

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

**Камінська Оксана Валеріївна**

УДК: 387.11

**РАЦІОНАЛЬНЕ ТА ІРРАЦІОНАЛЬНЕ В УПРАВЛІННІ  
НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ**

Спеціальність 09.00.10 – філософія освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата філософських наук

Науковий керівник  
Бех Володимир Павлович,  
доктор філософських наук, професор

**Київ – 2009**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1 СВИТОГЛЯДНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЯВИЩ РАЦІОНАЛЬНОГО ТА ІРРАЦІОНАЛЬНОГО У ГАЛУЗІ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ.....</b>	<b>29</b>
1.1. ФІЛОСОФСЬКИЙ СЕНС КОНЦЕПТУ «РАЦІОНАЛЬНЕ ТА ІРРАЦІОНАЛЬНЕ В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ» .....	29
1.2. УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ ЯК СИСТЕМА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧАСНИКІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ .....	38
Висновки до першого розділу .....	90
<b>РОЗДІЛ 2 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ РАЦІОНАЛЬНОГО ТА ІРРАЦІОНАЛЬНОГО В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ .</b>	<b>92</b>
2.1. ФЕНОМЕНИ РАЦІОНАЛЬНОГО ТА ІРРАЦІОНАЛЬНОГО В ЗАГАЛЬНОМУ КОНТЕКСТІ ФІЛОСОФСЬКОГО ЗНАННЯ.....	92
2.2. РАЦІОНАЛЬНЕ ТА ІРРАЦІОНАЛЬНЕ В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ .....	123
2.3. САМОРЕГУЛЯЦІЯ СОЦІАЛЬНОГО ОРГАНІЗМУ НАВЧАЛЬНОЇ ФОРМИ ЯК ІНТЕГРАТИВНИЙ МЕХАНІЗМ ВЗАЄМОДІЇ РАЦІОНАЛЬНОГО І ІРРАЦІОНАЛЬНОГО НА КОРПОРАТИВНОМУ РІВНІ.....	154
Висновки до другого розділу .....	172
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>174</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>180</b>

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* Проблема співвідношення раціонального та ірраціонального в управлінні навчальним закладом належить до числа найбільш фундаментальних філософських проблем, яка з необхідністю актуалізується на сучасному етапі – межі століть, епох і цивілізацій. Причина тут полягає у тому, що відбувається глобальне переструктурування системи суспільних цінностей, що ґрунтується на інноваційності і ірраціональності і тягне за собою формування якісно нової моральної і правової регуляції поведінки людини.

Фактично, немає жодної людської цивілізації, яка б не залишила після себе певний набуток в організації освіти, як, власне, без наявної освіти не існувало жодної з нині нам відомих цивілізацій від давнини до наших днів. Адже освіта завжди поєднувала і поєднує в собі триєдину мету: пізнання таємниць природи, буття (наука), підготовку людини до певної діяльності (професійна освіта) та виховання особистості у відповідності до норм суспільної та родинної моралі і права.

До цього треба додати сталу тенденцію переходу світової спільноти від жорсткого технократичного мислення у сфері управління суспільством та його підсистемами, що розглядає людину як цілераціональний гвинтик у соціальній машині, до гуманізації суспільних відносин і, в першу чергу, у сфері навчально-виховної діяльності, завдяки посиленню духовної складової, що природними каналами пов'язана з глибинами емоційності або, ширше, ірраціональності людини.

Про масштаб проблеми необхідної модернізації управління навчальним закладом свідчить той факт, що потреба в освіті значно загострюється на етапі переходу світової спільноти до інформаційної фази розвитку, оскільки вона характеризується значним зменшенням ентропії суспільних зв'язків, «втягуванням» у освітянський процес майже всього населення країни.

Крім того, приєднання України до Болонської конвенції, що відбулось у травні 2005 року, визначило розвиток її системи вищої освіти у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності західної культури, а саме на парламентаризм, права людини, права національних меншин, лібералізацію, свободу пересування, обмеження ролі держави в суспільстві та інше, що складає невід'ємні атрибути громадянського суспільства.

Фактично цим кроком відкриваються канали вивільнення інтелектуальної енергії великої кількості людей, що здобувають освіту протягом усього життя і включаються в якісно новий тип виробництва – духовне, що стає домінуючим у світовому вимірі. Світова вища освіта останніх десятиріч ХХ – початку ХХІ століття поступово переростає з суто елітарної, яка охоплювала незначний відсоток молоді студентського віку, спершу в масову, а пізніше – в загальну.

Це явище супроводжується серйозними – для урядів країн, навіть більш демократичних, ніж Україна – соціальними потрясіннями, запобігти яким можливо тільки демократизацією управління галузі освіти і суспільства в цілому.

При цьому звернемо увагу на те, що українська вища школа стала однією з найбільших у Європі, налічуючи 2,318 млн. студентів станом на 2006-2007 навчальний рік [64;с.4]. Керівництво вітчизняної системи освіти у своїх виступах і публікаціях наголошує на тому, що кадрові ресурси системи вищої освіти дають змогу навчати всі 100 відсотків представників вікової групи 17-22 років.

Дослідження співвідношення раціонального і ірраціонального у сфері управління має сприяти розбудові менеджменту освіти, що має світоглядно-ідеологічний вимір, оскільки нові способи світоусвідомлення, розвиток багатоваріантної соціальної уяви, надзвичайно розвинена здатність особистості до самоорганізації і соціальної відповідальності перед собою і

суспільством – ось найбільш потужний інструмент коеволюції людини і суспільства у ХХІ столітті. Головне набуття людиною нових можливостей у контексті його сучасної еволюції сьогодні лежить не у сфері найновіших біотехнологій, не у сфері генної інженерії, що хвилює суспільство своїми відкриттями і експериментами, а у сфері високої духовності та психології людини. Офіційно систему концептуальних ідей і поглядів української держави на основні напрями розвитку освіти визначає «Концепція розвитку освіти в Україні на 2006-2010 роки» [145;с.7-8].

В українському суспільстві давно назріла гостра потреба докорінної демократизації галузі освіти на основі ідей гуманізму, що протистоїть залишкам радянського синдрому, і людиноцентризму, що пов'язана з інноваційною організацією навчально-виховного процесу і новими підходами до визначення місця і ролі студента у ньому. До цього нас спонукають декілька чинників. Коли сьогодні ми використовуємо ідею про необхідність «повернення суб'єкта в освіту», то маємо на увазі цілісну людину як суб'єкта – носія раціонального і ірраціонального. Цінністю тут є не стільки розум людини, здатний накопичувати теоретичні й практичні знання і навички, скільки її здатність до інноваційної діяльності й цілеспрямованого запровадження у практику нових зразків продукції і послуг, що своїм корінням входить у глибини ірраціональності та емоційності суб'єкта історичної дії.

Типовим для вітчизняних соціальних відносин довгі роки була відсутність свободи вибору як у побутовій сфері, так і у професійній. Позиція «виконавець», «людина-гвинтик» не створювала умов для вибору, для прийняття рішень, для самовизначення, для удосконалення в ірраціональних роздумах і рефлексії, а виконання вказівок – у розумності. Соціальне замовлення на такого спеціаліста система національної освіти вправно виконувала протягом багатьох років панування «совдепії», а наразі настала

принципово інша доба – потрібен конкурентоздатний фахівець, що є самодостатнім й надзвичайно самоорганізованим.

Широка демократизація у сфері управління освітою передбачає формування якісно нової управлінської культури молоді і професорсько-викладацького складу навчальних закладів усіх рівнів акредитації, не залежно від форм власності, – це є неодмінною умовою формування розгалуженого і здатного до самовідтворення громадянського суспільства, в якому функція управління має бути «розлита по головах» усіх його суб'єктів, як це робиться, наприклад, у інших країнах світу.

Філософи за цих обставин також не повинні стояти осторонь від суперечностей і тенденцій у сфері управління галуззю освіти, оскільки лише вони можуть дослідити природу, сутність, зміст та форми організації сучасного навчально-виховного процесу, викрити джерела освітньої і ділової активності молоді людини на регіональному (європейському) ринку праці, визначити напрями та шляхи демократизації освітянської галузі у контексті саморозгортання глобальних інтеграційних процесів.

До того ж відомо, що філософи під час глобальної нестабільності й нерівноважності соціальних процесів завжди виступають посередниками між плюралістичною моделлю розвитку суспільства, ліберальною політикою, нелінійною наукою і методами, а ширше – технологіями – управління національними системами освіти.

Таким чином, сучасний менеджмент освіти вимагає всебічної соціально-філософської рефлексії закономірностей у динаміці взаємодії раціонального і ірраціонального, тому що інші сучасні наукові підходи до аналізу цього явища через їхню однобічність і фрагментарність не достатні для розуміння його сутності і змісту, а тому – і для ефективної соціально-управлінської практики.

