальній практиці.

Передбачає виконання завдань, вправ, що відтіняють способи здійснення профільної діяльності: відпрацювання техніки дій, технології, тренується система дій тощо. Моделюються життєві ситуації.

3) Етап процесу навчання: використання змісту освіти в життєвій практиці.

Використання вмінь у професійній діяльності, у суспільній роботі, у дослідницькій науковій роботі малої академії наук тощо. Пред'явлення творчих доробок. Реалізується запит учня на уточнення вмінь, вироблення стилю діяльності, підходу, навичок і звичок.

До «комплексу основних практичних знань і вмінь» віднесемо набір освітньо-кваліфікаційних характеристик профільних досягнень учня в середній школі із предметів профілю.

«Комплекс допоміжних знань і вмінь» є доповненням до провідного компонента предмета, відіграє компенсаторну (допоміжну) функцію, а саме дозволяє профілювати й соціалізувати цей предмет. У складі «комплексу допоміжних знань і вмінь» можуть бути: міжнаукові знання (філософія, методологія, логіка, історія); міжпредметні профільні знання – знання з різних предметів даного профілю; міжпредметні обслуговуючі знання – певні допоміжні знання змісту освіти загальної школи для

супроводу провідного компоненту; оцінювально-психологічні знання – дозволяють рівновагу й здоровий спосіб навчальної діяльності, відповідність дидактичних ланок навчання умові реалізації. Профільна діяльність передбачає певні засоби реалізації: наукові й прикладні способи діяльності й певні форми організації процесу навчання. Так у навчальні предмети «другого типу» безумовно надходять наукові знання, але вони, на відміну від предметів «першого типу», становлять предикатну частину – є допоміжним фоном. Щодо предметів «третього типу», то їх основу складуть прикладні профільні знання й уміння й, насамперед, – продуктивні вміння.

6.2.6. Типи уроків профільного навчання

Для реалізації профільного навчання нами розроблено типологію уроків.

Тип 1 – уроки засвоєння наукових знань і знань про способи діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 1.1 – уроки формування наукових знань і знань про способи діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 1.2 – уроки формування й удосконалення наукових знань і знань про способи діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 1.3 – уроки закріплення наукових знань і знань про способи діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 1.4 – уроки закріплення й систематизації наукових знань і знань про способи діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 1.5 – уроки удосконалення, закріплення й систематизації наукових знань і знань про способи діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 1.6 – уроки узагальнення й систематизації наукових знань і знань про способи діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 1.7 – уроки систематизації наукових знань і знань про способи діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 2 – уроки засвоєння профільних наукових знань і знань про способи здійснення профільної діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 2.1 – уроки формування профільних наукових знань і знань про способи здійснення профільної діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 2.2 – уроки формування й удосконалення профільних наукових знань і знань про способи здійснення профільної діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 2.3 – уроки закріплення профільних наукових знань і знань про способи здійснення профільної діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 2.4 – уроки закріплення і систематизації профільних наукових знань і знань про способи здійснення профільної діяльності академічного і прикладного характеру.

Тип 2.5 – уроки удосконалення, закріплення й систематизації профільних наукових знань і знань про способи здійснення профільної діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 2.6 – уроки узагальнення й систематизації профільних наукових знань і знань про способи здійснення профільної діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 2.7 – уроки систематизації профільних наукових знань і знань про способи здійснення профільної діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 3 – уроки засвоєння прикладних практичних способів здійснення профільної діяльності.

Тип 3.1 – уроки формування прикладних практичних способів здійснення профільної діяльності.

Тип 3.2. – уроки формування й удосконалення прикладних практичних способів здійснення профільної діяльності.

Тип 3.3 – уроки закріплення прикладних практичних способів здійснення профільної діяльності.

Тип 3.4 – уроки закріплення й систематизації прикладних практичних способів здійснення профільної діяльності.

Тип 3.5 – уроки удосконалення, закріплення й систематизації прикладних практичних способів здійснення профільної діяльності.

Тип 3.6 – уроки узагальнення й систематизації прикладних практичних способів здійснення профільної діяльності.

Тип 3.7 – уроки систематизації прикладних практичних способів здійснення профільної діяльності.

Тип 4 – уроки творчого застосування академічних способів здійснення профільної діяльності.

Тип 5 – уроки творчого застосування прикладних способів здійснення профільної діяльності.

Тип 6 – уроки діагностичного контролю й корекції засвоєння змісту освіти.

Тип 6.1 – уроки діагностичного контролю й корекції засвоєння наукових знань і знань про способи діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 6.2 – уроки діагностичного контролю й корекції засвоєння профільних наукових знань і знань про способи здійснення профільної діяльності академічного й прикладного характеру.

Тип 6.3 – уроки діагностичного контролю й корекції засвоєння прикладних способів здійснення профільної діяльності.

Тип 6.4 – уроки діагностичного контролю й корекції комплексного застосування наукових знань (загальних і профільних) та знань про способи здійснення профільної діяльності академічного та прикладного характеру, профільних умінь і навичок.

Тип 6.5 – уроки діагностичного контролю й корекції творчого застосування наукових знань, способів здійснення профільної діяльності академічного й прикладного характеру.

6.3. Взаємообумовленість системи профільного навчання і навчально-освітнього простору регіону

Наш засновок базується на використанні мезофактору – освіти регіону – поміж Світом і світом людини: навчально-освітній простір як диференційоване середовище другої природи (за Ф.В.Й. Шеллінгом).

1. Системі профільного навчання як природовідповідному процесу притаманне поняття «розвиток». Питання розвитку торкається всього масиву параметрів системи профільного навчання, яку ми спостерігаємо з позиції як внутрішніх, так і зовнішніх чинників, торкається всіх виокремлених елементів, а також її (системи) структури як системи різноманітних зв'язків.

Розвиток – незворотна, напрямлена, закономірна зміна матерії й свідомості [462, с. 1093].

Розглядаючи поняття «розвиток особистості» і «розвиток системи навчання» поза відповідною культурою (найчастіше, коли цілі навчання не поєднуються з освітою, тобто не стоїть задача уникнення хибної паралельності знання й реальності), формує еkleктичне судження. При цьому нівелюються сутнісні поняття, такі, як «прогрес», «совість», «людина», «життя» і через це допускається «неточність» вихідних понять для педагогічного супроводу людини – параметри функціонування системи освіти і параметри освіченості.

2. К.М. Леонтьєвим було помічено (XIX ст.), що поняття «розвинена людина» нерідко ототожнювалося з поняттями «вчений», «начитана людина», «освічена людина» [252, с. 69]. Ми переконуємося, що й через століття, сприйняття цього поняття пересічною людиною мало змінилося. Це поняття обережно обходять словникові педагогічні джерела [105], підручники й посібники з педагогіки тощо.

У той же час сучасному вчителю доводиться щоденно формулювати мету розвитку людини, формуючи її особистісне (як стан учіння, що передбачає прагнення до мети освіти), пробуджуючи генетичні творчі сили умовами індивідуального виховання й переважно індивідуалізовано-колективного навчання. Як правило, цей сегмент управління навчанням – цілепокладання – є досить неконструктивним процесом в організації сучасної педагогічної практики.

3. Неточність визначення понять (зокрема мети) у педагогічній науці в цілому й у певній ланці навчання може ставати значним деструктивним впливом з боку навчання на сферу освіти, культури й життя людини. Тому навчання й освіти пропонується розглядати цілісно, послідовно, на засадах комплементарності, як взаємодоповнення – навчально-освітній простір: структура навчально-освітніх комплексів (НОК). НОК діє за правилом «ціль–метод–результат» як система «школа–ЗВО–соціальний інститут». Система профільного навчання при цьому складає основу профільно-професійної підготовки НОК.

4. Проблема формування системи профільного навчання для мислячої свідомості в умовах регіону змушує скористатися синергетикою як трансдисциплінарною наукою та теорією малих

кроків – коли, *рухаючись «крок за кроком», система «знаходить» саму себе... Тож спробуємо помітити особистість як розв'язок в результаті взаємодії навчально-освітнього простору і системи профільного навчання через її мислячу свідомість.*

По-перше. У сучасній педагогіці поняття «розвиток людини» розкрито переважно як розвиток особистості засобами навчання й виховання – ми теж на цьому наполягаємо.

Об'єктом теорії освітніх систем є освітня система, яка включає особистість, що розвивається, і педагога, який управляє розвитком. У нашому випадку в якості об'єкту наукового пошуку обрано навчально-виховний процес як система, в основі якої – органічна єдність і взаємообумовленість процесів викладання, навчання й учіння, спрямована на досягнення цілей навчання й виховання для розвитку людини. Результат розвитку – культурний процес становлення й формування культурної особистості в напрямі культури ноосферного людства. Управління в школі в значній мірі делеговане процесу навчання. Виховний процес є не тільки індивідуально-особистісним, він є процесом іманентним – вимагає живої педагогіки і організаційної культури.

Освітні здобутки фіксуються особистісно як колективно розподілена свідомо цілісність (ідея, реальність, духовність). Розвиток особистості при цьому – це процес формування особистості як соціальної якості індивіда в результаті його соціалізації й виховання. Розвиток особистості відбувається в діяльності, яка керується системою мотивів, притаманній даній особистості; передумова й результат розвитку – «потреби». Процес розвитку охоплює психологічний ланцюг (пізнання, учіння, творчість): мотивація, операція, зміст. Нівелювання поняття «розвиток учня» формує суспільні ускладнення. Наслідком формального ставлення до проблеми розвитку учня завжди був стан недостатності свідомості, освіченості в умовах надлишку і невідповідності навчання. Розвиток як результат навчання – це «готовність до самостійної організації своєї розумової та інших видів діяльності відповідно до поставлених завдань різного рівня складності» (Н.Є. Мойсеюк) [302, с. 168–169].

Додамо – максимального рівня складності.

Психічний розвиток особистості є фундаментом навчальної діяльності, навчання фундує особистісне насамперед; це наслідок взаємодії біологічного й соціального факторів та її власної

активності. Умовою розвитку людини є провідна діяльність. Провідні психологи центром розвитку особистості визначили «свідомість». Ми переконані – *мисляча свідомість*.

Зауважимо, педагогічна наука на кінець XX ст. приймає бік психології як педагогічного базису для побудови своєї теорії.

По-друге. Об'єктом педагогічних досліджень XXI ст. усе більше стає «процес неперервності й пофільності освіти» як головний чинник формування певної свідомості (спільно знане, спільнодія).

Свідомість є способом ставлення людини до світу через вироблену систему знань, закріплених семіотично – категорія насамперед соціальна, але носієм будь-якої соціальної ознаки в кожний історичний період є конкретна людина, сукупність людей (група чи групи), а також людство настільки, наскільки ця якість (свідомість) вихована в людині і її соціальному оточенні природою й попереднім людським досвідом. Підкреслимо, що свідомість є властивістю високоорганізованої матерії (мозку), що виявляється у властивості адекватно відображати (у формі ідеальних образів) оточуюче середовище й на основі цього відображення регулювати відношення індивіда й середовища (Е. Гуссерль, Ж.-П. Сартр, Б. Спіноза, П. Тейяр де Шарден).

Існує «чиста свідомість» (Е. Гуссерль [122]), є свідомість як іманентність (І. Кант [180]), вона ж – абсолютна (Ж.-П. Сартр [438]).

Сучасна антропосоціогенетика стверджує, що проблему походження свідомості потрібно розглядати в єдності із проблемою виникнення людини й суспільства.

У земній матерії замкнута деяка маса елементарної свідомості, психічної енергії, що в сучасній регіоналогії ототожнюється з геологічним фактором антропоїзації території. Із цього виходить, що свідомість так само первісна, як і матерія (П. Тейяр де Шарден [549, с. 107–110]).

Примітивний матеріалізм призвів до активізації механістичного тлумачення свідомості, коли та споглядалася як «визначальна властивість, атрибут матерії» (Б. Спіноза [470, с. 188–191]).

Стрибок від досвідомої психіки тварини до свідомої діяльності людини полягав у якісно новому характері навчання, котре спиралось на нові особливості людського мозку як функціональної

системи. Психологічні й фізіологічні методи дослідження, доповнені цитологічними, гістологічними, біофізичними, уможливили пізнання матеріального субстрату свідомості й особливостей його функціонування (самоорганізацію) засадами виховання.

Розвиток свідомості є невід'ємною умовою і результатом створення системи профільного навчання.

По-третє. Вихована на засадах лінійного характеру соціальних процесів, українська педагогіка ХХ століття переважно вибрала в себе такий порядок речей, де мав місце в значній мірі філогенез і недооцінювався його зв'язок із родовідним принципом педагогіки – онтогенезом. Сьогодні в Україні діють різноманітні типи навчальних закладів (середня загальноосвітня школа, спеціалізована школа, гімназія, лицей, колегіум тощо), які на завершальному етапі (старша школа) передбачають профільне навчання. Задля формування ядра людської свідомості помітний рух до проблеми перетину профільної й громадянської освіти, де свідомість є творчістю, вчинком, актом, впливом, вибором соціального стану. Свідомість – знання разом із кимось.

Усі процеси на когнітивному рівні та на рівні учіння діють у складі педагогічного процесу, складають завдання комплексного забезпечення розвитку сучасної школи на засадах диференціації, варіативності, багатопрофільності, інтеграції, загальної й допрофесійної освіти – потреба онтології.

По-четверте. В основі освіти як чинника розвитку й культурсоціальної організації насамперед лежить явище «самоорганізації». Самоорганізація – це спонтанне утворення високоупорядкованих структур із зародків або навіть із хаосу; коли система переходить із менш упорядкованого в більш упорядкований стан не за рахунок зовнішніх впливів, а лише під дією внутрішньо-системних змін. Процеси самоорганізації описуються нелінійними рівняннями для макроскопічних функцій. Установлено, що під дією великомасштабних флуктуацій можуть виникати колективні форми руху – моди, між якими виникає конкуренція, відбувається відбір найбільш стійких із них, що й призводить до спонтанного виникнення макроскопічних структур (І.Р. Пригожин [387]).

Роль колективної поведінки підсистем, які складають систему, описує «синергетика» Г. Хакена (1973 р.) [525]. Синергетика

досліджує спільну дію багатьох елементів систем, прагнучи знаходження спільних принципів (іманентної фази природи), які управляють самоорганізацією, згідно яких необхідно кооперувати багато різноманітних дисциплін. Таким чином, нова структура виникає як інтегративний процес у складно побудованому середовищі.

Самоорганізація виникає в процесі організації. Тож умовою формування системи профільного навчання є організація самоорганізації як колективної поведінки підсистем.

По-н'яте. Еволюцію динамічних систем у часі розглядають за допомогою фазового простору – абстрактного простору із числом вимірів, що дорівнює числу змінних, які характеризують стан системи. Фазовий портрет виникає навколо атрактору – усередненого поняття рівноваги системи. У разі хаотичного руху фазові траєкторії змішуються, виникає область фазового простору, яку заповнюють хаотичні траєкторії. Цю область називають дивним атрактором. У звичайному атракторі – траєкторії прості, у дивному – заплутані. Найважливіша властивість дивного атрактора – фрактальність [503].

У геометрії Б. Мальдельброта (1986 р.) визначено «фрактал» як структуру, яка складається із частин, котрі в певному смислі подібні до цілого, тобто фрактал виглядає однаково для будь-якого масштабу спостереження [283].

Введення поняття «атрактор» зроблено в теорії катастроф [11].

Системи є об'єктом теорії самоорганізації, якщо відповідають таким основним характеристикам: нелінійність, відкритість, достатня віддаленість від стану рівноваги. Виникнення порядку з хаосу в них супроводжується кооперативністю структури в результаті «іманентних властивостей середовища імпліцитно існуючою в середовищі можливістю, яка реалізується за певних умов» [31, с. 12].

Щодо освіти, яка врешті забезпечує розвиток культури, то їй відведено роль – спрямувати людину й людство в напрямі стійких траєкторій у біосфері. Мова йде про реалії, які протікають як синергетичні процеси поблизу людини й у ній самій як соматичні явища.

Виникнення освітніх профільних траєкторій в системі профільного навчання супроводжується кооперативністю організаційної структури школи в результаті іманентних

властивостей навчального середовища імпліцитно існуючою в середовищі можливістю – інтересу, як енергією зв'язку, яка реалізується за певних умов.

По-шосте. Ще математик Г. Лейбніц, протестуючи проти механістичного світогляду, наполягав на думці, що психічні явища залишаються без пояснень [248].

Лікар Р. Майер [462, с. 742] проголосив еквівалентність сил природи як закон про еквівалентне перетворення різних форм енергії, що дозволило Г. Гельмгольцу сформулювати закон збереження енергії [462, с. 284].

Хімік В. Освальд категорію «енергія» вважав «як загальну, що включає в себе не лише проблему субстанції, але й проблему причинності» [338, с. 16].

Нелінійна логіка системних подій відповідно образу, який пропонується синергетичною концепцією, виявляється «стрибокподібною», «варіативною», залежною від випадку, «пов'язана із сутністю середовища» виникнення, - наголосила Л.Д. Бевзенко [31, с. 13]. Наважимося назвати її *ступеневою, квантовою, фрактальною*.

Ріст складності, яка описується механізмами самоорганізації, пронизує всю еволюцію Всесвіту: «від «неживої» природи до «соціального життя», – свідчить Т.Ф. Яркіна [581, с. 111].

Синергетика як синтетична трансдисциплінарна наука, безумовно, претендує на «метод пізнання» і одночасно може бути змістовим конструктом для педагогіки при формуванні її аксіологічного поля. Тож, сучасна освіта має бути цілісною й фундаментальною наукою, але не в дусі традиційного дисциплінарного розуміння фундаментальних наук, а з урахуванням парадигмальних змін науки на сучасному етапі. Таким чином, синергетика є тим науковим полем, яке здатне відтінити «стрибок логіки» розвитку, у тому числі й в освіті. *Синергетична модель освіти передбачає механізм пошуку самоорганізації* (С.С. Шевельова [552]).

По-сьоме. Довкілля – джерело самоорганізації освіти. Образ довкілля – життєвого світу дитини, стає тим інтегруючим фундаментом, який об'єднує соціоприродничу й частково технологічну та валеологічну освіту школярів засадами природничого, суспільного, етнічного, технологічного довкілля. Для дитячого мислення не характерна мала пов'язаність мислення

при встановленні зв'язків між явищами довкілля, дитина «все порівнює із собою, в усьому бачить життя» (П.Ф. Каптерев [185, с. 495–496], В.Р. Ільченко [218, с. 3]). Тому слід розпочинати навчання в школі для дитини не з метафізики, а зі споглядання природи. (за І.Г. Песталоцці [209, с. 328–331]). Адже, зв'язки в системі «людина-природа» зумовлюють процес пізнання як «пряму», так і «зворотну» дію – Бог «існує через самого себе», – вічний, єдиний, незмінний, «він є причиною всіх речей, які він передбачає й управляє ними» (Б. Спіноза [470, с. 37]).

Для педагогіки важливо помітити, як на нас, певний проміжок часу в розвитку людини (момент), який необхідно використати для побудови системою навчання «методу самопізнання» для конкретного індивіду: *прогноз, програму, план*.

Система освіти здатна самоудосконалюватись за умови, якщо в центр системного моделювання педагогічного процесу поставити людину як соціально-психічну систему, що самореалізується.

По-восьме. Самоорганізація когнітивної сфери – особистісно-культурне явище. Раціональна побудова методу пізнання завжди «запізнюється» поряд з «емпіричною». Справжній педагогічний процес, визначається як процес створення атракторів, найбільш імовірних областей – куди прямують траєкторії саморозвитку особистості (атрактивна педагогіка). Освітня система формує «резонансну» педагогічну дію як особистісний супровід [84; 553; 554].

Синергетика веде до педагогіки «підтримки», де цілі освіти виявляються результатом сумісних зусиль учня й учителя. Але спочатку вчитель повинен зрозуміти внутрішній світ учня, виявити його потреби, здібності, інтереси, допомогти учневі зрозуміти самого себе, осмислити свої можливості й визначити мету свого розвитку.

Акумуляована природна енергія діяльності в конкретній ланці розвитку – в дитині – проявляється через призму аморфних інтересів (початкова школа) до світу як до багатокomпонентного об'єкту настільки, наскільки цей світ як цілісність є «пізнаним у собі» конкретним учнем. Таким чином, цілісний образ знання й досвід способів діяльності має супроводжувати людину спочатку для виявлення «структури цілісності людини» – абрису (синкретичний стан розвитку), потім певне в структурі цілісності людини (задатки, здібності, нахили) «поставлять» цю структуру в

стан побудови: «учіння», як складової навчально-виховного процесу, який супроводжується навчальною діяльністю учня у відповідності до власного інтересу (на засадах темпосвіту) у напрямі «своєї» професії та свого місця в житті – свідомої діяльності. Рушійною силою пізнання є інтерес (Н.М. Бібік [48], Г. Клаус [189], В.І. Лозова [261], А.П. Самодрин [435], Г.І. Щукіна [567], І.С. Якиманська [575] та ін. – вважають пізнавальний інтерес.

З перших кроків перебування дитини в школі дитина повинна навчатись вести пошук певної самоорганізації, синергетичного порядку на засадах внутрішньої спрямованості пізнавальних інтересів через побудову міжпредметного атрактору на тлі пізнавальних сфер – концентрів довкілля, які оточують дитину – розглянуто нами як «мікро-сфера», «мезо-сфера», «мега-сфера» учня. Причому, більш складний (наступний) концентр (сфера) – є фоном (полем) для організації навчання за даного відрізка часу (попередній концентр).

Синергія – синтез парадигмального й позапарадигмального образів світу. Останній, реформуючи імплікацію парадигмального простору, завдяки людині веде пошук і знаходить інваріантну схожість і розходність видового (варіативного), побудовує (добирає) парадигму до її відповідності еволюційному принципів. Тож, створення системи профільного навчання передбачає:

1) побудову освітньої системи на засадах управління психічною енергією учня – учіння, встановлення системи зв'язків в системі «людина-природа», що зумовлюють процес пізнання як «пряму», так і «зворотну» дію;

2) регіональне середовище іманентно вміщує певну кількість психічної енергії, тому наближення до учня оточуючого середовища й на основі цього його відображення (символ-образ-знак) є «регулятором учіння» – відношення (система зв'язків) індивіда й середовища;

3) створення сучасної школи на засадах диференціації навчання, варіативності освітніх траєкторій, багатопрофільності системи освіти, інтеграції знання, загальної й допрофесійної освіти: потреба онтології;

4) організація самоорганізації як колективної поведінки підсистем;

5) виникнення освітніх (профільних) траєкторій в системі профільного навчання супроводжується кооперативністю організаційної структури школи в результаті іманентних властивостей навчального середовища імпліцитно існуючою в середовищі можливістю, яка реалізується за певних умов;

6) для конкретної освітньої системи існує певний механізм пошуку її самоорганізації;

7) в центр системного моделювання педагогічного процесу необхідно поставити людину як соціально-психічну систему, що самореалізується;

8) забезпечення умови зростання пізнавальних інтересів учнів – рушійна сила профільного навчання: потребує моделювання навчально-освітнього простору;

9) моделювання навчально-освітнього простору спричинить системний рух за умови «живої педагогіки» – організації педагогічного процесу.

Для утворення системи профільного навчання потрібно генерувати управлінське рішення як організацію самоорганізації для всіх елементів освітньої системи – внутрішньо-системний рух до мети: розробити модель навчально-освітнього простору і забезпечити його реаліями.

Моделювання системи профільного навчання лежить у площині «особистісного підходу» – з одного боку, і способу організації «підсилення» індивідуалізованого навчання (пряме до учіння) – з іншого. Щодо моделювання встановимо рамки – об'єктивні й суб'єктивні чинники системи профільного навчання. Найсуттєвішими об'єктивними чинниками є такі:

1) У ХХІ ст. відбувається унеможливлення одночасного використання в чистому вигляді «класичної дидактики» поряд із педагогічною технологією (аналог, принцип Гейзенберга у фізиці).

2) Інтелектуальна праця над фізичною стає виявом часу. Проте культура педагогічної праці лишається переважно низькою.

3) На кінець ХХ ст. суттєво порушуються принципи структурування змісту освіти, виникла нагальна проблема нової структури навчального предмета, а значить переосмислення змісту філософського компоненту освіти, переструктурування наукового знання, засобів навчання.

4) Складні біологічні або соціальні системи потребують дуального розгляду: як статична (навчальний процес) та як динамічна системи (процес навчання).

5) Існує незаперечна необхідність підходу до соціопедагогічної системи як до організаційної структури, яка має внутрішню й зовнішню організацію.

6) Потреба розгляду внутрішньої організаційної структури через призму синергетичного («фрактального» тощо) моделювання «освітнього образу» як кінцевого педагогічного продукту – моделювання цілей освіти.

Врахуємо застереження Є.В. Яковлева, який нагадує відому теорему К.Геделя (1931 р.) [462, с. 282]: «не існує повного кінцевого набору відомостей про систему, достатнього для дедуктивної побудови моделі, яка описує (передбачає) усі елементи її «поведінки» [577, с. 282].

7) Розв'язання протиріччя між об'єктивною неповнотою моделі й необхідністю адекватного відображення об'єкта визначають процес удосконалення моделі й прогнозу її «поведінки» неперервно.

Аналіз досвіду реформи вітчизняної школи, а також власний досвід, дає підставу стверджувати про найсуттєвіші суб'єктивні чинники моделювання системи профільного навчання: наукова інтуїція, педагогічна творчість

Наукова інтуїція: при «народженні інновації» в багатьох випадках нове з'являється як результат «чуттєвого досвіду», а потім знаходить раціональне пояснення й текстуальне оформлення.

Педагогічна творчість: є головним феноменом педагогічної діяльності, «дає ефективні педагогічні технології» [141, с. 8]. Аналіз свідчить, що на сьогодні педагогічна інноватика випередила в розвитку інноваційні процеси в техніці, матеріальному виробництві тощо.

Приклади застосування синергетики для моделювання в педагогіці знаходимо у В.О. Конєва – «педагогічний простір» [213], Л.В. Голуб – «освітній простір» [102], С.І. Барзілов – «політичний простір» [27].

Система освіти, побудована на засадах синергетики як трансдисциплінарної науки, здатна створити освітній процес за «правилом» і бути гнучкою щодо вибраної освітньої парадигми. Актуальним для сучасної педагогіки стало питання реалізації

вміння «вибір»: навчального закладу; навчального предмету; змісту освіти; змісту виховної роботи – шкільної й позашкільної; учителя, вихователя, тьютора, технології навчання; методу, організаційної форми навчання, форми організації навчальної діяльності в складі організаційної форми навчання тощо; допрофесійної підготовки; навчально-виховного середовища тощо. Державна програма «Вчитель» наголосила на максимальній «індивідуалізації навчального процесу, створенні умов для саморозвитку й самонавчання дітей, осмисленого визначення ними своїх можливостей і життєвих цінностей» [131, с. 5].

Центральним пунктом розвитку людини в сучасній школі стає «самопізнання» учня як складне начало, синкретичний образ якого вибудовують «природа людини» і «природа й людина» на тлі «людини» (олюдненої істоти – освіченої, культурної) як дивний (складний) атрактор. Цілісний образ знання про світ Людини й Світ у людині, способів академічної й прикладної діяльності сучасною школою замовлений для дитини (нею самою) з найперших кроків перебування її за шкільною партою. Адже для самовиявлення цілісності структури людини, яка в подальшому дозволить учневі структурувати цілісну «людину й світ», потрібен арсенал – система знань із найближчого оточення дитини – знання довкілля.

Піднімаючись власною траєкторією розвитку на засадах саморозвитку від індивідного до особистісного, від індивідуальності до інтернальності, людина забезпечується потоком цілеспрямованої неперервної освіти в контексті єдиного простору (профільно-громадянського) у напрямі професійно-громадянської освіти. У сучасній педагогічній літературі онтологію навчання розглядають через уведення поняття «простір»: виховний, освітній, педагогічний. А траєкторію розвитку людини відносять до умови синхронізму структур у такому співвідношенні, які складають систему:

- 1) «структура цілісних знань» – «цілісна структура людини»;
- 2) «структура цілісної людини» – «цілісна структура знань».

Тому сучасні вищі навчальні заклади обов'язково повинні мати відповідні профільні ознаки, які відповідатимуть за неперервність навчання в ланці «старша школа» – «бакалаврат», «магістратура» тощо. Для цього необхідно створити в середній школі умову реалізації допрофесійної й передумову професійної підготовки станом загальності освіти на засадах профільного

навчання, які б забезпечили соціалізацію випускника середньої школи. Отже, внутрішньою логікою професії, її стрижнем, безумовно, є процес профільного навчання в середній загальноосвітній школі – особистісно зорієнтована допрофесійна підготовка учня, що здійснюється як допрофільне та профільне навчання в контексті допрофесійної підготовки на відрізку активного розвитку учня «школа – ЗВО», а також у напрямі робітничої професії.

Необхідною умовою профільного навчання в середній школі передбачена особистісно зорієнтована навчально-пізнавальна діяльність, організована на засадах особистісних пізнавальних інтересів учнів, орієнтації на освітній продукт (ціль), в основі якого лежать практичні вміння й навички.

Профільне навчання – новаційна якість для вітчизняної середньої школи – потребує інноваційних підходів в оцінці освітніх результатів і переосмислення (перевизначення) головних понять педагогіки й дидактики, зокрема.

Розгляд проблеми розвитку системи освіти у світлі синергетики дозволив установити наступне:

1) Реформа середньої школи України відбувається на засадах профільного навчання, передбачає особистісно зорієнтоване навчання і соціалізацію випускника.

2) Актуальним для сучасної педагогіки сьогодні стало питання реалізації вміння «вибір»: навчального закладу, навчального предмету, учителя, вихователя, тьютора, змісту освіти, навчального методу, організаційної форми навчання, допрофесійної підготовки, навчально-виховного середовища, навчально-виховної соціальної «страти».

3) Синергетика може бути використаною як трансдисциплінарна наука для дослідження профільного навчання в сучасній школі.

4) Логіка природи стає основою створення змісту навчальної діяльності середньої школи на профільних засадах, інтегративним началом диференційованої освіти.

5) Сучасні вищі навчальні заклади повинні бути наділені профільними ознаками навчання для забезпечення його неперервності в ланці «старша школа» – «бакалаврат» і т. ін.

6) Профільне навчання в середній школі – це, насамперед, особистісно зорієнтована допрофесійна підготовка, що

здійснюється як допрофільна та профільна підготовка учня на відрізку «школа – вищий навчальний заклад», «школа-виробництво». Профільне навчання потребує поглиблення наукового визначення, уточнення структури.

7) Синергетичний підхід до системи освіти в контексті проблеми профільного навчання передбачає:

- систематична оцінка освітньої системи на тлі розвитку взаємообумовленості родового й видового руху, взаємодії безпосередньо системи і її зовнішнього середовища – інтегрованого процесу виховання, навчання й розвитку в складно побудованому середовищі школи на засадах цілепокладання;

- визначення детермінуючого начала хаосу освітньої системи як умови самореалізації; забезпечення цього детермінуючого начала хаосу передбачає – організувати самоорганізацію;

- установа системи, структури споріднених зв'язків для споріднених процесів із побудовою для особистості учня «резонансних траєкторій» – атракторів (розв'язків системи);

- установа компонентів управління освітньої системи.

Сучасна людина не має права ставити себе вище природи, у тому числі й власної, віддалятися від космосу. Для людства фундаментом його споруди є Всесвіт, для людини – всесвіт її душі. Профільна освіта покликана створити гармонію між парами цих понять. Великі вимоги пред'являються вчителю профільної школи щодо впливу на особистість. Особистість звільняє власне учіння й переводить у дію в умовах творчого підходу до навчання, в іншому випадку про профільну школу говорити марно. Синергетика має пряме відношення до освіти й процесу навчання. Навчання за своєю суттю складає нелінійну ситуацію відкритого діалогу, прямого й зворотного зв'язку, попадання в один самоузгоджений темпосвіт.

Для сучасної людини співвідношення періодів стабільного й неврівноваженого, «кризового» розвитку змінилось на користь періодів нестабільності.

