

SUMMARY

S. S. Dieniezhnikov. The Weltanschauung's Aspects of Transhumanism.

The article is devoted to the Weltanschauung's aspects of transhumanism. The main attention is paid to the problem of using of high tech and destroying of theory of existence end Weltanschauung's bases of peoples' being. Considerable attention is paid to the problem of development of information technologies and cognitive science in the article.

Key words: *transhumanism, Weltanschauung, interface, superintellect, NBIC-convergence, cognitive science.*

УДК 378.4:004 (075.8)

О. П. Кивлюк

Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

МЕНЕДЖМЕНТ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ

У статті інформатизація розглядається як прагматична складова менеджменту організації інформаційної педагогіки. Пов'язуючи менеджмент організації інформаційної педагогіки з інформатизацією, досліджується здатність інформації впливати на створення цілісних, стійких, упорядкованих, несуперечливих систем, які мають власну структурну упорядкованість, стали систему організації інформаційних елементів.

Ключові слова: *інформаційна педагогіка, менеджмент організації інформаційної педагогіки, інформація.*

Приймаючи, що змістом педагогіки (якщо ми її визначаємо на відміну від змісту навчання) є такий рівень розвитку особистості, предметної та соціальної компетентності людини, який формується у процесі виконання навчально-пізнавальної діяльності і може бути зафіксований як її результат на певний момент, ми маємо визнати, що зміст освіти — це міра залучення людини до культури, що розвивається. Узагальнивши це положення, можна сказати, що мета організації процесу навчання — це не тільки передача сукупності навчальної інформації, а й формування особистісних і професійних якостей людини, які повинні сформуватись у внаслідок засвоєння необхідної інформації, набуття певних умінь і навичок.

Автори, які таким чином трактують зміст педагогічної науки в цілому, вирізняють у ньому різні компоненти. Наприклад, О. В. Бондаревська [2] вирізняє аксіологічний (введення у світ цінностей і надання допомоги у виборі особистісно-вагомої системи ціннісних орієнтацій), когнітивний (забезпечує науковими знаннями про людину, культуру, історію, природу, ноосферу як основу духовного розвитку), діяльнісно-творчий (сприяє формуванню і

розвитку різноманітних засобів діяльності, творчих здібностей, необхідних для самореалізації особистості в праці, науковій, художній та інших видах діяльності) та особистісний компоненти (забезпечує самопізнання, розвиток рефлексивної здібності, оволодіння засобами саморегуляції, самовдосконалення, морального самовизначення, формує життєву позицію) [4, 14].

В. С. Лазарєв виокремлює когнітивний, ціннісний компоненти, а також компоненти психічного розвитку (новоутворення в інтелектуальній, емоційній і вольовій сферах), розвитку креативності й оздоровчий: профілактика і, за можливістю, корекція несприятливого соматичного і психічного розвитку, забезпечення готовності до ведення здорового способу життя [5, 128].

Таке розуміння змісту освіти починає утверджуватися у сфері управління освітою. У цьому контексті зміст освіти визначається як програма освітньої діяльності, спрямована на вирішення завдань з формування загальної культури особистості, адаптації особистості до життя в суспільстві, створення основи для усвідомленого вибору й засвоєння професійних освітніх програм. Зміст освіти повинен забезпечити формування у того, хто навчається, картини світу, адекватної сучасним рівню знань і рівню освітньої програми; адекватний світовому рівень загальної та професійної культури суспільства; інтеграцію особистості в систему світової й національної культур, формування людини-громадянина.

Однак сьогодні в педагогіці та управлінській діяльності в галузі освіти домінуючим стає розуміння терміну «зміст освіти» як програмно-інформаційного змісту процесу навчання. При цьому виникає парадоксальна підміна найважливіших категорій освіти. Сукупність інформації, яка з певного предмета визначається для вивчення, називається навчальною програмою. Навчальна програма, співвіднесена з часом, необхідним для її вивчення, іменується навчальним планом. Призначений для вивчення зміст навчальних програм і навчальних планів, якщо дотримуватися традицій вітчизняної педагогіки, визначається як зміст освіти. У цьому контексті освіта є поняттям, тотожним поняттю навчання, або ж вважається результатом останнього [6, 5].