Передусім йдеться про зміну парадигми менеджменту освіти в умовах переходу людства до інформаційного суспільства, відмітною ознакою якого

стала людиновимірність, що фонтанує ірраціональністю та емоційністю. Саме соціальна філософія задається питанням про те, що змінюється в світі під впливом самовиявлення атрибутивних можливостей людини і актуалізує проблему щодо розбудови менеджменту в суспільстві як багатоцільовій і поліетнічній системі з активними громадянами і демократичним урядом.

Іншим чинником необхідності ґрунтовного дослідження раціонального і ірраціонального шляхів удосконалення управління навчальним закладом є закономірності розвитку та тенденції, що визрівають у галузі управління. По-перше, явище управління одночасно глобалізується і модифікується, оскільки на перший план виходять аспекти демократизації і лібералізації, що впливають на зміну технократизму й тоталітаризму; по-друге, ускладнюється структура цього явища, до якого входить багато взаємодіючих видів управління, що загострює необхідність створення внутрішньої, власної системи управління з гармонізації та гуманізації цих багаточисельних видів управління, особливо соціального управління та особистісного самоуправління, що є актуальним, новим і перспективним напрямом існування всієї системи управління; по-третє, управління в інформаційній фазі розвитку набуває дещо іншого змісту, оскільки на перший план виходять не технократичні й силові засоби управління, а раціонально-ірраціональний інгредієнт, що веде до кардинального переструктурування мотивації поведінки людини й перегляду системи стимулювання її з боку системи управління, значно загострює момент маніпуляції свідомістю особистості.

Аналізуючи процеси управління національною системою освіти в період трансформації, слід зазначити, що однією з причин її кризи стала різка невідповідність її нових форм змістові й сформованій протягом десятиліть моделі макроуправління. Управління освітньою сферою не склалося як специфічна діяльність, що характеризується власними організаційними механізмами і процесами. Так само в країні не з'явилися й кваліфіковані носії

зазначеної діяльності – управлінці-професіонали, менеджери освітніх систем, наприклад, вищої або професійної школи. Водночас досі практично відсутня теоретико-методологічна модель макрорівня управління освітою, тобто управління освітньою системою як цілісною структурою. Її розробка наразі є дуже перспективною.

У сучасній науковій літературі ми не маємо фундаментальних досліджень або навіть окремих публікацій з питань взаємодії раціонального та ірраціонального у сфері менеджменту освіти на мікрорівні, а саме у навчальному закладі. Це означає, що ми маємо проблемну ситуацію, яка є малодослідженою.

При наявності достатньо великої кількості публікацій з проблем удосконалення управління сферою освіти, тематика управління навчальним закладом методами раціональності та ірраціональності залишається практично поза науковою увагою. Тому визначити ступінь наукової розробки проблеми стихійності і планованості управління навчальним закладом достатньо проблематично, оскільки, з одного боку, її у такій постановці ніхто ще не вивчав, а з іншого – є достатньо багато напрацювань, що досить ґрунтовно висвітлюють її різні аспекти. Так, є праці, у яких ця проблема висвітлюється з боку буття феномена освіти, поведінки людини у сфері освіти, теорії і практики менеджменту, психології менеджменту, використання соціальних технологій в управлінні освітою тощо.

Управлінська наука, у свою чергу, привертає увагу багатьох дослідників різних галузей знань: економістів, філософів, політологів, психологів, математиків, але насамперед – соціологів. У процесі управління соціальними організаціями (в даному випадку навчальними закладами) дедалі більше виходять на перший план нові різновиди пізнання, які спрямовані на вивчення не тільки того, що було або є, а й на «заглядання» у майбутнє, пізнання того, що може виникнути. Оскільки сьогодні у швидкоплинному світі без створення певних сценаріїв, аналізу тенденцій



розвитку неможливо перевести управління таким соціальним інститутом, як освіта, на шлях поступального розвитку відповідно до світових стандартів.

Розробка питань управління освітніми закладами і соціологічного моніторингу навчально-виховного процесу знайшла відображення у працях таких дослідників, як В.Афанасьєв, В.Бакіров, Ю.Волков, Є.Головаха, Т.Кокарєва, Ю.Красовський, О.Крушанов, Н.Паніна, І.Рісін, Л.Сохань, Ю.Тихоміров, А.Уйомов, А.Урсул та ін.

Крізь призму потреб, інтересів і влади управління розглядали І.Василенко, А.Здравомислов, В.Сіренко, С.Фролов та ін. Загальні проблеми соціоінженерної діяльності відбиті у працях Н.Данакіна, В.Дудченка, Г.Нікредіна, В.Патрушева, І.Попової, В.Тарасова, В.Щербини та ін. Різновиди технологій в управлінському процесі досліджували В.Беспалько, В.Карпов, А.Кулагін, А.Маміконов, С.Макеєв, Г.Штейн, Ф.Янушкевич та ін.

Таким процедурам соціальних технологій, як діагностування, моделювання в управлінні, прогнозне проектування, присвячені праці Н.Аїтова, Г.Антонюк, І.Бестужева-Лади, О.Брушлінського, І.Дев'ятко, Т.Дрідзе, Ю.Канигіна, Е.Орлова, В.Паніотто, Є.Суїменка, Є.Тавокіна, Ж.Тощенко, В.Хмелька, Ю.Яковенка, О.Яницького та ін.

Оскільки управлінська діяльність не може здійснюватися поза межами соціальних інститутів, організацій, груп і індивідуумів, то ці аспекти вивчені у працях К.Адамецьки, Л. фон Берталанфі, П.Блау, О.Богданова, М.Вебера, Е.Винограя, Д.Гвішіані, Д.Морено, В.Оссовського, Т.Парсонса, О.Пригожина, В.Садовського М.Сєтрова, А.Турена, В.Франчука та ін.

Управлінню діяльністю закладів освіти, що для нас принципово важливо, присвячені праці В.Андрущенко, В.Беха, В.Буданова, С.Бутівценка, В.Воловича, І.Гавриленка, В.Гамаюнова, Б.Гершунського, М.Дарманського, Г.Дмитренка, О.Долженка, Г.Єльнікової, С.Жарої, В.Казміренко, Л.Карамушки, М.Кириченко, В.Князєва, Н.Колісніченка, Н.Коломенський, В.Кременя, В.Крижко, Г.Клімової, В.Лугового, М.Лукашевича,

С.Майбороди, В.Маслова, С.Ніколаєнка, Л.Орбан-Лембрик, Є.Павлютенкова, Л.Прокопенка, Л.Семененко, О.Скідіна, М.Туленкова, П.Цегольника, О.Чебатирьової, І.Шавкун, Т.Шамової, А.Фурмана, О.Якуби та ін.

Управління закладами освіти є, як відомо, надто молодим напрямом у загальній теорії управління взагалі і у соціальному менеджменті зокрема. Тому особливу привабливість для нас представляють праці тих дослідників, що обрали оригінальні ідеологеми для концептуалізації управління освітою взагалі, оскільки вони відкривають двері до концептуалізації або навіть створення оригінальних теорій управління навчальним закладом. Саме до таких ми відносимо інноваційні управлінські концепції, що мають перспективу у ХХІ столітті [13;с.26]:

- ліберальна парадигма управління освітою;
- аксіологічна парадигма управління освітою (В.Крижко, В.Кремень);
- синергетична парадигма управління освітою (В.Кремень, В.Буданов);
- саморегуляційна парадигма освіти (В.Бех).

Певний евристичний потенціал закладений в ідеї педагогічної матриці В.Андрущенко як стабілізатора розвитку національних систем освіти, що дозволяє здійснити ідеологічний прорив до посилення ірраціонального чинника в управлінні навчальним закладом за допомогою матричної основи освіти [5; с.469-471].

У той же час достатньо багато для усвідомлення раціональності і ірраціональності в управлінні навчальним закладом можна здобути з критики традиційних концепції управління, дію яких ще треба подолати, а саме:

- парадигми адміністративного менеджменту освіти;
- парадигми технократичного управління освітою;
- патерналістської парадигми (комуністична, соціалістична) управління освітою.

Якщо йдеться про ірраціональний чинник та врахування його дії в управлінні навчальним закладом, то тут безумовно пріоритет належить

педагогічній і психологічній думці, оскільки вони є предметом дослідження саме цих наук.