В.І. Кураєв, Х.Б. Лазарєв відмітили (1988 р.), що сучасній гносеологічній ситуації властиві декілька переважаючих стилів: імовірнісний, системний, структурно-функціональний, екологічний, інтегральний стиль мислення [241]. У сучасному житті вони діють як екологічне й гностичне перевантаження, засвідчує український генетик В.А. Кордюм, яке ставить людину в

стан квазінеперервної зміни, хронічного захворювання, у стан кризи – виживання ціною втрати власного родового стрижня – генома через «елімінацію» [223, с. 10].

Тенденція до «розповзання нестабільності на весь період життя людини об'єктивно спричинена ускладненням, психологічною організацією людей постіндустріального суспільства від покоління до покоління: чим складніше система, тим більший час її кризового розвитку». Для таких періодів (криза) людини, характерне синхронне та діахронне управління, кожен із рівнів якого є деякою суперпозицією «онто-, філо- та культурогенезу». Тобто розвиток людини може бути розглянутим із точки зору систем більшого масштабу, «в яких те, що раніше виглядало як чисто зовнішнє, виявилось внутрішнім» [468, с. 129–130].

Існує гостра необхідність пробудити глибинні власні сили й здібності учня, ініціювати його на один із власних шляхів розвитку: відкриття себе або співпраця із самим собою або з іншими людьми.

Діяльність освітніх систем певною мірою залежить від узгодження соціального управління ними, структури та внутрішніх законів їх самоорганізації. Синергетика, як теорія самоорганізації складних і надскладних систем, становить той постнекласичний етап розвитку науки, у якому розробляється нова парадигма оптимізації розв'язання існуючих протиріччя. Однак упровадження її досягнень у практичний світогляд і діяльність людства неможливе без реформування «усіх освітніх систем на засадах синергетичної філософської парадигми» (В.С. Лутай [268, с. 24–25]).

В.І. Подшивалкіна підказує, що в історії можна віднайти кілька пізнавальних моделей організації і тлумачення конкретного матеріалу: схоластична (природа як текст); механістична (природа як машина); статистична (природа як баланс середніх величин); системна (природа як організм); діатропічна (природа як сад).

Доцільно звернутися до діатропічної моделі. Основним поняттям для діатропіки є ряд. Причому, ряд – не обов'язково цілісна система, зазначає дослідниця. Нерідко це деяка впорядкованість певної множини елементів. Співставлення рядів різноякісних елементів – елементарна операція діатропіки. У результаті чого, на думку вченої, і з'явиться потрібний «образ»

[468, с. 111]. Але, ці положення розглядає і фрактальна геометрія – форма поза розмірністю.

Близьке попередньому, але більше наповнене емпіричним началом, на нашу думку, бачення моделі освіти проголошує С.Ф. Клепка, який, розробляючи проблему «інтегративної освіти й поліморфізму знання», доходить висновку можливості розгляду побудови освітнього каналу через призму «голографічної будови освіти» [190, с. 153].

У свою чергу В.С. Пікельна, яка розробила теорію й методику моделювання управлінської діяльності в освіті, констатує, що моделювання може виступати як: метод наукового дослідження, основа розробки нової теорії, механізм визначення перспективи розвитку [376, с. 248].

Дослідження С.Ф. Клепка стосується голографічної побудови освіти, претендує на «вживання моделювання» (за В.С. Пікельною) в усіх трьох вимірах:

1) Опорна хвиля – реалізація відношення «Я (суб'єкт) – Текст (об'єкт)» – поширюється від світу тексту (знання) через відповідну рамку освіти (зміст освіти) до учня й модифікується за допомогою різних засобів (інституціональних, підручників, систем освіти, методик, технологій тощо) у вигляді фрагментів тексту світу, які, у свою чергу, переробляються чи не переробляються, засвоюються, чи не засвоюються учнем.

2) Комунікативна хвиля – реалізація відношення «суб'єкт – суб'єкт» – сукупність комунікацій у процесі освіти, процес міжособистісної комунікації.

Таким чином, ансамбль освітніх хвиль постає як «об'єкт освіти» (саме так у найширшому змісті має бути визначено об'єкт освіти, а не звужено, як пропонується у вигляді «змісту освіти, що репрезентує об'єктивну реальність», чи у вигляді певної системи знань).

3) Предметна хвиля – незначно корегується, адже не можна радикально змінити соціальне, природне оточення дитини, довкілля, ландшафт. Тому об'єкт освіти є досить «об'єктивним» утворенням, мало залежним від «організаторів» освіти.

У результаті освітнього процесу «структури освітніх хвиль» попадають в один темпосвіт, починають розвиватися з однією швидкістю. «Учень, студент виступають як інтегратори цих трьох хвиль», а «вчитель, викладач, педагогічні колективи – як

організатори цих хвиль». Ці хвилі є неперервними утвореннями, «вони присутні повсякчас у будь-якому інтервалі, моменті, елементі освітнього процесу» [191, с. 153–154].

Сьогодні ми маємо справу з різними педагогічними практиками (традиційна освіта, розвивальне навчання, нова гуманітарна освіта тощо). Особливе питання виникає про те, як буде відбуватися комунікація між різноманітними видами педагогічної практики. Актуальним сьогодні залишаються питання, що саме необхідно брати за основу сучасної педагогічної парадигми? У свій час Л.С. Виготський щодо психології вважав, що буде «загальна психологія» і будуть «окремі психологічні дисципліни» як фундамент піраміди природничого знання [80]. Принцип природовідповідності – це вихідне положення для виховної взаємодії в педагогічному процесі.

Організаційне начало голографічного підходу (в контексті діатропіки) лежить у глибинах оптики, у способі побудови голографічної картини – є у свою чергу результатом поширення енергії монохроматичного джерела, яка генерується оптичним квантовим генератором. Зауважимо, що генеруюче середовище оптичного квантового генератора можливо побудувати лише за умови добору активної речовини з певним розташуванням не двох, а трьох-чотирьох проміжних енергетичних рівнів (поміж двох головних), причому ці проміжні рівні й стають «генеруючими» в результаті можливості втримати «накачену» енергію (бути підсиленими надлишково).

Ми погоджуємось з П.І. Сікорським, який відобразив взаємодію «вчитель – учень» як «динамічно-хаотичну» форму навчання, яка «логічно адаптується до конкретних суб'єктів учіння». Але це – не що інше, як моделювання «організації самоорганізації навчання». При цьому пропонується врахувати конкретні умови (вік учнів, їхні індивідуальні особливості, навчальний предмет, стратегічні цілі, тактичні завдання тощо). Перехід від загальної схеми навчальної форми до конкретної не задається однозначно, а диференціюється залежно від індивідуально-вікових особливостей учнів. При цьому «уможливорюється доцільне поєднання засобами інтеграції гетерогенних та гомогенних підходів до формування навчальних груп». За такої організації форми навчання синхронізуються з

життям класу, культурним розвитком школи, середовищем тощо [451, с. 116].

Нова педагогіка буде наукою життєтворчості.

Сучасний вчитель не може бути проектантом тільки певного предмету як певної машини. Він повинен проектувати цілісне середовище, сферу мешкання, відповідаючи за неї як архітектор за проект.

Настав час для системи освіти XXI ст. оволодіти проектуванням, а точніше, селекціонуванням соціальних інститутів – культурним розвитком людини. Таким чином, наукове мислення педагога, яке вчора орієнтувалося на «істину-машину», у сучасних умовах орієнтується на «істину-машину-ойкумену». Як бачимо, поняття «істина» наділене відносністю, залежить від точки зору, обсягу поля зору.

М.В. Попович зазначив, що відповіддю на питання «про природу прогресу» історично було посилання на прогрес людських знань – і відповідно техніки. Тому розгляд проблеми розвитку техніки нам став у пригоді для пошуку відповіді на запитання про те, як і яким чином «схована в техніку праця людини на шляху її еволюції для виховання школою сучасного політехнічного підходу». Можна сказати, що прогрес наукових знань, як би скептично вони не оцінювались з точки зору істинності, служив моделлю для розуміння прогресу взагалі. Підставою для такого погляду служило переконання в тому, що «суть прогресу полягає в добуванні все нових істин» [383, с. 161].

Удало це просвітницьке переконання, успадковане позитивізмом, висловив А. Пуанкаре: «Відшукання істини має бути метою нашої діяльності; це – єдина мета, яка гідна її. Безсумнівно, спочатку ми повинні постаратися полегшити людські страждання, але – навіщо? Відсутність страждань – це ідеал негативний, який надійніше був би досягнутий зі знищенням світу. Якщо ми все більше й більше хочемо звільнити людину від матеріальних клопотів, так це з тим, щоб вона могла вжити свою відвойовану свободу для досліджень і споглядання науки» [396, с. 199].

Отже, сучасний структуралізм доходить необхідності скласти «меню» пізнання для людини через поняття «простір»: культури, діяльності людини, сугестивний, соціальний, логічний, математичний, геометричний, фазовий, комунікації, освітній, виховний тощо. Потім на тлі певного простору прагне створити

абрис певної структури й, згодом, саму структуру. В епоху постіндустріального суспільства «людині-машині» особливо необхідна *рефлексія* над технікою в контексті гуманітарних наук, щоб відповідати сучасній культурі тезою: «людина-машин-ойкумена».

Виникнення ноосферної культури й ноосферної поведінки людини змінює устрій школи, переносить акцент освітнього продукту на «вміння» (особливо на вміння вчитися, самостійно мислити), коли людина стає суб'єктом власного розвитку. Ноосфера, яка зараз панує, схоластична. Поки що належних умов для людини не створила, а навпаки – існує велике наростання мутаційного переважання, у великій мірі «несумісного з життям» [224, с. 6–11].

Наука про ноосферу і ноосферна освіта не знайшли одна одну. Помилка науки є помилкою освіти в тій мірі, у якій наука здобуває право на позитивістське начало всього, супроводжуючи людину до істини. Реконструкція соціокультурної генези освіти потребує виходу за межі професіональних кордонів будь-якого особливого (самообособленого) предмету.

Отже, підкреслимо, організація наукової думки є передумовою росту наукових знань і наукової техніки, але поряд необхідно *nota bene* (автор) пам'ятати про *повагу до людської особистості*, як тієї, що створює науку, так і тієї, що підвпливна першій. Саме на «організацію» наукового мислення націлена система освіти держави, регіону. Але, багато залежить від вимог, які ми ставимо до аналізу. У кінцевій інстанції механізм аналізу сходить до суб'єктивного начала, до конкретної людини. Проте це поняття (організація) досить важливе як у науці, так і в повсякденному житті (спілкуванні).

Організація досліджуваного об'єкта (системи) – сукупність консервативних, повільно змінних (в окремих випадках – постійних, незмінних) характеристик об'єкта. Для виявлення онтологічних характеристик у педагогіці необхідно усвідомлювати організацію людини як динаміку трансформації педагогічної «енергії» впродовж розвитку поколінь. Причому, «образ цієї енергії» з'являється як поза людиною (артефакт), так і відтіняється в її сутнісному – ДНК (дизоксирибонуклеїнова кислота). Ланцюжок ДНК – незвичайний кристал із симетріями в трьох просторових вимірах, і «літери» розташовані в ньому одна за

одною не в якомусь порядку, а так, наче літери в осмисленому тексті, єдиний виділений параметр у такому кристалі – напрямок. Молекули розташовані «позірно» неупорядкованим способом уздовж однієї осі, але ланцюжки їх правильно розташовані один відносно одного [384, с. 33].

ДНК-овий простір – текст (інформаційний ряд, образ) інтегрує поле душі людини й видає у вигляді структури психіки, яка налаштована в певній мірі включити «вектор пізнавальної активності». Великою, оберненою ентропією, є інформація. Вона характеризує ступінь упорядкованості системи, є умовою переборювання природи «природою людини». Душа має свою структуру як відображення тексту ДНК, причому характер цієї структури теж структурний, певний. Психологія називає це темпераментом, синергетика – заданим атрактором. Психічний простір людини вкрай багатомірний. Підкреслимо, що пізнання його, пошук позитивістського смислу Людини сучасна людина поставила вище власної природи, збудованої розвитком поколінь.

Отже, педагогіка, супроводжуючи людину, є своєрідною структурою, зв'язком, яким трансформується «життєва енергія» поколінь як синергія й освітній образ синергії. Цей процес є неперервним протягом життя людини, має чітко виражений вектор і детермінований структурний характер, а також різноманітну конструкцію організації на різних стадіях. «Людина-клітина, ДНК» супроводжується в житті людиною, а людина, у свою чергу, суспільною організацією – суспільством. «Суспільство-клітина» супроводжується біосферною організацією – Біосферою, яку втримує у світі Життя, що має, за В.І. Вернадським, «всюдний» характер. Філософія космізму заперечує «смерть» і поняття «неживе», стверджує, що у світі панує лише «життя», яке перетікає в різних формах: «біос – біокосне – косне й знову: біос і т. д. – по колу».

Для В.І. Вернадського людина була найвищим продуктом еволюції природи, істотою космічною, наділеною нескінченними потенціями індивідуального й історичного розвитку, «здатною мислити й діяти ... не тільки в аспекті окремої особистості, сім'ї або роду, держави або їх союзів, але й у планетарному аспекті» [76, с. 24].

Тож, можна наважитись на синергетичне наближення в такому тлумаченні й уточнити: «косне» – це фазовий простір – проста

фрактальність, «біокосне» – фазовий «портрет-кристал» – фрактальність скадноспоріднена (до-життя), «біос» – «клітинне життя», фрактальність як самоорганізована природа (атрактор) – смисл буття.

Для створення системи профільного навчання потрібно організувати процеси самоорганізації для всіх елементів педагогічної системи – розробити модель навчально-освітнього простору (НОП) і забезпечити його реаліями. Моделювання НОП передбачає добір підходів для аналізу освітньої системи здійснювати в зв'язку з пошуком способів підсилення індивідуалізованого навчання і моделюванням цілі освіти. Модель організації самоорганізації передбачає: виділити фазовий простір, встановити фазовий портрет, сформулювати атрактор (очікуваний результат – ціль). Модель освітньої системи передбачає оцінку: зовнішнього середовища, внутрішнього середовища, атрактора. Очікувані атрактивні рішення: інновація, учіння, творчість, профіль, пізнавальний інтерес. Структура організаційних зв'язків, що забезпечують функціонування системи профільного навчання, встановлюється згідно комплексу підходів: системний, синергетичний, голографічний, кібернетичний, фрактальний.

У сучасній педагогічній практиці розпочався і йде процес пошуку *антропоцентрично-космобіоцентричного балансу* (натурфілософія «Довкілля» В.Р. Ільченко [178; 218], філософський компонент фізики – О.І. Бугайов [64], курс «Людина і світ» – Л.В. Губерський, А.О. Приятельчук, В.П. Андрущенко та ін. [270], курс «Світ і людина» – Р.А. Арцишевський [13] та ін.), а саме йдеться про те, що світ людини і Світ мають один центр – Людину, обмежену сферами: мікросвіт, макросвіт, мегасвіт. Гностична модель розвитку філософського знання передбачає людину центром філософської думки.

Тож, виходячи з побудови сучасних педагогічних теорій, які враховують кризовий стан людства, спираючись на ідеї розвитку та наміри сучасної педагогіки щодо забезпечення розвитку людини, можемо констатувати про напрямлене регулювання людиною й людством когнітивних зусиль (пізнавальної напруги) у певному середовищі – навчально-освітньому просторі із центром Людина (для кожної особистості зокрема), де освіта й навчання співвідносяться як ціль і засіб.

Навчально-освітній простір у вимірах синергетики – це диференційована квантова (перебуває в певному стані) саморегулююча відкрита макросистема, підпорядкована законам розвитку матеріального світу (у всьому його прояві), де поширюється педагогічна енергія для гармонійної вибудови системою освіти його образу – системи зв'язків між особистістю й Універсумом. Стан цієї системи будемо розуміти як сукупність відносин між незалежними параметрами, які характеризують цю систему в певний момент часу. Сукупність станів цієї системи складе простір станів. Рух навчально-освітнього простору від одного стану до іншого (нового) стану є певною траєкторією руху (складним атрактором) у просторі станів (стану освіти й стану навчання).

Перехід системи з одного стану в інший може відбуватися двома шляхами: 1) випадково – коли до такого руху не можливо застосувати поняття «ціль», 2) спрямовано – цільовий рух.

У другому випадку – цільовий рух детермінується ззовні або станом внутрішнього середовища системи (для нашого випадку станом учіння). У той же час, нав'язати складнобудованій системі свою структуру неможливо. Залишається тільки одне: вивчити закони, за якими діють ці системи, і створювати управлінські впливи, близькі за поведінкою до поведінки системи. Таким чином, навчально-освітній простір своєю внутрішньою ланкою має простір учіння, зовнішньою – простір навчання. Освіта виступає при цьому станом свідомості – вимірником інформації, станом накопиченості й упорядкованості інформації внутрішньої системи (учіння) і станом зв'язку із загальною мережею інформації (сучасність). Ріст означає збільшення розміру або спрямовані зміни в системах з одним управляючим входом і виходом, а розвиток – це багатобічний ріст, тобто рух в n-мірному просторі.

Для управління навчально-освітнім простором необхідно мати теорію, на основі якої виконуються операції планування й прогнозування багатовимірності життя. З розвитком особистості «розвивається» і її персональний навчально-освітній простір, що є збалансованою часткою між навчально-освітнім простором соціуму й навчально-освітнім простором конкретного регіону. Тож, особистісний розвиток людини протікає як перетин глобальної мережі інформації (навчально-освітній простір соціуму) з регіональною мережею інформації (навчально-освітнім простором

регіону), навчально-освітнім простором регіону та її індивідуальним.

У процесі розвитку, поряд із проблемою відтворення, кожна особистість охоплює завдання створення нового, на що вказує її як видовий учитель у філогенезі (формаційний, він же т'ютор, вихователь, викладач), так і родовий – генетичний учитель, інформаційний (ДНК) в онтогенезі, який у поєднанні з видовим реалізує дарвінівське: множити, успадковувати, добирати краще в культурогенезі (наголошує синергетика, розглядаючи навчання в контексті його цілісності й неперервності як культурний канал). Отже, синергетика теоретично відновлює, дописує не досить завершену картину еволюції.

Включення синергетичної моделі до складу педагогіки надає останній динаміки життя, стану розвитку й саморозвитку, саморегуляції. Цей зворотний зв'язок, що передбачає певне «само-», педагогіці допомагає сформувати психологія, саме вона «відчуває» «комфортний стан новостворених образів педагогічною системою». Синергетика в складі освіти – черговий крок до більш досконалого розуміння феномену людини, вона приводить її до нового діалогу із природою та іншими людьми.

Основу сучасної моралі людства в переважній більшості складає поведінкове ядро, організоване на засадах «щоденного гуманізму» або «спокійної совісті». Навколо цього ядра групуються й інші цінності життя: добро й краса, правда й свобода, добрі стосунки в сім'ї та із друзями й т. д. Цей процес, як правило, носить творчий характер для людини, супроводжується освітою як «*panideia*», виховується, супроводжується фізіологічно умовою хронального регулювання.

Навчально-освітній простір як система формується за правилом найбільшого сприяння взаємодії родового й видового вчителя (за М.М. Мойсеєвим), має свій напрям (пізнавальний інтерес). В основі моделювання такого простору лежить «кристал-клітина», яка слугує будівничим модулем «кристалічної решітки» навчально-освітнього простору й втілює в собі порцію педагогічної енергії, маючи такі координати: «ЗО» – зміст освіти, «Ц» – ціль (навчання, виховання, учіння, розвитку), «МН» – метод навчання, «ОФН» – організаційна форма навчання, «РР» – реальний результат.

Педагогічна організація об'єднує як «кристалічну решітку», так і певну кількість енергії, що визначається кількістю освіти, охопленої «змістом освіти», певним «методом» та певною «організаційною формою конструювання». «Зміст освіти, навчальний метод та організаційна форма навчання» нами визначені в сукупності як «дидактичний оператор» або «оператор Бондаря» (названо автором в честь свого вчителя – академіка АПН України В.І. Бондаря). Навчально-освітній простір заповнює структуру особистості, вибудовуючи її (за Г.С. Костюком) структурним «психологічним оператором» (термінологія автора) з координатами: «зміст», «мотивація», «операція» [226].

Класична дидактика оперує також поняттям «реальний результат» навчання й наповнює його таким смислом: «знання», «уміння», «навички». Навчальна ціль – модель реального результату. Аксиоматичним є твердження, що наповнення навчально-освітнього простору – інформація, є певним текстом, що засвоюється учнем спочатку в «простому» значенні (знання), потім у «помноженому» значенні (уміння, навички); тобто, коли включаються різноманітні міжпредметні зв'язки (структура, яка еволюціонує як символ-образ-знак), відбувається перехід у пам'ять. Реалізація змісту освіти в процесі навчання передбачає структурно-циклічний характер – систему концентрів. Сучасна дидактика класифікувала всю навчальну діяльність і при цьому опосередковувала інформаційне навантаження для «етапу» навчання, «порції» навчального матеріалу, педагогічної «операції», структури форми організації навчальної діяльності тощо. Зважимося об'єднати ці поняття новим поняттям «педагогічний квант».

Отже, у рамках певного педагогічного циклу (переносу енергії) здійснюється певний педагогічний квант.

Правилами розвитку навчально-освітнього простору ми визначили такі:

1) У навчально-освітньому просторі всі педагогічні процеси здійснюються циклами, у кожному педагогічному циклі однаково (дидактична кристал-клітина).

2) Розвиток педагогічного простору здійснюється зі швидкістю прямо пропорційною розвитку (розширенню) матеріального світу (ноосферо-біосферний феномен).

Якщо перше правило – дидактичне (витікає з теорії організації як «кристалічно-клітинна» ознака), є втіленням видової сутності

навчально-виховного процесу, то друге – виражає онтологічну сутність процесу – і є синергетичним конструктом, «відгадка» якого потребує пошуку квантової константи й, імовірно, приведе нас до педагогічної науки XXI століття – квантової педагогіки або педагогіки розвитку. Для забезпечення розвитку навчально-освітнього простору важливо побудувати елемент саморозвитку – «кристал – клітину» для суб'єкту розвитку – індивідуальності в стані певної спорідненості індивідів.

Розвиток особистості в контексті навчально-виховної діяльності забезпечують структурний «психологічний оператор» у взаємодії з «дидактичним оператором» – обидва «клітинно» (певна траєкторія), взаємоперетинаючись, формують «фрактал-клітинно-образ» освіти, при цьому «дидактичний оператор» задається переважно інформаційно, реалізується особистісно-орієнтовано (його «до-дія» – кристал переходить в «після-дію» – образ завдяки синтезу педагогічної енергії двох начал – учителя й учня – опорної й предметної хвиль).

У цих умовах актуальною проблемою стає проблема цілі «навчання-учіння». Ціль – це деякий стан системи або певний атрактор, що, як правило, є стійким шляхом руху системи, найбільш імовірною траєкторією її розвитку. Ціль не можливо змодельовати жорстко, тобто це деяке цільове поле, у межах якого вона рухається. Система може мати властивість до самовідбору необхідної для неї інформації або енергії лише тоді, коли вона спроможна стабілізувати структури за рахунок інших. Система у своєму рухові практично прагне до певного атрактору, їй властивого, і цей стан прагне стабілізувати систему. Нестійкий стан системи досить короткотривалий у порівнянні зі стійким. Атрактивний рух супроводжується зміною атрактора (стрибками, квантовано) у бік того, який забезпечує системі найбільшу стійкість. Концепція «малих кроків» передбачає «закон цілі» замінити «законом кроку». Крокуючи «крок за кроком» система знаходить саму себе.

Хаос на мікрорівні задає порядок-ціль процесу на макрорівні. Рух до цілі малими кроками передбачає фрактальний характер освіти як тектологічного поля. Перетин загального й індивідуального є структурою освіти. Ріст цієї структури здійснюється відбором від загального певного змісту освіти, на тлі цього загального. Цей відбір повинен сприяти найбільш

економічній структурі, найбільш доцільній умові особистісного розвитку. Сформульовані нами принципи відбору змісту освіти для середнього навчально-виховного закладу регіону створюють необхідні умови синергетичного наближення для конструювання сучасного навчально-виховного процесу:

1) Інтеграції філософських основ змісту освіти, яка необхідна для формування свідомості як інтегративного мислення учнів у напрямі вектору пізнання.

2) Профільно-диференційованої структури змісту освіти, що дозволяє в ранньому шкільному віці виявити й розвивати профільні інтереси учнів до певних видів пізнавальної діяльності.

3) Профільно-диференційованого моделювання змісту освіти.

4) Вільного вибору дитиною змісту профільно-диференційованої урочної та позаурочної діяльності над предметним забезпеченням.

Людина, досліджуючи (пізнаючи) власний регіон (геопростір), забезпечує саме його найкраще відображення у власній свідомості для організації певної господарської діяльності. Економіка її діяльності стає схожою на економіку структури особистості й навпаки. Економіка як наука допомагає людині власну діяльність спрямовувати в напрямі культурно-господарської еволюції, що призводить до становлення антропосфери, а потім і ноосфери. Тож, учіння – вид пізнавальної діяльності, спрямований на прискорення засвоєння суспільного досвіду, який забезпечує необхідний темп психічного розвитку особистості, що дозволяє досягнути їй в необхідні терміни інформаційної рівноваги з рівнем організації суспільства, його взаємодії з біосферним середовищем. Організований процес профільного навчання в сучасних умовах найкращим чином зумовить синергетичний (найповніший) супровід людини:

1) Людина XXI століття супроводжує нелінійний характер розвитку людства й при цьому їй притаманний стан квазінеперервної зміни, хронічного захворювання через елімінацію генома. Розповзання нестабільності відбувається на весь період життя людини через об'єктивно присутні зовнішні чинники впливу на природу людини та її психологічну організацію в постіндустріальному суспільстві. Для такого кризового стану характерне синхронне та діахронне управління людиною, кожен із рівнів якого є суперпозицією онто-, філо-, та культурогенезу.

Освітній процес для супроводження такої людини вимальовує певну поліморфну картину – фазовий простір.

2) Модель розпізнавання людини у хаосі фазових траєкторій розвитку пропонує синергетика, яка ввійшла до складу педагогіки (наблизилася) у таких відтінках наукової думки, як: діатропіка (В.І. Подшивалкіна), голографічна будова освіти (С.Ф. Клепко), розвивальне навчання (Л.В. Занков, В.В. Давидов, О.К. Дусавицький, Б.Д. Ельконін та ін.), технологія довілля (В.Р. Ільченко та ін.), профільно-диференційоване навчання (А.П. Самодрин), діалог культур (В.С. Біблер) тощо.

Логіка природи (фазовий простір), взаємодіючи з логікою природи людини (будує фазовий портрет) забезпечує учня «логікою людини» (атрактор-індивід) для супроводу її власною траєкторією (складений атрактор-індивідуальність).

3) Синергетичний метод охопить такий процес, який реалізується як частка від цілого, причому ціле й частка співвідносяться як фрактал – частка цілого несе образ цього цілого в меншому (більшому) масштабі.

Таким чином, для кожної ланки педагогічної технології має існувати умова гармонізації формування особистості по формі й по суті – природжуюча природа (Б. Спіноза), простір і час – «пізнавальний оператор» (Р. Декарт), монада (Г. Лейбніц), синергетичний фрактал – складуть ядро синергетичного методу. Отже, синергетичний метод є доповненням до існуючих методів наукового пізнання (емпіричний, раціональний, монад). Засобом реалізації цього методу можуть бути: діатропіка В.І. Подшивалкіної для розгляду статичних моделей організації, голографічний принцип освіти для розгляду організації як процесу («оператор Клепка» – автор).

4) Освіта як певна організація створюється людиною для протистояння ентропії розвитку засобом інтеграції інформації. Таким чином, про освіту слід говорити як про величину, обернену ентропії, пропорційну кількості інформації.

5) Синергетичний метод моделювання в освіті, на нашу думку, наділений комплементарністю – раціональним підходом і емпіричним виміром (інформацією) одночасно. Інформпедагогічні технології майбутнього – це, насамперед, інформенергетичні технології, або, точніше, інформсинергетичні. Побудова моделі навчання засобами синергетичного методу – це забезпечення

«підсилення» в системі «учитель-учень» шляхом упровадження педагогічної технології для атрактивного (спорідненого) супроводу особистості її власною траєкторією розвитку.

6) Траєкторією розвитку сучасної людини будемо вважати складений атрактор або профільно-особистісно-орієнтовану когнітивну діяльність, що здійснюється в онто-, філо-, культуро-генетичному вимірі як індивідуальність. Моделювання такої траєкторії в педагогіці наважимося назвати синергетичним методом моделювання. Тому об'єктивно виникає проблема синергетичного супроводу людини сучасною освітою системи профільного навчання як організація самоорганізації в стані навчально-освітнього простору.

7) Навчально-освітній простір є фазовим простором учіння – у широкому сенсі – навчанням; навчально-освітнє поле (профіль) – фазовим портретом учіння – освітою. Зміст освіти необхідно розглядати як педагогічно адаптований соціальний досвід людства, ототожнений зі структурою людської культури. Процесуальна логіка космізму надає науковій педагогічній думці нового життя. Наука сьогодні свідчить про наявність загальної структурної константи, яка обумовлює єдиний порядок в усіх системах. Гіпотетично така константа синхронізується (обов'язково – корелюється) з поняттям «регіон».

8) Навчально-освітній простір (у синергетиці) – це диференційована квантова саморегулююча відкрита макросистема, підпорядкована законам розвитку матеріального світу, де поширюється педагогічна енергія для гармонійної вибудови системою освіти його образу – системи зв'язків між особистістю й Універсумом. Стан цієї системи визначає сукупність відносин між незалежними параметрами, які характеризують цю систему в певний момент часу. Сукупність станів цієї системи складе простір станів. Рух навчально-освітнього простору від одного стану до іншого (нового) стану є певною траєкторією руху (складним атрактором) у просторі станів (стану освіти й стану навчання). Перехід системи з одного стану в інший може відбуватися двома шляхами: випадково (коли до такого руху не можливо застосувати поняття «ціль»); спрямовано (цільовий рух).

9) Нав'язати складнопобудованій системі (системі навчання) навчально-освітнього простору іншу структуру неможливо. Залишається тільки одне: вивчити закони, за якими діють ці

системи, і створювати управлінські впливи, близькі за поведінкою до поведінки системи. Концепція «малих кроків» передбачає «закон цілі» замінити «законом кроку» – крокуючи «крок за кроком» система профільного навчання «знаходить сама себе» і організує навчально-освітній простір.

10) Рух до цілі малими кроками передбачає фрактальний характер освіти як тектологічного поля. Перетин загального й індивідуального є структурою змісту освіти. Ріст цієї структури здійснюється відбором від загального певного змісту профільної освіти, структури навчання. Комплексний характер моделювання навчально-освітнього простору регіону передбачає систему профільного навчання як умову й результат одночасно.

6.4. Проектування регіонального компоненту змісту освіти

Регіональний компонент змісту освіти уточнює і поглиблює знання про світ і способи діяльності в ньому, передбачені державним освітнім стандартом. За це відповідальні спеціальні предмети або предметні модулі в рамках предметів державного компоненту.

Регіональний компонент змісту освіти охоплює завдання детально і системно охарактеризувати особливості розвитку даного біосферного регіону, виділивши його екологічні, геологічні, географічні, економічні, культурологічні, демографічні, літературні, мистецькі, релігійні та інші сторони з поміж інших його сусідів.

Регіональний компонент змісту освіти дає загальну уяву про розвиток сусідніх регіонів країни і зарубіжжя на засадах доцільності і порозуміння народів.

Головний аспект регіонального компоненту змісту освіти - знання про способи здійснення профільної діяльності та досвід здійснення способів профільної діяльності в даному регіоні.

Дидактичну основу цього аспекту зумовлює уточнений принцип політехнізму.

За М.М. Скаткіним [459], політехнічним називають таке навчання, яке дає знання про наукові основи виробництва, про його головні галузі, озброює учнів загальнотехнічними вміннями, необхідними для участі в продуктивній праці. Нині в життя і працю

людини увійшов комп'ютер, що є інформаційним ресурсом виробництва і підготовки працівника.

На уроках праці потрібно ознайомлювати учнів як із застосуванням комп'ютера для оптимізації пошуку шляху до мети, так і надавати спеціальну підготовку для знайомства із властивостями оброблювальних матеріалів; з принципами будови і роботи модернізованих знарядь праці; з механізацією праці і новітніми напрямками наукової організації праці. Важливим і невід'ємним напрямом розвитку трудового навчання в профільній школі є принцип поєднання навчання з продуктивною працею.