Подібний педагогічний підхід, який трактує освіту як сукупність знань, умінь і навичок, що легко формалізуються й підлягають контролю з боку органів керування освітою, створює всі умови для культивування особистісно-відчуженої освіти. Якщо метою і результатом освітнього процесу (як єдності навчання і виховання) є особистість, тоді змістом цього процесу має бути становлення особистості як суб'єкта діяльності та соціальних відносин, її інтелектуальний, духовний фізичний розвиток.

Тобто, ми усвідомлюємо, що сьогодні вже замало засвоїти необхідний мінімум знань, наприклад, із інформатики та набути навичок користувача комп'ютера. З позицій парадигми сучасної освіти йдеться про формування особистості в цілому, про підготовку до повноцінного життя в сучасному інформаційному просторі.

Так, комп'ютерні навчальні програми мають застосовуватися як нові методи і засоби вивчення різних предметів під час вивчення обов'язкових тем, а також в науково-експериментальній діяльності, що дає змогу виконувати індивідуальні проекти, які перевищують вимоги навчальної програми, розкриваючи творчий потенціал талановитих особистостей.

Як правило, програма вивчення інформатики складається з двох основних змістовних ліній – лінії інформаційно-логічних моделей (містить основи інформатики як фундаментальної науки) та лінії інформаційних технологій (вивчення основ універсальних комп'ютерних технологій). Знання та навички, які одержують при вивченні інформатики, мають широко використовуватися за допомогою спеціальних комп'ютерних програм при вивченні інших дисциплін. Тому організація інформаційної педагогіки передбачає таке поєднання зусиль спеціалістів різного профілю, яке має визначатися як міжпредметне.

Приймаючи висловлене як визначальний для аналізу інформаційної педагогіки контекст, маємо враховувати, що перші спроби дослідження поняття «інформація» в науковому змісті відносяться до 20-х років минулого століття, і пов'язані вони насамперед з розвитком гуманітарних напрямів і особливо теоретичної журналістики, досліджень щодо масових та індивідуальних комунікацій з метою розробки методів аналізу соціальної інформації. Власне інформація ототожнювалася з описом фактів чи з новинами. Досліджувалися джерела інформації, проводилася їхня класифікація, такі властивості соціальної інформації як вірогідність, важливість, повнота, переконливість. Особлива увага надавалася аналізу такої властивості як цінність соціальної інформації і її співвідношення з такими поняттями, як «новизна», «оригінальність», «агітаційний вплив», тобто відбувалося вивчення якісної сторони інформації на рівні первинного узагальнення, що дозволяло перейти від дескриптивістської констатації до інформованого нормотворення, активної творчості.

У другій половині ХХ століття виникає перша теорія інформації, створена на основі техніки зв'язку і спочатку призначена для суто практичних цілей – підвищення надійності й ефективності засобів масової комунікації. Основоположником першої теорії інформації вважається Клод Шеннон, що виклав її суть у статті «Математична теорія зв'язку», що вийшла у 1949 р. [8]. Ця робота є вихідною для всіх наступних теоретико-інформаційних побудов. Відповідно до теорії Шеннона, термін «інформація» означає не просте повідомлення, а повідомлення, що знімає чи зменшує невизначеність, що існувала до його надходження. Цінність інформації набуває праксеологічного значення і визначається ступенем оригінальності повідомлення.

Відповідно передача інформації, за Шенноном, описується загальноприйнятою нині схемою, яку називають моделлю «Хартлі-Шенонна»: джерело інформації – передавач – канал передачі сигналу – приймач – адресат [1, 237].

Загалом на основі ймовірно-статичного підходу, який запроваджено вказаною моделлю, було побудовано групу теорій інформації: комбінаторну (Хартлі); топологічну (Рашевський); алгоритмічну (Колмогоров); семантичну

(Бар-Хілер), якісну (Рассела) [1, 28–39]. Кожна з названих теоретичних конструкцій поняття інформації пов'язується з «розмаїттям» та «розходженням», які в концепції У.Р. Ешбі з'єднуються поняттям «передача розмаїття».