Педагогічний підхід до управління навчальним закладом зростав на загальнотеоретичному ґрунті теорії управління. При цьому перехід країн СНД на ринкову модель розвитку деформував ідеологію розбудови управлінських процесів: по-перше, у бік розширення демократичних засад, а по-друге, – у бік більш модного її сегменту – менеджменту. Саме ця обставина наклала відбиток на його формування й категоріальний апарат. Для того, щоб пересвідчитись у цьому, звернемося до педагогічної спадщини і встановимо, наскільки в ній викладено ціннісно-смісловий аспект управління навчальним закладом. Наукові та гуманістичні основи якого слід шукати у працях Я.Коменського, зокрема «Велика дидактика», «Правила гарної організації школи», «Про вигнання насильства зі школи» та ін. Саме він послідовно проводить ідею про мистецтво навчання як «мистецтво мистецтв», порівнюючи мистецтво вчителя з мистецтвом садівника, архітектора, художника, полководця, пастора. «Просвітителям людства соромно стояти нижче за працюючих ремісників» [91], – вважав Я.Коменський.

Аналіз змісту Законів України «Про освіту» [68], «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту» [68], «Про позашкільну освіту» [68], «Про професійно-технічну освіту» [68], «Про вищу освіту» [68], Указу Президента України «Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні» [192], Указ Президента України «Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України» [191], Концепції Державної програми розвитку освіти в Україні на 2006-2010 роки, Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006-2010 роки, доводять, що проблема управління освітою взагалі, м'яко кажучи, «випадає» з їх контексту. Лише у матеріалах колегії Міністерства освіти і науки

України, що відбулася у Харкові у 2007 році ми чи не вперше знаходимо розділ, присвячений оптимізації управлінню галуззю освіти.

Далі є сенс звернутись до спеціальних педагогічно-орієнтованих праць і наукових публікацій, присвячених управлінню навчальними закладами різного рівня і спробувати знайти хоча б елементи співвідношення раціональності і ірраціональності. Є кілька праць, що спеціально тлумачать управління навчальним закладом як специфічний вид діяльності педагогів-менеджерів.

Але усі вони, ніби змовившись, наполягають на одному й тому ж: що принципи, методи та функції загальної теорії управління можливо застосувати до сфери освіти. Тому, зміст їх праць полягає у адаптації загальних принципів та категоріального апарату теорії управління до управління навчально-виховними процесами у закладах вищої, середньої та дошкільної освіти. Підручники та навчальні посібники супроводжуються спеціальним підрозділом – «Гезаурус менеджера освіти».

Хоча процес управління притаманний навчальному закладу і це є добре відомим фактом. На практиці створені й стало функціонують у вищих навчальних закладах спеціальні науково-дослідні лабораторії, наприклад, у «Львівській політехніці», що цілеспрямовано опрацьовують цей процес.

На допомогу адміністраторам навчальних закладів видаються відомі журнали «Освіта і управління», «Управління школою» та ін. Крім того, вчителям-практикам і дослідникам пропонується монографічна література. Серед спеціальних видань назвемо друковані праці: Є.Павлютенкова і В.Крижка «Основи управління школою» [156], В.Григораша, О.Касьянової і О.Мармази «Управління навчальним закладом» [40;41], в яких розкриті наукові засади управління закладом освіти, характеризуються основні поняття, принципи, функції, методи управління, управлінський цикл; подаються основи психології управління.

До цього треба додати працю В.Крижка «Теорія та практика менеджменту в освіті» [105], що вийшла у 2003 році, а також низку його праць, що утворюють аксіологічну концепцію управління освітою [101; 100; 102].

Сенс управління навчальним закладом відтворено у низці наукових і методичних джерел, що розглядають даний процес на галузевому рівні. Цінним навчальним посібником, розрахованим на докторантів, науково-педагогічний і керівний персонал освітньої галузі, є фундаментальна праця В.Лугового «Управління освітою» (1997 р.), в якій уперше розкрито принципи національної освітньої політики, основні напрями реформування освіти. У посібнику системно подано структуру й функції центральних та місцевих органів державного управління освітою, проаналізовано кадровий потенціал освітньої галузі. Матеріал навчального посібника побудований на основі новітніх статистичних даних про освіту, використання останніх досягнень управлінської, педагогічної та інших наук [113]. На жаль, тут подаються загальні принципи управління навчальним закладом, притаманні галузі освіти і можуть бути використані, безумовно, на рівні будь-якого навчального закладу, але смисл управління ним відтворено слушно.

Крім того, існує достатньо літератури, що висвітлює управління навчальними закладами з різних боків, але не торкається співвідношення раціонального і ірраціонального в регуляції навчально-виховної діяльності. Однак використання цих джерел здатне позитивно посприяти, на нашу думку, дослідженню проблемної ситуації, що лежить в основі даного дослідження. Серед вітчизняних авторів таких багатообіцяючих праць дослідники: А.Алексюк [3], В.Андрущенко [4], К.Астахова [8], О.Балакірева [221], Л.Батченко, В.Бех [12], Л.Ващенко [22], Л.Возняк [27], В.Воронкова [29;30], Б.Гаєвський [32], Л.Даниленко [48], М.Дарманський [50], Г.Дмитренко [53;54;55], Г.Єльнікова [61], В.Зайчук [65], Л.Калініна [76], Н.Колісніченко [87], В.Крижко, Є.Павлютенков [104], Н.Крохмаль [107],

В.Луговий [113], В.Маслов, В.Массінга, І.Мороз [129], С.Ніколаєнко [143;144], Т.Оболенська [147], В.Огаренко [148;149], В.Пікельна [159], М.Самойленко [125], Л.Семененко [170], О.Скідін [172], Д.Солтіс [178], І.Шавкун [211], О.Яременко, В.Ященко [222] та ін.

Певне світло пролити на ірраціональну детермінацію, звісно, може психологічна наука, що займається саме внутрішнім, тобто ціннісно-смысловими процесами, що утворюють внутрішній світ людини та механізмами функціонування особистості як самодостатньої соціальної структури – чи не єдиної соціальної структури, здатної як до самоорганізації, так і самовідтворення шляхом самоменеджменту.

Виявляється, що актуальними для з'ясування суті управління навчальним закладом з позицій співвідношення раціональної і ірраціональної регуляції є навчальні посібники Л.Карамушки «Психологія управління» [81], «Психологія управління закладами середньої освіти» [77] та «Психологічні основи управління в системі середньої освіти» [79], оскільки авторка є фахівцем з організаційної психології й до того ж очолює лабораторію психології управління Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України і займається цією проблемою уже на протязі 1993-2003 років [78].

У галузі психологічної науки мають місце й оригінальні нароби й інших авторів, що можуть суттєво посприяти вивченню саме раціонально-ірраціональної детермінації управління навчальним закладом.

Дослідження психологів наділяють нас упевненістю в тому, що раціональна/ціннісна і ірраціональна/архетипова детермінація мають загальну основу – смисл. А це означає, що ми можемо звести їх у ході теоретичного аналізу до цілісності. Тут Н.Крохмаль подає позитивний приклад інтеграції раціонального і ірраціонального у несуперечливу систему за допомогою використання онтологічної основи універсального регулятора – смислу [107]. І тому ми головну гіпотезу обрали саме під впливом

доведеного нею факту про системний характер існування норм свідомої, підсвідомої і надсвідомої регуляції поведінки людей.

У розгляді проблеми співвідношення раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом ми будемо відштовхуватися саме від цього положення з огляду на розуміння смислу як складової в утворенні специфічно людських спонукань поведінки у галузі освіти, які стають засобами саморегуляції особистості. Отже, ідея смислової регуляції виступає важливим аспектом в інтерпретації раціонально/ірраціонально організованої поведінки особистості. Це закономірно, оскільки основна функція смислу (сенсу) – надання процесам розвитку спрямування. «Сенс сенсу полягає в тому, що він спрямовує хід буття» – писав В.Франкл, [206;с.192].

Філософський підхід має також суттєво прояснити генезис, функціонування і розвиток раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом як певної цілісності, а також вивести нас, нарешті, на розуміння саморегуляції і видів причинності, до яких вона має безпосереднє і опосередковане відношення.

Тут корисним може бути опанування філософськими працями, що присвячені аналізу феномену, що криється за терміном «смысл». Звертає на себе увагу те, що смысл сприймається далеко неоднозначно навіть дослідниками, які протягом тривалого часу професійно займались його вивченням. По-перше, відзначимо такі характеристики смислу, як його зв'язок зі значенням для суб'єкта певних об'єктів, явищ, дій і подій та його індивідуальну неповторність [111]. Перший момент особливо підкреслюється у З.Фрейда, В.Франкла, Дж.Ройса, Ф.Фенікса, С.Мадді, Дж.Бьюдженталя, Ж.Нюттена, Дж.Келлі, Е.Петерфройнда. Другий відзначають майже усі, особливий акцент на ньому роблять А.Адлер, В.Франкл, Дж.Ройс, Дж.Келлі, Е.Петерфройнд, Ю.Джендлін, Р.Ромметвейт, Л.Томас і Ш.Харрі-Аугстайн, А.Голд та Дж.Шоттер.