Прищеплювати учням узагальнені вміння з правильної організації праці, виховувати в них трудову технічну культуру, акумулювати певний досвід здійснення способів профільної діяльності в даному регіоні – мистецтва виробництва. У кожній професії слід відшукувати профільність виконавця, майстерність. Завдання трудового навчання школярів полягає не в тому, щоб готувати з учнів вузьких спеціалістів, а в тому, щоб дати їм систему наукових знань, які лежать в основі техніки, технології і організації сучасного виробництва, а також виявити і уточнити індивідуальний шлях становлення життєдайної особистості.

Регіональний компонент змісту освіти на 70-80% має бути пов'язаний з практичною, лабораторною, екскурсійною діяльністю, рольовими іграми, самоврядністю організації праці, дослідницьким хистом. Школа має містити зменшені копії виробництв, якими живе регіон, мати відповідний набір машин і механізмів, різноманітних секторів впровадження продуктів дитячої діяльності.

Регіональний компонент змісту освіти може містити завдання отримання певного початкового фаху з виду робітничої діяльності. Може культивуватися певний набір спеціалізацій для певного навчального профілю протягом основної і старшої школи.

У складі державного компоненту змісту освіти доцільно мати в полі зору завдання щодо другої дидактичної задачі. Наприклад, при написанні диктантів, літературних творів тематика їх обіймає освітню проблему і навчального профілю, і регіону одночасно. Тобто йдеться про поглиблення матеріалу регіонального спрямування для особистісного розвитку.

Досвіду проектування регіонального компоненту змісту освіти в Україні не напрацьовано. Тому, в якості ескізу, запропонуємо наступне.

1. Встановлюємо географічні межі біосферного регіону і складаємо паспорт регіону. По суті, нібито маємо справу з окремою невеликою країною. В ньому передбачаємо фіксацію геологічних утворень, корисних копалин, мінералів, вод тощо. Описуємо рельєф, ґрунти, рослинний і тваринний світ, аналізуємо гідросферу, клімат. Компактно подаємо економіку регіону, встановлюючи точки її росту, представляючи індустрію і аграрний сектор. Описуємо населення регіону, його зайнятість у суспільному виробництві, розвиток населення, освіти і культуру.

2. Для кожного освітнього округу емпірично встановлюємо екологічну стежину, складний куррикулум, що може містити 15-25 точок споглядання на вище сформульований зміст. Для кожного класу (вікової групи учнів) кожна точка споглядання вміщує відповідний зміст – від простого до складного.

3. Для кожної точки споглядання добираємо досяжну зону для споглядання мети-ідеалу, куди заплановуємо екскурсію або звідки будемо добирати досвід життєтворення.

4. Система освіти разом з об'єднаною територіальною громадою здійснюють піклувальну політику над екологічною стежиною так, що цей відкритий клас має захопити все помешкання, в інтересах якого діє освітній округ.

5. Система освіти розвиває ті трудові галузі, які необхідні для розвитку регіону та згідно запиту особистості.

6. Розробниками регіонального компоненту змісту освіти стають вчителі відповідного фаху в складі відділень лабораторії з проектування змісту освіти при Регіональному інституті післядипломної педагогічної освіти. Експертиза створених програм і підручників здійснюється централізовано в межах держави.

7. Екологічна стежина може розпочинати занурення в проблеми, які підлягають вирішенню. І на ній мають бути помітними результати вирішення поставлених раніше проблем.

8. До функціонування екологічної стежини згодом стануть причетними не тільки учні і актив регіону, а і батьки учнів, і виробники, і всілякі земляки – справа покращення життя стає всенародною.

Праця, яку фондує сучасна школа - діяльність соціальна, регіональна за природою (цілями) і за характером - неможлива без розподілу праці. Праця є необхідною умовою появи і розвитку свідомості. Школа допомагає віднаходити в особистості її працю.

Застосування і виготовлення найпростіших знарядь відрізняє працю від простого привласнення продуктів природи. Екологічна стежина задає працю в інтересах суспільства, уточнює її вибір, складає характер.

У праці людина керується об'єктивними властивостями предметів, а не їх біологічним значенням. З приматом праці над біологічною дією виникають пізнавальні властивості розуму, внаслідок чого розвиваються вищі процеси переробки інформації: мислення, уява, мотив. Дитяча праця – найліпша умова виховання моральних, товариських якостей, умінь взаємодії з ровесниками та старшими.

Предмети або предметні модулі, які можуть скласти регіональний компонент змісту освіти, окрім оригінального трудового навчання: історія міст і сіл регіону, географія регіону, економіка регіону, мова регіону, література регіону, мистецтво регіону, музика регіону, прикладні ремесла, фольклор, оригінальні технології тощо.

6.5. У напрямі досягнення синергії освіти як продукту освітнього округу

У складі регіону біосфери можуть діяти один або кілька освітніх округів, опираючись на спільний регіональний освітній компонент і на уяву навчально-освітнього простору регіону. Важливо цю діяльність передбачати в умовах об'єднаних територіальних громад на демократичних засадах. Сучасна децентралізація державної влади зумовлює централізацію освіти регіону, концентрує особистість навколо науково встановленого кола проблем для кожного регіону зокрема і власне суті людини, зумовлює аутотрофність господарювання і екологічне мислення. Такі якості, як відносна відособленість, цілісність, комплексність, структурованість, підпорядкованість єдиної мети зв'язкам із зовнішнім середовищем і визначають біосферний регіон як складну соціальну систему, яку забезпечує освіта. Розвиток системи профільного навчання опирається на передбачення, що регіональна модернізація в Україні матиме своєю основою феномен «біосферний регіон» як підґрунтя для гармонізації соціально-економічного розвитку країни. Зауважимо, живий організм школи, освіта в цілому засихає і гине, якщо обходить протиріччя, які

висуває життя. Тож, проблема регіону при модернізації освіти – на часі. Кроками з досягнення синергії освіти як продукту освітнього округу (округів) регіону вважаємо:

1. Реалізація змісту профільної освіти передбачає диференціацію навчання як суперпозицію, педагогічний простір – перетин множини варіантів методів і форм реалізації освітніх траєкторій із множиною можливостей вибору однієї з них для конкретного учня в якості встановлення смислу свого життя – змісту профілю освіти. В ньому, як в осередку живої свідомості, взаємодіючи з природою (навколишнім середовищем та власною природою людини), творяться внутрішні людські сили розуму – антиентропійний процес. Це не просто осмислений інстинкт самозбереження. Це, скоріше, інстинкт безсмертя, до якого dorостає особистість, будуючи себе гармонійно в природі. При цьому, формується головний чинник як відзнака нашого часу – відповідальність за життя, за біосферу. Беручи його за критерій можемо далі міркувати про продуктивність освіти. Наукова мисль в складі освіти і в стані «інформація» виходить за межі живої речовини, синергує як свідомість в складі життя. Синергетика накладає обмеження на застосування другого начала термодинаміки, робить його елементом більш широкій теорії незворотніх процесів природи – *життя*. Людина переживає торжество життя як смисл своєї участі в ньому – як його творець, проте такий, що свою місією виконує як певну програму відповідально і усвідомлено.

2. У наш час створюється нова єдність і уточняється її смисл, у якій життя й жива речовина займають не підпорядковану, а рівноправну позицію з іншими природними сутностями. А це значить, що принципи відбору змісту освіти сучасної школи далеко не вичерпали можливості природовідповідності та природодоцільності школи. Все живе є тому, що спроможне до безкінечної *самоорганізації* й еволюції. По суті, *місією* сучасної школи має становити процес організації самоорганізації в напрямі творчої еволюції особистості. Продуктивна діяльність профільної освіти не може відбутися поза соціумом.

3. Україна повинна системно моніторити досвід виробництва особистості випускника в плані ефективного використання його інтелектуально-професійного потенціалу для розвитку суспільства регіону планети. Під тиском мережевої особистості

видозмінюється і ландшафт економіки, і поселеннєвий ландшафт, і культурний. Продуктивна освіта – система, яка сама себе буде так, що дозволяє їй здобувачеві на 95-96% потрапляти на своє місце в соціальному виробництві, замість 4-5% – на сьогодні. Освітня першими змушені зробити собі виклик – зробити все для того, щоб освіта відповідала запитам часу і цим ставала продуктивною: здатною самозростити сучасного вчителя. Низький рівень продуктивності освіти говорить про те, що система освіти феномен «профільність» не віднаходить навіть для педагогічної освіти. При цьому здійснюються намагання застосовувати компетентісний підхід і т. д.

4. Проміжною ланкою модернізації системи освіти може бути економіка освіти. З цього приводу доцільно б розглядати можливість широкого створення у кожній школі моделі сучасного виробництва, обслуговування та торгівлі (тобто моделей ринкових відносин, принаймні за умови бюджетної кризи). Школа може заробляти. Освіта без фонду інноваційного розвитку в складі піклувальної політики – самопожертва. Ось вона і вигорає на очах – спрощується педагогічна система, нищиться профільність, нівелюється особистість. Ще проблемнішим є те, що про *як таку* профільну школу говорить наука і що *вона саме* сьогодні і діє. Тобто, існує великий розрив педагогічної теорії і практики, школи і життя – формуюче начало безвідповідальності включено...

5. Реформу системи освіти треба проводити, надаючи їй державної уваги та пріоритетного фінансування не віртуально – завтра, після подолання економічної кризи, а сьогодні, як шлях до будівництва гідного демократичного суспільства України, бо освіта – засіб подолання кризи. Якщо наша свідомість не встигає за часом відображати істинність процесів життя, системі освіти слід передбачити це як завдання донести виклик сучасній людині прискорюватися, змінюватися. Система профільного навчання в умовах регіону розглядається нами як механізм ефективного управління забезпечення *адаптації* сучасної людини до динаміки життя – *виробництво особистості, носієм якої є людина істинна*.

6. З одного боку, сучасному суспільству стає обтяжливо навчати всіх всьому і тому настав час диференціації, формування «одномірної людини», затиснутої в професійні рамки. З іншого боку, обмеження навчального часу в сучасній школі на законодавчому рівні знімають завдання «дати учневі професію».

Значить необхідно дати – профільну освіту як світоглядну складову, що варіативно, диференційовано забезпечує поле застосування людини, її праці в рамках єдиного освітнього простору траєкторії її життя. Адже стрімко змінюються вимоги до якості трудових ресурсів всепланетно і конкретно.

7. Шлях до ноосфери для дитини розпочинається з освітніх програм, які вмістять знання про те, що недопустиме, що може порушити стабільність Людського Дому. Найближчий до відчуття, сприйняття й відображення людиною простір (Дім) – *регіон має бути сприйнятим як свій*. Тому питанням присвоєння регіону молодого особистістю настав час. Звідси виростає проблема розвивальної освіти в процесі материнської школи і всього дошкілля. Регіон має бути представленим у змісті шкільної освіти як наростаюча динаміка параметрів спостереження з певного «капітанського містка» - екологічної стежини регіону. Така форма отримає свій еволюціонуючий зміст для особистісного втілення, де проявляють себе такі пріоритети: взаємодія суб'єктів у процесі відтворення умов життєдіяльності; матеріально-речовинні фактори, що виступають основою відтворення життя; кількісні та якісні показники, що характеризують результат – рівень соціально-економічного розвитку території і рівень життя людини. Крім цього, у кожному регіоні існують характерні функціональні внутрішньо-системні зв'язки, що впливають із відносин власності, відносин по розподілу предмету влади й повноважень, вони є як сугубо внутрішніми, так і загальними для регіонів. Кожен регіон повинен розвивати самоврядний механізм освіти, елементи якого взаємозалежні й доповнені механізмами зовнішнього регулювання.

8. Наголосимо, що допредметна профільна освіта повинна сягати дошкільного віку – з 3-4 років розпочинається робота з дитиною в плані виявлення задатків, з 6-ти років і протягом усього терміну навчання в школі забезпечується розвиток здібностей і нахилів особистості, розвиток пізнавальних інтересів як здатності рухатися до освітньої мети. Продуктивність освіти не настає з сьогодні на завтра, вона вирощується як школа умовами життя. Продуктивність і системність близькі, але не тотожні поняття. Найпродуктивнішою системою в часи ноосфери стає та освітня організація, яка містить духовну основу, коли діє інститут честі - усвідомлення індивідом свого суспільного значення й визнання цього значення з боку суспільства.

Знецінення духовних начал в організації школи переводить взаємодію антиномій в зону хронічного конфлікту, боротьби з усуненням однієї із полярних сторін конфлікту.

Своєрідним *кодексом честі педагога* для соціуму регіону є «*духовний імператив*» освітньої системи регіону:

- навколишнє середовище – територія, з якою жива істота (людина) пов'язана обміном речовини, енергії, інформації – включена основа її розвитку;

- завдання школи – служити людині, відкривати в учнів своєї власної природної схильності до діяльності, виховувати природні здібності, займаючись «сродним трудом» (за Г.С. Сковородою);

- навчання є стимулом і мотивом учіння, є дієвим фактором життя тоді, коли обґрунтовує не лише наукові поняття й концентрує їх навколо законів, але й формує життєву енергію (учіння) у напрямі головної ідеї «життя», процес створення нових духовних цінностей, сумарним виразом яких є особистість;

- система освіти – інститут піднесення духовних сил особистості, розв'язання суперечностей хибної паралельності знання й реальності.

9. Продуктивність вступає місце деградації набагато стрімкіше, а ніж навпаки. Недооцінені сучасні умови, спрощені проблеми для вирішення передбачають слабкі контакти між усіма суб'єктами освітньої діяльності - відсутність наступності школи між початковою, середньою і вищою професійною освітою; відсутність творчої напруги між особистістю і життям. Практично знеціненим і виключеним елементом продуктивності освіти стає освіта дорослих і в її складі – освіта третього покоління тоді, коли цей потенціал становить своєрідний духовний портал для молоді особистості, що розвивається поряд. Є вихід: управління ради наближення і взаємодоповнювальності освітніх ланок має відбуватися керовано в межах спроектованого *навчально-освітнього комплексу регіону* з долученням різночинних вікових категорій.

10. Продуктивність освіти вимагає передбачити якості освіти як ключові компетенції й базові навички: миследіяльнісні операції, міжособистісні стосунки, властивість адаптуватися в інформаційному суспільстві, оволодіння новими технологіями, особистісними якостями (відповідальність, адекватна самооцінка, комунікабельність, самоорганізація). Дуже важливо, щоб учні

профільної школи брали участь в діяльності, що забезпечує професійне самовизначення особистості на рівні предметно-міжпредметного забезпечення. Навчальний предмет повинен вирішувати цю проблему на рівні концентрів-сфер предметно-міжпредметної взаємодії в напрямі сходження до метапредметності. Самовизначенню учнів в умовах профільного навчання мають сприяти також інтеграція освіти і синхронізація навчання (пізнання предметної області), позанавчальної практики соціально-професійного самовизначення учнів, орієнтованість на створення НОК – навчально-освітніх комплексів (школа – ЗВО – соціальний інститут), реалізація принципу профільності навчання, забезпечення зустрічних зусиль учня і вчителя, ситуації успіху школяра у виборі профілю навчання. Проте, слід підкреслити, жоден предмет поступається життєвому надбанню учня протягом його життя. Вибір профілю навчання над вибором навчального профілю – процес довготривалий, послідовний, неперервний і складний, здійснюється на всіх етапах навчання і розвитку людини як процес духовний. Тому потребує системності профільного навчання для установки Я-концепції, забезпечення інтеграції знанневої парадигми в контексті ціннісно-сислового і практико-орієнтованого підходів як духовного принципу розвитку освіти..

11. В *основній школі* (базовій) доцільна навчальна діяльність, що протікає за певної системи психолого-педагогічної підтримки в проектуванні можливого розвитку траєкторії профільно-професійного навчання з огляду на «продуктивну перспективу» - в академічному або академічно-прикладному напрямі.

Важливим елементом для розвитку сучасної *старшої школи* на профільних засадах є удосконалення принципів відбору змісту освіти на основі таксономії цілей-виборів.

Структура навчального предмету повинна уточнювати індивідуальний маршрут освітньої діяльності. Завдяки профільній зорієнтованості предмету державного стандарту в його складі одночасно може реалізовуватися вагома частка регіонального освітнього компонента (стандарту).

12. Упровадження знань з регіоналогії ([72; 102; 204; 339; 404]) в освітню теорію і практику дозволяє констатувати розвиток регіональної системи освіти як наслідків порушення симетрії в антропотизованому геопросторі, що призводять до диференціації функцій діяльності людини (в тому числі – навчальна діяльність) й

зумовлюють її профільність поряд із порушенням функціонування природного середовища. У свою чергу диференціація навчальної діяльності вимагає інтегрованої освіти для цілісності особистості. Регіональний соціум потребує організації профілізованого навчально-освітнього простору, який в процесі розвитку на засадах впровадження системи профільного навчання введе його в стан стійкості, включивши механізми профільного навчання (посередництвом учіння) в середній загальноосвітній школі для «цефалізації ноосфери регіону» з переростанням в процеси «цефалізації біосфери». Регіональні й глобальні мережі інформації слід використовувати в якості орієнтирів відбору змісту освіти та побудови системи профільного навчання в умовах регіону. Освітні проблеми регіонології є вельми актуальними на сучасному етапі життя. Саме світоглядна позиція, критичний погляд на ойкумену з боку сучасного виміру світу ставить сучасну освіту в стан реформи.

13. У противагу й у наслідок глобалізації все більшого прискорення набув процес регіоналізації, при якому регіон як антропотизована природна система потребує відповідної компенсаторної функції системи освіти на засадах еволюційного моделювання біосферного регіону. Сьогодні висунуто досить вагоме завдання перед педагогікою – знайти вихід зі становища хаосу й апатії думок соціуму щодо можливостей регулювання процесу розвитку.

14. Генерування педагогічного супроводу людини траєкторією її власного розвитку дозволяє реалізувати відбір змісту профільно-професійної освіти для сучасного життя. Саме з локальних порядків антропотизованої геосистеми – регіону – розпочинається вихід із суцільного хаосу. Початок цього процесу – трансформація системи освіти регіону. Профілювати навчання у контексті системи профільної освіти і майбутньої професійної сфери на засадах особистісного підходу в умовах клітини життя – регіону для примноження пізнання є безальтернативним.

Взаємодія станів системи «біосферний регіон» в процесі скерованого розвитку (освітою) – установлення відповідного порядку системи – призводить її загальний стан до об'єднання єдиною ціллю. Положення регіонології, перенесені в зміст навчальної діяльності в поєднанні з економікою та педагогічною наукою дозволяють розглянути регіон як цілісну систему,

передбачають належний стан *управління* соціуму регіону як клітини біосфери.

15. *Продуктивне навчання* – освітній процес, що призводить до розвитку ролі особистості в соціумі одночасно зі змінами в самому соціумі. Цей процес реалізується у вигляді маршруту, орієнтованого на одержання продукту в ситуаціях реального життя за допомогою групового освітнього досвіду, набуття та осмислення якого полегшується систематизованою участю педагогів в рамках функції *освітнього округу*, зокрема, реально діючого сьогодні на теренах Кременчуччини Науково-навчального комплексу багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону», що функціонує як «школа – ЗВО – соціальний інститут» (наказ МОНМС України № 1193 від 14.10.2011 р.).

На даний момент до проекту долучилися освітні заклади Кременчуцького біосферного регіону (м. Кременчук, м. Горішні Плавні, Кременчуцький, Глобинський, Козельщинський райони Полтавської області, м. Світловодськ, Світловодський і Онуфріївський райони Кропивницької області) під науковою орудою Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля»: ЗВО 1-2 рівнів акредитації – 3, загальноосвітні школи Кременчуччини – 21. Проектування траєкторії діяльності освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону» здійснюється відповідно до положення і установчого договору між суб'єктами округу на засадах демократизму, громадської самоврядності територій, громадсько-підкувальної функції над освітніми закладами протягом 25 років тривалості експерименту і надалі.

Одним із можливих шляхів розвитку продуктивної освіти стане введення до її прийомів та практик окрім традиційного підходу до освіти системи дій в рамках цілісного характеру неперервної освіти в умовах біосферного регіону, комплексу позашкільної освіти регіону та наскрізної системи якості (ISO 9001).

Для ефективної інтеграції ідеї продуктивного навчання в існуючу систему вищої та середньої освіти виникає необхідність розробити комплексну продуктивну педагогічну технологію, яка б дозволила досягти високоякісного результату при розумному сполученні профілізованого, допрофільного і профільного навчання в ЗСО з груповим колективно-розподіленим процесом

професійної особистісно зорієнтованої підготовки у ЗВО, одержати продукт максимальної відповідності вимогам якості за мінімальний час.

Продуктивність освіти не існує поза процесуальним мисленням особистості, поза логікою взаємодії якості процесів діяльності і діяльності людини в складі соціуму. Самоорганізація й еволюція самоорганізації – основа сучасної наукової картини світу становить квінтесенцію сучасної педагогіки продуктивності освіти. Актуалізація проблеми сучасної профільної освіти й можливостей інноваційної педагогіки дозволяє продуктивну профільну освіту над функціональною, забезпечуючи соціальну свідомість в умовах освітнього округу біосферного регіону, посиливши діалог Людини і Природи, відповідаючи на запит часу – куди йти – до самоорганізації й еволюції природи особистості в умовах синергії освіти на засадах освітніх регіональних проєктів.

Висновки до розділу 6

1. Розвиток системи профільного навчання у регіоні охоплює процес її становлення, передбачає ефективне виробництво мислительної спроможності особистості.

2. Новим джерелом виробництва матеріальних благ, соціальної організації сучасної людини й духовності стає синергетичний доробок наукових знань і процес навчання в середній школі на профільних засадах, процес виробництва уніфікованої структурної моделі навчального предмету. На скільки глибоко й точно система освіти зрозуміє підгрунття особистості учня, настільки ефективним виявиться навчально-виховний процес у новітній школі, стануть вагомими здобутки освіти – нова свідомість та високий рівень пізнавальної активності школярів, учіння.

3. Розвиток системи профільного навчання у регіоні опирається на принцип профільного пізнання, який охоплює такі положення:

- діє система профільного навчання: варіант;
- обґрунтовано розвиток змісту профільної освіти;
- обґрунтована функціональна модель системи профільної освіти;
- діє система застосування дидактичної моделі профільно-диференційованої середньої загальноосвітньої школи;

- обґрунтований процес моделювання навчального профілю;
- встановлена дидактична модель навчального предмета;
- встановлено типологію уроків для профільної школи.

4. Концепція «малих кроків» передбачає «закон цілі» замінити «законом кроку» – крокуючи «крок за кроком» система профільного навчання «знаходить сама себе» і організує навчально-освітній простір регіону.

5. Аналіз стану функціонування системи загальної середньої освіти з позицій думок В.І. Вернадського, розвитку диференціації, профілізації та регіоналізації навчання в Україні та зарубіжжі дозволив установити, що біосферний регіон наділений умовою реалізації власного освітнього каналу, забезпечення якого системою профільного навчання переводить його життя в стан стійкого розвитку.

6. Система освіти регіону зумовлює регіональний соціум утворити гармонізований щодо природи колективно-розподілений споріднений труд, що для школи уточнює завдання виховання в учнів природної схильності до соціальної праці на засадах профільного навчання як найефективнішого засобу забезпечення організації навчальної діяльності в контексті гармонійного розвитку особистості, потребує регіонально-об'єктивованого навчання і єдиного освітнього простору регіону. Сьогодні посилились тенденції розвитку середньої школи України на засадах особистісно зорієнтованого навчально-виховного процесу в контексті неперервності профільно-професійної підготовки, вирішення самореалізації й соціалізації випускників, готовність діяти в напрямі практико-орієнтованої підготовки, забезпеченої академічно в умовах вибору навчальної діяльності.

7. Обґрунтовані соціокультурні та педагогічні складники реалізації змісту освіти в середній загальноосвітній школі та тенденції щодо його профілізації дозволили розроблену і апробовану модель профільно-диференційованої школи (спеціальна дошкільна освіта і початкова школа, профільно-диференційоване навчання в основній і старшій школі) розглянути в якості елемента експериментального варіанту системи профільного навчання, вихідною умовою модернізації освітнього простору біосферного регіону.

8. Система профільного навчання опирається на принцип профільності навчання, який вимагає диференційованого навчання,

диференційованого підходу до виховання, варіативності освіти, індивідуалізації навчання, професійного самовизначення, соціалізації випускників школи.

9. Сутнісну основу процесу профілізації загальної середньої освіти становить взаємообумовленість системи профільного навчання і навчально-освітнього простору біосферного регіону. Це дозволяє складнобудованій системі (особистості, школі) встановити закони функціонування й створювати управлінські впливи, близькі за поведінкою до поведінки системи, забезпечивши відповідні організаційно-педагогічні умови та критерії оцінювання функціонування.

10. Система профільного навчання функціонує в складі навчально-освітнього простору регіону. Процес профільного навчання має загальні й специфічні характерні ознаки, реалізується як цілісна система регіону, що зумовило уточнення дидактичних категорій. Експериментальний варіант системи профільного навчання передбачає проектування цілісного підходу щодо реалізації моделі змісту профільної освіти, функціональної моделі системи профільної освіти, дидактичної моделі профільно-диференційованої середньої загальноосвітньої школи, механізму створення навчального профілю на засадах розробленої дидактичної моделі навчального предмета. Згідно вибору особистості, профільно-диференційована школа прагне побудувати навчальний предмет як перетин державного освітнього стандарту, регіонального й шкільного компонентів змісту освіти в складі навчального профілю.

11. Система профільно-диференційованих середніх загальноосвітніх шкіл у регіоні – гнучка взаємодія і вмотивованість змісту освіти, організаційних форм, методів навчання і виховання на засадах вибору особистості навчального профілю над предметним забезпеченням.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Система освіти регіону зумовлює регіональний соціум утворити гармонізований щодо природи колективно розподілений споріднений труд, що для школи уточнює завдання виховання в учнів природної схильності до праці на засадах профільного навчання як найефективнішого засобу забезпечування організації навчальної діяльності в контексті гармонійного розвитку особистості, потребує регіонально-об'єктивованого навчання і єдиного освітнього простору регіону.

2. Нині посилились тенденції розвитку середньої школи України на засадах особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу в контексті неперервності профільно професійної підготовки, самореалізації та соціалізації випускників. Сучасна зарубіжна школа розвивається в напрямі практико орієнтованої підготовки, забезпеченої академічно в умовах вибору навчальної діяльності. Соціокультурні й педагогічні складники реалізації змісту освіти в середній загальноосвітній школі та встановлена тенденція щодо його профілізації уможливили розроблену і апробовану модель профільно диференційованої школи (спеціальна дошкільна освіта і початкова школа, профільно диференційоване навчання в основній і старшій школах) розглянути як елемент експериментального варіанта системи профільного навчання, вихідною умовою модернізації освітнього простору біосферного регіону.

3. Система профільного навчання опирається на принцип профільності навчання. Сутнісну основу процесу профілізації загальної середньої освіти становить взаємообумовленість системи профільного навчання і навчально-освітнього простору біосферного регіону. Це дає змогу складнобудованій системі (особистості, школі) встановити закони функціонування і створювати управлінські впливи, близькі за поведінкою до поведінки системи, забезпечивши відповідні організаційно-педагогічні умови та критерії оцінювання функціонування.

4. Система профільного навчання функціонує в складі навчально-освітнього простору регіону. Процес профільного навчання має загальні й специфічні характерні ознаки, реалізується як цілісна система регіону, що зумовило уточнення дидактичних категорій (дивись тезаурус). Основа системи профільного навчання

передбачає проектування цілісного підходу щодо реалізації моделі змісту профільної освіти, функціональної моделі системи профільної освіти, дидактичної моделі профільно диференційованої середньої загальноосвітньої школи, механізму створення навчального профілю на засадах розробленої дидактичної моделі навчального предмета. Згідно вибору особистості, профільно диференційована школа прагне побудувати навчальний предмет як перетин державного освітнього стандарту, регіонального і шкільного компонентів змісту освіти в складі навчального профілю.

5. Організаційно-педагогічні умови впровадження профільного навчання як цілісної системи регіону передбачають створення навчально-освітнього комплексу «школа – ЗВО – соціальний інститут», що діє в напрямі освітньої цілі в складі біосферного регіону. Встановлення таксономії освітніх цілей зумовлює система «навчання – освіта». Умови розвитку творчих інтересів учнів щодо професійної сфери забезпечує процес професійної орієнтації. Використання моделі навчального предмета сприяє побудові змісту навчального матеріалу профілю на засадах провідної навчальної діяльності школяра в рамках галузі, що відповідає певному типу відносин «людина – світ». Система профільного навчання є одночасно умовою і результатом побудови навчально-освітнього простору регіону. Для її впровадження розроблено концепт освітніх принципів забезпечування розвитку навчально-освітнього простору регіону. Система профільно диференційованих середніх загальноосвітніх шкіл у регіоні – гнучка взаємодія і вмотивованість змісту освіти, організаційних форм, методів навчання і виховання на засадах вибору особистості навчального профілю.

6. Систему профільного навчання відображає профільно диференційована модель педагогічного процесу – школа. Критерії оцінювання функціонування загальноосвітньої профільно диференційованої школи уможливають систематичний моніторинг системи освіти регіону. Особистість становить ціль, результат і головний критерій процесу профільного навчання. Посилення особистісно орієнтованої освіти для конкурентно-спроможності на ринку професійних кадрів є завданням педагогічному колективі профільної школи в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Професійна освіта в зарубіжних країнах / Абашкіна Н. В. – К. : Вибір, 2002. – 322 с.
2. Абрамова Г. С. Практическая психология: учебник [для студентов вузов]. Изд 6-е., перераб. и доп. / Г. С. Абрамова. – М. : Академический Проект, 2003. – 496 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / Абульханова-Славская К. А. – М. : Мысль, 1991. – 301 с.
4. Аксенов Г. П. «Личность есть драгоценнейшая, величайшая ценность» (В. И. Вернадский : ноосфера, творчество, нравственность) : Из цикла «История этических учений» / Геннадий Петрович Аксенов. – М. : Знание, 1990. – 64 с. – (Новое в жизни, науке, технике; 11. Этика). – В прил.: Отрывки из произведений, писем и дневников В. И. Вернадского.
5. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества / Ш. А. Амонашвили. – К. : Освіта, 1991. – 111 с.
6. Амонашвили Ш. А. Педагогическая симфония / Ш. А. Амонашвили. – М. : МЦР, 2002. – 672 с.
7. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
8. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : МПСИ, 2005. – 432 с.
9. Ангеловски К. Учителя и инновации / Ангеловски К. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
10. Аніскіна Н. О. Організація профільного навчання у сучасній школі / Н.О. Аніскіна. – Харків: Видав. гр. «Основа», 2003. – 176 с.
11. Арнольд В. И. Теория катастроф [3-е изд., доп.] / Арнольд В. И. – М. : Наука, 1990. – 128 с.
12. Артюхова И. С. Проблема выбора профиля обучения в старшей школе / И. С. Артюхова // Педагогика, 2004. – № 2. – С. 28–33.
13. Арцишевський Р. А. Світ і людина: підручник [для 8–9 кл.] / Арцишевський Р. А. – К. : АртЕк, 1996. – 440 с.
14. Аршинов В. И. Синергетика как феномен постнеклассической науки / Аршинов В. И. – М. : ИФ РАН, 1999. – 204 с.