Визнається, що заслуга Ешбі полягає в тому, що він перший заклав фундамент для визначення інформації як знятої невизначеності, що обмежує розмаїтість. Згідно з Ешбі, розмаїтість – це число різних елементів множини, під обмеженням розмаїтості мається на увазі таке відношення між множинами, що виникає у тому випадку, коли розмаїтість, котра існує при одній умові буде меншою ніж розмаїтість, котра існує при іншій умові: «...існування будь-якого інваріанта в деякій множині явищ демонструє наявність обмеження розмаїття» [9, 185]. Визначаючи інформацію як те, що обмежує розмаїтість та вимірюється кількісним означенням розмаїтості, яка обмежується, формується знамените визначення інформації за Ешбі: «Інформація – це те, що усуває (знімає) невизначеність, обмежує розмаїтість та може вимірюватися кількістю розмаїття, яке вона обмежує» [9, 29].

Уявлення про інформацію як фактор, котра обмежує розмаїтість, виявляє співвідношення понять «інформація», «упорядкованість», «організація», «складність», «структура», які безпосередньо розкривають зміст менеджменту організації інформаційної педагогіки, як такого вивчення якісної сторони інформаційних подій у педагогічному процесі, які дозволяють перейти від дескриптивістської (описової) констатації до інформованого нормотворення, активної творчості. Тим самим можна вести мову про інформаційну педагогіку як форму представництва освітою наукової і соціальної раціональності.

Тобто, уявлення про інформацію як фактор, що обмежує розмаїтість, дозволяє розглядати її як презентацію об'єктивно існуючих стійких властивостей системної організації, що визначають головні пріоритети менеджменту організації: упорядкованість, цілісність, структурованість. Тобто приймаючи за основу «різноманітнісну» концепцію інформації в дослідженні проблем менеджменту організації інформаційної педагогіки, доходимо висновку, що такий менеджмент за свою основу має властивості, які можна розуміти як фундаментальні властивості об'єктивної дійсності, як існуючої незалежно від свідомості, оскільки інформація постає як атрибутивна (невід'ємна) властивість явищ та процесів.

Одночасно потрібно враховувати наявність двох різних підходів до визначення сутності інформації. Перший (атрибутивний) визначає інформацію, як властивість усіх матеріальних об'єктів; другий – (кібернетико-семантичний) поширює поняття інформації тільки на самокеровані системи, що самоорганізуються. У випадку прийняття першого підходу, інформація як властивість усіх матеріальних об'єктів існує скрізь: в неорганічній природі та органічній. Прийняття «кібернетико-семантичного» підходу передбачає обов'язкове визначення носія інформації, який має розглядатися як скеровуюча події система.

Менеджмент організації інформаційної педагогіки має враховувати, що з

інформацією можна виконувати наступні операції: перекидати її на інший носій; передавати від однієї системи до іншої; реалізовувати у формі предметів, систем, конструкцій тощо; зберігати; перетворювати. При цьому перша, друга і четверта операції не вимагають додаткових витрат енергії, що у межах менеджменту організації можна охарактеризувати як мінімізацію зусилля. У свою чергу, реалізація (відтворення) та перетворення вимагають джерела вільного надходження енергії, або сконцентрованого зусилля. Вказане дозволяє дескриптивізувати поняття інформація за допомогою прагматичного її розуміння в понятті інформатизація.

Пов'язуючи менеджмент організації інформаційної педагогіки з інформатизацією, маємо враховувати, що ця подія виявляє здатність інформації впливати на створення цілісних, стійких, упорядкованих, несуперечливих систем, які мають власну структурну упорядкованість, стали систему організації інформаційних елементів. У свою чергу, зміна системної організації інформації призводить до зміни інформаційних характеристик елементів, що передаються (одержуються). Це дозволяє вести мову про наявність особливості предмета інформаційної педагогіки, яка виявляє себе у феномені несприйняття інформації. Якщо, в силу обставин, неадекватно змінилися принципи організації джерела, адресата, тоді змінюється сприйняття інформації при її передаванні, включаючи ймовірність цілковитого її несприйняття.

Із викладеного випливає, що інформатизація як прагматична складова менеджменту організації інформаційної педагогіки, виявляє феномен відображення розмаїтості у випадку наявності системи, здатної відображувати (сприймати, засвоювати розмаїтість), «джерело відображення об'єкта» [1, 123]. Тут варто обмовитися, що феномен інформаційної системи має значення тільки в процесах передачі інформації, тоді, коли приймаюча система є одночасно і сприймаючою, і споживаючою, і реалізуючою отриману інформацію.