У питанні про те, що саме надає смисл конкретним об'єктам, явищам і діям, одностайність не така велика, але помітна. Разом з тим, таке найбільш загальне положення, як обумовленість смислу предмета, або дії його місцем у більш широкому контексті, об'єднує Ж.Нюттена, Ф.Франзелу, Л.Ністедта, Е.Петерфройнда, Р.Харре, А.Голда і Дж.Шоттера.

На відносини між суб'єктом і світом як на детермінанти смислу вказують А.Адлер, Дж.Ройс, Дж.Бьюдженталь, Ж.Нюттен, А.Голд і Дж.Шоттер. Потреби, мотиви та інтенції суб'єкта аналізують як джерело смислу З.Фрейд, А.Адлер, К.Левін, Е.Толмен, Ж.Нюттен, Р.Мей, Е.Петерфройнд, Р.Харре, А.Голд і Дж.Шоттер.

Залежність смислів від когнітивних процесів переробки інформації та побудови образу світу відмічають Дж.Ройс, С.Мадді, Е.Толмен, Е.Бош, Ж.Нюттен, Дж.Келлі, Л.Ністедт, Е.Петерфройнд, Ю.Джендлін, Р.Харре.

Обумовленість смислів унікальним досвідом та біографією суб'єкта відзначають З.Фрейд, А.Адлер, Дж.Клейн, Д.Магнуссон, Е.Петерфройнд, Р.Харре, Л.Томас і Ш.Харрі-Аугстайн, Р.Харре, при цьому З.Фрейд, Дж.Клейн і Е.Петерфройнд надають особливого значення афективним переживанням раннього дитинства.

Роль активності самого суб'єкта у породженні смислів особливо підкреслюють В.Франкл, М.Чиксентмихалі, С.Мадді, Дж.Бьюдженталь, Дж.Келлі, Л.Томас і Ш.Харрі-Аугстайн, Дж.Шоттер. Соціокультурну детермінацію смислів відзначають К.Юнг, М.Чиксентмихалі, Ф.Фенікс, Р.Мей, Я.Смедслунд, Л.Томас і Ш.Харрі-Аугстайн, Р.Харре. При цьому особливу роль навчання і самонавчання у породженні смислів підкреслюють Ф.Фенікс, Л.Томас і Ш.Харрі-Аугстайн. А також Дж.Шоттер, К.Левін звертають увагу на вплив інших людей на породження смислів (валентностей) у вигляді наказу, заборони або прикладу.

Погляди різних авторів на характер впливу на свідомість і діяльність відзначається меншою опрацьованістю й меншим різноманіттям. Сам факт



того, що поведінка визначається смислами ситуацій, предметів і явищ, підкреслюють А.Адлер, В.Франкл, С.Мадді, К.Левін, Е.Толмен, Ж.Нюттен, Н.Ендлер і Д.Магнуссон, Я.Смедслунд, Л.Томас і Ш.Харрі-Аугстайн, Р.Харре, при цьому В.Франкл і С.Мадді наголошують, що без смислу неможлива ніяка активність взагалі, відсутність смислу приводить до захворювання. Вплив смислу на течію пізнавальних процесів відмічають А.Адлер, К.Левін, Ю.Джендлін. А.Адлер, В.Франкл і Дж.Шоттер пов'язують зі смислами здатність людини до самодетермінації.

Серед уявлень різних авторів про внутрішню будову і динаміку смислів важко виділити загальні положення, за винятком ідей ситуативної мінливості смислу, у залежності його від актуального стану суб'єкта (К.Левін, Л.Ністедт, Е.Петерфройнд) і наголошування на тому, що смисл не завжди є понятійно репрезентованим, не завжди усвідомлений і не завжди може бути висловлений доступними засобами (З.Фрейд, А.Адлер, В.Франкл, Л.Томас і Ш.Харрі-Аугстайн, Дж.Гінзбург). Серед спроб класифікацій смислових утворень повторюється лише класифікація за підставою індивідуальні – загальні (тобто такі, що підтримуються іншими) смисли – у А.Адлера, В.Франкла і Я.Смедслунда.

Таким чином, якщо використати наведені характеристики смислу до системи управління навчальним закладом, то має стати зрозумілим, що смисл є саме тим посередником, що інтегрує раціональне і ірраціональне, оскільки ці два явища всього лише вказують на шляхи його породження: свідомий чи позасвідомий; планомірний чи стихійний. Підтвердження цієї тези ми знаходимо у Дж.Ройса, який, намагаючись відповісти на запитання, звідки береться смисл, пише: «... Він виникає, як функція внутрішньої структури індивіда, структури поза ним і структури взаємодії організм – середовище ... Ключ до особистісного смислу закладений у структурі епістемологічних і ціннісних ієрархій кожного індивіда» [111;с.151].

Отже, для нас тут принципово важливо, що дослідники вивчають не тільки вплив раціонального/цінностей на особистість, а й досліджують ірраціональну/архетипову детермінацію поведінки людини та комунікаційні канали, що утворюються у навчальному підрозділі і стало функціонують, оскільки вони є складовою морфології соціального організму навчальної форми.

Крім того, філософська думка поставила питання про наявність у структурі особистості організаційної свідомості [17;12], підсвідомості і надсвідомості, що для нас може бути дуже привабливим моментом, оскільки взаємодія раціонального та ірраціонального інгредієнтів повинна мати «свій» простір і орган управління або координації.

Сучасна вітчизняна філософська думка напрацювала декілька важливих для нашого дослідження концепцій та ідей, здатних пролити світло на механізм детермінації в управлінні навчальним закладом. По-перше, це обґрунтування інформаційної або семантичної структури особистості у складі якої формується і стало функціонує механізм смислопородження [14].

По-друге, обґрунтування морфології навчального закладу, що постає перед нами як усталена структура, яка має відповідні органи і механізм життєдіяльності. Для нас принципово важливо що модель віддзеркалює орган управління та особистість, між якими ми маємо встановити суб'єкт-об'єктні зв'язки і відносини влади/підкорення.

По-третє, соціальними філософами ґрунтовно розглянуті окремі елементи соціального тіла найпростішого соціального організму – навчального закладу. Серед них внутрішньофірмова ідеологія [28;с.134] та внутрішньофірмова система цінностей [15], особистість у системі управлінських відносин [98;с.11-19] та ін. Пролонгація цих ідей на сферу освіти здатна допомогти відтворити соціальний організм навчального закладу і на цій основі побудувати евристичну модель закладу освіти.

По-четверте, у філософській літературі подано концепцію саморегуляції соціального організму країни та виробничої фірми [15], на основі яких ми можемо зробити спробу вибудувати контур саморегуляції соціального організму навчального закладу.

**Проблемна ситуація дослідження** полягає в тому, що сучасна гуманізація суспільних відносин і поглиблення демократизації управління системою освіти у дискурсі становлення суспільства знань, взагалі, і Болонського процесу, як її складової, вимагають якісно нового співвідношення раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом, у той час, як ще у недалекому минулому навчально-виховна діяльність регулювалась переважно за рахунок гіперболізації ідеологічного чинника з широким використанням низки заходів технократичного або насильницького примусу.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація виконана відповідно до плану науково-дослідної роботи, яка проводиться у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова (протягом 2005-2007 років) і є складовою дослідницької теми «Саморегуляція соціального організму країни» (державний реєстраційний номер 0105U000447). Тема дисертаційного дослідження затверджена на засіданні Вченої ради Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 5 від 22 грудня 2006 року).

**Мета і завдання дослідження.** Мета дисертаційного дослідження полягає у відтворенні механізму взаємодії раціонального та ірраціонального в управлінні навчальним закладом.

Завдання дослідження:

- уточнити головний концепт дослідження – «управління навчальним закладом»;

- проаналізувати управління навчальним закладом як систему організаційної діяльності менеджера освіти;
- обґрунтувати принципи, методи та категоріальний апарат дослідження;
- розкрити феномени раціонального та ірраціонального у дискурсі філософського знання ;
- проаналізувати раціональне та ірраціональне в управлінні навчальним закладом;
- дослідити механізм взаємодії раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом;
- визначити напрями і шляхи посилення саморегуляційних засад в управлінні навчальним закладом в умовах української моделі соціального розвитку.

*Об'єкт дослідження* – суспільство як цілісна система, що здатна до спонтанної самоорганізації й саморегуляції, у складі якого функціонує підсистема освіти як інструмент її самовідтворення і саморозвитку.

*Предмет дослідження* – раціональне і ірраціональне в управлінні навчальним закладом.

*Основна гіпотеза дослідження* полягає у визнанні смислу медіатором або посередником у взаємодії раціонального і ірраціонального інгредієнтів, що використовують керівники, викладачі та студенти у ході прийняття управлінських рішень, що веде до існування ціннісно-сміслової мотивації поведінки і культурологічної, смислової та інтегративної форм менеджменту освіти.