15. Асмолов А. Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа : учебник / А. Г. Асмолов. – М. : МГУ, 1990. – 367 с.
16. Афанасьев В. Г. Общество: Системность, познание и управление / Виктор Григорьевич Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981. – 432 с.
17. Афанасьев В. Г. Системность и общество / Виктор Григорьевич Афанасьев. – М. : Политиздат, 1980. – 368 с.
18. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса : методические основы / Юрий Константинович Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
19. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса : в вопр. и ответах / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – К. : Рад. школа, 1983. – 287 с.
20. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса : (В вопросах и ответах) / Ю.К. Бабанский, М.М. Поташник. – К. : Радянська школа, 1982. – 200 с.
21. Бабарига А. Подготовка к труду в школах Англии / А. Бабарига // Народное образование. – 1987. – № 1. – С. 86–87.
22. Балл Г. О. Категорія «культура особистості» в аналізі загальної та професійної освіти / Г. О. Балл // Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи : зб. наук. пр. / за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 51–61.
23. Балл Г.А. Нормы деятельности и творческая активность личности / Г.А. Балл // Психология в раціогуманистическій перспективі: Избранные работы. – К.: Изд. «Основа», 2006. - 480с.
24. Бальцер В. Архитектоника науки. Структуралистская программа. РЖ «Общественные науки за рубежом» / Бальцер В., Мулинз К.У., Сид Дж.Д. – Науковедение, 1989. – С. 37–45. – (Серия 8).
25. Барабанщиков А. В. Педагогическая культура / А.В. Барабанщиков, С. С. Муцынов. – Рига : РВВПУ, 1982. – 156 с.
26. Баранников А. В. Профильное обучение как условие повышения качества образования / А. В. Баранников // Профильная школа. – 2006. – № 2. – С. 14–23. – № 3. – С. 6–10. – № 4. – С. 4–9.
27. Барзилов С. И. Регион как политическое пространство / С. И. Барзилов, А. Г. Чернышев // Свободная мысль. – 1997. – № 2. – С. 3–13.

28. Батышев С. Я. Производственная педагогика / С. Я. Батышев. – М. : Машиностроение, 1976. – 688 с.
29. Батракова С. Н. Методологические проблемы становления педагогического процесса формирования целостной личности / С. Н. Батракова // Мир психологии. – 2004. – № 4. – С. 183-193.
30. Бебик В. М. Сучасна глобалістика: провідні концепції і модерна практика : навч. посібник / В. М. Бебик, С. О. Шергін, Л. О. Дехтярьова. – К. : Університет «Україна», 2006. – 208 с.
31. Бевзенко Л. Д. Социальная самоорганизация. Синергетическая парадигма : возможности социальных интерпретаций / Л. Д. Бевзенко. – К. : Институт социологии НАН Украины, 2002. – 437 с.
32. Бэкон Ф. Сочинения; соч. [в 2 т.; испр. и доп.]; Т. 1. Сост., общ. ред. и вступ. статья А. Л. Субботина (Пер. Н. А. Федорова) / Френсис Бэкон. – М. : Мысль, 1977. – 567 с. (АН СССР, Ин-т философии. Фиолос. наследие).
33. Бэкон Ф. Сочинения; соч. [в 2 т.; испр. и доп.]; Т. 2. Сост., общ. ред. и вступ. статья А. Л. Субботина (Пер. З. Е. Александровой и др.) / Френсис Бэкон. – М. : Мысль, 1972. – 575 с. (АН СССР, Ин-т философии. Фиолос. наследие).
34. Белякова Г. С. Какая ты Земля? / Г. С. Белякова // Русская мысль. – М.: Изд-во «Общественная польза». – 1993. – № №1–2. – С. 147–150.
35. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія / Л. Д. Березівська. – К. : Богданова А. М., 2008. – 406 с.
36. Бергсон А. Творческая эволюция. Материя и память / Анри Бергсон [пер. с франц]. – Мн. : Харвест, 1999. – 1408 с.
37. Бердяев Н. А. О назначении человека / Н. А. Бердяев. – М. : Республика, 1993. – 383 с.
38. Бердяев Н. А. Смысл истории / Н. А. Бердяев. – М. : Мысль, 1990. – 176 с.
39. Бердяев Н. А. Человек и машина / Н. А. Бердяев // Вопросы философии. – 1989. – № 2. – С. 147–162.
40. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров / Владимир Павлович Беспалько. – М. : НПО МОДЕК, 2002. – 352 с.
41. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : ВГУ, 1977. – 303 с.

42. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
43. Бех І. Д. Виховання особистості; [у 2-х кн.; книга 1]. Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
44. Бех І. Д. Виховання особистості; [у 2-х кн.; книга 2]. Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 394 с.
45. Бехтерев В. М. Бессмертие человеческой личности как научная проблема / В. М. Бехтерев // Избранные труды по психологии личности; соч. [в 2-х т.]. Т. 1. «Психика и жизнь». – СПб. : Изд-во «Алетейя», 1999.
46. Бехтерев В. М. Объективная психология / В. М. Бехтерев. – М. : Наука, 1991. – 476 с.
47. Бібік Н. М. Проблема профільного навчання в педагогічній теорії і практиці / Н. М. Бібік // Математ. в шк. – 2006. – № 1. – С. 2–6.
48. Бібік Н. М. Пізнавальний інтерес як умова суб'єктності навчання молодших школярів / Н. М. Бібік // Педагогічний дискурс. – 2011. – Вип. 10. – С. 53-56.
49. Библер В. С. Диалог культур и школа XXI века / Библер В. С. – Кемерово, 1993. – 414 с. (Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы).
50. Бірюков П. В. Видатні вітчизняні вчені медики : В. П. Протопопов» / П. В. Бірюков. – К. : Вид-во «Здоров'я», 1977. – 48 с.
51. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения; [в 2-х т.; под ред. А.В. Петровского] / П. П. Блонский. – М. : Педагогика, 1979.
52. Блонский П. П. Трудовая школа; [в 2-х ч.] / П. П. Блонский. – М., 1919.
53. Боброва Ю. А. Формы и методы работы с детьми, воспитывающимися в кризисной семье : [В деятельности соц. педагога] / Ю. А. Боброва. – Магадан, 2002. – Вып. 3. – С. 7 - 17. (Ищущему : опыт и практика).
54. Бобровская Л. Предпрофильная подготовка учащихся восьмых–девярых классов: система ориентирующих курсов в межшкольном учебном комбинате / Л. Бобровская // Директор школы. – 2006. – № 3. – С. 58–64.

55. Богданов А. А. Всеобщая организационная наука : тектология / А. А. Богданов. – М.-Л., 1927. – (Ч.1, Ч.2).
56. Богуславский М. В. Синергетика и педагогика / М. В. Богуславский // *Magister*, 1995. – № 2.
57. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 468 с.
58. Бойко А. М. Феномен В. О. Сухомлинського в контексті національної та світової культури / А. М. Бойко // *Зб. наукових праць ПДПУ*. – Полтава, 2005. – С. 5–13. – Вип. 7(46). (Серія «Педагог. Науки»).
59. Болтівець С. І. Педагогічна психогігієна : теорія та методика [монографія]. – К. : Редакція «Бюлетень ВАК України», 2000. – 302 с.
60. Бондар В. І. Дидактика / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 262 с.
61. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / В. І. Бондар. – К. : Вид-во «Школяр», 2000. – 191 с.
62. Бондар В. І. Управління підготовкою успішного вчителя: теорія і практика: монографія / В.І. Бондар, І.М. Шапошнікова; за ред. В.І. Бондаря. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – 332 с.
63. Брокгауз. Энциклопедический словарь / Брокгауз и Ефрон. – СПб., 1904. – Т. 79.
64. Бугайов О. І. Диференціація навчання учнів у загальноосвітній школі: методичні рекомендації / О. І. Бугайов, Д. І. Дейкун . – К. : Освіта, 1992. – 31 с.
65. Буданов В. Г. Эпоха бифуркаций и синергетика образования // Московский синергетический форум : тезисы; под ред. А. В. Аршинова, Е. Н. Князевой / В. Г. Буданов. – М., 1996. – 42 с.
66. Булатов. М. О. Вступ: загальні риси концепції / М. О. Булатов // *Філософська антропологія в контексті сучасної епохи*. – К.: СтилоС, 2001. – С. 5–24.
67. Бурда М. І. Особистісна орієнтація змісту профільного навчання / М. І. Бурда // *Пед. газета*. – 2005. – № 11(136), листоп. – С. 1–2.
68. Бутузов И. Д. Дифференцированный подход в обучении истории / И. Д. Бутузов. – Новгород: НГПИ, 1972. – 72 с.
69. Бучило Н.Ф. Философия / Н.Ф. Бучило, А.Н. Чумаков. – СПб. : Питер, 2004. – 428 с.

70. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал / Григорій Ващенко. – Полтава, 1998. – 78 с.
71. Введение в теорию причинности следствий: коцет. – аналит. альманах в 7 томах. Т. 1.: Естественность причинности следствий / В. А. Ткаченко, К. В. Завгородний, С. Н. Войт и др. – Днепр: ДУАН, Монолит, 2018. – 244 с.
72. Введение в экономическую географию и региональную экономику России : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [А. А. Винокуров и др.]; под. общ. ред. проф. В. Г. Глушковой, доц. А. А. Винокурова : в 2 ч. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – Ч. 1. – 430 с. – Ч. 2. – 348 с.
73. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера / В. И. Вернадский. – М. : АЙРИС-ПРЕСС, 2002. – 576 с.
74. Вернадский В. И. Живое вещество / В. И. Вернадский / Сост. В. С. Неаполитанская, Н. В. Филиппова. – М.: Наука, 1978. – 385 с., 1 л. портр.
75. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление; [кн. 1] / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1977. – 191 с. (Размышление натуралиста; соч. в 2-х кн.).
76. Вернадский В. И. Начало и вечность жизни / В. И. Вернадский. – М. : Сов. Россия, 1989. – 704 с.
77. Вернадский В. И. Несколько слов о ноосфере / В. И. Вернадский // Успехи современной биологии. – 1944. – № 18. – Вып. 2. – С. 113-120.
78. Вернадский В. И. Письма о высшем образовании в России / В. И. Вернадский // Вестник воспитания. – 1913. – № 5. – С. 1-17.
79. Володимир Іванович Бондар : біобібліограф. покажчик / за наук. ред. В. І. Бондаря; укл.: О. В. Матвієнко; ред.: Л. В. Савенкова, Л. Л. Макаренко; Націон. академія пед. наук України, Націон. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Інститут пед. та психол., Наук. бібліотека. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 219 с.
80. Выготский Л. С. Собрание сочинений; [в 6-ти т.] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984.
81. Высшее образование в Германии : Информационно-справочные материалы для поступающих в вузы ФРГ / [Авт.-сост. Л. Б. Дынгенс, Ю. А. Дынгенс]. – Донецк : Алекс, 2004. – 36 с.
82. Винер Н. Кибернетика или управление в животном и машине / Винер Н. – М : Советское радио, 1968. – 326 с.

83. Виненко В. Г. Синергетика в школе / В. Г. Виненко // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 55–60.
84. Вознюк А. В. Ноосферно-резонансная педагогика / А. В. Вознюк. – Житомир : Koob publications, 2019. – 130 с.
85. Волков И. П. Цель одна – дорог много: проектирование процессов обучения / И. П. Волков. – М. : Просвещение, 1990. – 159 с.
86. Волков И. П. Руководителю о человеческом факторе: Социально-психологический практикум / Волков И. П. – Л. : Лениздат, 1989. – 222 с.
87. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник [для студ. ВНЗ] / Волкова Н. П. – К. : Академвидав, 2012. – 616 с.
88. Волкова Н. П. Сутність і компоненти компетентності майбутнього вчителя у здійсненні професійно-педагогічної комунікації / Наталія Волкова // Педагогіка і психологія формування творчої особистості. – 2007. – Вип. 42. – С. 103-111.
89. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : Рівне, 1995. – 287 с.
90. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учеб. пособие / Гальперин П. Я. – М. : Университет, 1999. – 322 с.
91. Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа / Г.В.Ф. Гегель; пер. Г. Шпета. – СПб.: Наука, 1992. – 444 с.
92. Генис А. А. Вавилонская башня: Искусство настоящего времени / А. А. Генис. – М. : Независимая газета, 1997. – 256 с.
93. Герасимчук В. І. Соціально-орієнтований ринок праці і проблеми його становлення / Герасимчук В. І. – К. : Укр. ін.-т соц. дослід., 2000. – 32 с.
94. Гербарт И. Ф. Избранные педагогические сочинения / И.Ф. Гербарт. – М. : Учпедгиз, 1940. – 291 с.
95. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика : Методология, практика, теория / Гершунский Б. С. – К. : Вища школа, 1986. – 197 с.
96. Гершунский Б. С. Прогностические методы в педагогике / Гершунский Б. С. – К. : Вища школа, 1974. – 208 с.
97. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский // В поисках практико-ориентированных образовательных концепций. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с. – (РАН, Институт теории образования и педагогики).

98. Гивишвили Г. В. Феномен гуманизма / Г. В. Гивишвили. – М.: Российское гуманистическое общество, 2001. – 311 с.
99. Гильбух Ю. З. Темперамент и психологические способности школьника : психология, диагностика, педагогика; (перераб. и доп.) / Гильбух Ю. З. – К. : Инст. психологии АПН Украины, 1993. – 272 с.
100. Головатий М.Ф. Національний дух українства в контексті метаморфоз соціального буття / Микола Головатий // Персонал. – 2009. – №36(338). – 16–22 вересня.
101. Головаха Е. И. Социальное безумие: история, теория и современная практика / Е. И. Головаха, Н. В. Панина. – К. : Абрис, 1994. – 168 с.
102. Голуб Л. В. Формирование региональной системы непрерывного профессионального образования / Л. В. Голуб // Педагогика. – 2001. – № 3. – С. 48–52.
103. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методичні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К., 1995. – 45 с.
104. Гончаренко С. У. Проблеми гуманітаризації змісту шкільної освіти / С. У. Гончаренко // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 17–25.
105. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
106. Гончаренко С. У. Гуманітаризація загальної середньої освіти : Проект концепції / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований. – К. : АПН України, 1994. – 36 с.
107. Гордієнко Т. П. Профільна диференціація навчання фізики в 10–11 класах середньої загальноосвітньої школи (гуманітарний профіль) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (з галузей знань)» / Т. П. Гордієнко. – К., 1998. – 21 с.
108. Горохов В. Г. Введение в философию техники : учебное пособие [для студентов вузов, обучение по специальностям: «философия» и «философия техники»] / В. Г. Горохов, В. М. Розин. – М. : Высшее образование, 1998. – 224 с. (РАН, Институт философии).
109. Горохов В. Г. Концепция современного естествознания и техники: учеб. пособие / Горохов В.Г. – М. : ИНФРА - М, 2000. – 608 с.
110. Готовність учня до профільного навчання [упоряд. : В. Рибалка; за заг. ред. С. Максименка, О. Главник]. – К. : Мікрос-СВС, 2003. – 112 с.

111. Гош А. Учебная концепция «Общесовицизованного процесса» / А. Гош // Экономика Украины. – 1997. – № 10. – С. 91–93.
112. Грант В. Эволюция организмов / В. Грант. – М. : Мир, 1980. – 408 с.
113. Грінченко Б. Д. Якої нам треба школи? / Б. Грінченко. – К., 1912. – С. 6–10.
114. Гриньова М. В. Менеджмент загальноосвітніх навчальних закладів : навчальний посібник / Гриньова М. В., Малаканова Л. В., Сорокіна Г. Ю.; ПНПУ імені В.Г. Короленка. – Полтава : АСМІ, 2014. – 292 с.
115. Гриньова М.В. Основи сучасного виховання : навчальний посібник / Гриньова М.В., Коберник О.М., Малаканова Л.В., Сорокіна Г.Ю.; ПНПУ імені В.Г. Короленка. – Полтава : ПП «Астрыя», 2015. – 345 с.
116. Гриньова М. В. Природознавство : навчальний посібник [для студ. пед. університетів] / Гриньова М. В., Паляниця О. В. – 2-ге видання. – Полтава: АСМІ, 2007. – 258 с.
117. Грушевський М. С. Новий поділ України / М. С. Грушевський // Хто такі українці і чого вони хочуть. – К. : Знання, 1921. – С. 215–218.
118. Грушевський М. С. Початки громадянства : (генетична соціологія) / Мих. Грушевський; Institut Sociologique Ukrainien. – [Відень]: [Укр. Соціол. Ін-т], 1921. – 328 с.
119. Гузеев В. В. Содержание образования и профильное обучение в старшей школе / В. В. Гузеев // Народное образование. – 2002. – № 9. – С. 113–123.
120. Гузик М. П. Профільне навчання: як організувати, не зруйнувавши школу; (ч. 1.) / М. П. Гузик. – К. : Редакція загальнопедагогічних газет, 2005. – 111 с.
121. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера земли / Л. Н. Гумилев. – М. : Айрис-пресс., 2006. – 557 с.
122. Гуссерль Е. Досвід і судження. Дослідження генеалогії логіки / Е. Гуссерль. - К.: ППС-2002, 2009. - 356 с.
123. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
124. Данбар К. Основы стратификации (пер. с англ.; под ред. Б. М. Келлера, М. М. Москвина) / К. Данбар, Дж. Роджерс. – М. : Изд-во иностр. лит., 1962. – 363 с.

125. Данилевский Н. Я. Россия и Европа / Н. Я. Данилевский. – М. : Книга, 1991. – 574 с.
126. Данильян О.Г. Философия / О.Г. Данильян, В.М. Тараненко. – Х. : Прапор, 2005. – 496 с.
127. Дейкун Д. І. Школи-гімназії та ліцеї / Д. І. Дейкун // Рідна школа. – 1992. – № 10. – С. 19.
128. Дейкун Д. І. Навчальні плани : сучасний стан, проблеми, перспективи / Д. І. Дейкун, В. Г. Шевченко // Рідна школа. – 1993. – № 6. – С. 60–66.
129. Декарт Р. Избранные произведения / Р. Декарт. – М. : Госполитиздат, 1950. – 712 с.
130. Державна національна програма «Освіта : Україна ХХІ століття». – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
131. Державна програма «Вчитель». – К. : МОН України, 2002. – 40 с.
132. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Інформ. зб. та коментарі МОНмолодьспорту України. – 2012. – № 4/5 (500). – С. 3–25.
133. Джеймс (Джеймс) Вільям // Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (голова редколегії) та ін.; Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (наукові редактори); І. О. Покаржевська (художнє оформлення). – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
134. Джуран В. М. Фітозабруднення рослинного покриву Середнього Придніпров'я: Анотований конспект синантропної флори / В. М. Джуран, Н. І. Крецул, В. В. Протопопова, М. М. Федорончук, М. В. Шевера. – К. : Автореферат, 2007. – 48 с.
135. Дидактика сучасної школи : посібник [для вчителів] (за ред. В. А. Онишука). – К. : Рад. школа, 1987. – 351 с.
136. Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики : навч. посібник / І. М. Дичківська. – Рівне : Зелент, 2001. – 222 с.
137. Диференційоване навчання у закладах профтехосвіти; науково-методичний збірник (за ред. Н. Г. Ничкало). – К. : АПН України, НДІ педагогіки України, 1992. – 174 с.
138. Дидактика современного учебного предмета : [сб. науч. тр.] / под ред. И. М. Осмоловской; сост. Н. В. Мунина. – М. : ИТИП, 2006. – 336 с.
139. Дидактика средней школы (под ред. М. А. Данилова и М. Н. Скаткина). – М. : Просвещение, 1975. – 303 с.

140. Дидактика средней школы (под ред. М. Н. Скаткина). – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.
141. Дильтей В. Категории жизни / В. Дильтей // Вопросы философии. – 1995. – № 10. – С. 129–143.
142. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М. : Учпедгиз, 1956. – 374 с.
143. Докучаев В. В. Минералогия: [Лекции, чит. в СПб-м ун-те в 1884/1885 акад. году]. - СПб.: Изд. Луценко, 1885. – 616 с.
144. Донченко О. А. Архетипи соціального життя і політика / О. А. Донченко, Ю. В. Романенко. – К. : Либідь, 2001. – 334 с.
145. Дорст Ж. До того как умрет природа / Пер. с франц. / Ж. Дорст. – М.: Мир, 1968. – 359 с.
146. Дубінка М. М. Роль потребнісно-мотиваційної спрямованості у процесі самовизначення особистості / Микола Михайлович Дубінка // Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. – Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. – Вип. 91. – С.83–89.
147. Дусавицкий А. К. Развитие личности в учебной деятельности / Александр Константинович Дусавицкий. – М. : Дом педагогики, 1996. – 208 с.
148. Дьюи Дж. Демократия и образование. Пер. с англ. / Дьюи Дж. – М. : Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.
149. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : [монографія] / Г. В. Єльнікова. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.
150. Есипов Б. П. Педагогика : учебник [для пед. училищ] / Б. П. Есипов, Н. К. Гончаров. – М. : Гос. уч.-пед. изд-во Наркомпроса РСФСР, 1946. – 520 с.
151. Жане П. Неврозы и фиксированные идеи (пер. с франц.) / Пьер Жане – СПб, 1903. – 428 с.
152. Жуков С. М. Гуманізм як феномен, як світоглядний принцип нової парадигми освіти; гуманістичне виховання, становлення підростаючої особистості / С. М. Жуков // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2011. – Вип. 9. – С. 37-46.
153. Завалевський Ю. І. Громадянське виховання старшокласників : проблеми, досвід, перспективи / Ю. І. Завалевський. – К. : МОН України, НМЦСО, 2003. – 104 с.
154. Загвязинский В. И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования / В. И. Загвязинский // Материалы

регіональної науч.-практ. конф. «Моделирование социально-педагог. систем» (16–17 сентября 2004 г.). – Пермь, 2004. – С. 6–11.

155. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / Загвязинский В. И. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.

156. Зайченко І. В. Проблеми Української національної школи в пресі другої половини ХІХ – початку ХХ ст. : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Зайченко Іван Васильович. – К., 1996. – 414 с.

157. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380.

Режим доступа: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

158. Закон України про загальну середню освіту // Освіта України. – 1999. – №25. – С. 5–8.

159. Занков Л. В. Дидактика и жизнь / Л. В. Занков. – М. : Просвещение, 1968. – 176 с.

160. Занков Л. В. Обучение и развитие (экспериментально-педагогические исследования) / Л. В. Занков. – М. : Педагогика, 1990. – 408 с. – (Избранные педагогические труды).

161. Зинченко В. П. Психологическая теория деятельности («вспоминания о будущем») / В. П. Зинченко // Вопросы философии. – 2001. – № 2. – С. 66–88.

162. Зорина Л. Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников / Зорина Л. Я. – М.: «Педагогика» 1978. – 126 с.

163. Зорина Л. Я. Отражение идей самоорганизации в содержании образования / Л. Я. Зорина // Педагогика. – 1996. – № 4. – С. 105–109.

164. Зорина Л. Я. Программа – учебник – учитель / Л. Я. Зорина. – М. : Знание, 1989. – 80 с. (Серия «Педагогика и психология»).

165. Зязюн І. А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу / І. А. Зязюн // Рідна школа. – 2000. – № 8. – С. 8–11.

166. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 1. – С. 3–5.

167. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.

168. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність : хрестоматія : навч. пос. [для студ. вищ. пед. навч. закладів] / Іван Андрійович Зязюн. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. – 462.

169. Зязюн І. А. Філософія педагогічного моніторингу / І. А. Зязюн // Педаг. і психол. науки в Україні. Зб. наук. пр до 15-річчя АПН України. у 5 томах. / Том 4. Педагогіка і психологія вищої школи. – К. : Пед. думка, 2007. – С. 153–167.
170. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / І. А. Зязюн. – Черкаси : Вид-во ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.
171. Игнатенко А. А. Кременчугская библиография академика В. И. Вернадского / А. А. Игнатенко. – Кременчуг : Принт Люкс, 2008. – 113 с.
172. Игнатенко А. А. Стратегия Вернадского / А. А. Игнатенко. – Кременчуг : Альтернатива, 2002. – 191 с.
173. Игнатова В. А. Педагогические аспекты синергетики / В. А. Игнатова // Педагогика. – 2001. – №8. – С. 26–31.
174. Игнатова В. А. Синергетика как метод познания природы и общества / В. А. Игнатова // Экология и жизнь. – 1999. – №2. – С. 34–39.
175. Ильина М. А. Структурно-системный подход к организации обучения / Ильина М. А. – М. : Просвещение, 1972. – 88 с.
176. Ильина Т. А. Педагогика / Ильина Т. А. – М.: Просвещение, 1984. – 496 с.
177. Ильченко В. Р. Образовательная модель «Логика природы» / В. Р. Ильченко, К. Ж. Гуз. – М. : Народное образование. – 2003. – 240 с. (Технология интеграции содержания естественнонаучного образования).
178. Исайко А. В. Диагностика структуры социализации личности школьника / А. В. Исайко // Педагог. диагностика. – 2002. – № 2. – С. 53–67.
179. Казначеев В. П. Феномен человека: космические и земные истоки / В. П. Казначеев. – Новосибирск: Кн. изд-во, 1991. – 128 с.
180. Кант И. Критика чистого разума (пер. с нем.) / И. Кант. – СПб. : Изд-во «ТАЙМ-АУТ», 1993. – 477 с.
181. Кант И. О педагогике: с портретом Канта и краткой его биографией / Иммануил Кант ; пер. с нем. С. Любомудрова. – Тип. Э. Лисенераи, Ю. Романа, 1896. – 92 с.
182. Капіца В.Ф. Ноосферогенезис буття й онтологічна структура ноосферної реальності як культуросфери і креатосфери ноосферного світорозуміння / В.Ф. Капіца // Актуальні проблеми філософії та соціології. – 2016. – Вип. 14. – С. 52–57

183. Капра Ф. Дао физики. Исследование параллели между современной физикой и мистицизмом Востока. – СПб.: Осирис, 1994. – 368 с.
184. Капра Ф. Паутина жизни. Новое научное понимание живых систем / Ф. Капра / Пер. с англ. под ред. В. Г. Трилиса. – К.: «София»; М.: ИД «София», 2003. – 310 с.
185. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические труды / П. Ф. Каптерев. – М.: Просвещение, 1984. – 726 с.
186. Кедров Б. М. Классификация наук; (2-х кн) / Б. М. Кедров. – М., 1961 – 1965.
187. Кизенко В. І. Варіативний компонент змісту освіти в основній і старшій школі : теорія і практика : [монографія] / В. І. Кизенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2018. – 405 с.
188. Киричук О. В. Розвиток і самореалізація особистості в умовах освітнього закладу / О. В. Киричук // Рідна школа. – 2002. – № 5. – С. 29.
189. Клаус Г. Введение в дифференциальную психологию учения / Г. Клаус. – М.: Педагогика, 1987. – 176 с.
190. Клепко С. Ф. Интегративна освіта і поліморфізм знання : [монографія] / С. Ф. Клепко. – К.-Полтава-Х.: ПОПОПП, 1998. – 360 с.
191. Клименко В. В. Психологія творчості / Віктор Васильович Клименко – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 480 с
192. Клименко Віктор Васильович. Режим доступа: <http://www.logos-ukraine.com.ua/project/>
193. Климов Е. А. Общая психология. Общеобразовательный курс; учебное пособие [для студентов вузов] / Е. А. Климов. – М.: ЮНИТИ -ДАНА, 1999. – 511 с.
194. Климов Е. А. Основы психологии: учебник [для вузов] / Е. А. Климов. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. – 295 с.
195. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М.: НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с. (Институт практической психологии, Воронеж. Избранные психологические труды).
196. Клиники, дружественные к молодежи : пособие [для организатора]. – Новосибирск : ЗАО «Новополиграфцентр», 2004. – 300 с.
197. Князева Е. Н. Саморефлективная синергетика / Е. Н. Князева // Вопросы философии. – 2001. – № 10. – С. 99–113.

198. Князева Е. Н. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 4–5.
199. Князева Е. Н. Синергетика как средство интеграции естественнонаучного и гуманитарного образования / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Высшее образование в России. – 1994. – № 4. – С. 87–97.
200. Кобенко О. А. Самовиховання – шлях до педагогічної культури / О. А. Кобенко // Педагогічна культура. – Х., 1993. – С. 133–144.
201. Кобенко О. А. Сутність педагогічної культури / О. А. Кобенко // Педагогічна культура. – Харків, 1993. – С. 18–26.
202. Ковалев А. Г. Психология личности / Ковалев А. Г. – М. : Просвещение, 1970. – 83 с.
203. Ковалев А. П. Педагогические системы: оценка текущего состояния и управления / А. П. Ковалев. – Харьков : ХГУ, 1990. – 156 с.
204. Ковалев А. П. Регионализация на современном этапе : элементы прошлого, настоящее, будущее / А. П. Ковалев // Регіональні перспективи. – 2002. – С. 6–11.
205. Ков'язіна О. П. Диференціація змісту освіти в старшій школі США у 80-ті роки / Ков'язіна Олена Петрівна // Педагогіка : Респ. наук.-метод. зб. / Ред. кол. : М. Д. Ярмаченко (відп. ред.) та ін. – К. : Рад. школа, 1991. – Вип. 30. – С. 94–102.
206. Коган Л. А. О будущем философии / Л. А. Коган // Вопросы философии. – 1996. – С. 17-30.
207. Козырев Н. А. Избранные труды / Козырев Н. А. – Л. : Изд-во Лен. университета, 1991. – 445 с.
208. Коменский Я. А. Великая дидактика / Ян Амос Коменский. – М. : Изд-е книжного магазина К. И. Тихомирова, 1896. – 596 с.
209. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. : педагогическое наследие (сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский). – М. : Педагогика, 1988. – 416 с.
210. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
211. Конаржевський Ю. А. Анализ урока / Ю.А. Конаржевський. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2000. – 335 с.

212. Кондратьев Н. Д. Избранные сочинения / Н. Д. Кондратьев. – М.: Экономика, 1993. – 543 с.
213. Конев В. А. Культура и архитектура педагогического пространства / В. А. Конев // Вопросы философии. – 1996. – № 10. – С. 46–57.
214. Конституція України : офіц. вид. / Верховна Рада України. – К.: Алерта, 2018. – 112 с.
215. Концепции современного естествознания : учебник для вузов (под ред. В. Н. Лавриненко, В. П. Ратникова). – М. : Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. – 271 с.
216. Концепція громадянського виховання особистості в умовах української державності. Проект // Педагогічна газета. – 2000. – № 6 (72). – Червень. – С. 4–6.
217. Концепція загальної середньої школи (12-річна школа) // Педагогічна газета. – 2002. – № 1. – С. 4–6.
218. Концепція освітньої програми «Довкілля» (за ред. В.Р. Ільченко). – К. – Полтава : ПОІППО. – 2003. – 133 с.
219. Концепція профільного навчання в старшій школі // Освіта України. – 2003. – № 88. – 25 листопада.
220. Концепция профильного обучения в учреждениях общего среднего образования // Школьные технологии. – 2002. – № 4. – С. 79–91.
221. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования. – 2002. Режим доступа: <http://umvc.ru/wp-content/uploads/2017/08/konceptiyaprofil>
222. Копанева Г. А. Выстраивание траектории профильного и предпрофильного обучения в многопрофильной гимназии / Г. А. Копанева // Завуч. Управление современной школой. – 2006. – № 6. – С. 35–40.
223. Кордюм В. А. Биоэтика – ее прошлое, настоящее и будущее / В. А. Кордюм // Практична філософія. – 2001. – № 3. – С. 4–20.
224. К основам физического взаимодействия // Научные труды. Под науч. редакцией проф. В. А. Ткаченко. – Днепропетровск: МАБЭТ, 2007. – 480 с.
225. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.
226. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 608с.

227. Кравчина М. Школа в умовах ринкової економіки / М. Кравчина, О. Рудик // Економіка України, 1992. – № 2. – С. 72–75.
228. Краевский В. В. Заметки на полях статьи В. В. Князевой / В. В. Краевский // Педагогика. – 2005. – С. 108–110.
229. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: пособие [для студентов и асп. Гуманитарных университетов] / Краевский В. В. – СПб. : ГУП, 2001. – 148 с.
230. Краткая философская энциклопедия (составители: Е. Ф. Губский, Г. В. Корабалева, В. А. Лутченко). – М. : Прогресс : Энциклопедия, 1994. – 576 с.
231. Краткий словарь иностранных слов (сост. С. М. Локшина). – М. : Рус. яз., 1977. – 351 с.
232. Кремень В. Г. Інноваційність і освіта / В. Г. Кремень // Моделі розвитку сучасної української школи : Матеріали Всеукраїнської наук.-практич. конф. 11-13 жовт. 2006., м. Черкаси – Сахнівка. – К.: СПД Богданова А.М., 2007. – С. 9–14.
233. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін / Кремень Василь Григорович // Укр. пед. Журнал. – 2015. – № 1. – С. 8–15.
234. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти : 12-бальна система. – К. : Перше вересня: Шкільний світ, Х. : Фоліо, 2000. – 126 с. (Інститут педагогіки АПН України, Науково-методичний центр середньої освіти Міністерства освіти і науки України).
235. Кузык Б. Н. Цивилизации : теория, история, диалог, будущее. Т. I. Теория и история цивилизаций / Кузык Б. Н., Яковец Ю. В. – М : Институт экономических стратегий, 2006. – 768 с.
236. Кузь В. Г. Нова українська школа за Концепцією розвитку освіти на період 2015-2025 роки / В. Г. Кузь // Педагогіка і психологія. – 2017. – № 1. – С. 21–26.
237. Кулатова І. М. Кургани поблизу Солошиного у пониззі Псла (Група курганів III) / І. М. Кулатова, О. Б. Супруненко // Археологічний літопис Лівобережної України, 2004. – С. 47–135.
238. Кун Т. Структура научных революций (пер. с англ.) / Томас Кун. – М. : Прогресс, 1975. – 288 с.
239. Куписевич Ч. Основы общей дидактики (пер. с польск) / Чеслав Куписевич. – М.: Высшая школа, 1986. – 368 с.
240. Кураев В. И. Точность, истинность и рост научного знания / В. И. Кураев, Ф. Б. Лазарев. – М. : Наука, 1988. – 240 с.

241. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.
242. Кэндэлл М. Ранговая корреляция / Кэндэлл М. – М. : Статистика, 1975. – 214 с.
243. Лазурский А. Ф. Классификация личностей / А. Ф. Лазурский. – Петербург : Гос. издат., 1921. – 401 с.
244. Лакатос И. Методология научных исследовательских программ / И. Лакатос // Вопросы философии. – 1995. – № 4. – С. 135.
245. Ламетри Ж. О. Сочинения / Общ. ред., предисл. и примечание В. М. Богословского. – 2-е изд. / Жюльен Офре де Ламетри. – М.: Мысль, 1983. – 509 с.
246. Левитин С. Трудовая школа и профессионализм / С. Левитин // Русская школа. – 1915. – С. 71–89.
247. Леднев В. С. Содержание образования: учебное пособие / В. С. Леднев. – М. : Высшая школа, 1989. – 360 с.
248. Лейбниц Г. В. Соч. : в 4 т. / Г. Лейбниц. – М., Мысль, 1982–1989.
249. Лекторский В. А. Деятельностный подход : смерть или возрождение? / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 2001. – № 2. – С. 56–65.
250. Ленин В. И. Как организовать соревнование? / В. И. Ленин // Полное собр. сочинений. – Т. 35. – М. : Политиздат, 1962. – С. 197–198.
251. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. (Изд. 2-е) / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1997. – 304 с.
252. Леонтьев К. Н. Избранное / К. Н. Леонтьев. – М. : «Рарогъ», «Московский рабочий», 1993. – 400 с.
253. Лернер И. Я. Базовое содержание общего образования / И. Я. Лернер // Сов. педагогика. – 1991. – № 11. – С. 15–21.
254. Лернер И. Я. Взаимодействие содержания образования и методов обучения / И. Я. Лернер // Педагогика и народное образование в СССР : Экспресс-информация. – М. : АПН СССР, 1984. – 18 с. – Вып. 1 (73).
255. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
256. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1980. – 96 с.

257. Лернер П. С. Профильное образование : взаимодействие противоположностей / П. С. Лернер // Школьные технологии. – 2002. – № 6. – С. 75–81.
258. Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения / Лингарт Й. – М : Прогресс, 1970. – 685 с.
259. Линдер Г. Картины современной физики (пер. с нем.) / Линдер Г. – М.: Мир, 1977. – 272 с.
260. Лікарчук І. Проблема профілізації навчання в старшій школі та шляхи її розв'язання / І. Лікарчук // Директор школи. – 2003. – № 20. – С. 9–10.
261. Лозова В. І. Пізнавальна активність школярів / В. І. Лозова. – Х. : Основа, 1990. – 88 с.
262. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Харків : «ОВС», 2002. – 400 с.
263. Локк Дж. Мысли о воспитании; (т. 3) / Джон Локк // Сочинения в 3-х т. – М. : Мысль, 1988. – 668 с.
264. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы в психологии / Ломов Б. Ф. – М.: Наука, 1984. – 449 с.
265. Лосев А. Ф. Бытие – имя – космос / Сост. и ред. А.А. Тахо-Годи / Алексей Федорович Лосев. – М. : Мысль, 1993. – 958 с.
266. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура / А. Ф. Лосев. – М. : Политиздат, 1991. – 525 с.
267. Лотман Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искусства / Предисловие С. М. Даниэля, сост. Р. Г. Григорьева. - СПб. : Академический проект, 2002. – 543 с.
268. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти / Лутай В. С. – К. : Центр «Магістр-М», 1996. – 256 с.
269. Людина і світ : підручник (Губерський Л. В., Приятельчук А. О., Андрущенко В. П. та ін.; за ред.: Л. В. Губерського, А. О. Приятельчука). – К. : Український Центр духовної культури, 1999. – 512 с.
270. Ляшенко О. І. Диференціація як основоположний принцип шкільного навчання / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 1. – С. 40–45.
271. Мадзигон В. Н. Продуктивная педагогика / В. Н. Мадзигон. – К. : Вересень, 2004. – 324 с.
272. Макаренко А. С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта / А. С. Макаренко // Соч. : В 7 т. - М. : АПН РСФСР, 1958. – Т. 5. – С. 227–250.

273. Макаренко А. С. Соч. в 7 (т. Т. 7) / А. С. Макаренко.– М., 1958.
274. Макаров Р. Н. Профессиональная авиационная педагогика : учебник / Р. Н. Макаров, М. И. Рубец и др. – М. : МНАПЧАК, 2004. – 312 с.
275. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. – К. : Изд-во ООО «КММ», 2006. – 240 с.
276. Максименко С. Д. Общая психология / Максименко С. Д. – М.: «Рефл-бук», К.: «Ваклер», 2004. – 528 с
277. Максимюк С. П. Педагогіка: навч. посібник / С. П. Максимюк. – К. : Кондор, 2005. – 667 с.
278. Маланюк Є. Нариси з історії нашої культури / Є. Маланюк. – К. : АТ «Обереги», 1992. – 80 с.
279. Малафійк І. В. Дидактика : навч. посібник / Малафійк І. В. – К. : Кондор, 2005. – 398 с.
280. Малинецкий Г. Г. Нелинейная динамика – ключ к теоретической истории? / Г. Г. Малинецкий // *Общественные науки и современность*. – 1996. – № 4.– С. 98–112.
281. Мальований Ю. І. Форми навчання в школі / Ю. І. Мальований, В.Є. Римаренко, Л.П. Вороніна та ін.; за ред. Ю. І. Мальованого. – К. : Освіта, 1992. – 160 с.
282. Мандельброт Б. Фрактальная геометрия природы : Пер. с англ. / Б. Мандельброт. – М: Институт компьютерных исследований, 2002. – 656 с.
283. Маслова Н. В. Ноосферное образование: монография / Маслова Н. В. – М.: Институт холодинамики, 1999. – 308 с.
284. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // *Психология личности*. – М.: Наука, 2002. – 236 с.
285. Матвієнко О. В. Стратегії розвитку середньої освіти в країнах Європейського Союзу : [монографія] / О. В. Матвієнко. – К. : Ленвіт, 2005. – 381 с.
286. Мегега Г. Б. Деякі аспекти проблем впровадження профільної освіти / Г. Б. Мегега // *Нива знань*. – 2004. – № 10. – С. 11–21.
287. Менегетти А. Проект «человек»; изд. 2-е. (пер. с итал.) / Менегетти А. – М. : ННБФ «Онтопсихология», 2001. – 224 с.
288. Мескон М. Х. Основы менеджмента; (пер. с англ.) / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М. : Дело, 1992. – 702 с.

289. Мешалкина К. Н. Профильная дифференциация образования / К. Н. Мешалкина // Сов. педагогика. – 1990. – №1. – С. 60–64.
290. Михальченко М. Україна доби межичасся. Близк та убогство куртизанів / М. Михальченко, З. Самчук. – Дрогобич : Відродження, 1998. – 288 с.
291. Мінченко М. В. Планування та прогнозування соціально-економічного розвитку регіонів / Мінченко М. В., Чижев Л. П., Фролков А. В. – Суми: Університетська книга, 2004. – 442 с.
292. Микаберидзе Г. В. США – Японія: чья школа лучше? / Г. В. Микаберидзе // Педагогика, 1995. – № 1.– С. 83–88.
293. Моделирование социо-эколого-экономической системы региона / Под. ред. В. И. Гурмана, Е. В. Рюминой. – М. : Наука, 2003. – 175 с.
294. Моисеев Н. Н. Размышление о современной политологии / Н. Н. Моисеев. – М. : Изд-во МНЭПУ, 2000. – 216 с.
295. Моисеев Н. Н. Расставание с простотой / Н. Н. Моисеев. – М. : Аграф, 1998. – 480 с.
296. Моисеев Н. Н. Судьба цивилизации. Путь разума / Н. Н. Моисеев. – М. : Языки русской культуры, 2000. – 224 с.
297. Моисеев Н. Н. Логика динамических систем и развитие природы и общества / Н. Н. Моисеев // Вопросы философии. – 1999. – № 4. – С. 3–10.
298. Моисеев Н. Н. Люди и кибернетика / Н. Н. Моисеев. – М. : Молодая гвардия, 1984. – 224 с.
299. Моисеев Н. Н. Оправдание единства (Комментарии к учению о ноосфере) / Н. Н. Моисеев // Вопросы философии. – 1988. – № 4. – С. 18–30.
300. Моисеев Н. Н. Универсум. Информация. Общество / Н. Н. Моисеев. – М. : Устойчивый мир, 2001. – 200 с.
301. Моисеев Н. Н. Человек и ноосфера / Н. Н. Моисеев. – М. : Молодая гвардия, 1990. – 352 с.
302. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : посібник [для студ. вузів] / Н. Є. Мойсеюк. – К. : Вид-во «Гранма», 1999. – 350 с.
303. Моргун В. Ф. Інтедіфія освіти / В. Ф. Моргун. – Полтава : Наук. зміна, 1996. – 78 с.
304. Моргун В. Ф. Методика багатовимірного аналізу досягнень учня з метою профілювання та профорієнтації / В. Ф. Моргун. – Полтава, 1997. – 15 с. (Інститут педагогіки і психології

професійної освіти АПН України, ПДП, кафедра психол. та педагог. майстерності).

305. Моргун В. Ф. Моническая концепция многомерного развития личности : Аннотированный библиографический указатель с 1984 по 1988 год / В. Ф. Моргун. – Полтава : ПГПИ, 1989. – 56 с.

306. Моргун Ф. Т. Керівники держав, не бійтеся бути святыми / Ф. Т. Моргун. – Полтава : Полтавський літератор, 2003. – 246 с.

307. Моргун Ф. Т. Крестьянин – мировая душа / Ф. Т. Моргун. – Белгород : «Крестьянское дело», 2000. – 160 с.

308. Моргун Ф. Т. Куди йдеш, Україно? / Ф. Т. Моргун. – Полтава: «Полтавський літератор», 2003. – 224 с.

309. Москаленко П. Г. Основи теорії навчання : навч. посіб. / П. Г. Москаленко, М. В. Гадецький. – Харків : ХДПІ, 1992. – 144 с.

310. Н. А. Бердяев о русской философии (сост. Б. В. Емельянова, А. И. Новикова; ч. 1). – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1991. – 288 с.

311. Навчальні плани загальноосвітніх навчально-виховних закладів України на 1994–1995 навчальний рік // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1994. – № 10. – С. 3–62.

312. Навчальні плани загальноосвітніх навчально-виховних закладів України на 1995–1996 навчальний рік // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1995. – № 10. – 31 с.

313. Навчальні плани загальноосвітніх шкіл на 1993–1994 навчальний рік // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1994. – № 9–10. – С. 3–64.

314. Навчальний посібник з курсу «Філософія освіти» для осіб, що навчаються в магістратурі за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». / Т. Н. Кучера, Л. І. Насонова, В. В. Дейнека. – Харків: ХНМУ, 2015. – 63 с.

315. Науково-просвітницьке товариство «Ноосфера» імені В.І. Вернадського. Режим доступа: [/www.nbuv.gov.ua](http://www.nbuv.gov.ua)

316. Налимов В. В. Критика исторической эпохи: неизбежность смены культуры в XXI веке / В. В. Налимов // Вопросы философии. – 1996. – №11. – С. 65–74.

317. Наукові основи організації педагогічного процесу в навчально-виховному закладі «школа – дитячий садок»; збірник наук. праць (В. Г. Кузь - голов. ред.). – К. : Науковий світ, 2000. – 120 с.

318. Наумов Г. Б. «Учащийся народ» (проблемы ноосферного образования) / Г. Б. Наумов, В. В. Черненко // Імідж сучасного педагога. – 2003. – № 5–6. – С. 3–6.
319. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. – 23 квітня. – С. 4–6.
320. Негойце К. Применение теории систем к проблемам управления / Негойце К. – М. : Мир, 1981. – 183 с.
321. Некрасов Н. Н. Региональная экономика; (изд-е 2-е) / Н.Н. Некрасов. – М. : Экономика, 1978. – 344 с.
322. Нечепоренко Л. С. Онтопедагогіка та інвайронментальна педагогіка; навч. посібник / Л. С. Нечепоренко. – Харків : Основа, 2001. – 238 с.
323. Никандров Н. Д. Школьное дело в США : перспектива 2000 г. / Н. Д. Никандров // Сов. педагогика. – 1991. – № 11. – С. 111–114.
324. Николис Г. Самоорганизация в неравновесных системах / Николис Г., Пригожин И. – М. : Мир, 1979. – 512 с.
325. Николис Дж.. Динамика иерархических систем. Эволюционное представление / Николис Дж. – М. : Прогресс, 1989. – 488 с.
326. Ничкало Н. Г. Теоретико-методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень з неперервної професійної освіти / Н. Г. Ничкало // Зб. наук. праць «Неперервна професійна освіта: теорія і практика» (за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало; ч. 1). – К., 2001. – 392 с.
327. Нова українська школа: poradnik для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. – К.: Літера ЛТД, 2018. –160 с.
328. Новейший философский словарь (изд. 2-е, переработ. и доп.; под ред. А. А. Грицанова). – Мн. : Интерсервис; Книжный дом, 2001. – 1280 с.
329. Носенко Е. Л. Картина світу як інтегруючий і гуманізуючий фактор у змісті освіти / Е. Л. Носенко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 22–29.
330. Нудельман В. Розробка Стратегії розвитку територіальної громади: загальні засади методики / В. Нудельман, І. Санжаровський. – К. : Дата Банк Україна, 2002. – 232 с.
331. О трудовом воспитании : хрестоматия (состав. Д.Е. Аксенов). – М. : Просвещение, 1983. – 336 с.

332. Обдаровані діти: виявлення, діагностика і розвиток (за ред. В. Ф. Моргуна). – Полтава : ПДП, 1995. – 171 с.
333. Обухова Л. Ф. Концепция Жана Пиаже : за и против / Л. Ф. Обухова. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 191 с.
334. Одаренные дети (пер. с англ.). – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
335. Ожегов С. И. Словарь русского языка (под ред. Н. Ю. Шведовой) / С. И. Ожегов. – М. : Рус. яз., 1983. – 816 с.
336. Оконь В. Введение в общую дидактику (пер. с польск.) / В. Оконь. – М. : Высшая школа, 1990. – 382 с.
337. Онищук В. А. Типы, структура и методика урока в школе / В. А. Онищук. – К. : Рад. школа, 1976. – 184 с.
338. Освальд В. Несостоятельность научного материализма и его устранение / Освальд В. – СПб., 1896.
339. Основные положения региональной политики в Российской Федерации // Регионология. – 1996. – № 2. – С. 1–18.
340. Основы дидактики (под ред. Б. П. Есипова). – М. : Просвещение, 1967. – 472 с.
341. Остапенко А. А. Пути реализации концепции профильного обучения в сельской школе / А. А. Остапенко, А. Ю. Скопин // Школьные технологии. – 2003. – № 4. – С. 39–48.
342. Павлютенков Е. М. Управление профессиональной ориентацией в общеобразовательной школе / Е. М. Павлютенков. – Владивосток : Изд-во университета, 1990. – 174 с.
343. Павлютенков Е. М. Формирование мотивов выбора профессии (под ред. Б. А. Федоришина) / Павлютенков Е. М. – К. : Рад. школа, 1980. – 143 с.
344. Падалка О. С. Педагогічні технології : навч. посіб. [для вузів] / Падалка О. С., Нісімчук А. М., Смолюк І. О., Шпак О. Г. – К. : Вид-во «Українська енциклопедія», 1995. – 252 с.
345. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала: посібник [для вчителів і керівників шкіл] / В. Ф. Паламарчук. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000. – 152 с.
346. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала? : посібник [для вчителів] / В. Ф. Паламарчук. – К. : Знання, 1999. – 112 с.
347. Палтышев Н. Н. Педагогическая гармония : уч.-метод. пособие / Палтышев Н. Н. – К. : Магистр-S, 1996. – 104 с.
348. Панина Н. В. Технология социологического исследования : курс лекций / Н. В. Панина. – К. : Институт социологии НАН Украины, 2001. – 277 с.

349. Панкрушина А. М. Просветительская и педагогическая деятельность В. И. Вернадского / А. М. Панкрушина, В. С. Веркашинская // Педагогика. – 2001. – № 9. – С. 57–62.
350. Панок В. Г. Основы практичної психології: підручник / Панок В. Г., Титаренко Т. М., Чепелева Н. В. – К. : Либідь, 2001. – 536 с.
351. Паули В. Физические очерки: сборник статей / В. Паули. – М.: Изд-во «Наука», 1975. – 256 с.
352. Педагогіка (за ред. М. Д. Ярмаченка). – К. : Вища школа, 1986. – 543 с.
353. Педагогіка : навч. посібник [для студентів університетів] (за ред. А. М. Алексюка). – К. : Вища школа, 1985. – 295 с.
354. Педагогічна культура / Л. С. Нечепоренко (ред.). – Х.: ХДУ, 1993. – 147 с.
355. Педагогічна майстерність: підручник / Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вид-во «Вища школа», 1997. – 349 с.
356. Педагогічні інновації у сучасній школі. – К. : Освіта, 1994. – 88 с.
357. Педагогика (2-е изд., доп. и перераб.) / Ю. К. Бабанский и др.; под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1988. – 478 с.
358. Педагогика / Журавлев В. И., Пидкасистый П. И., Портнов М. П. и др.; П. И. Пидкасистый (ред.). – М. : Российское пед. агентство, 1995. – 637 с.
359. Педагогика (под ред. Г. Нойнера, Ю. К. Бабанского). – М. : Педагогика, 1984. – 368 с.
360. Педагогика (под ред. П. И. Пидкасистого). – М. : Российское педагогическое агенство, 1995. – 637с.
361. Педагогика (отв. ред. А. С. Ефимов). – Самарканд, Изд-во Узбек. ун-та, 1957. – 169 с.
362. Педагогика (под ред. Ю. К. Бабанского). – М. : Просвещение, 1988. – 479 с.
363. Педагогика : учеб. пособие [для студентов] / Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
364. Педагогика и логика / Г. Щедровицкий, В. Розин, Н. Алексеев, Н. Непомнящая. – М. : Касталь, 1993. – 115 с.
365. Педагогика : учеб. пособие [для индустр.-пед. техникумов профтехобразования]. – М. : Высш. школа, 1970. – 368 с.

366. Педагогика : учеб. пособие [для студ. пед. ин-тов] / Бабанский Ю. К., Сластенин В. А., Сорокин Н. А. и др.; под ред. Ю. К. Бабанского (2-е изд., доп. и перераб). – М. : Просвещение, 1988. – 479 с.
367. Педагогическая антропология : учебное пособие (Б. М. Бим-Бад – авт. сост.). – М. : Изд-во УРАО, 1998. – 576 с..
368. Педагогические мастерские : Франция – Россия (сост. Э. С. Соколова, И. А. Мухина; под ред. Э. С. Соколовой; пер. с франц. Л. М. Беляевой). – М. : Новая школа, 1997. – 129 с.
369. Педагогический словарь. – М. : АПН РСФСР, 1960. – Т. 1. – 774 с.
370. Педагогический словарь. – М. : АПН РСФСР, 1960. – Т. 2. – 766 с.
371. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения; (в 2-х т) / И. Г. Песталоцци. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 1–2.
372. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже // Избранные психологические труды. – М. : Просвещение, 1969. – С. 55–231.
373. Піддячий М. І. Підготовка старшокласників до професійної діяльності в рамках профільного навчання: монографія / М. І. Піддячий. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 288 с.
374. Підласий І. П. Педагогічні інновації / І. П. Підласий, А. І. Підласий // Рідна школа. – 1998. – №12. – С. 3–16.
375. Пикельная В. С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект) / В. С. Пикельная. – М. : Высшая школа, 1990. – 175 с.
376. Пикельна В. С. Управління школою / В. С. Пикельна, О.А. Удод. – Науково-метод. об'єд. пед. інновацій «Альфа», 1998. – 284 с.
377. Піщалковська М. К. Система роботи загальноосвітнього навчального закладу з профільного навчання старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / М. К. Піщалковська. – К., 2007. – 23 с.
378. Побиск Георгиевич Кузнецов : Идеи и жизнь. – М. : Концепт, 1998. – 119 с.
379. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование : социально-философское исследование / С. И. Подмазин. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с.

380. Подласый И.П. Педагогика : новый курс; (в 2-х кн.) / И.П. Подласый. – М. : Владос, 1999. – 573 с.
381. Полани М. Личностное знание: на пути к посткритической философии; (пер. с англ.; предисл. В. А. Лекторского; общ. ред. В. А. Лекторского, В. И. Анисимова) / М. Полани. – М. : Прогресс, 1985. – 344 с.
382. Поляков В.А. Универсальное моделирование в научной картине мира / Поляков В.А. // Універсалії науки та освіти: формування світогляду особистості нової епохи : Матеріали 3-ї Міжнародної наукової конференції (Чернігів, 1 листопада 2018 р.). – Чернігів : Десна Поліграф. – 2018. – С. 4-23.
383. Попович М. В. Рациональность і виміри людського буття / М. В. Попович. – К. : Вид-во «Сфера», 1997. – 290 с.
384. Поташник М. М. Инновационные школы России : становление и развитие / М. М. Поташник. – М. : Новая школа, 1996. – 320 с.
385. Поташник М. М. Педагогическое творчество : проблемы развития и опыт : пособие [для учителя] / М. М. Поташник. – К. : Рад. школа, 1988. – 189 с.
386. Пригожин И. Р. Природа, наука и новая рациональность / И. Р. Пригожин // Философия и жизнь. – 1991. – № 7. – С. 36.
387. Порядок из хаоса : новый диалог человека с природой (пер. с англ. Ю. А. Данилова) / И. Р. Пригожин, И. Стенгерс. – М. : Прогресс, 1986. – 431 с.
388. Про внесення змін до наказу МОН України від 23.02.2004 р. № 132 «Про затвердження Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів 12-річної школи» // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 2007. – № 14– 15. – С. 3–41.
389. Програма дій «Порядок денний на ХХІ століття» (пер. з англ. : ВГО «Україна. Порядок денний на ХХІ століття»). – К. : Интелсфера, 2000. – 360 с.
390. Профільне навчання: метод. рекомендації. – Харків, 2003. – 40 с.
391. Профільне навчання : теорія і практика; зб. наук. праць [за матеріалами методолог. семінару АПН України]. – К. : Пед. преса, 2006. – 200 с.

392. Профильное обучение в условиях модернизации школьного образования (под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского). – М. : ИОСО РАО, 2003. – 368 с. (Сб. науч. трудов)
393. Психологія (за ред. Ю. Л. Трофімова). – К. : Либідь, 2001. – 560 с.
394. Психология личности : словарь-справочник (под ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко). – К. : Рута, 2001. – 320 с.
395. Психология труда. – М. : Профиздат, 1979. – 216 с.
396. Пуанкаре А. О науке / А. Пуанкаре. – М.: Наука, 1990.– 735 с.
397. Радул В. В. Дослідження особливостей самореалізації особистості : монографія / Радул В. В., Краснощок І. П., Лебедик І. В. – К.: «Імекс-ЛТД», 2009. – 352 с.
398. Ракитов А. И. Новый подход к взаимосвязи истории, информации и культуры : пример России / А. И. Ракитов // Вопросы философии. – 1994. – № 4. – С. 67–73.
399. Раппопорт А. Системный подход в психологии / А. Раппопорт // Психолог. журнал. – 1994. – Т. 15. – № 3. – С. 3–16.
400. Раченко И. П. Принципы научной организации педагогического труда / И. П. Раченко. – К. : Рад. школа, 1990. – 186 с.
401. Ріфкін Дж. Острахи відважного нового світу / Джон Ріфкін // Кур'єр ЮНЕСКО. – 1998. – № 11. – С. 32–34.
402. Реалии ноосферного развития: материалы Межгосударственной научно-практической конференции [«Учение В. И. Вернадского о переходе биосферы в ноосферу и реалии третьего тысячелетия»]; (Иваново, 21–23 мая 2003 г.). – М. : Изд. дом «Ноосфера», 2003. – 396 с.
403. Ревзин С. Модель открытой школы / С. Ревзин // Народное образование, 1991. – № 2. – С. 35–38.
404. Регионоведение : учебник [для вузов] / Т. Г. Морозова, М. П. Победина; под ред. профессора Т. Г. Морозовой. – М. : Банки и биржи, ЮНИТИ, 1998. – 424 с.
405. Решер Н. Границы когнитивного релятивизма / Н. Решер // Вопросы философии. – 1995. – № 4. – С. 35–54.
406. Решетова З. А. Психологические основы профессионального обучения / Решетова З. А. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 208 с.
407. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології / В. В. Рибалка. – К. : Ніка-Центр, 2003. – 204 с.

408. Рибалка В. В. Психологія (за ред. Ю. Л. Трофімова) / В. В. Рибалка. – К. : Либідь, 2001. – 560 с.
409. Рибалка В. В. Психологія і педагогіка праці особистості : посібник / В. В. Рибалка. - Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 136 с.
410. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навч. посібник / В. В. Рибалка. – Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.
411. Рибалка В. В. Школа – духовний осередок розвитку особистості, місцевої громади та держави: посібник / Рибалка В. В., Самодрин А. П., Моргун В. Ф., Басанець О. М., Третьякова Т. М., Конюхова Н. М., Гривачевська А. А. / За наук. ред. Рибалки В. В. і Самодрина А. П. – К., Кременчук: Талком, 2018. – 452 с.
412. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление Человека / Карл Роджерс. – М. : Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
413. Розин В. М. Введение в культурологию : учебник [для высш. шк.] / В. М. Розин. – М. : Форум, Инфра - М, 1997. – 224 с.
414. Розин В. М. Визуальная культура и восприятие : Как человек видит и понимает мир / В. М. Розин. – М. : Эдиториал УРСС, 1996. – 224 с.
415. Розин В. М. Специфика и формирование естественных, технических и гуманитарных наук / Розин В. М. – Красноярск : Изд-во ун-та, 1989. – 198 с.
416. Роль психологической службы в осуществлении предпрофильного и профильного обучения. Режим доступа: // <http://edu.of.ru/attach/17/6917.doc>
417. Роменец В. А. Жизнь и смерть в научном и религиозном истолковании / Роменец В. А. – К. : Здоровье, 1989. – 192 с.
418. Россолимо Г. И. Психологические профили. Метод количественного исследования психических процессов в нормальном и патологическом состояниях. Ч. 1. Методика / Г.И. Россолимо. – СПб.: Тип. М.А. Александрова, 1910. – 52 с.
419. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 424 с.
420. Рудишин С. Д. Основи біогеохімія : навч. посібник / С.Д. Рудишин. – К.: ВЦ «Акадеїя», 2013. – 248 с.
421. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори / С. Ф. Русова. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.

422. Русова С. Ф. К национализации начальной школы на окраинах России / С. Ф. Русова // Вестник воспитания. – 1913. – № 2. – С. 193–201.
423. Русова С. Ф. Мої спомини / Софія Русова. – К. : Україна-Віта, 1996. – 208 с.
424. Рягин С. Н. Проектирование содержания профильного обучения в старшей школе / С. Н. Рягин // Школьные технологии. – 2003. – № 2. – С. 121–129.
425. Савченко О. Я. Вміння учнів учитися як вимір якості шкільної освіти / О. Я. Савченко // Матеріали методолог. семінару АПН України «Теор.-методолог. пробл. розвитку особистості в системі неперервної освіти» (16 грудня 2004 р. ; за ред. С. Д. Максименка). – К., 2005. – С. 34–39.
426. Савченко О. Я. Стан і завдання реформування змісту загальної шкільної освіти / О. Я. Савченко // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 6–17.
427. Сазонов А. Д. Профессинальная ориентация учащихся / Сазонов А. Д., Симоненко В. Д., Аванесов В. С., Бухалов Б. И. – М. : Просвещение, 1988. – 223 с.
428. Саймен Б. Общество и образование (пер. с англ.) / Саймен Б. – М. : Прогресс, 1989. – 196 с.
429. Самодрин А. П. Академік В. І. Вернадський і педагогічна наука : школа та вуз / А. П. Самодрин // XI читання академіка В. І. Вернадського : Комісія НАН України з розробки наукової спадщини академіка В. І. Вернадського, 2001. Режим доступа: [/www.nbuv.gov.ua](http://www.nbuv.gov.ua)
430. Самодрин А. П. Архітектоіка профільної освіти. Кн. 1. / А. П. Самодрин. – Кременчук: ПП Щербатих О.В., 2015. – 292 с.
431. Самодрин А. П. Впровадження системи профільного навчання в умовах регіону : науково-методич. посібник / А. П. Самодрин. – Кременчук : ПП Щербатих, 2008. – 110 с.
432. Самодрин А. П. Вступ до профільного навчання : навч. посібник [для студ вищих навч. закладів] / А. П. Самодрин. – Кременчук : ПП Щербатих, 2005. – 188 с.
433. Самодрин А. П. Педагогічна організація регіону : теорія і практика : [монографія] / А. П. Самодрин. – Кременчук : ПП Щербатих, 2006. – 232 с.
434. Самодрин А. П. Профільно-диференційована школа як педагогічна проблема; (в 2-х ч.; ред. Самодрин А. П) /

А.П. Самодрин. – Кременчук : МО України, 1995. – Ч. 1. – 62 с. – 1998. – Ч. 2. – 97 с.

435. Самодрин А. П. Профільне навчання в середній школі : [монографія] А.П. Самодрин. – Кременчук : ВЦ СГЕІ, за участю РВЦ ПНТУ, 2004. – 384 с.

436. Самодрин А. П. Технологія відбору учнів до профілів навчання в умовах профільно-диференційованої школи : формування профілів у 6–11 (12), 5–9 класах гімназії, 8–11 (12) класах ліцею / Самодрин А. П., Забеліна О. В., Куліш Н. М. – Кременчук : Про-Графіка, 1999. – 89 с.

437. Самодрин А. П. Формування навчально-освітнього простору регіону : [монографія] А. П. Самодрин. – Кременчук : ПП Щербатих, 2006. – 456 с.

438. Сартр Ж. П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии / Пер. с франц., предисл., примеч. В. И. Колядко / Ж. П. Сартр. - М.: Республика, 2000. - 640 с.

439. Сегеда С. П. Антропология // Сегеда С. П. – К. : Либідь, 2001. – 336 с.

440. Семиченко В. А. Психология общения / В. А. Семиченко. – К. : Магістр –S, 1997. – 152 с.

441. Семиченко В. А. Психология педагогической деятельности / В. А. Семиченко. – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.

442. Сериков В. В. Формирование у учащихся готовности к труду / Сериков В. В. – М. : Педагогика. – 1988. – 192 с.

443. Сигов В. И. Региональная экономика, управление, планирование / Сигов В. И. – Л. : Лен. фин.-экон ин-т, 1982. – 384 с.

444. Сидоренко В. К. Наукові основи професійного самовизначення школярів / В. К. Сидоренко // Труд. підготовка в закладах освіти. – 1999. – № 1. – С. 33–39. – № 2. – С. 30–35.

445. Симоненко В. Д. Профессиональная ориентация учащихся в процессе трудового обучения / Симоненко В. Д. – М. : Просвещение, 1985. – 223 с. (Книга для учителя).