Справа в тому, що адресат може пасивно передавати інформацію як нейтральну подію стосовно своєї власної інформаційної системи, яка сприймає як актуальну, прийнятну для реалізації інформацію тільки таку, що знімає невизначеність її власних станів. Стосовно іншої інформації ця система або залишається нейтральною і служить лише передавачем (елементом каналу зв'язку), або сприймає її як перешкоду власному функціонуванню, якщо певна інформація створює перешкоди для внесення упорядковуючих змін у стан невизначеності системи.

Тобто на відміну від підходів Ешбі, Шеннона в менеджменті організації інформаційної педагогіки доводиться визнавати важливість переданої інформації не тільки ступенем її оригінальності, а й через її ставлення до актуального стану інформаційної системи адресата (відповідністю принципам організації сприймаючої інформації інформаційної системи). Тому в межах менеджменту організації властивості інформаційної системи можуть визначатися принципом «системності інформації», який визначає, що «кожна цілісна інформаційна система здатна сприймати лише ту інформацію, котра відповідає її актуальному стану (змісту). У протилежному випадку вона буде сприйматися як «шум» і

здатна привести до дезорганізації системи, навіть якщо ця інформація відіграла важливу роль у попередніх актуальних станах цієї системи» [7, 96].

Методологічне значення цього принципу визначається, насамперед, необхідністю організації інформаційної системи як узгодження джерела інформації з її споживачем.

У контексті вищевисловленого розуміння змісту інформатизації цікавою є інтерпретація феноменологічного упровадження відношення самосвідомості і свідомості, ментального і психічного як алгоритмізованих процедур, яка виникла внаслідок осмислення невдалої спроби Е. Гуссерля обґрунтувати емпіричну версію походження арифметики. Висновок полягав у тому, що неможливо підвести поняття «закон логіки» під поняття «різновид звички» навіть у тому випадку, якщо остання повторюється емпірично необмежену кількість разів. Психічні переживання, що супроводжують звичні дії, завжди актуалізуються різним чином: кожне повторення переживання змінюється внаслідок впливу на нього попередніх переживань. Тобто переживання, як психодинамічна подія, завжди унікальне, а тому його неможливо сприймати у формі рефлексії, знання.

Е. Гуссерль демонструє відмінність феноменів свідомості від психічних переживань наступним чином: «...споглядаючи одиничне, яке знаходиться перед очима, ми маємо екземпляр. Однак, наша увага насамперед спрямована на те, що зберігається в постійній зміні екземплярів, а не на те, що випадково змінюється» [3, 65].

Іншими словами, тільки те, що «зберігається в постійній зміні екземплярів» (алгоритм), може розглядатися як здатне ставати предметом для уважного споглядання самосвідомістю, яка дозволяє знати, про що знаєш не підмінюючи одне знання іншим знанням (помилкою). Визначення феноменів свідомості дозволяє вести мову про наявність знання та вказати на його фундаментальну властивість бути формальним, інформаційним, тобто присутнім за допомогою спеціальної штучної мови (здебільшого математики, формалізації), а тому його можна публічно передавати іншому.

Можна визнати, що певним чином дана ідея вже була зрозуміла для Р. Декарта, оскільки він своє обґрунтування наукового пізнання здійснював за допомогою філософії дуалізму: теоретичної моделі, яка описувала існування думки незалежно від існування тіла. Тому, поставивши питання про методологічно обґрунтований сумнів до існуючого знання, Картезій залишався у царині думки як «предметному полі» своєї уваги, не впадаючи в натуралізм.

Проблемність як форма ставлення до знання, а не до реальності, виявляє, що аргументоване знання, даючи таке визначення єдності предмета і об'єкта думки, яке знімає суперечність (вирішує задачу), дещо принципово зрозуміле, оскільки «в собі» розповідає про те, що означає мати певне знання, інакше задачі (проблеми, завдання...) не вирішуються.