*Допоміжні гіпотези дослідження:*

- взаємодію раціонального і ірраціонального можна розглядати як спосіб, технологію або метод прийняття управлінських рішень і у такому випадку це є процес;

– раціональне і ірраціональне можна розглядати і як морфологічну річ або продукт – тоді це канали отримання смислів на основі якого приймаються управлінські рішення менеджером освіти.

**Методологічну базу дослідження** становлять світоглядно-теоретичні положення про сутність духовної детермінації поведінки особистості, груп, педагогічних колективів і суспільства, процеси самоорганізації та управління. Тут доречним є філософський плюралізм, що тяжіє до побудови теорії позакласового, здеполітизованого та здеідеологізованого гатунку, на основі ідей діалектики, збагаченими нині ідеями синергетики.

У дослідженні має превалювати принцип багатовимірності підходів та інтегративності до вивчення проблеми раціонального і ірраціонального чинників в управлінні навчальним закладом, оскільки саме за таких умов предмет дослідження буде вивчатися з різних боків, будуть накопичуватись принципово протилежні дані, що шляхом інтегративного підходу мають узгоджуватись між собою і формувати несуперечливу картину функціонування у ході прийняття управлінських рішень у сфері освіти. При цьому вихід на більш високий рівень не означає «зняття» та «заперечення» того, що становить тезу й антитезу (як це відбувається за Гегелем), останні зберігаються і як явища, і як предмет філософської рефлексії в межах більш складної абстрактної моделі – механізму взаємодії раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом.

Оскільки всі соціальні системи складні й утворюють системи ще більшої складності та різноманітності, то принцип інтегративності, на нашу думку, більше прийнятний у філософському дослідженні, коли мова йде про організацію взаємодії ірраціонального фактора і раціонально формалізованої системи адміністративного управління, ніж принцип єдності і боротьби суперечностей, що більш плідно працює, як нам здається, у разі дослідження внутрішнього стану монолітного явища. У роботі також широко використовуються принципи всезагального зв'язку і розвитку, методи: рух

від абстрактного до конкретного, аналізу і синтезу, ретроспективного аналізу, формалізації, ідеалізації, евристичного моделювання та ін.

**Наукова новизна** отриманих результатів полягає в тому, що у дисертації здійснено ґрунтовне теоретичне дослідження механізму взаємодії явищ раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом, оскільки детермінує оригінальні форми менеджменту освіти і яке інтелектуалізує й поглиблює дискурс досліджень у галузі філософії освіти, взагалі, і менеджменту освіти і педагогічного менеджменту, зокрема.

### **Вперше:**

- у вітчизняній філософській і педагогічній думці розроблена цілісна концепція взаємообумовленості форм менеджменту освіти і механізмів раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом, онтологічною основою якої є сенс, що перебуває у двох формах: у каналах раціонального – у ціннісно-консервативній, а у каналах ірраціонального – у інноваційній; у просторі навчального закладу – у формі егрегора, що фіксується в науці локалізованим сегментом ноосфери або атмосферою навчального закладу; взаємодія цих двох агентів відбувається у процесі прийняття управлінських рішень щодо упорядкування організаційних відносин у ході навчально-виховного процесу; взаємодія їх породжує систему саморегуляції навчального закладу, робить його самовідтворювальною і саморегульованою системою;

- у менеджменті освіти висвітлено генезис культурологічної, смислової і інтегративної або змішаної форм управління навчальним закладом, що залежать від того, яким механізмом детермінується поведінка особистості у просторі освіти, – відповідно раціональним, ірраціональним чи змішаним – і яка у ньому превалює детермінація поведінки – ціннісна, що віддзеркалює внутрішнє середовище; чи смислова, що реагує на зовнішні подразники; чи ціннісно-смислова, що робить учасника навчально-виховного

процесу пластичною і сучасною особистістю, здатною до самоменеджменту і подальшого сталого розвитку.

### Дістало подальшого розвитку:

- уявлення про світоглядно-ідеологічну функцію філософії освіти у сегменті управління навчальними закладами і навчально-виховною діяльністю взагалі, оскільки теорію управління галуззю принципово неможна розробити без цього інструментарію, як нереально визначити перспективні напрями концептуалізації теоретичного знання про управління освітою, до яких автором віднесено: ліберальну, аксіологічну, синергетичну, саморегуляційну та деякі інші парадигми;
- уявлення про раціональне і ірраціональне в управлінні навчальним закладом не як про протилежності, що мають спростити одне одного у непримиренній боротьбі, а як природні механізми людини для породження, обробки і використання управлінської інформації, що вкрай необхідна для ефективної життєдіяльності соціального організму навчальної форми;
- ідея присутності раціонального і ірраціонального у структурі професіограми менеджера освіти, методах управління і організаційній культурі навчального закладу, з одного боку, а з іншого, – у структурі соціального організму закладу освіти (колективні почуття, переживання, соціальні рефлексії, інстинкти, рецептивність, рефлексивність, пам'ять, колективна або загальна воля, свідомість, самосвідомість, надсвідомість, соціальний інтелект і багато інших елементів духовності, що у якості виконавчого механізму мають ірраціональність);
- уявлення про практичні наслідки посилення наукової складової у діяльності навчальних закладів, гуманізації і демократизації відносин в освіті, оскільки ці чинники активізують ірраціональний компонент у структурі менеджерів освіти, викладачів і студентів, спонукають до оновлення змісту інтенсифікації технологій навчально-виховної роботи, потребують гнучкого управління закладом освіти, індивідуалізації програм навчання і прискорюють соціалізацію особистості;



### **Поглиблено:**

- знання про джерела породження і самовідтворення духовного субстрату у просторі навчального закладу, а також існування локалізованих ноосферних полів, їх наповнення цінностями як смислами, що мають статус артефактів духовного виробництва, і як інноваційними семантичними одиницями – новопородженими смислами, що мають закріпитися у просторі навчального закладу;
- знання про родо-видові і підвидові зв'язки управління, соціального менеджменту, педагогічного менеджменту і менеджменту освіти та їх формами, оскільки на цій основі з'ясовані залежності між ціннісно-смісловою детермінацією поведінки особистості у просторі навчального закладу і механізмами управління цією поведінкою;
- знання про недоречність і пагубні наслідки абсолютизації раціонального або ірраціонального у просторі освіти, оскільки гіперболізація першого на практиці привела до технократизму і жорсткого адміністрування, що викликало потужну бюрократизацію галузі освіти, а надання безмежності дії ірраціональним факторам може привести у майбутньому до штучного породження хаосу, безвідповідальності і некерованості навчальних закладів;

### **Удосконалено:**

- категоріальну сітку філософського аналізу для дослідження глибинних основ духовної атмосфери навчального закладу у дискурсі філософії освіти, мотивації поведінки учасників навчально-виховного процесу, удосконалення форм управління у сфері освіти;
- світоглядно-ідеологічні засади дослідження освітянських процесів, оскільки конкретні науки такі як політологія, соціологія, психологія, управління, педагогіка отримали низку ідеологем, що можуть стати ідеологією майбутніх досліджень, наприклад, егрегора, корпоративної ідеології або системи цінностей, духовної атмосфери навчального закладу, методів управління та ін.

**Теоретичне значення** дослідження полягає у тому, що доведено існування раціонального і ірраціонального у просторі освіти як двох природних рівнозначних механізмів породження і використання смислу у просторі прийняття управлінських рішень; взаємодія між якими веде до набуття навчальним закладом нового рівня цілісності – організменого і нових властивостей – саморегуляції; теоретично обґрунтовано існування трьох форм менеджменту освіти: культурологічної, що забезпечує механізм раціональності; смислової, що обслуговується механізмом ірраціональності; інтегративної або змішаної, що детермінується механізмом взаємодії між собою цих двох явищ; обґрунтовано педагогічний менеджмент як канал управління ірраціональним, а менеджмент освіти як канал управління раціональним чинником розвитку інтелекту особистості; доведено, що раціональне консервує заклад освіти і забезпечує його гомеостаз, а ірраціональне штовхає до інноваційного розвитку і забезпечує гомеорез освітньої системи.