446. Сисоєва С. О. Психологія та педагогіка : підручник [для традиційної та дистанційної форми навчання] / С. О. Сисоєва, Т. Б. Поясок. – К. : Міленіум, 2005. – 520 с.

447. Сисоєва С. О. Нариси з історії розвитку педагогічної думки: навчальний посібник / Сисоєва С. О., Соколова І. М. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 308 с.

448. Система профінформаційної роботи со старшокласниками (под ред. Б. А. Федоришина). – К. : Рад. школа, 1988. – 176 с.
449. Ситник К. М. Володимир Вернадський і Академія / Ситник К. М., Шмиговська В. В. – К. : Наук. думка, 2006. – 312 с.
450. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання / П. І. Сікорський. – Львів. : Сполом, 2000. – 422 с.
451. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Сікорський Петро Іванович. – К., 2001. – 518 с.
452. Симонов В. П. Педагогический менеджмент / Симонов В. П. – М. : Рос. пед. агенство, 1997. – 264 с.
453. Симонов П. В. Мотивированный мозг / Симонов П. В. – М.: Наука, 1987. – 266 с.
454. Синергетика и психология (под. ред. И. Н. Трофимовой, В. Г. Буданова). – М. : Изд-во МГСУ «Союз», 1997. – 361 с.
455. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1980. – 96 с.
456. Скаткин М. Н. Трудовое воспитание и профориентация школьников / Скаткин М. Н., Костяшкин Э. Г. – М. : Просвещение, 1984. – 192 с.
457. Сковорода Г. С. Повне зібрання у 2-х томах. – Т. 2 / Григорій Сковорода. – К. : Наукова думка, 1973. – 576 с.
458. Сковорода Г. С. Твори; [у 2-х т.] / Григорій Сковорода. – К.: АТ «Обереги», 1994. – Т.1. – 528 с. – Т. 2. – 480 с.
459. Слостенин В. А. Общая педагогика для студ. вузов; (в 2-х ч.; под. ред. В. А. Слостенина / Слостенин В. А., Исаев Н. Ф., Шиянов Е. Н. – М. : Владос, 2003. – Ч. 1. – 288 с. – Ч. 2. – 256 с.
460. Словарь иностранных слов. – М. : Рад. школа, 1989. – 511 с.
461. Словник іншомовних слів (за ред. О. С. Мельничука). – К. : ГР УРЕ АН УРСР, 1974. – 776 с.
462. Советский энциклопедический словарь (3-е изд.; гл. ред. А. М. Прохоров; ред. кол. М. С. Гиляров, А. А. Гусев, И. Л. Кнунянц, М. И. Кузнецов и др.). – М. : Сов. энциклопедия, 1984. – 1600 с.
463. Соколова И. М. Проблемное обучение учащихся специализированных и профильных классов (на материале

профильных предметов) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ирина Марковна Соколова. – Х., 1996. – 158 с.

464. Сологуб А. І. Концепція креативної освіти у природничо-науковому ліцеї / А. І. Сологуб // Рідна школа. – 2002. – № 12. – С. 9–19.

465. Сологуб А. И. Креативное образование : талант и здоровье: [монография] / А. И. Сологуб. – Кривой Рог : ИВИ, 2000. – 264 с.

466. Сологуб А. І. Теорія і практика навчання творчо обдарованих старшокласників: монографія / А.І. Сологуб. - К.: Інфосистем, 2010. - 216 с.

467. Соціальні технології : актуальні проблеми теорії та практики. – Одеса : Одеський держ. медич. ун-тет. – 2002. – № 19. – 134 с.

468. Социокультурная методология развития российского общества. Заседание № 1. Специфика социокультурных исследований // Рубеж, 1996. – № 5. – С. 55–69.

469. Социология : словарь-справочник (т. 1). – М. : Наука, 1990. – 560 с. (Социальная структура и социальные процессы).

470. Спиноза Б. Об усовершенствовании разума / Спиноза. – М. : ЗАО Изд-во ЭКСМО – Пресс, Х. : Изд-во «Фолио», 1998. – 864 с.

471. Станкевич Л. П. Проблемы целостности личности / Станкевич Л. П. – М.: Высшая школа, 1987. – 136 с.

472. Степанов Е. Личностноориентированный подход в педагогической деятельности / Е. Степанов // Воспитание школьников. – 2003. – № 2. – С. 5.

473. Степашко Л. А. Феномен советской педагогики / Л. А. Степашко // Педагогика. – 1998. – № 6. – С. 72–76.

474. Стрезикозин В. П. Организация процесса обучения в школе / Стрезикозин В. П. – М. : Академия, 1978. – 277 с.

475. Субетто А. И. Новая теория социального менеджмента качества (ноосферно-социальная парадигма) / Под науч. ред. Засл. деятеля науки РФ док. эконом. наук, проф. В.Н. Бобкова. – СПб. – Астерион, 2012. – 264 с.

476. Субетто А. И. Ноосферизм / А. И. Субетто. – СПб. : КГУ им. Н. А. Некрасова, КГУ им. Кирилла и Мефодия, 2001. – Т. 1. – 591 с.

477. Субетто А. И. Ноосферизм как идеология и форма спасения человечества от возможной экологической гибели в XXI веке: (научный доклад на Всемирном Форуме Духовной Культуры,

Астана, 18-22 октября 2010 г.) / А. И. Субетто ; Ноосферная общественная акад. наук, Смольный ин-т Российской акад. образования, Крестьянский гос. ун-т им. Кирилла и Мефодия, Гос. полярная акад., Костромской гос. ун-т им. Н. А. Некрасова. – Санкт-Петербург : Изд-во Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова, 2010. – 31 с.

478. Супруненко О. Б. Старожитності околиць Комсомольська / Супруненко О. Б., Кулатова І. М., Мироненко К. М. та ін.. // Археологічний літопис Лівобережної України, 2004. – С. 5–46.

479. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді : загальні тенденції й індивідуальний пошук / В. О. Сухомлинський. – К. : Всеукраїнський фонд «Добро», 2006. – 43 с.

480. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1979. – 393 с.

481. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором (т. 4; избр. произведения в 5 т.) / В. А. Сухомлинский. – К. : Рад. школа, 1980. – С. 413–667.

482. Сухонос С. И. Масштабная гармония Вселенной / С. И. Сухонос. – М. : Изд-во «София», 2000. – 308 с.

483. Сучасні проблеми дидактики (за ред. В. І. Лозової). – Харків: ТОВ «Курсор», 2003. – 256 с.

484. Сытник К. М. В. И. Вернадский : Жизнь и деятельность на Украине / К. М. Сытник и др. – К. : Наукова думка, 2000. – 368 с.

485. Тарасова Л. К. В мире афоризмов. Т. 1. – Томск: Изд-во Том. сувенир, 1998. – 382 с.

486. Теоретические основы содержания общего среднего образования (под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера). – М. : Педагогика, 1983. – 352 с.

487. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості : структурно-генетичний підхід : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. психолог. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т. М. Титаренко. – К., 1994. – 48 с.

488. Тимирязев К. А. Жизнь растения / К. А. Тимирязев. – М. : Гос. изд-во сельскохоз. литературы, 1949. – 335 с.

489. Ткаченко А. В. Професійний розвиток особистості в практиці А. С. Макаренка : історико-педагогічний аспект (1920–1935 рр.) : монографія / А. В. Ткаченко. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. – 342 с.

490. Ткаченко В. А. Інтелектуальний потенціал в основі розвитку виробничих сил і виробничих відносин : [монографія] / В. А. Ткаченко. – Дніпропетровськ : Моноліт, 2008. – 274 с.
491. Ткачук А. Ф. Стратегічне планування у громаді (навчальний модуль) / Анатолій Ткачук, Василь Кашевський, Петро Мавко. – К.: ІКЦ «Легальний статус», 2016. – 96 с.
492. Тойнбі А. Дж. Дослідження історії [скорочена версія] / Арнольд Дж. Тойнбі / Пер. з англ.; у 2-х т. – К.: «Основи», 1995. – Т. 1. – 614 с. – Т. 2. – 401 с.
493. Топузов О. М. Поняття «тривалість життя» як демографічний компонент шкільної географічної освіти / Олег Михайлович Топузов, Олександр Анатолійович Федій // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць / [ред. кол.; гол. ред. З. П. Бакум]; ДНВЗ «Кривор. нац. ун-т». – Кривий Ріг, 2014. – Вип. 40. – С. 145–151.
494. Топузов О. М. Теоретико-методичні засади особистісно орієнтованого навчання предметів природничого циклу / О. Топузов // Рідна школа. – 2012. – № 1–2. – С. 13–16.
495. Тоффлер А. Шок будущего / А. Тоффлер. – М. : АСТ, 2001. – 560 с.
496. Уведення в теорію причинності наслідку: концепт. аналіт. альм. У 7 т. – Дніпро: ДУАН, Моноліт, 2018. – Т. 3: Природні підгрунтя розвитку нової суспільної формації / С. М. Войт, В. А. Ткаченко, Б. І. Холод та ін. – 2018. – 280 с.
497. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
498. Урсул А. Д. На пути к ноосферной цивилизации: взаимосвязь цивилизационных и ноосферных исследований / А. Д. Урсул // Политика и Общество. – 2014. – № 12. – С. 1501–1520.
499. Ушаков Г. К. Детская психиатрия / Г. К. Ушаков. – М.: Медицина, 1973. – 392 с.
500. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения; (6 т.; т. 5; сост. С. Ф. Егоров) / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1990. – 528 с.
501. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии (собр. соч.) / К. Д. Ушинский. – М. : Изд-во : АПН РСФСР, 1950. – Т. 8. – 776 с. – Т. 9. – 628 с.
502. Федер Э. Фракталы (пер. с англ) / Федер Э. – М. : Мир, 1991. – 254 с.

503. Федоренко Н.П. Оптимизация экономики / Федоренко Н. П. – М. : Наука, 1977. – 277 с.
504. Федоришин Б. А. Система профориентационной работы со старшеклассниками; (2-е изд., перераб. и доп.; под ред. Б. А. Федоришина) / Б. А. Федоришин, С. Е. Карпиловская, Р. И. Миттельман и др. – К. : Рад. школа, 1988. – 176 с.
505. Федоришин Б. О. Особистісні підходи у профконсультації // Науково-методичний збірник «Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти»; (ред. кол. : І. А. Зязюн (голова) та ін.) / Б. О. Федоришин. – К. : МО України, ІСДО, ІПППО АПН України, УО Харківської облдержадм., 1994. – С. 136–139.
506. Федоришин Б.О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Б. О. Федоришин. – К., 1996. – 50 с.
507. Федоришин Б. О. Методика виявлення й оцінки загальних інтересів особистості учнів (ОДАНІ – 2); (метод. рекомендації) / Б. О. Федоришин. – К. : ТОВ «Міжнародна фінансова агенція», 1998. – 24 с. (АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти).
508. Федоров Н. Ф. Философия общего дела (т. 2) / Н. Ф. Федоров. – М., 1913. – 592 с.
509. Феномен інновації : освіта, суспільство, культура : монографія / за ред. В. Г. Кременя. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 472 с.
510. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С. 3–34.
511. Философский словарь (под ред. М. М. Розенталя и П.Ф. Юдина).– М. : Политическая литература, 1963. – 544 с.
512. Философский словарь (под ред. И. Т. Фролова). – 5-е изд.– М. : Политиздат, 1987. – 590 с.
513. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. – К. : Видавничий центр «Академія», 2000. – 542 с.
514. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. [для студ. вищих пед. закладів освіти] / М. М. Фіцула. – Тернопіль : Вид-во «Навчальна книга – Богдан», 1997. – 192 с.
515. Флоренский П. А. Из богословского наследия // Богословские труды / П. А. Флоренский. – М., 1977. – Вып. 17.

516. Флоренский П. А. Макрокосмос и микрокосмос / П. А. Флоренский // Человек и природа. – 1989. – № 9.
517. Франкл В. Человек в поисках смысла (пер. с англ. и нем.) / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
518. Франко І. Я. Зібрання творів у 50-ти томах / Іван Франко. – К.: Наукова думка, 1976. – Т.1. – С. 22-24.
519. Фрейд З. Введение в психоанализ : лекции / Зигмунд Фрейд. – М. : Наука, 1991. – 456 с.
520. Френе С. Избранные педагогические сочинения (пер. с франц.) / Селестен Френе. – М. : Прогресс, 1990. – 304 с.
521. Фромм Э. Психоанализ и этика / Эрих Фромм. – М. : Республика, 1993. – 415 с.
522. Фурман А. В. Психодіагностика інтелекту в системі диференціації навчання / А. В. Фурман. – К. : Освіта, 1993. – 224 с.
523. Фурман А. В. Соціальна культура / А. В. Фурман, О. С. Морщакова // Психологія і суспільство, 2015. – № 1. – С. 26-36.
524. Хайтун С. Д. Фундаментальная сущность эволюции / С. Д. Хайтун // Вопросы философии. – 2001. – № 2. – С. 152–166.
525. Хакен Г. Синергетика (пер. с англ.) / Г. Хакен. – М. : Мир, 1980. – 404 с.
526. Харламов И. Ф. Педагогика: учебное пособие [для студентов вузов, обучающихся по пед. специальности] (4 изд., перераб. и доп.) / Иван Федорович Харламов. – М. : Гардарики, 1999. – 519 с.
527. Холодный Н. Г. Избранные труды / Н. Г. Холодный. – К. : Наукова думка, 1982. – 444 с.
528. Хрисанфова Е. Н. Антропология. Учебник. 2-е изд. / Е. Н. Хрисанфова, И. В. Перевозчиков. – М.: Изд-во МГУ, 1999. – 400 с.
529. Хуторской А. В. Методика личностно ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? / А. В. Хуторской. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с. (Пособие для учителя).
530. Хуторской А. В. Педагогика русского космизма / Хуторской А. В. // Частная школа. – 1993. – №2. – С. 11–22.
531. Цебржинский О. И. Избранные лекции по антропологии / О. И. Цебржинский. – Полтава : ООО «АСМІ», 2003. – 68 с.
532. Цехмістер Я. В. Теорія і практика допрофесійної підготовки учнів у ліцеях медичного профілю при вищих навчальних

зкладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Цехмістер Ярослав Володимирович. – К., 2002. – 450 с.

533. Циолковский К. Э. Очерки о Вселенной / К. Э. Циолковский. – М. : Изд-во Пробл. автоном. ин-та междун. сотrud., 1992. – 255 с.

534. Цуканов Б. Й. Час у психіці людини [монографія] / Б. Й. Цуканов. – Одеса : Астропринт, 2000. – 220 с.

535. Цыганенко Г. П. Этимологический словарь русского языка / Цыганенко Г. П. – К. : Рад. школа, 1989. – 511 с.

536. Чайковский Ю. В. Ступени случайности и эволюция / Ю. В. Чайковский // Вопросы философии. – 1996. – № 9. – С. 69–81.

537. Человек и профессия (под общ. ред. Е. А. Климова и С. Н. Левиной). – Л. : Лениздат, 1975. – 159 с.

538. Чередов И. М. Формы учебной работы в средней школе / И. М. Чередов. – М. : Просвещение, 1988. – 160 с.

539. Черепанов В. С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях / Черепанов В. С. – М. : Педагогика, 1989. – 152 с.

540. Чернілевський Д. В. Педагогіка та психологія вищої школи: навч. посібник / Чернілевський Д. В., Томчук М. І. – Вінниця : ВСЕІ «Україна», 2006. – 402 с.

541. Чешко В. Ф. Генетика, біоетика, політика: коеволуція культурно-психологічних парадигм сучасної цивілізації / В. Ф. Чешко // Практична філософія. – 2001. – № 3. – С. 44–71.

542. Чижевский А. Л. Физические факторы исторического процесса / А. Л. Чижевский. – Калуга, 1924. – 72 с.

543. Чижевский А. Л. Космический пульс жизни: Земля в объятиях Солнца. Гелиотараксия / А. Л. Чижевский. – М. : Мысль, 1995. – 555 с.

544. Чистякова С. Н. Проблема самоопределения старшеклассников при выборе профиля обучения / С. Н. Чистякова // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 19–26.

545. Чистякова С. Н. Профильное обучение и новые условия подготовки / Чистякова С. Н., Лернер П. С., Родичев Н. Ф. и др. // Школьные технологии. – 2002. – № 1. – С. 101–108.

546. Чмихов М. О. Давня культура : навч. посібник / М. О. Чмихов. – К. : Либідь, 1994. – 288 с.

547. Чумаченко Н. Г. Региональное управление и научно-технический прогресс / Н. Г. Чумаченко и др. – К. : Наукова думка, 1990. – 158 с.

548. Шамова Т. И. Дидактическая система средств активизации учения школьников / Т. И. Шамова // Сов. педагогика. – 1979. – №3. – С. 11–16.
549. Шарден П. Тейяр де. Феномен человека / Пьер Тейяр де Шарден. – М. : Наука, 1987. – 240 с.
550. Шахмаев, Н. М. Дифференциация обучения в средней общеобразовательной школе / Н. М. Шахмаев // Дидактика средней школы (некоторые проблемы современной дидактики) : учеб. пособие для студ. пед. ун-тов / под ред. М. А. Данилова, М. Н. Скаткина. – М., 1975. – С. 251–281.
551. Швырев В. С. О деятельностном подходе к истолкованию «феномена человека» / В. С. Швырев // Вопросы философии. – 2001. – № 2. – С. 107–115.
552. Шевелева С. С. К становлению синергетической модели образования / С. С. Шевелева // Обществ. науки и современность, 1997. – № 1. – С. 48–56.
553. Шевцов А. Г. Моделюємо педагогічний процес: системно-синергетичний підхід / А. Г. Шевцов // Освіта. – 2003. – № 16 (5033). – 29 квітня. – С. 8.
554. Шеллинг Ф.И.Й. Сочинения: в 2-х т. / Шеллинг Ф.И.Й. – М.: Мысль, 1987.
555. Шилов Ю. А. О начале формирования ноосферы : в свете трудов Вернадского и Рерихов / Ю. А. Шилов // Імідж сучасного педагога. – 2003. – № 5 – 6. – С. 12 – 15.
556. Шилов Ю.О. Про виникнення української мови та етносу (за протошумерським архівом Кам'яної Могили та ін.) / Юрій Шилов // Українознавчий альманах. - 2012. - № 9 (електр). - С. 357-366.
557. Шиян Н. І. Профільне навчання у школах сільської місцевості: теорія і практика : [монографія] / Н. І. Шиян. – Полтава: АСМІ, 2004. – 443 с.
558. Шпенглер О. Закат Европы / О. Шпенглер. – М.: Наука, 1993. – 592 с.
559. Шумпетер Й. Теория экономического развития. Капитализм, социализм и демократия / предисл. В. С. Автономова. – М.: ЭКСМО, 2007. – 864 с
560. Шутова М. О. Проблеми реформування загальної середньої освіти в США (1950-і–1990-і рр.) : автореф. дис. на здобуття наук.

ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / М. О. Шутова. – К., 2005. – 20 с.

561. Щербань П. М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посібник / Щербань П. М. – К. : Вища школа, 2002. – 215 с.

562. Щедровицкий Г. П. Избранные труды / Щедровицкий Г. П. – М. : Школа культурной политики, 1995. – 759 с.

563. Щедровицкий Г. П. Проблемы методологии системного исследования / Щедровицкий Г. П. – М. : Знание, 1964. – 48 с.

564. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.

565. Щукина Г. И. Педагогика : курс лекций / Г. И. Щукина (отв. ред.). – М., 1966. – 168 с.

566. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1988. – 208 с.

567. Щукина Г. И. Проблемы познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1971. – 352 с.

568. Юнг К. Г. Архетипи і колективне несвідоме / К. Г. Юнг. – Львів: Астролябія, 2013. – 588 с.

569. Юнг К. Г. Психологические типы (пер. с нем.) / К. Г. Юнг. – М. : Университет. книга, АСТ, 1996. – 718 с.

570. Я верю в силу свободной мысли... : письма В. И. Вернадского И. И. Петрункевичу; вступ. слово акад. В. С. Соколова // Новый мир. – 1989. – №12. – С. 204–221.

571. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

572. Якиманская И. С. Воспитание сенсорной культуры труда у учащихся профессионально-технических училищ / И. С. Якиманская. – М. : Выс. школа, 1969. – 80 с.

573. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 110 с.

574. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М., 1996. – 96 с.

575. Якиманская И. С. Развивающее обучение / И. С. Якиманская. – М. : Педагогика, 1976. – 144 с.

576. Яковец Ю. В. Циклы и кризисы в российской экономике / Ю. В. Яковец // Экономический вестник № 1. – М. : ЮНИТИ, 1998. – С. 40–48.
577. Яковлев Е. В. Комплексное моделирование высшего учебного заведения / Е.В. Яковлев // Педагогика, 2001. – № 2. – С. 32–36.
578. Ямбург Е. А. Педагогический ансамбль школы / Ямбург Е.А. – М. : Знание, 1987. – 79 с.
579. Ямбург Е. А. Разработка и запуск новой модели школы : первые шаги / Е. А. Ямбург // Народное образование, 1991. – № 2. – С. 17–31.
580. Яркина Т. Ф. Концепция целостной школы в современной немецкой педагогике / Т. Ф. Яркина // Педагогика, 1992. – № 7–8. – С. 110–116.
581. Ярмаченко М. Д. Варіативний компонент / М. Ярмаченко // Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: АПН України, Ін-т педагогіки, 2001. – С. 76.
582. Ярмаченко М. Д. Наукове забезпечення діяльності середніх навчально-виховних закладів нового типу / М. Д. Ярмаченко // Всеукраїнська науково-практична конференція з проблем роботи середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів нового типу. – К., 1994. – Вип. 1. – С. 20–26.
583. Ярошевский М. Г. Социальные и психологические координаты научного творчества / М. Г. Ярошевский // Вопросы философии. – 1995. – № 9. – С. 54–79.
584. Ярошенко О. Г. Педагогічні основи групової навчальної діяльності школярів (на матеріалі вивчення хімії) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Ярошенко Ольга Григорівна. – К., 1998. – 382 с.
585. Яценко Т. С. Активне соціально-психологічне навчання: теорія, процес, практика: навч. посібник / Яценко Т. С., Кміт Я. М., Олексієнко Б. М. – Хмельницький : Вид-во НАПВУ, 2002. – 792 с.
586. Яцкевич В. В. Диалектика оптимального выбора / Яцкевич В. В. – К. : Наукова думка, 1990. – 96 с.
587. Auernheimer G. Einführung in die interkulturelle Pädagogik / G. Auernheimer. – Darmstadt, 2003. – 179 s.
588. Bevzenko L. Self-Organization Paradigm in Sociology / L. Bevzenko // Ukrainian Sociological Review 1998–1999. – Kyiv, 2000. – P. 155–157.

589. Blanc Livre. Evroformation / L. Blanc. – Paris : Evrhodip, 2002. – 55 p.
590. Bloor D. Wittgenstein : A Social Theory of Knowledge / D. Bloor. – N.Y., 1983. – 314 p.
591. Catton W. A new ecological paradigm for post-exuberant society / Catton W., Dunlap R. // American Behavioral Scientist. - 1980. - Vol. 24. - N. 1.
592. Dean G. Managing the Secondary school / G. Dean. – London : Sydney : Croom Helm : N.Y. : Nickols, 1985. – 239 p.
593. Feistf. Theories of Personality. Third Edition. – Fort Worth, Orlando : Harcourt Brace College Publishers, 1994. – 784 p.
594. Fraser J. T. The Genesis and the Evolutions of Time / J.T. Fraser. - Brighton, 1982. – 283 p.
595. Freiesleben H. Kepler al Forscher / H. Freiesleben. – Darmstadt : Wissenschaftlich Buchgesellschaft, 1970. – 170 p.
596. Hutmacher W. Key Competencies in Europe / Hutmacher Walo // Report DECS/SE/Sec-(96)-43 of tht Symposium «A Secondary Education for Europe Project». Berne, Switzerland, 27–30 March, 1996. – Strasbourg : Council for Cultural Cooperation, 1997. – 72 p.
597. Jantsch E. The Self-Organizing Universe. Scientific and Human Implication of the Emerging Paradigm of Evolution / E. Jantsch. – N. Y., 1980. – 214 p.
598. Kuznets S. Economic Growth and Income Inequality / S. Kuznets // American Economic Review. 1953. Vol. 45. № I.
599. Le Roy E. L'exigence idealiste et le fait d'evolution / E. Le Roy. - Paris, 1927.
600. Miller R. What Are Schools For? Holistic Education In American Culture / R. Miller. –Vermont, USA, 1992. – 175 p.
601. Ripps S. Education in a Free Society: An American History / S. Ripps. – N.Y. : Longman, 1984. – 473 p.
602. Toulmin S. Innovation and the Problem of Utilization. In : Factors in the Transfer of Technology. Cambridge : The M.I. Press / S. Toulmin. – 1969. – 240 p.

ДОДАТКИ

Додаток А. Тезаурус

Акт (лат.) – дія.

Активність – дія (кількість актів) за одиницю часу.

Активності в навчанні (закон) – в результаті оволодіння певним змістом освіти індивід здобуває із-зовні тільки збудження.

Антропотизація – процес олюднення геосистеми, відбиток людської діяльності в екофактах, артефактах і самій людині як результат некомпенсованих впливів людини на територію планети.

Архітектоніка – комплексний характер побудови, наскрізна логіка, організація побудови в деталях, композиція; основний принцип побудови, цілісність, зв'язок, взаємозумовленість елементів цілого.

Атрактор – формально: траєкторія, що притягує до себе всі навколишні траєкторії – стрижень, профіль тощо.

Біогеохімія – наука, що вивчає хімічний склад живої речовини і геохімічні процеси, які протікають в біосфері Землі, на основі якої В.І. Вернадським була відкрита перша в світі біогеохімічна лабораторія (в даний час Інститут геохімії та аналітичної хімії імені В.І. Вернадського РАН).

Біосфера – (від дав.-грец. βίος – життя та σφαῖρα – сфера, куля) – природна підсистема географічної оболонки, що являє собою глобальну планетарну екосистему (населена живими організмами); сфера життя, за В.І. Вернадським – Всесвіт.

Варіативна освіта – набір якісно-специфічних освітніх траєкторій для кожного учня школи, високий рівень індивідуалізації навчання, гнучкість організаційної структури школи в напрямі поставленої мети розвитку.

Вертикальне забезпечення навчальних програм – обсяг навчального матеріалу, що забезпечує ступеневу освіту, передбачає певну наступність як синтез загальної та професійної освіти.

Виховна система – комплекс, що об'єднує цілі, зміст і засоби виховання, а також систему управління ним.

Геохімія – наука про хімічний склад Землі і оточуючих нас планет, про об'єктивні закони руху елементів та ізотопів в різних геологічних середовищах і процесах формування ґрунтів, гірських порід і води на Землі.

Двоплановість самовизначення (принцип) – самовизначення особистості відбувається одночасно як «конкретне визначення майбутньої професії й планування життя» і як «пошук смислу свого існування».

Демократичний екологічний імператив – демократія, як прояв часу з допомогою освіти, підпорядкування народовладдя екологічному мисленню як гуманістичній категорії.

Дидактична система – сукупність елементів (мета, зміст, методи і форми навчання, а також принципи, закономірності, підходи тощо), що утворюють єдину структуру, зорієнтовану на досягнення освітньої мети, цілей навчання, виховання і розвитку особистості.

Диференційоване навчання – спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність як типолого-групова форма навчальної діяльності учнів для засвоєння певної суми знань, умінь і навичок у відповідності до рівнів їх пізнавальних інтересів за різних освітніх вимог. Процес, що характеризується виокремленням і посиленням провідних, профілюючих навчальних предметів на засадах єдиної (цілісної системи навчання) школи як культурного осередку (в рамках державного освітнього стандарту) і в межах школи як еколого-економічної системи; трансформує класно-урочну в типолого-групову форму навчання через учнівську корпорацію (мікрогрупа, бригада тощо – певну індивідуалізацію), прямуючи до індивідуальної форми навчання.

Диференційоване навчання вимагає класів, груп за наперед визначеними критеріями, проте точних критеріїв побудови таких класів (гомогенних) бути не може через присутність фактору гетерогенності поряд із гомогенним набором – система знаходить сама себе, рухаючись крок за кроком. Диференційоване навчання зумовлюється різноманіттям дітей, людських особистостей, інтересів, умов життя тощо. Термін «диференційоване навчання» є скалярною властивістю особистісно-зорієнтованого навчання.

Диференційований підхід у вихованні – процес індивідуально-особистісного виховання, при якому, в залежності від складності, розв'язується «певна педагогічна проблема» і при цьому обіймається «певна категорія учнів» на засадах диференціації впливу; проміжний стан між фронтальною виховною роботою з колективом та індивідуальною роботою з кожним учнем.

Додатковості-доповнювальності (принцип) – будь-яка «нова» педагогіка, що претендує на більш глибоке описання педагогічної реальності й на більш широке коло застосування, ніж «стара», повинна вміщувати «попередню» як граничний випадок.

Емпіричне узагальнення – суб'єктивні інтерпретації існуючого, що пізнається як об'єкт. При цьому в суб'єкта, що належить спостережуваній системі, присутня віра в те, що його відчуття, сприйняття і осмислення не є хибними, цю віру надають йому усвідомлені виміри тенденції.

Ентальпія (або теплова функція, від грец. *enthálpō* – «нагріваю») – термодинамічний потенціал, що характеризує стан термодинамічної системи.

Ефективність навчання – співвідношення результату й цілі навчання за мінімально необхідний час.

Індивідуалізація навчання – організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Засіб – те, що служить знаряддям у якійсь дії, справі.

Зміст профільної освіти – система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує формування в учнів наукового світогляду, умови особистісно-орієнтованої перетворюючої діяльності, спрямованої на відтворення і розвиток людини культури на засадах генетичної програми особистості: всебічний розвиток розумових, фізичних здібностей та системи емоційно-ціннісних відносин до світу як до багатоконпонентного об'єкту, а також розвиток профільно-диференційованих інтересів з метою максимальної соціалізації та творчої самореалізації особистості; відтіняє процесуальний характер навчальної діяльності, включає окрім змісту навчального матеріалу, метод (спосіб, засіб, форму) реалізації, особистісну самодіяльність та набір генетичних текстів (умов) її реалізації в напрямі передбачуваного освітнього продукту – соціальної взаємодії (взаємодіяльності, взаємомислення).

Зміст профільної освіти становить культурний канал для протікання активної складової траєкторії становлення й розвитку творчої особистості в напрямі біосферного суспільства й культури цивілізації; забезпечує виховання людини, здатної впливати на власну освітню траєкторію, співставляючи її з національними й загальнолюдськими цінностями; дозволяє взаємообумовлюючий характер діяльнісного, ціннісно-сміслового та компетентнісного

підходів побудови; реалізує особистісно зорієнтоване навчання перетином загальної й професійної підготовки на засадах генетичної програми людини.

Індивідуалізація процесу навчання – максимальне забезпечення умови роботи на уроці кожного учня добром дидактичних засобів.

Інноваційний процес – комплексна діяльність по створенню, освоєнню, використанню та розповсюдженню нововведень.

Інтерес – об'єктивна причина діяльності людини, групи людей тощо.

Інтернаціоналізація освіти – формування, розвиток стійких взаємозв'язків педагогічної системи даного регіону з прилеглими регіонами.

Компетентнісний підхід в освіті – встановлення шляхів для формування певних якостей-цінностей особистості в інтересах суспільства, спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (зокрема: навчальна, громадянська, загальнокультурна, інформаційна, соціальна, підприємницька, здоров'язберігаюча) і предметних компетентностей. При цьому особистісний результат навчання складає певний рівень розвитку фізичних та інтелектуальних якостей людини, необхідних для самостійного й ефективного розв'язання життєвих ситуацій, що створює передумови для конструктивної взаємодії з іншими.

Компетентність – інтегративна здатність до співробітництва та вміння самостійно розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях, що передбачає інтегрований результат, який дозволяє суб'єкту ефективно використовувати внутрішні та зовнішні ресурси для виконання професійної діяльності в типових і нестандартних ситуаціях як досвід, знання, вміння, навички, здатність, кваліфікація, емоції, цінності, ставлення, поведінка; відносно завершений цикл пізнання, коли учень знає, що треба знати і що треба уміти, і знає, як саме діяти далі – оволодіває способом діяльності й рухається в напрямі зростання власного професіоналізму.