Наприклад, на підставі зазначеного, так званий метод «спроб та помилок», набуває принципово раціонально-інформаційного обґрунтування, якщо його застосування свідомо обмежуватиметься визначенням

характеристик, які шукаються в невизначеному середовищі з маловизначеними властивостями. Іншими словами, він має сенс там, де здійснюється пошук в невідомому тих властивостей, які визнаються відомими. При цьому відомі методи як послідовності дій з наперед відомими результатами (алгоритми) по відношенню до невідомої (наприклад, до безмежної) дійсності, використовуються в якості засобів обмеження та абстрагування дією, визначаючи окремі властивості невідомого, перетворюючи їх на відоме. Тому більш адекватним формулюванням такого підходу була б назва: метод визначення відомого в невизначених обставинах (середовищі, множині, яка не може бути вичерпно визначеною). Тобто маємо справу власне з інформаційним підходом.

Позитивний зміст зазначеного підходу можна охарактеризувати наступним чином. Якщо існують відомі, формалізовані алгоритми, які дозволяють отримувати передбачувані результати при їх застосуванні (для різних алгоритмів процент може бути: від відносного до однозначного) до невизначених обставин, тоді можна вважати методологічно обґрунтованою гіпотезу про наявність у невизначених обставинах властивостей, що уможливають реалізацію відомого алгоритму. Позитивна реалізація алгоритму (знання умов, на якому він заснований) в формі зняття невизначеності (в існуючій незалежно від людини) реальності свідчить про наявність потрібної для існування інформації, яка в даному випадку полягає у встановленні єдності алгоритму з невизначеною розмаїтістю як вкорінення впорядкованості невпорядкованого, як єдність предмета і об'єкта думки.

Наприклад, якщо науковцю доводиться визнати наявність суперечності в формалізованих системах уявлень, то він починає застосовувати метафори. У вказаних умовах метафора використовується як «активізатор» ірраціональних, індивідуальних, особистісних властивостей науковця. Отже, формалізація (алгоритмізація) може розглядатися як демонстрація такого знання, яке дозволяє відкривати, виявляти, бачити з очевидною ясністю присутність суперечності, невпорядкованості, неалгоритмічності.

У свою чергу, внаслідок виявлення суперечності, аналітична послідовність розмірковування стає неможливою, а тому активна людина започатковує синтетичне «продукування уявлення», яке часто відбувається як творча подія за участю метафори. Без формалізації метафора є необмежена гра уяви, яка не має до науки, логіки, розуму жодного відношення. У випадку виявлення суперечності за допомогою формалізованих уявлень, зміст розуму та свідомості через самосвідомість починає полягати у тому, щоб визнавати не тільки наявність незалежної від суб'єкта реальності (об'єкт), а й наявність залежності змісту свідомості від об'єктивних обставин.

Згідно з даним підходом, проблема (усвідомлена невизначеність) своєю наявністю виконує спонукальну та спрямовуючу функцію, вимагаючи активності думки при її вирішенні, оскільки усвідомлення невизначеності є розуміння та переживання неможливості бути свідомо, послідовно діючим, алгоритмічним, знаючим наслідки своєї активності. За умови усвідомлення

неможливості знати результат своїх дій, тільки «не діяння» як принцип може застосовуватися людиною без втрати здатності бути свідомим, розсудливим, розумним. Власне йдеться про необхідність позбутися інформаційного шуму. У свою чергу, інформація, що дозволяє вирішувати проблему, а отже, переходити від «не діяння» до стану «діяння», носієм якого є людина, здатна діяти алгоритмічно (впорядковуючи невизначеність до рівня передбачуваності результатів), може повноцінно називатися істинною інформацією.

Тобто за доби науки, що орієнтується на інноваційність (технологічне впровадження своїх новацій), зміни починають започатковуватися концептами тих, хто спромігся зазирнути в «очі інформаційного Ніщо» (тобто, невизначеності ситуації для самовпорядкованої системи).

Беручи до уваги пропозицію критичного раціоналізму (К. Поппер) розглядати наукове пізнання у моделі «від проблем до проблем», а не «від здивування до здивування», ми в контексті концепції менеджменту організації інформаційної педагогіки виявляємо новий зв'язок людини і світу як наближення до «закритого», «утаємненого». Усвідомлена інформаційна невизначеність (наприклад, проблема) як різновид знання про незнання є така інформація, яку не можна ототожнювати з фантазіями та натуралістичними віруваннями в існування чогось «закритого», наприклад речей-у-собі. У формі проблеми для самосвідомості започатковується легітимація присутності існування об'єктивного. Іншими словами, незалежно від людини існування демонструє себе розумній людині тим, що вона починає усвідомлювати безпідставність тих бажань, які не враховують об'єктивних обставин. Відкриття нерозумності бажання для вольової людини свідчить про необхідність змінитися. Якщо в таких умовах пропонується відчуженість, тоді її зміст зводиться до дитячості (бажання не мати бажання) – необґрунтованому відкладенні вирішення проблеми в часі (може зовнішні обставини зміняться і все завтра буде гаразд).