**Практичне значення** дослідження полягає в тому, що його висновки мають цінність для подальшого дослідження раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом, а також організаційної культури навчального закладу на рівні філософії освіти, менеджменту освіти, ціннісно-смислової детермінації поведінки персоналу педагогічного закладу як динамічного цілого засобами політології, соціології, теорії управління, культурології, аксіології, етики, педагогіки, можуть використовуватися державними службовцями, філософами, економістами, правознавцями, соціальними працівниками, соціологами, політологами, культурологами, менеджерами освіти, викладачами у практичному керівництві галуззю освіти і навчальними закладами різного типу. Воно вносить суттєві корективи у проблемне поле філософії освіти, соціології управління, педагогіки, формує вимоги до нової якості інтеграції наук у галузі педагогіки і освіти. Результати дослідження можуть бути використані у процесі викладання таких дисциплін

і курсів у системі вищої освіти, як «Соціальна філософія», «Філософія освіти», «Соціологія освіти», «Соціологія управління», «Соціальне управління», «Управління навчальними закладами», «Менеджмент освіти», «Педагогічний менеджмент», «Адміністративний менеджмент у галузі освіти», «Моніторинг якості освіти», а також бути ідеологічними і методологічними імперативами у висвітленні сучасних проблем управління навчальними закладами, менеджменту освіти, самоменеджменту, самоорганізації та саморегуляції освітніх систем, системного аналізу різних складових навчально-виховного процесу, що модернізується на засадах Болонського процесу та ін.

**Особистий внесок здобувача.** Основні положення й результати дисертаційної роботи отримані автором самостійно.

**Апробація результатів роботи.** Основні положення і висновки дослідження обговорювались на засіданнях кафедри управління та євроінтеграції Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, на науково-практичних конференціях, а саме: Міжнародній науковій конференції «Другі юридичні читання» (Київ, 2006); Всеукраїнській науково-методичній конференції «Безперервна освіта в Україні: реалії та перспективи» (Івано-Франківськ, 2006); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні тенденції розвитку інформаційних технологій в науці, освіті та економіці» (Луганськ, 2006); Світоглядні глибини сучасного вітчизняного підприємництва // Лівобережна Україна у Всеукраїнському філософсько-культурному вимірі (Київ-Чернігів, 2007); Міжнародному науково-практичному семінарі «Інноваційна освіта для XXI століття» (Київ, 2007); Міжнародній науково-теоретичній конференції «Соціокультурна інтеграція в контексті викликів XXI століття» (Київ, 2007); Міжнародній науковій конференції «Треті юридичні читання» (Київ, 2007), Круглому столі в редакції журналу «Філософія освіти» Інституту вищої освіти АПН України на тему «Мультикультуралізм в освіті: проблеми,

ризика, перспективи»(Київ, 2007); Всеукраїнській науково- методичній конференції «Безперервна освіта в Україні: реалії та перспективи»(Івано-Франківськ, 2008).

**Публікації.** Основні висновки дисертації викладено у 5 наукових публікаціях, 4 з яких містяться у фахових виданнях ВАК України.

**Структура і обсяг роботи.** Логіка концепції дисертації зумовила послідовність подання матеріалу. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаної літератури (222 позицій). Обсяг роботи – 199. сторінок, основна частина дисертації – 178 сторінок.

# РОЗДІЛ 1

## СВІТОГЛЯДНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЯВИЩ РАЦІОНАЛЬНОГО ТА ІРРАЦІОНАЛЬНОГО У ГАЛУЗІ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Метою даного розділу є аналіз головного концепту дослідження, встановлення загальних характеристик проблемного поля управління навчальним закладом і відбір адекватних його змісту і складності методологічних засобів дослідження, достатніх для висвітлення усіх без виключення аспектів існування раціонального і ірраціонального у соціальному просторі навчального закладу.

### **1.1. Філософський сенс концепту «раціональне та ірраціональне в управлінні навчальним закладом»**

Метою даного підрозділу є відокремлення головного концепту дослідження – «раціональне та ірраціональне в управлінні навчальним закладом» – для його наступного теоретичного аналізу з точки зору присутності і функцій діаметрально протилежних компонентів раціональності та ірраціональності. Це зробити вкрай важливо, оскільки будь-який філософський аналіз торкається саме уточнення смислу або призначення термінів.

Іншими словами, ця ідея-концепт вже сама по собі містить в собі план (pattern) раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом. Як писав з цього приводу Гегель: «Поняття для свого розвитку не потребує ніяких зовнішніх стимулів; його природа, що включає в себе протиріччя між простотою й відмінністю, і саме тому спонукає його до самоздійснення. Вона змушує його розгортати і робити дійсним відмінність, що існує в ньому

самому тільки ідеально, тобто в суперечливій формі нерозрізненості. Так призводить вона до того, щоб шляхом знімання його простоти як деякого недоліку, деякої односторонності зробити його справді цілим, до чого первісно воно містить в собі тільки спроможність» [35;с.12].

На основі вище позначеного ми проводимо аналіз наступних термінів: «освіта», «заклад», «навчальний», «управління», «раціональне» та «ірраціональне», а потім зводимо їх у цілісний концепт – «раціональне та ірраціональне в управлінні навчальним закладом».

Терміни «освіта», «заклад», «навчальний», «управління» або інгредієнт «управління навчальним закладом» уже висвітлювався у роботі Л. Семененко, що була присвячена ціннісно-смісловій детермінації управління навчальним закладом [170]. Виходячи з цього ми прокоментуємо цю частину головного поняття даного дослідження через призму вже напрацьованого матеріалу і зупинимось тільки на тих моментах, що дійсно, потребують спеціального аналізу у дискурсі головної гіпотези, поданої нами вище.

Отже, у даному проекті ми використаємо саме те його тлумачення, до якого дійшла дослідниця, а саме, як добре відомий «процес цілеспрямованого упорядкування відносин у навчальному закладі будь-то середньої або вищої школи, професійного училища, оскільки цей алгоритм за своїми елементами й механізмом дії має, – на думку Л.Семененко, – бути одним і тим самим. Його призначення полягає в упорядкуванні виробничих і міжособистісних відносин між людьми та їх поведінки у межах навчально-виховного процесу з метою ефективною реалізації цілей навчально-виховного процесу» [170; с.10].

Оскільки дане дослідження виконується у рамках наукової парадигми В. Беха, що розглядає соціальні системи як полеву форму життя ноосферного походження і призначення, то навчальний заклад ми розглядаємо як частку самовідтворювального соціуму, що природно пов'язаний з загальним ціннісно-смісловим полем суспільства й світової спільноти. Він має певну

структуру, набір соціальних статусів і ролей, поділений на керуючу й керовану частини. Оскільки «навчальний заклад» ми розглядаємо як соціальну цілісність, що повинна мати природний механізм саморегуляції і тому здатна до цілераціонального і ірраціонального впливу за допомогою ціннісно-сміслового субстрату соціального світу [11;с.141-162].

Ці посилання на науковий напрямок В.Беха є важливим, оскільки він визначає ідеологію нашого дослідження. Він вимагає розглядати будь-які соціальні системи не просто як механічні конструкції, а як утворення, що здатні до саморегуляції з використанням усіх форм підсвідомих, свідомих і надсвідомих чинників. Ясно, що раціональне базується на свідомих, а ірраціональне на позасвідомих – підсвідомих і надсвідомих – формах регуляції. Ця вимога парадигмальної ідеології вимагає довести аналіз раціонального та ірраціонального в управлінні навчальним закладом до рівня саморегуляції соціального цілого.

Тут ми вважаємо за доцільне зробити два методологічних зауваження. *Перше* з них стосується того, що під терміном «навчальний заклад» ми будемо мати на увазі вищий заклад освіти або так званий ВНЗ, оскільки саме в ньому у найбільш розвиненій формі присутні усі складові даного концепту.

*Друге* зауваження торкається сенсу терміна «управління», який у сучасній літературі часто підміняють поняттям «менеджмент». Як наслідок цього, у сучасній педагогічній літературі достатньо поширеним є використання термінів «менеджмент освіти» та «менеджер освіти», «педагогічний менеджмент». На це вітчизняні дослідники вже звернули увагу, а І.Шавкун вивчала це явище спеціально [212].

У ході аналізу І.Шавкун доводить, що «управління» є більш широким поняттям, ніж «менеджмент», а тим більше «менеджмент освіти». Вони співвідносяться між собою як ціле і частина.

На підставі вищевикладеного можна констатувати, що у подальшому ми маємо визнати менеджмент освіти підвидовим поняттям менеджменту або

соціального управління, що, у свою чергу, є видовим поняттям родового явища – управління. Будь який менеджмент – управління, але не будь-яке управління є менеджментом, оскільки поряд з ним існує управління технічними системами і управління біологічними системами.

Коли йдеться про менеджмент освіти або соціальний менеджмент у сфері освіти, то ми маємо справу лише з раціональним компонентом. Ірраціональність у цій сфері проявляється, на наш погляд, завдяки, з одного боку, – педагогічному менеджменту, що діє об'єктивно, а з іншого, – волі, інсайту, інтуїції керівника, викладача і студента, що заявляють про себе суб'єктивно.