Комплементарності (принцип) – існує «двоєкість» оцінки одного і того ж результату педагогічного процесу, у широкому промені освіченості (суспільної) має місце певний особистісний – профільний. Звідси, наприклад, «планування життя» охоплює завдання «здобути професію». В житті ці складові

взаємообумовлюють одна одну, забезпечують розвиток людини взаємопосилуючись. Гуманітарні науки, розв'язуючи ту чи іншу життєву проблему, для власного підсилення користуються природничими знаннями і навпаки. Виховання і навчання крокують поруч і становлять нероздільну нез'єднаність тощо.

Космізм – теорія про народження і еволюцію Всесвіту, згідно з якою космос - це не хаос, а структурно-організований впорядкований світ, в якому людина – це не лише громадянин (раб, підмайстер, робітник) якоїсь країни, а громадянин світу.

Культура – локалізоване у просторі та часі соціально-історичне утворення, що специфікується за певними типами організації: історичний, етнічний, геологічний (континентальний, регіональний); сукупність наукового знання, практичних навичок, побутової й теоретичної свідомості, високої духовності, необхідних для розвитку людини й суспільства, формування особистості.

Культура навчання – синтез заходів, що сприяють розвиткові внутрішньої насамперед психологічної, духовної культури, втіленню моральних вимог та розвитку творчої ініціативи суб'єктів навчально-виховного процесу.

Ле Шательє А. принцип – зовнішні впливи, що виводять систему із термодинамічної рівноваги, викликають в ній процеси, які намагаються послабити результати цих впливів, або ж – система, виведена з рівноваги, прагне повернутися до неї.

Макрорегіон – цілісна територіальна частина народного господарства, територіально-виробничий комплекс, який створився на базі великої території, що відрізняється від інших частин країни спеціалізацією в народному господарстві, своєрідним економіко-географічним положенням, природними й трудовими ресурсами, має інтегровану функціональну структуру космобіотизованого геопростору.

Метод – спосіб пізнання явищ природи та суспільного життя, частіше – найкращий із способів; прийом, система прийомів чи операцій практичного або теоретичного освоєння дійсності, що застосовується в науці або виробництві для розв'язання конкретного завдання; вихідний пункт та умова майбутніх досліджень.

Мікрорегіон – складова частина регіону, яка, як і регіон, має внутрішню топологію та належить до певної економічної зони

цього регіону: відстала, проблемна, кризова, депресивна, інфарктна – межа мегаполісу і полісу, зона стійкого розвитку.

Моделювання – метод, що ґрунтується на використанні моделі як засобу дослідження явищ і процесів природи.

Метод моделювання має структуру: 1) постановка завдання; 2) створення (вибір) моделі; 3) дослідження моделі; 4) перенесення знань із моделі на оригінал.

Модель – система, що замінює об'єкт пізнання і служить джерелом інформації стосовно нього; аналог, подібність якого до оригіналу суттєва, а розбіжність – несуттєва.

Монада – неподільна єдність, першооснова, начало.

Навчальний профіль – сукупність рис, що є характеристикою навчального матеріалу, дібраного за певною системою, становить пізнавальний стрижень освітньої програми.

Навчальний профіль – найголовніший чинник моделювання навчально-виховного процесу в профільній школі, визначається арсеналом дидактичних засобів (мета навчання, методи навчання, форми навчання, форми організації навчальної діяльності) та, насамперед, змістом освіти, що «протікає» в ньому через «рамку особистості» як профільний навчальний процес, що несе в собі певну цілісну філософію освіти, певним чином упорядковані предмети ентропійного ряду (фізика, біологія, хімія тощо) і предмети антиентропійного ряду (історія, суспільствознавство, економіка, мистецтво тощо); сукупність змістових елементів навчальної діяльності інтелектуального й прикладного характеру, які дозволяють на засадах поєднання ланок загальноосвітньої й професійної підготовки в середній загальноосвітній школі здійснювати супровід певної категорії учнів у напрямі спектру («спорідненості») професій для особистісно-професійно-соціального самовизначення кожного учня.

Навчальний процес – система організації навчально-виховної діяльності, в основі якої знаходиться органічна єдність і взаємозв'язок викладання й учіння; діяльність, спрямована на досягнення цілей навчання й виховання.

Навчально-освітній простір – продукт функціонування педагогічної системи, що діє зокрема як материнська, середня та вища школа. Забезпечується засадами органічного зв'язку навчального процесу зі змістом освіти на всіх ступенях освіти; як система формується за правилом найбільшого сприяння взаємодії

родового і видового вчителя (за М.М. Мойсеевим), має свій напрям – пізнавальний інтерес; є структурою навчально-освітніх комплексів, що діють у напрямі «ціль-засіб-учасники-результат» як «школа – ЗВО – соціальний інститут».

Навчально-освітній простір є механізмом організації самоорганізації «системи профільного навчання» на засадах синтезу: «структури простору» і «функції структури». У синергетиці – це диференційована квантова (перебуває в певному стані) саморегулююча відкрита макросистема, підпорядкована законам розвитку матеріального світу (у всьому його прояві), де поширюється педагогічна енергія для гармонійної вибудови системою освіти його образу – системи зв'язків між особистістю й Універсумом.

Навчально-освітній простір своєю внутрішньою ланкою має простір учіння, зовнішньою – простір навчання; містить: 1) сукупність особистостей в стані учіння; 2) сукупність (видових) педагогів, які відбирають і адаптують предмет учіння до вжитку (роблять знання доступними для навчання учня); 3) педагогів, які управляють розвитком учнів за допомогою компонентів управління системи (набір відповідних текстів). Структура навчально-освітнього простору регіону становить еволюцію, рухаючись в напрямі системи профільного навчання – забезпечення структурно-функціональної повноти педагогічної системи.

Навчання – цілеспрямований, двосторонній процес передачі і засвоєння досвіду життєдіяльності – знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який передбачає учіння – діяльність учня, викладання – діяльність учителя.

Наука – система знань про закономірності розвитку природи і суспільства та способи впливу на оточуючий світ.

Ноосфера – охоплення біосфери людським розумом з метою забезпечення стійкого розвитку ойкумени; останній із багатьох станів еволюції біосфери в геологічній історії – стан наших днів; сфера взаємодії суспільства і природи, в межах якої розумна людська діяльність стає визначальним фактором розвитку; всепланетно антропотизація переходить в антропологізацію; сфера розуму як еволюціонуючого процесу в біосфері, що чиниться особистісно у конкретному регіоні.

Ноосферна освіта – освіта часу ноосфери є ноосферною.

Це своєрідна програма, в якій зосереджена мета розвитку суспільства, де освіта стає цілісним світоглядом, що дозволяє забезпечити належну екологічну свідомість і духовну складову особистості одночасно – становить ноосферний світогляд особистості; орієнтована на створення загального синтезу (синтез синтезу), включення людської свідомості і людської діяльності в глобальний Універсум, вироблення духовного світу, духовної свободи до самореалізації, духовної відповідальності за свої дії; наука із засобу технічного прогресу перетворюється в органічну частину соціального й культурного розвитку, що охоплює не лише ставлення людини до природи, а і її ставлення до інших людей і до самої себе.

Людина – найголовніша проблема ноосфери.

Ноосфера (грец. *νόος* – «розум» і *σφαῖρα* – «сфера»), становлення якої на Землі відбулося через те, що людина свій простий труд доповнила розумом, тривало понад вісім тисячоліть поспіль як досить неспішний підйом народного добробуту з придумуванням і використанням технік і технологій, з ХХ ст. – прискорилося, а нині переживає стрімкий розвиток – схожий на експансію Розуму у біосфері із-за вселеної у свою діяльність наукової мислі, помноженої інформаційними технологіями – вибух.

Ноосферна освіта є багатовекторною, багаторівневою за цілепокладанням і організаційно відкритою системою, що діє в складі ноосферної культури на засадах творчої еволюції особистості. Людині Землі неминуче належить зрозуміти вічну ноосферу життя і відобразити її своєю свідомістю – збудувати ноосферу в собі (в кожній особистості) й біосфері планети. Надалі утримуватися в житті індивід зможе лише «ухопившись освітою» особистісно за космос як світопорядок, пізнаючи його як всесвітній дух...

Ноосферний світогляд особистості – екологічна свідомість і духовна складова особистості як синтез.

Об'єктивація – відтворення об'єкту пізнання дійсності в джерелі пізнання (людина, соціум). Об'єкт – фрагмент дійсності, на який спрямовано практичну або когнітивну діяльність суб'єкта.

Освіта – стан інформаційного буття, об'єкт когнітивізації, перетворююча діяльність мислі; умова (інформаційний обсяг) і рівень (стан) організації людського в природі й природи в людині: інформаційний синтез; енергія, що втримує діяльність людини;

функція виявлення стану організованості, міра гомеостазу, стан самоусвідомлення людиною її власного напрямку діяльності (профілю), стан пізнавальної активності, творчості, учіння; стан свідомості діяти й жити разом.

Освітній заклад – установа, що здійснює освітній процес за освітніми програмами.

Освітній канал – зміст освіти, що протікає через певну рамку освіти в певний час; освітній потік, що в даний історичний момент складає основу формування суспільства й умову колективно розподіленої праці в ньому задля сталості й передбачуваності розвитку.

Освітній продукт – вироблений системою освіти соціальний досвід, який забезпечує певну сталість та прогнозованість соціальних відносин, а також втілює надбання попередніх поколінь та змогу його трансформації в напрямі майбутнього.

Освітній простір – система, що містить у собі наступні структурні елементи: сукупність уживаних освітніх технологій, позанавчальна робота, управління навчально-виховним процесом; взаємодія із зовнішніми освітніми й соціальними інститутами.

Освітня система (території) – сукупність елементів, взаємодія яких призводить до високого ступеня організації процесу учіння, забезпечує «резонансну» педагогічну дію як індивідуально-особистісний супровід категорії учнів у педагогічному полі (поле певної педагогічної діяльності), що в подальшому формує складену як профіль (території) функцію пізнання, мислення, певну свідомість, функцію прогресу регіону; сукупність людей регіону, які беруть участь у процесі учіння, сукупність необхідних знань – предмет учіння, сукупність людей, які роблять знання доступними для вжитку; наявність компонентів управління системи; має тенденцію зростання ступеня профілізації навчання від периферії території – полісу (загальноосвітній профіль) до центру – мегаполісу (поліпрофільні школи або школи-профілі).

Педагогіка – синтез наук, що забезпечують процеси виховання, навчання й розвитку; супровід навчанням синтезу людської думки – учіння.

Педагогіки космізму принцип – синтез земного і космічного пізнанням перебігу історичного процесу природи, свободи розвитку як союзу праці, розуму і наукової думки.

Педагогічна культура – певним чином упорядкована інтегративна сукупність загальнолюдських ідей, професійно-ціннісних орієнтацій і якостей особистості, сукупність універсальних засобів пізнання; гуманістична технологія педагогічного супроводу людини, педагогічна майстерність.

Педагогічне поле – система освіти, множина варіантів освітніх траєкторій і набір можливостей вибору однієї з цих траєкторій для педагогічного супроводу конкретної особистості учня.

Педагогічний процес – цілеспрямований і зовні скерований педагогом процес учіння учня (індивідуально-внутрішній), в основі якого лежить процес пізнання.

Пізнавальна активність учня – сформованість пізнавального інтересу до навчання й праці, до його виховання й самовиховання.

Пізнавальний інтерес – форма прояву пізнавальної потреби особистості з метою спрямування життєдіяльності.

Предмет учіння – сукупність необхідних знань.

Приєм – спосіб виконання дії за один раз.

Принцип (лат.) – начало, основа; основне вихідне положення будь-якої теорії, вчення, науки, світогляду тощо; внутрішні переконання людини, що визначають її ставлення до дійсності, норми поведінки та діяльності.

Проблемна ситуація в навчанні – явно або неявно усвідомлене протиріччя, подолання якого потребує творчого пошуку нових знань, нових способів дії від суб'єкту навчання, або зусиль інтегрованого характеру (колектив, клас, гомогенна група, міжпредметна організація, «мозковий штурм»).

Проблемне навчання – тип розвивального навчання, спрямований на подолання проблемних ситуацій і розв'язання проблемних завдань.

Програмоване навчання – використання програми управління при засвоєнні знань, умінь і навичок і відповідного контролю при цьому.

Професійне самовизначення – процес формування особистісного (власного) ставлення до професійної діяльності.

Профілізація навчання – детермінація школяра умовами розвитку соціального середовища школи, присутність для кожного учня школи можливості вибору певної освітньої траєкторії –

особистісно-орієнтованої навчальної діяльності, допрофільного та профільного навчання.

Профіль навчання – процес навчання, побудований за принципом фрактальності, що спирається на сукупність споріднених індивідуальних профілів, дидактичний абрис яких синергетично складає загальний дидактичний абрис профілю (як правило діє для певної категорії учнів).

Термін «профіль» походить від латинських слів «*pro*» – уздовж та «*filo*» – штрих, лінія», спочатку «нитка» (лат. «*filum*» – нитка). У сучасному звучанні – це, як правило, сукупність основних рис, що характеризують професію, спеціальність.

Відомий принцип А. Ле Шательє при застосуванні до педагогічного процесу гласить: зовнішні впливи, що виводять систему із термодинамічної рівноваги, викликають в ній процеси, які намагаються послабити результати цих впливів, або ж – система, виведена з рівноваги, прагне повернутися до неї, *діючи сортаментно, профільно і водночас кооперативно*. Упорядкувавши людину за сортом дії, в соціальній кооперації утворюватиметься *критична величина потенційної дії* (квзінеперервний процес) – напруга думки і, як наслідок, – вибух творчості як потік спорідненої праці – інноваційної діяльності. Цей процес забезпечується системою освіти через систему перспективних ліній у вихованні й розвитку окремого індивіда та людського соціуму.

Профільна освіта – той із каналів ноосферної освіти, який окреслює шлях еволюції Розуму на тлі Космосу.

Профільна освіта як педагогічна проблема концентрує особистість проективно діяти в житті попереду розглянутими для неї спорідненими аспектами буття, оперуючи ціннісно-смысловими квантами мислительної енергії біосфери в напрямі коеволуції Людини і Природи; мисляча свідомість, організатор часу.

Профільна освіта установлює демократію в собі як диктатуру наукової совісті й свободи пізнання істини, підносячи людську особистість, її честь і гідність. Всі інші демократії поза нею – не що інше, як прояв насильницьких диктатур.

Профільна освіта знаходить «свою» науку і тим самим пришвидшує час здобутим потенціалом енергії творення, пришвидшує еволюційні процеси в складі ойкумени – у біосфері вибудовує свідомість; активно протидіє деградації людства

біосфери, формуючи «правильні» начала розвитку ноосфери – цефал (цефало, кефал, кефало; грец. *kephale* – голова). Стан, коли загально-профільно-галузеве знання трансформується в профільно-професійне (нове загальне); покликана створити гармонію між парами понять: «Людство – Всесвіт» – «Людина – Всесвіт душі Людини».

Профільна освіта складає міжшкільну, шкільну й внутріпрофільну варіативні побудови змісту освіти, навчальних методів, форм навчальної діяльності тощо; протікає в усіх ланках школи: у початковій – профільна розвідка, в основній – допрофільне навчання (передпрофільна підготовка), у старшій – профільне навчання, у вищій – логіка професії. Реалізація змісту профільної освіти передбачає диференціацію навчання як суперпозицію, педагогічний простір – перетин множини варіантів методів і форм реалізації освітніх траєкторій із множиною можливостей вибору однієї з них для конкретного учня в складі певної категорії учнів. Профільно-загальна освіта центра території (регіону) є засобом підтримки загально-профільної освіти її периферії.

Нині на черзі дня української системи освіти в зв'язку з упровадженням профільної освіти об'єктивно діють положення:

- проектування майбутнього в складі триєдиної освітньої *мети-ідеалу* «соціальна держава – громадянське суспільство – екологічне мислення» має розпочинатися в умовах *системи освіти регіону* як суто природної території;

- шлях освіти розпочинається як психолого-педагогічна проблема в нетрях особистості, протікає як поліморфізм інтересів (аморфні – широкі – стержньові) в напрямі можливостей їх реалізації в суспільній праці як профільність;

- початки пізнання зрощуються правильним зануренням особистості в природу, в життя – умовами екологічної стежини регіону з точками споглядання і вивчення довкілля з можливістю порівняння з ідеалом (мають тенденцію поглиблення навчального матеріалу, реалізують декомпозицію проблеми вдосконалення якості життя на засадах наукового вивчення методу);

- освітянське середовище розвивається за демократичним принципом, де діє дух законів, збалансованість усіх гілок влади на всіх рівнях організації, повага до особистості;

- ноосферна профільна освіта реалізує синтез природного та історичного процесу, враховує темпи формування глобальних демократичних суспільних відносин як синтез праці, розуму і наукової думки в інтересах цивілізації.

Профільне навчання – профільно-диференційована, цілеспрямована, організована, спільна двостороння діяльність учителів (які обслуговують даний профіль) і учнів, спрямована на передавання людського досвіду трансособистісним оптимізованим каналом – свідоме, міцне і глибоке оволодіння учнями сучасною системою профільно-орієнтованих знань, умінь і навичок, під час якої поряд із загальною освітою (освітнє ядро) набувається останніми особистісно-зорієнтована допрофесійна підготовка (освітня периферія) – зміст профільної освіти.

Профільності навчання (принцип) – диференційоване навчання, диференційований підхід у виховному процесі, інтегрованість в культуру, варіативність освіти, професійне самовизначення учнів, індивідуалізація і профілізація.

Професійне самовизначення – процес прийняття рішення щодо вибору майбутньої професії.

Процес (лат.) – просування вперед; 1) послідовна зміна явищ, станів розвитку; 2) сукупність послідовних дій для досягнення результату; 3) порядок розгляду справ у суді.

Процес навчання – специфічна форма пізнання об'єктивної дійсності, оволодіння суспільно-історичним досвідом людства; двосторонній процес взаємопов'язаних діяльностей учителя і учнів, спрямований на оволодіння учнями системою знань з основ наук, умінь і навичок їх практичного застосування.

Радіогеологія або ядерна геологія – наука, відкрита В.І. Вернадським у 1935 році, вивчає закономірності, які відбуваються у природі ядерних перетворень, і їх прояв в геологічних процесах.

Регіон біосферний – біосферна область; відносно замкнуте територіальне недержавне соціально-виробниче утворення, яке характеризується відносною самодостатністю й здатністю до самовідтворення соціально-виробничих функцій і відповідної інфраструктури, вбудоване у функціональну структуру космобіотизованого геопростору; територія адміністративної області, краю, група адміністративних районів або окремих район,

містить у своєму центрі мегаполіс (місто або систему міст), щільність населення спадає від центру до периферії.

Розвиток – еволюція, зміна, що впливає на певний стан суб'єкта розвитку, має зв'язки із соціальною цінністю; складний процес – незворотна, напрямлена, закономірна зміна матерії й свідомості, з часом наука цю складність робить ще складнішою, аж до поки новий і більш загальний погляд не спростує тезу, виділивши наукові знання з філософії; виникнення, становлення, еволюціонування, руйнування, перетворення; багатобічний ріст, тобто рух в n-мірному просторі.

Самооб'єктивація людини – людина (XXI століття) стає суб'єктом власного розвитку, предметом.

Синергетика (грецьке) – співпраця, співдія, взаємодія; наука про порядок, який вибудовується із хаосу; хаотичний стан, що вміщує в собі невизначеність – ймовірність і випадковість, які описуються за допомогою понять інформації та ентропії; хаос, наділений детермінованістю, напрямом руху, необхідністю.

Синергетичний підхід у педагогіці – оцінка педагогічної системи на тлі розвитку родового і видового руху, взаємодії безпосередньо системи і її зовнішнього оточення – інтегрованого процесу виховання, навчання і розвитку у складнопобудованому середовищі школи на засадах фрактальності; визначення детермінуючого начала хаосу педагогічної системи як умови творчої самореалізації особистості та організації соціальної самоорганізації; встановлення системи, структури споріднених зв'язків для супроводу споріднених процесів з побудовою для особистості учня «резонансних траєкторій» – атракторів (розв'язків системи).

Система освіти – сукупність освітніх закладів та система органів управління освітою.

Соціалізація – процес становлення особистості, засвоєння індивідом певного змісту освіти й виховання соціальних цінностей, притаманних даному суспільству, з метою інтеграції в суспільство. Соціалізацією випускників школи є інтеграція в соціальну сферу життя. Соціалізація - перетворення особистого на загальне, безособове і нівельоване. На стадії перевантаження соціалізацією особистість може втрачати індивідуальність.

Соціалізація навчання – процес зміни навчання залежно від розвитку соціальних відносин, завдань формування соціальних

інститутів за участю системи навчання; перетворення певного загального на конкретне, цілеспрямоване на особистість, практику, ойкумену.

Соціум – це: суспільство як цілісна соціальна система; людська спільність певного типу (родові і сімейно-споріднені, соціально-класові, національно-етнічні, територіально-поселенські спільності); соціальне оточення людини, сукупність форм діяльності людей, що історично склалися.

Соціумізація – процес і результат формування активної творчої особистості у поєднанні з її рівноправним і повноцінним входженням у соціум як об'єднання громадян, що підкорюються демократично встановленим нормам і правилам.

Спосіб – певна дія, прийом або система прийомів, що забезпечує досягнення мети; те, що служить знаряддям, засобом у певній справі, дії.

Стійкість системи – система перебуває в зоні тяжіння «атрактора»; інтегративний вираз процесу стійкого розвитку підлягає описанню в логістиці – крива Фернхюльста.

Точка біфуркації – момент біфуркації (поділу), точка розгалуження траєкторії.

Траєкторія освітня – (умовно) шлях, створюваний послідовністю станів педагогічної системи і векторами її параметрів, що складають певну систему цілепокладання.

Трансінтернаціоналізація освіти – міжрегіональна інтеграція і диференціація розвитку педагогічної системи. Перетин цілей (інтересів) інтегрованої (світової) і регіональної педагогічної систем.

Трудова школа – школа для підготовки до трудової діяльності, де реалізуються завдання до-діяльності засобами переважно профільного навчання.

Учіння – вид пізнавальної діяльності, спрямований на прискорення засвоєння суспільного досвіду, який забезпечує необхідний темп психічного розвитку особистості, що дозволяє досягнути їй в необхідні терміни освіти як інформаційної рівноваги з певним рівнем організації суспільства, його взаємодії з середовищем. Учіння розуміється як знання, сприймається як переконання, втілюється як дія.

Фазовий портрет – графічне зображення всіх можливих траєкторій для всіх можливих початкових умов.

Фрактал – об'єкт, що проявляється в наслідок зростання числа елементів; ціле, наділене подібністю до свого елемента.

Фрактальність – див. «фрактал»: подібність, схожість, наближається до атрактора; однаковість для будь-якого масштабу спостереження.

Додаток Б. Методи й характер діяльності вчителя й учнів у процесі профільного навчання

Таблиця Б.1

Назва методу	Діяльність учителя	Діяльність учня
1	2	3
Інформаційно-рецептивний («вільне навчання»)	- пред'явлення інформації (безпосередньо або опосередковано); - організація дії учнів з об'єктом вивчення, взаємодії на уроці	- сприйняття знань; - осмислення знань; - усвідомлення знань; - запам'ятовування (переважно спорадичне) знань
Репродуктивний (між учителем і учнем діє правило: $A=A$)	- складання і пред'явлення навчальних завдань на відтворення знань і способів інтелектуальної і практичної діяльності; - керівництво і контроль за виконанням	- актуалізація знань; - відтворення знань і способів дій за зразком (сприйняття знань може здійснюватися довільно: спостереження предмета, дія з предметом вивчення, вербально, семантично); - довільне і мимовільне запам'ятовування інформації
Проблемного викладу (присутні елементами часткового вибору змісту навчальної діяльності)	- постановка проблеми і розкриття доказового шляху її вирішення; - пред'явлення інформації про моделі-зразки вирішення проблем; - учитель частково надає можливості учневі чинити власний вибір кроків у пізнанні	- сприйняття знань; - осмислення і усвідомлення проблеми, моделей вирішення; - увага до послідовності і контроль над ступенем переконливості вирішення проблеми; - прогнозування (подумки) наступних кроків доказового шляху (логіки пошуку результату); - запам'ятовування (в значній мірі мимовільне)

<p>Евристичний (часткового вибору змісту навчальної діяльності)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - постановка проблеми; - складання і пред'явлення завдань на виконання учнями окремих етапів вирішення інтелектуальних і практичних проблемних задач; - планування і проектування кроків вирішування проблем; - готовність супроводжувати пошук у незнайомій для учнів області знань; - керівництво діяльністю учнів переважно в якості експерта 	<ul style="list-style-type: none"> - сприйняття завдання, що складає частку проблемної задачі; - осмислення і усвідомлення умов задачі; - актуалізація опорного знання з вирішення задачі; - самостійне вирішення частини проблемної задачі; - самоконтроль у процесі вирішення і перевірка його результатів; - переважно мимовільне запам'ятовування навчального матеріалу з проблеми пошуку; - відтворювання ходу рішення і його мотивування
<p>Дослідницький (цілеспрямоване вільне учіння)</p>		<ul style="list-style-type: none"> - сприйняття проблеми або самостійне вбачання проблеми; - осмислення і усвідомлення проблемної задачі; - формулювання мети, гіпотези, предмету, об'єкту дослідження; - планування етапів дослідження; - самоконтроль у процесі дослідження і при його завершенні; - переважання мимовільного запам'ятовування; - відтворення ходу дослідження; - пред'явлення результату дослідження

Додаток В. Технологія проектування складних соціально-економічних систем в умовах безперервності профільно-професійної освіти регіону: проект «Ноосфера регіону» (варіант)

1. Загальні положення

1.1. Науково-дослідна робота на тему: «Технологія проектування складних соціально-економічних систем в умовах безперервності профільно-професійної освіти регіону» (проект).

1.2. Проект передбачає діяльність, що спрямована на розроблення й використання у сфері освіти результатів наукового дослідження та розробок Самодрини Анатолія Петровича, професора Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», доктора педагогічних наук, завідувача лабораторії «Економіка освіти регіону» – *науковий координатор проекту.*

1.3. *Основні напрями* діяльності Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» з виконання наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про утворення освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону» №1193 від 14.10.2011 р. на підготовчальному етапі (2011-2013 рр.) і надалі:

1.3.1. Утворення координаційного комітету з виконання наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №1193 від 14.10.2011 р. «Про утворення освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону». Визначені напрями координаційної діяльності:

1.3.2. Прийняття Програми першочергових кроків Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» щодо виконання наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про утворення освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону» №1193 від 14.10.2011 р. (Схвалено на засіданні вченої ради Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», протокол № 4 від 2.12.2011 р.).

1.3.3. Утворення Ради освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта

регіону» (Рішення Міжрегіональної Нобелівської науково-практичної конференції «Науково-навчальний комплекс Кременчуччини «Профільна освіта регіону»: становлення і перспективи», 29 березня 2012 року, м. Кременчук).

1.3.4. Організація наукової підтримки ідеї розвитку Науково-навчального комплексу багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону» шляхом укладання відповідних угод Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» з науковими установами про співпрацю.

1.3.5. Науковий супровід організації та розвитку освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону» – Лабораторія «Економіка освіти регіону» (Схвалено Вченою радою Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», протокол №2 від 25 жовтня 2012 р.).

1.4. *Розвиток* додаткової інфраструктури в складі Науково-навчального комплексу багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону»:

1.4.1. Утворення Центру педагогічної освіти «Новатор» Науково-навчального комплексу «Профільна освіта регіону» (Схвалено Радою науково-навчального комплексу багаторівневої безперервної освіти Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» і освітніх закладів Кременчуччини «Профільна освіта регіону», протокол № 1 від 26.10.2012 р.).

Структура Центру педагогічної освіти «Новатор» регламентується окремими положеннями, які погоджує Педагогічна рада центру і затверджує Голова Ради комплексу:

- сектор професійного саморозвитку вчителя;
- сектор педагогічної майстерності;
- сектор психологічної підтримки педагогічної діяльності;
- сектор розвитку освіти дорослих;
- сектор педагогічної майстерності супроводу інклюзивного навчання;
- сектор управління науково-дослідною роботою;
- сектор новаторства в педагогічній діяльності.

1.4.2. Утворення Центру професійного саморозвитку вчителя Академії педагогічної майстерності при Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 12 грудня 2012 р. (На базі

опорної школи комплексу – Кременчуцької гімназії №5 імені Т.Г. Шевченка).

1.5. Ідея дослідження.

Біосоціальна унікальність кожного індивідуума, який бере участь в проектуванні власного майбутнього, є провідним фактором створення і реалізації складних соціально-економічних систем. Сучасний освітній ресурс з покращення життя залежить від структури освітньо-інформаційного простору регіону.

Положення біосферології та регіонології в поєднанні з педагогічною наукою дозволяють розглянути регіон як цілісну освітню систему, передбачають моделювання навчально-освітнього простору регіону як передумови проектування складних соціально-економічних систем на засадах безперервності профільно-професійної освіти. Освіта регіону, представлена науково-навчальним комплексом різнорівневих закладів, з одного боку, і соціально-економічна сфера регіону, представлена соціальними інституціями і економічними ланками регіону, з іншого, становлять *цілісний кластер* проектування стратегій складних соціально-економічних систем в умовах безперервності профільно-професійної освіти біосферного регіону.

Система «генотип-довкілля» наділена властивістю переробляти інформацію і генерувати рішення, спрямовані на самовдосконалення якнайбільше.

Регіон – відносно замкнуте територіальне недержавне соціально-виробниче утворення, яке характеризується відносною самодостатністю й здатністю до самовідтворення соціально-виробничих функцій і відповідної інфраструктури, вбудоване у функціональну структуру космобіотизованого геопростору.

Зовнішнім середовищем педагогічної системи є людське регіонально структуроване суспільство – біосферний регіон. Цільовою функцією безперервного профільно-професійного навчально-виховного процесу у регіоні є його оптимізація.

Головним завданням – детермінація когнітивної сфери регіонального суспільства: процес пізнання на індивідуальному рівні із стану схоластичного трансформується в стан більш спрямованого, упорядкованого. Освітні здобутки фіксуються особистісно як колективно розподілена свідомо цілісність (ідея, реальність, духовність), що діє як система «проект-продукт».

Проектування траєкторії освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону» здійснюється відповідно до положення і установчого договору між суб'єктами округу на засадах демократизму, громадської самоврядності територій, громадсько-підкупувальної функції над освітніми закладами на *термін 25 років і надалі*.

Тим самим у полі зору сучасної науки постає *клітина* інноваційного розвитку України – ноосфера Кременчуцького біосферного регіону – містить *здатність до екстраполяції*.

До складу освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону» увійшли освітні заклади Кременчуцького регіону, засновані на різних формах власності, які діють на підставі статті 34 Закону України «Про освіту», статутів освітніх закладів та на підставі відповідних доручень, на добровільній основі та в рамках чинного законодавства України, зберігаючи свою юридичну і фінансову самостійність, керуючись «Протоколом про наміри суб'єктів господарювання Кременчуцького біосферного регіону» від 30 травня 2007 р., текстом Звернення до громадськості учасників регіонального семінару-практикуму «Організація системи профільного навчання на засадах взаємодії школи і вищого навчального закладу в умовах регіону» від 26 березня 2009 р., згідно з наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 14 жовтня 2011 р. «Про утворення освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону», на основі укладеного «Договору про створення Науково-навчального комплексу багаторівневої безперервної освіти Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» і освітніх закладів Кременчуччини» та визнаного усіма суб'єктами діяльності Положення.

Даний проект дозволяє в рамках системи «біосферний регіон» синхронізувати розвиток освіти і економіки, перетворивши освіту в головний чинник покращення життя. Теоретичні засади технології проектування складних соціально-економічних систем в умовах безперервності профільно-професійної освіти регіону ґрунтуються на положеннях Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту» та «Про вищу освіту», «Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої

діяльності», основних положеннях Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа), спрямовані на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти, затвердженої Указом Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002, враховують перспективу проведення адміністративно-територіальної реформи в Україні й уможливають створення регіональних програм розвитку соціально-економічної сфери.