Сьогодні масовим стає явищем існування під впливом так званої «смерті суб'єкта», яка в культурній комунікації реалізується перетворенням науки на безперервну домовленість (наприклад, у методологічному конвенціоналізмі таку безперервність зупиняють «інваріантом»), що демонструє смерть наукової комунікації, оскільки зникає її зміст, смисл та сенс. Уникнення персональної відповідальності за виявлення проблеми як втрата об'єктивності стає втратою тематики наукового дискурсу – знання про наявність чогось невідомого. Обговорення своїм безпосереднім предметом може мати і метод, і предмет, але не об'єкт думки. Тобто, об'єкт одинично та унікально виявляє себе демонструючи індивіду, який сумнівається та має довіру лише до себе, свою незалежність від загальних розмов (тематикою яких в науці може бути і метод, і предмет) [8]. Тому вихід за межі висловленого (дискурсивного) здійснюється саме за допомогою емпіричної демонстрації (фактів): одиничного, неповторного, унікального. При цьому суб'єкт науки як носій відношення до інформації (знання), а не дійсності, має дійсність як знаряддя виявлення проблем, а не їх вирішення. Вирішення проблем є наслідок його мислення,

напруження його розуму, його творчого зусилля, роботи з інформацією. Тому істину як потрібну для подолання невизначеності ситуації інформацію, доводиться не виявляти чи знаходити, а формувати, створювати. Відкривають і знаходять незнання, розмаїття, інформаційну невизначеність як демонстрацію об'єктивного стану неможливості цілеспрямовано (передбачувано) діяти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бирюков Б. В. Кибернетика и методология науки / Б. П. Бирюков. – М. : Наука, 1974. – 260 с.
2. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.
3. Гуссерль Э. Амстердамские доклады / Э. Гуссерль // Логос. – 1992. – № 3. – С. 62–81.
4. Кантор М. Понятийно-терминологическая система педагогики: логико-методологические проблемы / М. Кантор. – М. : Педагогика, 1980. – 157 с.
5. Лазарев В. С. Управление школой: теоретические основы и методы / В. С. Лазарев. – М. : ЦСиЭИ, 1997. – 232 с.
6. Майоров А. Н. Элементы педагогического мониторинга и региональных стандартов в управлении / А. Н. Майоров, Л. Б. Сахарчук, А. В. Сотов. – СПб. : ГУПМ, 1992. – 456 с.
7. Онопрієнко М. В. Інформатизація в контексті філософсько-методологічного дослідження інформатики / М. В. Онопрієнко. – К. : Софія-Оранта, 2007. – 212 с.
8. Шеннон К. Работы по теории информации и кибернетике / К. Шеннон. – М. : Мир, 1968. – 260 с.
9. Эшби У. Р. Введение в кибернетику / У. Эшби. – М. : Иностранная литература, 1959. – 432 с.

РЕЗЮМЕ

Кивлюк О.П. Менеджмент организации информационной педагогики: философский аспект.

В статье информатизация рассматривается как прагматическая составляющая менеджмента организации информационной педагогики. Связывая менеджмент организации информационной педагогики с информатизацией, исследуются возможности информации влиять на создание целостных, устойчивых, упорядоченных, непротиворечивых систем, которые имеют собственную структуру, упорядоченность, устойчивую систему организации информационных элементов.

Ключевые слова: *информационная педагогика, менеджмент организации информационной педагогики, информатика.*

SUMMARY

O. Kyvliuk. Management of Organization of Informational Pedagogics: Philosophical Aspect

Informatization is viewed as a pragmatic component of the management of organization of informational pedagogics. Connecting management of organization of informational pedagogics, one investigates the ability of informatization to influence on creating solid, permanent, organized, non-bias systems, which have their own structural organization, the constant system of organization of informational components.

Key words: *informational pedagogics, management of organization of informational pedagogics, information.*