Термін «педагогічний менеджмент» взагалі є категорією мало дослідженою для філософії освіти, але ми не можемо тут обійтись без неї. Для забезпечення наукового підходу до аналізу співвідношення раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом важливо звернути увагу на відмінність між поняттями «освітній менеджмент» і «педагогічний менеджмент».

«Педагогічний менеджмент» не стільки пов'язаний із діяльністю керівника освітньої організації, скільки з діяльністю вчителя, який безпосередньо працює з дитиною та дитячим колективом (наприклад, управління процесом засвоєння знань тощо), і зі змістом освіти, тобто тим, що вивчається.

Тому під «педагогічним менеджментом» розуміємо управління безпосередньо педагогічним процесом – використання різних організаційних, методичних, технологічних прийомів реалізації навчально-пізнавального і навчально-виховного процесів, націлених на засвоєння змісту освіти. Така діяльність не може розглядатися як управління освітньою системою чи освітньою організацією, якою є школа або інший освітній заклад. Управління педагогічним процесом в закладі освіти є лише складовою процесу управління закладом як цілісною освітньою організацією.



Отже, «педагогічний менеджмент» розглядає вчителя, викладача, вихователя як суб'єкта системи управління освітнім процесом, який виконує менеджерські функції, що спрямовані на створення умов педагогічної підтримки, допомоги учневі, і орієнтований на досягнення цілей особистісного розвитку дитини, її підготовки до життя в нових соціально-культурних умовах завдяки самостійному опануванню змістом освіти.

На відміну від цього, менеджер освіти повинен досконало знати об'єкт управління, тобто структуру освітньої системи і всі процеси, що в ній відбуваються. Однак знати їх не як учитель, що має справу з окремими освітніми процесами, а як керівник, який бачить цей об'єкт з позицій системного цілого і здатний забезпечити прийняття управлінських рішень на основі знання про специфіку кожної конкретної освітньої системи, освітньої організації, конкретного стану суспільства, провідних тенденцій та специфіки трансформацій сучасного світу.

Освітній менеджмент і педагогічний менеджмент мають загальне, особливе і одиничне. Загальним для них є те, що вони обидва здійснюють вплив на особистість, яка знаходиться у сфері навчально-виховної діяльності; особливе визначається мірою участі менеджерів освіти у їх використанні, якщо менеджмент освіти – це цілеспрямована дія суб'єкта управління, то педагогічний менеджмент є безособовий і спонтанний вплив семантичного матеріалу (ідей, концепцій, символів, архетипів) на особистість; одиничне залежить від низки чинників, що задіяні у навчально-виховному процесі (стану галузі освіти, рівня акредитації і профілю навчального закладу та ін), особистісних характеристик учасників освітньої взаємодії (викладача і студента), часу і місця, в якому вона відбувається.

Отже, сенс того, на що нам треба звернути увагу у ході подальшого аналізу, полягає у визнанні «управління» як продукту організаційної діяльності суб'єкта, у даному випадку керівників ВНЗ, так й результатом зусиль студентського самоврядування, здатного до організаційної

самодіяльності, самоменеджменту і менеджменту, яке також спирається на раціональні і ірраціональні джерела.

Суть пояснення цього факту полягає у характері суспільних відносин, що існують або складаються у сучасному ВНЗ. Вони давно уже перейшли від «суб'єкт-об'єктних» до «суб'єкт-суб'єктних». Саме завдяки характеру цих відносин контингент, що навчається у ВНЗ, може суттєво впливати на управління, спираючись саме на раціональне і ірраціональне. Це у значній мірі деформує класичний процес управління, побудований за принципом «суб'єкт-об'єктних» відносин, робить його достатньо заплутаним об'єктом дослідження.

Таким чином, термін «управління» у даному дослідженні ми вживаємо як складне явище, що інтегрує зусилля менеджера освіти, викладача і студента. Саме в його ході відбувається синтез раціонального і ірраціонального. Для чистоти дослідження ми маємо «замкнути» аналітичну роботу на його серцевину – процес прийняття управлінських рішень, у якому й дослідити взаємозв'язок і механізм дії раціонального і ірраціонального.

Тепер розглянемо стисло, як ми трактуємо терміни «раціональне» і «ірраціональне». Почнемо з терміну «раціональне». Для цього звернемося до «Філософського енциклопедичного словника» у якому С.Кримський зазначає: «Раціональності концепція – філософське вчення про всезагальність мірок розуму в життєдіяльності та пізнанні. Раціональності концепція в пізнанні набуває вигляду ідеї раціоналізму, що використовує тезу про всезагальність мірок розуму для затвердження пріоритетності мислення по відношенню до почуттів та емпіричної сфери взагалі.

У пізнавальному процесі концепція раціональності виникла в Античності як альтернатива міфології, містицизму, релігійному екстазу, стихійно-емоційній (діонісійській) поведінці, фантастичним вигадкам. В цьому ракурсі Р. к. виступає у вигляді апеляції до розуму як засобу чіткого, логічно визначеного законовідповідного пізнання, здатного (на відміну від

почуттів) до самокритичності, самообґрунтування, аналітико-синтетичної діяльності.

В сучасному розумінні концепція раціональності не зводиться лише до ознак логічності, а включає, окрім методологічних настанов, гносеологічні та світоглядні принципи. До останніх належать: принцип природності (недовіри до всього того, що принципово суперечить науковій картині світу); переконання в конструктивній силі істини як однієї з найвищих цінностей; принципи рішучості (мужності підкорятися настановам розуму, керуватись істиною) та оптимізму (віри у здійсненність цілей, подолання хаосу, непорожнечу майбутнього й осмисленість наших зусиль).

Серед гносеологічних та методологічних настанов концепція раціональності знаходяться: принцип підконтрольності пізнавальних результатів практичній та теоретичній перевірці на істинність, у т. ч. вимога сократичної іронії, самокритичного використання власних тез в діалозі з опонентом; принцип інтелектуальної співрозмірності буття (ізоморфізму пізнавального та пізнаваного), аналітичне уявлення про складні явища як композицію більш простих компонентів; переконання у можливості чіткого розрізнення істини та брехні; у тяжінні явищ, що пізнаються, до норми тощо.

Серцевину концепції раціональності становлять принципи міровизначеності (розгляд будь-якого феномена у визначених лімітах, обмеженнях, інтервалах, фазах, нормах, числових характеристиках, що виключає будь-яке свавілля) та принцип впорядкованих послідовностей, який стверджує необхідність уявлення досліджуваних явищ у певній системі очікувань, причинній матриці, історичній чи логічній послідовності дій, що визначають пізнавальний результат.

Концепція раціональності дозволяє описувати як теоретичні, так і практичні ситуації, аж до проблеми ефективності, збалансованості, технологічності та доцільності людської діяльності. Раціональності концепція не є самодостатньою і потребує обґрунтування в системі

загальнофілософських доктрин та корекції з боку спеціальних дисциплін типу теорії операцій, теорії рішень, логіки практичних дій та теорії гри» [204;с.539].

Ясно, що ми тут маємо справу з логікою, свідомістю, знаннями, що притаманні учасникам навчально-виховного процесу від менеджера освіти, викладача конкретних навчальних курсів і до студента.

Тепер звернемось до того ж літературного джерела і уточнемо значення терміму «ірраціональне». У науковій статті Г.Шалашенка читаємо: «Ірраціональне – категорія, яка фіксує, насамперед, обмеженість та відносність протиставлення світу «сутностей» (Ding-an-sich) світові явищ, що покладено в основу раціоналістично-аналітичної традиції та логіко-абстрактної систематики пізнавального світовідношення.

Саме по собі ірраціональне, як об'єктивно зумовлений вимір світовідношення, що ґрунтується на певній цілісності й нероздільності думки та буття, не є тотожним ірраціоналізмові – філософсько-світоглядній течії, яка тяжіє до максимального звуження спроможності розуму у процесі пізнання та до тлумачення наукового мислення як такого, що не здатне осягнути визначальні характеристики реальності.

Категорія ірраціональності лише засвідчує необхідність визнання моменту певної незалежності світових подій, процесів, явищ життя, психіки, історії тощо від об'єктивно детермінованих законів. Виявлення факту та послідовне й тривале відстоювання ідеї безпосередньої цілісності людського буття в історії культури та процесі нагромадження духовного досвіду, зрештою, визначають і особливості методологічних вимог до процесу осягнення дійсності, які охоплюють: акцентування моменту безпосередності у процесі пізнання (на відміну від опосередкованого, дискурсивного характеру і логічного мислення); значущість прямого і безпосереднього шляху досягнення істини, повнота якої забезпечується різними позараціональними видами духовної діяльності (воля, емоції, інтуїція,

містичне осяяння, уява, інстинкт, підсвідоме й позасвідоме тощо)» [204;с.250-251].