Комплексний характер проектування складних соціально-економічних систем в умовах безперервності профільно-професійної освіти регіону забезпечує творче начало особистості як умову і результат самоорганізації на засадах освітньої перспективи. Соціально-економічний характер розвитку території при цьому набуде тенденції виходу з кризи, руху до стану особистісної гармонії з самим собою, регіоном, життям.

2. *Об'єкт:* процес безперервної профільно-професійної освіти.

3. *Предмет:* регуляторна політика з проектування механізмів розвитку інтелектуального потенціалу України на засадах системи безперервної профільно-професійної освіти регіону.

4. *Мета:* удосконалення якості життя шляхом упровадження освітологічного супроводу для процесів соціально-економічного розвитку Кременчуччини на засадах синхронізації управлінських рішень з проектуванням стратегій складних соціально-економічних систем в умовах системи безперервної профільно-професійної освіти регіону біосфери.

5. *Гіпотеза:* технологія проектування складних соціально-економічних систем в умовах безперервності профільно-професійної освіти у регіоні, що базується на подальшій концептуалізації освітологічних зрушень у ноосфері, координації світоглядних траєкторій педагогічної думки в складі економічної теорії щодо покращення життя на засадах удосконалення соціальних інститутів, уточнення методологічних, теоретичних положень, практичних кроків з упровадження механізмів розвитку освітнього округу Кременчуччини «Профільна освіта регіону», розвитку економіки освіти території, дозволяє систематизувати регуляторні процеси, оптимізувати освітні механізми розвитку інтелектуального потенціалу регіону на засадах взаємообумовлення системи профільної освіти і системи соціально-економічного розвитку, що діють у складі біосферного регіону. Загальна гіпотеза конкретизована в окремих гіпотезах:

– система профільно-професійної освіти регіону повинна базуватися на методологічних підходах, які визначають філософські, синергетичні, інформаційні, соціологічні, економічні, біосферні, ноосферні, культурологічні, політологічні, логіко-психологічні, загально-педагогічні основи процесу диференціації, профілізації й регіоналізації навчання, виховання і розвитку особистості;

– теоретико-методологічні основи проектування складних соціально-економічних систем в умовах безперервності профільно-професійної освіти встановлює методологічний аналіз профільно-професійної освіти як цілісної системи, принцип профільності у складі профільно-професійної освіти, показники, що встановлюють регіональну цілісність і виконуються одночасно, процес формування проектної здатності освіти для економіки регіону;

– теоретичні засади системи профільно-професійної освіти передбачають розробку регіонального *проектного кластеру соціально-економічної сфери як проекту економічної освіти*, охоплюють процес становлення, розвитку і розквіту системи профільно-професійної освіти для покращення життя у регіоні, загальну характеристику, закономірності, принципи й специфіку супроводу системи профільного і професійного навчання як безперервного процесу і цілісної системи, розробку і обґрунтування *експериментального варіанту проектного освітнього кластеру як перспективи для біосферного регіону «система освіти-система виробництва-система здоров'я-екосистема регіону»*;

– система профільно-професійної освіти є безперервним об'єктом, де навчання функціонує у складі навчально-освітнього простору регіону, який забезпечують науково-навчальні комплекси як «ціль-засоби-учасники-результат» станом освітнього округу, процес її впровадження спирається на розробку організаційно-педагогічних умов функціонування профільно-професійного навчання як цілісної системи регіону (передбачає комплексну регуляторну політику в умовах біосферного регіону), існує можливість верифікації системи профільно-професійної освіти у біосферному регіоні.

б. Завдання:

1. Забезпечувати системний характер розвитку теорії освіти регіону і на цій базі становлення і подальший розвиток соціально-економічної сфери за цільовим підходом, створення регіональних

програм й на їх основі розробку галузевої програми щодо впровадження системи профільно-професійної освіти для біосферного регіону, озброїти систему «регіон» управлінськими можливостями *системи безперервної профільно-професійної освіти* для проектування складних соціально-економічних систем на подальше.

2. Подальший розвиток системи *Кременчуцький інститут ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля»* як лідера впровадження системи безперервної профільно-професійної освіти Кременчуччини на засадах наукового супроводу системи «генотип-довкілля», системного підходу до формування державного замовлення в рамках регіону з наданням певних ліцензійних преференцій для Кременчуцького інституту в складі системи ЗВО регіону та в межах цілей розвитку освітнього округу.

3. Розробити педагогічні умови функціонування системи безперервної профільно-професійної освіти регіону щодо створення регіонального *проектного кластеру соціально-економічної сфери*.

4. Обґрунтувати загальну характеристику, закономірності, принципи й специфіку супроводу системи профільного і професійного навчання як безперервного процесу і цілісної системи.

5. Обґрунтувати розробку *експериментального варіанту проектного освітнього кластеру соціально-економічної сфери Кременчуччини*.

6. Розробити і обґрунтувати структурно-динамічні моделі складових організації Науково-навчального комплексу «Профільна освіта регіону» в академічному і прикладному напрямках.

7. Обґрунтувати організаційно-педагогічні умови функціонування освітнього округу як цілісної системи регіону, що забезпечує регулюючий аспект соціально-економічної сфери Кременчуччини.

8. Виробити критеріальну основу функціонування освітнього округу Кременчуччини.

9. Встановити можливість верифікації системи безперервної профільно-професійної освіти у біосферному регіоні та межі екстраполяції набутого досвіду.

7. *Методологічну й теоретичну основу* дослідження становлять:

– єдність теорії пізнання, діалектики та логіки; філософські, соціологічні, економічні, психологічні та генетичні основи теорії діяльності; теорія систем; освітні, соціально-психологічні положення регіонології й синергетика освіти, що розкривають сутнісну основу щодо профільно-професійного розвитку й саморозвитку особистості в системі безперервної освіти;

– філософські погляди на освіту вітчизняних і зарубіжних філософів і мислителів (А. Бергсон, М.О. Бердяєв, В.І. Вернадський, Г. Гегель, Р. Декарт, І.А. Зязюн, І. Кант, П.Ф. Каптерєв, Б.М. Кедров, В.О. Конєв, В.Г. Кремень, Т. Кун, О.Ф. Лосєв, Х.Б. Лутай, М.М. Мойсєєв, М.В. Попович, А. Пуанкаре, В.М. Розін, М.Ф. Федоров, В. Франкл, К.Е. Цюлковський, О.Л. Чижевський, П.-Т. де Шарден та багато ін.);

– теоретичні, висновки українських і зарубіжних вчених стосовно: системного підходу щодо педагогічного супроводу людини в контексті її генетичної програми в складі біосферної області (С.І. Барзилов, В.М. Бехтерєв, О.О. Богданов, В.Г. Буданов, В.Г. Горохов, В.Р. Ільченко, О.М. Князева, О.П. Ковальов, В.А. Кордюм, В.С. Ледньов, А. Маслоу, А. Менегетті, М.Х. Мескон, М.М. Некрасов, І.Р. Пригожин, К.М. Ситник, В.І. Сігов, Г. Хакен, А.Г. Чернишов, М.Г. Чумаченко, К.Г. Юнг та ін.); профільного, диференційованого, особистісно-орієнтованого підходів до навчально-виховного процесу (Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, І.Д. Бєх, М.І. Бурда, С.У. Гончаренко, Л.М. Занков, Є.О. Клімов, Н.Г. Ничкало, В.В. Рибалка, І.Е. Унт, І.С. Якиманська та ін.); розгляду моделі школи як цілісної педагогічної системи (В.П. Беспалько, В.І. Бондар, Д. Дьюї, І.Я. Лернер, В.М. Мадзігон, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський та ін.); педагогічні засади й теорія профільного навчання (Н.М. Бібік, Ю.І. Дік, А.О. Остапенко, П.І. Сікорський, А.В. Хуторський, С.М. Чистякова, Н.І. Шиян, О.Г. Ярошенко та ін.); ідеї національного виховання (І.Д. Бєх, Г.Г. Ващенко, М.С. Грушевський, О.А. Кобенко, С.Ф. Русова, Г.С. Сковорода, М.Г. Стельмахович, О.В. Сухомлинська та ін.);

– науково-теоретичні підходи до розвитку системи управління освіти (Н.І. Білик, Л.І. Даниленко, Г.В. Єльнікова,

Ю.А. Конаржевський, В.С. Лазарев, В.І. Маслов, В.С. Пікельна, М.М. Поташник, Т.І. Шамова та ін.);

– Національна доктрина розвитку освіти, Концепція профільного навчання в старшій школі України, Державний стандарт базової й повної середньої освіти та ін.

8. База дослідження:

- Кременчуцький інститут ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля»,

- Вище професійне училище № 7, м. Кременчук,

- Загальноосвітні школи I-III ступенів № 1, № 3, №17, №19, №31, м. Кременчук,

- Кременчуцька гімназія № 5 імені Т.Г. Шевченка,

- Кременчуцький колегіум № 25;

- Політехнічний технікум, м. Горішні Плавні,

- Загальноосвітні школи I-III ступенів № 1, №2 м. Горішні Плавні;

- Омельницький аграрно-екологічний ліцей, Піщанська гімназія Кременчуцького району;

- Загальноосвітня школа I-III ступенів № 5, м. Глобино, Градизька загальноосвітня школа I-III ступенів і Манжеліївська загальноосвітня школа I-III ступенів Глобинського району;

- Козельщинський НВК і Ново-Галещинська загальноосвітня школа I-III ступенів Козельщинського району;

- Світловодський політехнічний коледж, НВК «Гімназія-загальноосвітня школа I-III ступенів № 4», Спеціалізовані загальноосвітні школи I-III ступенів № 7, №10 м. Світловодськ;

- Онуфріївська загальноосвітня школа I-III ступенів, Павлиська загальноосвітня школа I-III ступенів імені В.О. Сухомлинського, Куцєволівська загальноосвітня школа I-III ступенів Онуфріївського району.

9. Методи дослідження.

Теоретичні – історичний, системно-структурний та зіставно-порівняльний аналіз наукової вітчизняної й зарубіжної літератури з метою обґрунтування теоретико-методологічних основ профільно-професійної освіти регіону і становлення соціально-економічної сфери за цільовим підходом, утворення *системи безперервної профільно-професійної освіти* для проектування складних соціально-економічних систем; теоретичного моделювання систем і підходів, синергетичного моделювання, верифікації, що дозволяє

розробку, обґрунтування і верифікацію системи профільно-професійної освіти в умовах регіону; аналіз, синтез, індукція, дедукція, абстрагування, узагальнення, аналогія, моделювання, ідеалізація при обґрунтуванні процесу регіоналізації системи освіти; процесуальний аналіз, синтез, екстраполяція при визначенні змісту профільно-професійної освіти, предметно-сутнісних основ й специфіки профільно-професійної підготовки, функціональної моделі системи профільно-професійної освіти.

Емпіричні – аналіз педагогічного досвіду, збору і обробки інформації, опитування для з'ясування можливостей освітньої системи діяти в напрямі системи профільно-професійної освіти в умовах регіону та тенденцій розвитку науково-навчального комплексу Кременчуччини.

10. Ймовірна наукова новизна.

Уперше будуть обґрунтовані сутнісні основи системи профільно-професійної освіти в контексті розвитку соціально-економічної сфери біосферного регіону – важелі регуляторної політики проектування механізмів розвитку інтелектуального потенціалу України на засадах системи безперервної профільно-професійної освіти регіону; розроблено і теоретично обґрунтовано *експериментальний варіант проектного освітнього кластеру соціально-економічної сфери біосферного регіону.*

– *дістануть подальшого розвитку* ідеї В. Вернадського щодо створення механізмів формування особистості на етапі переходу біосфери в ноосферу, освітній аспект процесу регіоналізації, положення щодо забезпечення цілісності регіону на засадах створення природовідповідної системи освіти регіону, питання модернізації освітнього простору науково-навчального комплексу засобами профільного навчання; дидактичні категорії системи профільно-професійної освіти, структура й організаційно-педагогічні умови профільного навчання для регіону, критеріальна база оцінювання діяльності школи на профільних засадах, обґрунтування специфіки структури профільного навчання;

– *буде удосконалено* науково-методичний комплекс щодо модернізації системи освіти регіону засобами профільного навчання в умовах науково-навчального комплексу, процес впровадження системи профільно-професійної освіти в умовах регіону.

11. *Практичне значення дослідження* полягає в розробці експериментального варіанту системи профільно-професійної регіону, адаптації його основних теоретичних положень, висновків верифікації до рівня науково-методичних рекомендацій для управлінців у сфері освіти регіону. Розроблено і доведено до практиків цілісний науковий підхід до системи «Кременчуцький біосферний регіон» - *експериментальний варіант проектного освітнього кластеру соціально-економічної сфери біосферного регіону*, на основі якого на перспективу розвивається Науково-навчальний комплекс (ННК) багаторівневої безперервної освіти Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» і освітніх закладів Кременчуччини «Профільна освіта регіону».

12. *Визначення етапів та строків його проведення, очікуваних результатів.*

Поетапне упровадження в практику регіону освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону»:

Початковий етап («зародження») - 2011-2013 рр. – створення робочої структури ННК, встановлення основного і допоміжних процесів та сфери управління; встановлення сфери інноваційного розвитку ННК, розробка моделей, підходів до критеріїв, умов функціонування, структури локальних експериментів.

Етап «становлення 1» - 2013-2015 рр. Концептуалізація розвитку ланок структури ННК, встановлення основного і допоміжних процесів та сфери управління для окремих ланок та вироблення регуляторної політики; встановлення сфери інноваційного розвитку для учасників ННК, теоретична розробка моделей, критеріїв, умов функціонування, здійснення локальних експериментів, впровадження новацій.

Етап «становлення 2» - 2015-2016 рр. ННК «розуміє себе» і «свідомо діє» в напрямі мети. Діють критерії самооцінки розвитку складної системи поелементно. Діє спорадична саморегуляція і самокоординація діяльності між членами ННК і в середині структур, яка потребує наукової підтримки.

Етап розвитку (лінійне зростання) - «поява інновацій – 1 (виконавців)» - 2016-2022 рр.

Етап розквіту - «поява інновацій - 2 (освітній продукт – творча особистість школяра-студента)+вторинне зародження» - 2022-2024 рр.

Етап саморозвитку (нелінійне зростання – логістична крива Фернхюльста) - «поява інновацій - 2 – самоорганізація процесу» - 2024-до наповнення новою якістю –до 2033 року.

13. Інформація про автора ініціативи, наукового керівника експерименту.

Науковим координатором проекту є доктор педагогічних наук Самодрин Анатолій Петрович (Наказ Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» № 70-А від 1 листопада 2011 р. Про науковий супровід організації та розвитку освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону»).

Народився 16 січня 1954 року в селі Котовка Магдалинівського району Дніпропетровської області. Після закінчення середньої школи у 1971-1976 роках навчався на фізичному факультеті Дніпропетровського державного університету імені 300-річчя Возз'єднання України з Росією (нині – Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара), отримав кваліфікацію «фізик, викладач фізики». Після закінчення університету працював учителем Шевченківської середньої школи Магдалинівського району Дніпропетровської області, з 1979 року – заступником директора з навчально-виховної роботи цієї ж школи. У 1980-1989 роках служив у Збройних Силах СРСР, майор у відставці. У 1989 році, після звільнення в запас за скороченням Збройних Сил, працював викладачем початкової військової підготовки в СПТУ № 20 м. Кременчука Полтавської області. У 1990-1991 роках навчався в Харківському державному педагогічному інституті імені Г.С. Сковороди за фахом «організатор народної освіти». З 1991 по 2000 роки працював директором загальноосвітньої школи №3 м. Кременчук Полтавської області. У 1998 році захистив кандидатську дисертацію «Організація діяльності профільно-диференційованої середньої загальноосвітньої школи» (13.00.01). У 2000-2002 роках працював завідувачем кафедри соціальних дисциплін Інституту економіки і нових технологій у м. Кременчук, у 2002-2004 роках – проректором з наукової роботи у Кременчуцькому інституті Дніпропетровського університету економіки і права й одночасно

створював Сучасний гуманітарно-економічний інститут. Новостворений заклад у 2003-2004 році було закрито і йому разом зі студентами довелося перейти до Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»; з 2004 року – проректор Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» – директор Кременчуцької філії, завідувач кафедри психології і педагогіки. У 2007 р. присвоєно вчене звання дійсного члена (академіка) Міжнародної академії проблем людини в авіації і космонавтиці. З грудня 2007 року, після приєднання студентів Кременчуцької філії Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» до Полтавського інституту економіки та права Університету «Україна», за переводом, – завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін у Кременчуцькому інституті Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. У 2011 році присвоєно вчене звання «доцент» та захищено докторську дисертацію «Теоретичні засади системи профільного навчання в умовах регіону», присуджено науковий ступінь «доктор педагогічних наук» (13.00.09).

Наукові інтереси зосереджені в галузі педагогічної науки. Видано понад 300 наукових публікацій. Основні праці: «Архітектоніка профільної освіти», «Формування навчально-освітнього простору регіону», «Впровадження системи профільного навчання в умовах регіону», «Концепція комплексного моделювання навчально-освітнього простору регіону засадами профільного навчання (Проект)», «Вступ до профільного навчання», «Профільне навчання в середній школі», «Педагогічна організація регіону: теорія і практика», «Технологія відбору учнів до профілів навчання в умовах профільно-диференційованої школи: формування профілів в 6-11 (12), 5-9 класах гімназії, 8-11 (12) класах ліцею», «Профільно-диференційована школа як педагогічна проблема» (в 2-х частинах), «Навколишнє середовище», «Впровадження системи профільного навчання в умовах регіону» та ін. З 2011 року є науковим координатором проекту Науково-навчальний комплекс «Профільна освіта регіону», завідувачем лабораторії «Економіка освіти регіону» Кременчуцького інституту Університету імені Альфреда Нобеля. Науково-педагогічна і громадська діяльність оцінені державою: нагороджений знаком «Відмінник освіти України» (1995 р.), Грамотою Міністерства освіти України (1978 р.), іншими

нагородами. Почесний викладач Кременчуцького інституту Університету імені Альфреда Нобеля (2014 р.).

14. Опис забезпечення експерименту.

14.1. Проект реалізує напрацювання науковців Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», виконаних за темою «Методологічне забезпечення прискорення процесів соціально-економічного розвитку Кременчуцького біосферного регіону» (№ 0108U004531), на етапі становлення передбачає виконання науково-дослідної роботи за темою: «Теоретико-методологічні засади розвитку регіональної економіки в умовах соціального партнерства» (0113U005759).

Вирішення даного проекту на теренах Кременчуччини як нагального протікає в рамках утворення і упровадження Науково-навчального комплексу багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону» як освітнього округу (наказ МОНМС України № 1193 від 14.10.2011 р.), передбачає локальні проекти (експерименти) в його складі.

14.2. Наукову підтримку на договірній основі проекту надають:

Інститут педагогіки НАПН України,
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
Інститут проблем виховання НАПН України,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України,
Інститут геохімії, мінералогії та рудоутворення імені М.П. Семененка НАН України,
Інститут ботаніки імені М.Г. Холодного НАН України,
Інститут педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова,
Національний науковий центр «Інститут аграрної економіки»,
Університет імені Альфреда Нобеля,
Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського.

14.3. Координаційний комітет діє у складі:

Сокурєнко Петро Іванович – ексдиректор Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», к.е.н., доцент, академік Академії економічних наук України, голова Координаційного комітету;

Коваленко Володимир Миколайович – ексголова Автозаводської районної ради м. Кременчука, к.е.н., член Громадської ради з оцінювання якості освіти Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», співголова Координаційного комітету;

Барно Олександр Миколайович – д.п.н., професор Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», член Координаційного комітету;

Кисельов Володимир Вікторович - директор спорткомплексу Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», Олімпійський чемпіон, заслужений майстер спорту СРСР, заслужений працівник фізичної культури і спорту України, член Координаційного комітету;

Несен Микола Григорович – директор Вищого професійного училища № 7 м. Кременчука, член Громадської ради з оцінювання якості освіти Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», член Координаційного комітету;

Самодрин Анатолій Петрович – д.п.н., професор Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», завідувач науково-дослідної лабораторії «ЕКОР – економіка освіти регіону» Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», науковий координатор проекту «Освітній округ «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону», член Координаційного комітету;

Татарінов Вадим Вадимович – к.е.н., доцент, директор Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», член Координаційного комітету;

Шереметьєва Олександра Іванівна – сільський голова с. Омельник Кременчуцького р-ну Полтавської обл., голова Обласної асоціації сільських голів Полтавщини, координатор проекту «Від регіональної політики до регіонального самоврядування», член Координаційного комітету;

Яворський В'ячеслав Вікторович – директор Кременчуцького заводу технічного вуглецю, голова Громадської ради з оцінювання якості освіти Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», член Координаційного комітету.

14.4. Напрями координаційної політики з упровадження Освітнього округу «Науково-навчальний комплекс безперервної багаторівневої освіти Кременчуччини «Профільна освіта регіону»:

14.4.1. Координація управлінських процесів соціально-економічної сфери Кременчуччини, утворення координаційної ради спілок підприємців в рамках регіону і вироблення політики щодо взаємодії сфери виробництва і сфери освіти.

14.4.1.1. Вироблення і уточнення вимог до професійної компетентності фахівців, яких готують ЗВО Кременчуччини.

14.4.1.2. Встановлення запиту на оновлення змісту освіти ЗВО і ЗОШ та кількості випускників за напрямами підготовки на 5 років і на подальшу перспективу.

14.4.1.3. Вироблення траєкторій особистісно-зорієнтованого педагогічного супроводу обдарованості школяра-студента.

14.4.1.4. Піклувальна політика підприємців над закладами освіти ННК. Фонди інноваційного розвитку.

14.4.1.5. Вироблення номінацій і критеріїв оцінювання досягнень підприємців в галузі підтримки особистостей педагогів, керівників освіти процесу становлення творчої особистості школяра-студента. Процедура громадського оцінювання системи освіти регіону щодо її внеску в соціальні процеси регіону.

14.4.2. Координація в рамках проекту «Від регіональної політики до регіонального самоврядування».

14.4.2.1. Піклувальна політика сільської територіальної громади над закладами освіти ННК. Фонди інноваційного розвитку.

14.4.2.2. Формування культури самоврядування в рамках території: навчання активу, участь у процесі формування соціально-економічної стратегії, розвиток соціальної сфери, розвиток урочної, позаурочної і позашкільної сфери виховання в галузі господарювання.

14.4.2.3. Проектування соціально-економічної сфери регіону на засадах освітньої перспективи.

14.4.2.4. Фіксація і презентація досягнень членів територіальної громади за участі ННК, культурна взаємодія громад на засадах освітньої інтеграції.

14.4.2.5. Розвиток освіти дорослих, розвиток народних шкіл і університетів третього покоління в регіоні.

14.4.3. Координація процесів взаємодії ЗВО Кременчуччини і сфери виробництва.

14.4.3.1. Утворення координаційної ради з гуманітарної політики підприємств регіону і вироблення політики щодо взаємодії сфери виробництва і сфери освіти.

14.4.3.2. Поширення і адаптація знань про систему якості Кременчуцького заводу технічного вуглецю на допоміжні щодо виробництва процеси: сферу освіти регіону, опорні заклади освіти ННК тощо.

14.4.3.3. Упровадження системи управління якістю як неперервного процесу розвитку особистості в умовах ННК.

14.4.3.4. Розвиток мотиваційної функції щодо впровадження для промислового виробництва Кременчуччини системи продуктивної освіти регіону в рамках ННК.

14.4.5. Координація розвитку вищої освіти Кременчуччини в світлі взаємодії освітньої стратегії Полтавщини і Кропивницької області.

14.4.5.1. Утворення координаційної ради з розвитку вищої освіти Кременчуччини – рада ректорів.

14.4.5.2. Розробка освітньої перспективи на 5 років і на подальше.

14.4.5.3. Утворення системи моніторингу освіти регіону.

14.4.5.4. Процес координації освітньої стратегії Кременчуччини.

14.4.5.5. Вироблення карти запиту на професійну підготовку для випускників ЗОШ – членів ННК.

14.4.5.6. Координація систем професійного самовизначення школяра в рамках ННК.

14.4.5.7. Вироблення стратегії відкриття нових спеціальностей на 5 років і на подальшу перспективу.

14.4.6. Координація шляхів розвитку освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону».

14.4.6.1. Створення науково-дослідної лабораторії «ЕКОР» – економіка освіти регіону.

14.4.6.2. Науковий супровід експериментів в рамках освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону».

14.4.6.3. Координація сфери управління освітніх закладів – членів ННК.

14.4.6.4. Управління експериментами в рамках освітніх закладів – членів ННК.

14.4.6.5. Координація процесу підвищення кваліфікації кадрового складу ННК.

14.4.6.6. Наукове консультування з проблем розвитку ННК.

14.4.7. Координація процесів розвитку освіти Полтавщини і Кропивницької області.

14.4.7.1. Представництво членів ініціативного комітету освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону» в раді ректорів Кременчуччини.

14.4.7.2. Координація освітньої стратегії Кременчуччини.

14.4.7.3. Вироблення карти запиту на професійну підготовку для випускників ЗОШ – членів ННК.

14.4.7.4. Координація систем професійного самовизначення школяра і студента в рамках ННК.

14.4.7.5. Вироблення стратегії відкриття нових спеціальностей і вдосконалення існуючих на 5 років і на подальшу перспективу.

14.4.8. Координація наукової роботи Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», наукового пошуку в рамках ННК і зовнішньої наукової підтримки (регламентована договорами Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» і наукових установ України).

14.4.8.1. Звіт про виконання наукової теми «Методологічне забезпечення прискорення процесів соціально-економічного розвитку Кременчуцького біосферного регіону» (Зареєстрована в УкрІНТЕІ, № 0108U004531).

14.4.8.2. Розробка і затвердження наукової теми для Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» в світлі наукової стратегії «Теоретико-методологічні засади впровадження освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону»».

14.4.8.3. Уточнення рівня виконання Комплексної наукової тематики Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля».

14.4.8.4. Виявлення больових точок і нових проблем для дослідження.

14.4.8.5. Формулювання Комплексної наукової тематики Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», на перспективу.

14.4.8.6. Затвердження наукових тем і реєстрація в УкрІНТЕІ.

14.4.8.7. Розвиток Студентського наукового товариства Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля».

14.4.8.8. Розвиток Малої академії наук ННК.

14.4.8.9. Координація зв'язків наукової сфери Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» з науковими закладами зовнішньої наукової підтримки.

14.4.9. Координація кроків з утілення системи якості Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» з процесами «на вході Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» і «на виході Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля».

14.4.9.1. Моніторинг, оцінювання зусиль з оптимізації якості за рахунок стратегії.

14.4.9.2. Моніторинг, оцінювання системи Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», на вході.

14.4.9.3. Моніторинг, оцінювання виробничих процесів Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля».

14.4.9.4. Моніторинг, оцінювання системи Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля», на виході.

14.4.9.5. Моніторинг, оцінювання зусиль з оптимізації якості за рахунок підготовки персоналу.

14.4.9.6. Моніторинг, оцінювання зусиль з оптимізації якості за рахунок підготовки інструментарію.

14.4.10. Координація з питань розвитку фізичної культури і спорту, забезпечення здорового способу життя.

14.4.10.1. Започаткувати координаційну раду з питань розвитку фізичної культури і спорту Кременчуччини, встановити її представництво, права і визначити повноваження.

14.4.10.2. На засадах міжгалузевої інтеграції створити комплексну регіональну програму «Здоровий спосіб життя школяра, студента як майбутнього фахівця XXI століття»

14.4.10.3. Моніторинг здоров'я і стану фізичної культури Кременчуцького регіону, використання можливостей і організаційних зусиль Кременчуччини з розвитку фізкультури і спорту серед молоді.

15. Апробація ідей та результатів дослідження.

Перший семінар-практикум керівників відділів освіти, директорів шкіл та науковців інституту «Організація системи профільного навчання на засадах взаємодії школи і вищого навчального закладу в умовах регіону» (Кременчук, 26 березня 2009 р.).

Другий науково-практичний семінар «Перспективи розвитку навчальних закладів у сучасних умовах» (Кременчук, 3 лютого 2010 р.).

Теоретико-методологічний семінар «Психолого-педагогічні проблеми розвитку освітньо-духовного простору особистості в умовах регіону» (Кременчук, 23 жовтня 2010 р.).

Міжрегіональний науково-практичний семінар «Здоровий спосіб життя школяра, студента як майбутнього фахівця XXI століття» (Кременчук, 26 листопада 2010 р.).

Міжрегіональна науково-практична конференція «Ідеї В.І. Вернадського і сучасна освіта» (Кременчук, 11 березня 2011 р.).

Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про утворення освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону» №1193 від 14.10.2011 р. (м. Київ).

Науково-практичний семінар «Психолого-педагогічні умови забезпечення адаптації першокурсників до навчальної діяльності у ЗВО» (Кременчук, 25 жовтня 2011 р.).

Нобелівський науково-практичний семінар «Історична реконструкція культури рідного краю» (Кременчук, 23 листопада 2011 р.).

Міжрегіональна науково-практична конференція «Науково-навчальний комплекс Кременчуччини «Профільна освіта регіону»: становлення і перспективи» (Кременчук, 29 березня 2012 р.).

Науково-теоретичний семінар «Проблеми становлення і розвитку ННК «Профільна освіта регіону»: школознавство» (Кременчук, 1 листопада 2012 р.).

Наказ № 464 від 1 листопада 2012 р. Головного управління освіти і науки Полтавської обласної державної адміністрації «Про призначення опорними закладів освітнього округу «Науково-навчальний комплекс багаторівневої безперервної освіти «Профільна освіта регіону» (м. Полтава).

Засідання розширеної вченої ради Кременчуцького інституту ЗВО «Університет імені Альфреда Нобеля» за участю Громадської ради з оцінювання якості освіти та Координаційного комітету з виконання наказу МОНМС України про утворення Освітнього округу (Кременчук, 29 листопада 2012 р.).

Міжрегіональний круглий стіл «В.І. Вернадський, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський: концептуалізація шляхів до розумної економіки» (Кременчук, 5 березня 2013 р.).

Засідання розширеної педагогічної ради Піщанської гімназії Кременчуцького району за участю представників Лабораторії ЕкОР «Від творчої школи до творчості особистості» (с. Піщане, Кременчуцький район, Полтавська область, 8 квітня 2013 р.).

Науково-практичний семінар Лабораторії ЕкОР за участю педагогічного колективу Кременчуцької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 17 «Вибір» імені М.Г. Неленя «Стратегічне проектування та планування розвитку творчої школи» (Кременчук, 9 квітня 2013 р.).

Розширене засідання кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Кременчуцького інституту ЗВО «Університету імені Альфреда Нобеля» «Щодо компетентності та компетенції в сучасній вищій та загальній середній освіті» за участю керівництва інституту, керівництва та представників педагогічного колективу Піщанської гімназії Кременчуцького району (Кременчук, 18 квітня 2013 р.).

Всеукраїнська науково-практична конференція «Розвиток освітнього округу Кременчуччини «Профільна освіта регіону»: досвід і перспективи» (Кременчук, 21 червня 2013 р.)

Всеукраїнська науково-практична конференція «Від інноваційного змісту та технологій освіти до інноваційного прогресу» (Кременчук, 15 жовтня 2013 р.).

Всеукраїнська науково-практична конференція «Регуляторна політика в галузях загальної, технічної і професійної освіти в умовах регіону» (Кременчук, 14 березня 2014 р.).

Регіональний науково-практичний семінар «Освіта Кременчуччини на шляху до євроінтеграції» (Кременчук, 17 грудня 2015 р.).

Всеукраїнська науково-практична конференція «Теоретико-методичні засади професійного самовизначення особистості в умовах регіону» (Кременчук, 8 квітня 2016 р.).

Міжрегіональний семінар-практикум «Розвиток духовного потенціалу сучасного вчителя та учня» (Кременчук, 1 грудня 2016 р.).

Навчальне видання

Самодрин Анатолій Петрович

Архітектоніка профільної освіти

навчально-методичний посібник

Українською мовою

Підписано до друку 02.09.2019
Формат 60x90 ¹/₁₆. Умовн. друк. арк. 16,9.
Наклад 500 прим. Замовлення № 7-15.
Папір офсетний. Гарнітура Times.
Ціна договірна

Видавець і виготовлювач _____
вул. _____, м. Кременчук, XXXXX
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи _____
від _____ р.
www _____