Як бачимо йдеться про два протилежні способи осягнення світу, а за нашою робочою гіпотезою – смислу. У першому випадку смисл є продуктом розумової діяльності, а у другому – волі, емоції, інтуїції, містичного осяяння, уяви, інстинкту, підсвідомого й позасвідомого. Далі ми більш детально розглянемо ці дві категорії головного концепту, але на даний момент наведеного достатньо для того, щоб у першому наближенні формалізувати проблемне поле наукового пошуку.

Отже, концепт «раціональне і ірраціональне в управлінні навчальним закладом» утримує у собі алгоритм прийняття управлінських рішень менеджерами освіти, викладачами і студентами на основі співставлення смислів, з одного боку, – тих, що стали артефактами і функціонують завдяки механізму раціональності з використанням організаційного потенціалу системи педагогічних цінностей, які стабілізують навчально-виховний процес шляхом культивування педагогічних традицій і ритуалів, а з іншого, – новопороджених семантичних одиниць, що несуть у собі вплив зовнішнього середовища, інтуїції учасників освітянського процесу і спонукають систему до виходу за встановлені параметри і підштовхують її до інноваційних змін; їх природня взаємодія між собою піднімає освітню систему на більш високий рівень функціонування і розвитку, оскільки вона стає здатною до самовідтворення і саморегуляції, а у організмі навчальної форми починають стало функціонувати три специфічних форми управління: культурологічна, смислова та інтегративна, або змішана.

Таким чином, головний концепт даного дослідження «раціональне і ірраціональне в управлінні навчальним закладом» вимагає від нас з'ясування характеристик, взаємозв'язку і механізму взаємодії раціонального і ірраціонального компонентів структури особистості усіх учасників

навчально-виховної діяльності у процесі прийняття управлінських рішень, щодо його організації.

Далі є сенс перейти до більш глибокого з'ясування сутності та змісту управління навчальним закладом як системи організаційної діяльності учасників навчально-виховного процесу.

## **1.2. Управління навчальним закладом як система організаційної діяльності учасників навчально-виховного процесу**

У західній науці управління закладами освіти складає окремий самостійний напрям досліджень, про що свідчить не тільки значна кількість періодичних видань із цієї проблематики, але й навчальних посібників і монографій, серед авторів яких у першу чергу необхідно назвати таких, як Дж.Блейз, Р.Глеттер, М.Предді, Х.Харпер. Коло охоплених цими та іншими західними авторами питань зі сфери управління освітніми установами є досить широким.

Так, Д.Кофлен, С.Роббінс, Д.Туоні займаються опрацюванням проблем розвитку освітніх організацій та ведення змін, тісно пов'язуючи їх з дослідженням впровадження самоуправління в школі, децентралізації управління та досягнення автономії управління навчальним закладом, а також із питаннями управлінської відповідальності. Дотичними до цих аспектів є і напрацювання таких науковців (в основному психологічного спрямування), як М.Вівьєн, С.Рассел, Т.Сімкінс, Р. і Х.Тімперлі, Б.Фідлер.

Проблем стратегічного управління в освітніх установах, дослідження його факторів і умов торкається Х.Мітцберг. На соціально-психологічних показниках ефективності діяльності навчального закладу зосереджують свою дослідницьку увагу Н.Беннет, М.Предді, А.Харріс. Питання, пов'язані з

розробкою місії начального закладу як соціального смислу його існування, системи основних цілей і цінностей, розробляються, наприклад, П.Карстаньє.

Із цими проблемами тісно пов'язані і підходи до розробки різних моделей взаємодії між собою організаційних рівнів навчального закладу – індивідуального, групового, міжгрупового, міжрівневого, загальноорганізаційного (якими займаються Л.Калуве, Е.Маркс, М.Петрі). Особливості організаційної культури школи знайшли відображення в розробках таких авторів, як Дж.Проссер, Е.Сам'єр, М.Тейлор, Дж.Холстед та ін.

У вітчизняній науці проблематика управління навчальним закладом поки що обговорюється майже виключно у педагогіці та психології [170;173;174], але можна відзначити істотне розширення спектра досліджуваних аспектів цієї проблематики, скажімо, порівняно з 60-80-ми роками ХХ століття.

Так, у названій період акцент в основному робився на аналіз науково-методичних та організаційних основ управління загальноосвітнім навчальним закладом, а саме: визначення змісту діяльності директора школи (М.Захаров), наукової організації праці в процесі управління закладом освіти (Н.Ільяшева), впровадження способів ефективного планування та контролю в школі (С.Березняк, Ю.Конаржевський, Т.Шамова), з'ясування специфіки діяльності молодих керівників загальноосвітніх навчальних закладів (В.Сухомлинський, М.Портнов), врахування дидактичних засад в управлінні освітньою установою (Ю.Конаржевський).

Але такі важливі питання, як вивчення механізмів прийняття управлінських рішень в закладах освіти, психологічних умов ефективного спілкування між керівником і педагогічними працівниками, засобів створення позитивної мотивації працівників у діяльності освітніх установ обговорювались лише побіжно в роботах Г.Долінського, Н.Коломінського, Г.Чернишової, Р.Шакурова.

Однак наукові дослідження на межі XX - XXI століть відзначились не тільки активізацією розвідок з психології управління закладами освіти, а і розширенням кола безпосередньо менеджерських питань. Сьогодні проблеми школознавства і управління освітою обговорюються в роботах М.Балашової, Є.Березняка, В.Бондаря, Л.Карамушки, П.Коломінського, Ю.Конаржевського, В.Маслова, В.Симонова, Л.Фішмана, Т.Шамової, Ф.Штикало та ін. Поширилися розвідки, пов'язані з осмисленням процесів демократизації та децентралізації управління освітою зі створенням мережі альтернативних навчальних закладів (В.Бегей, М.Босенко, В.Паламарчук, В.Сисоєв, А.Сологуб), впровадження інноваційних підходів до навчання (П.Третьяков, Т.Шамова).

Безпосередньо управлінський підхід до освітніх закладів знайшов вираження в розумінні школи як відкритої системи (К.Ушаков), в обґрунтуванні сучасних теорій і технологій управління освітньою галуззю (Л.Даниленко, Г.Єльнікова, В.Маслов, В.Пікельна, В.Шпалінський), в розробці концептуально-стратегічних та структурно-організаційних засад діяльності навчального закладу (В.Лазарев, М.Поташник), у вивченні засобів формування позитивного іміджу школи (Т.Антоненко, А.Головченко, І.Єрмаков та ін.), в аналізі інноваційних підходів до управління навчальним закладом (О.Мармаза), у конструюванні моделей професійних менеджерів освіти (М.Дробноход, Н.Коломінський, В.Левицький, В.Маслов, В.Шакурова).

Щоправда, в роботах перерахованих авторів проблематика управління навчальними закладами опрацьовується в основному в психологічному, педагогічному та управлінському ракурсах. Тому ми можемо використовувати їх лише як матеріал для узагальнення на філософському рівні. При цьому особливу увагу слід звернути на кілька розвідок, які відзначаються комплексним підходом до відповідних проблем [46; 47; 54; 60; 82; 100; 102; 104; 114; 119; 136; 155; 153; 160; 198; 203].



Також необхідно зважати на обговорення чисельних аспектів управління закладами освіти в умовах формування інформаційного суспільства, представлене на кількох спеціальних конференціях [180; 181; 182]. Однак у представлених у відповідних збірках роботах акцент робиться на інформатизації управління загальноосвітніми навчальними закладами, на програмно-цільовому підході до управління навчальним закладом і на питаннях управління якістю освіти.

При аналізі сутності і змісту навчального закладу варто скористатися характеристикою, наведеною Л.Карамушкою [81] стосовно закладів середньої освіти – вона є достатньо ємною, актуальною та евристичною. При чому її повною мірою можна екстраполювати на всі навчальні заклади незалежно від рівня.

Спираючись на цю характеристику і поки що не торкаючись безпосередньо управлінських аспектів, навчальний заклад можна визначити як цілісне соціальне утворення, яке має спеціальну структуру і виконує в суспільстві специфічні функції навчання й виховання молодого покоління. До актуальних сьогодні сутнісних рис навчального закладу необхідно віднести такі:

- навчальний заклад має бути відкритою системою, постійно враховувати зміни, що відбуваються в зовнішньому середовищі, і гнучко реагувати на них;

- навчальний заклад повинен швидко адаптуватись до нових підходів у суспільному розвитку і впроваджувати їх у зміст освіти, це стосується і нових освітніх та інформаційних технологій, і нових стратегій взаємодії між учасниками управлінського і навчально-виховного процесу;

- щоб розвиватися у відповідності до соціальних змін, управлінський і педагогічний персонал навчальних закладів повинні постійно навчатися, розвивати стратегічне мислення, сильну організаційну культуру, командний стиль роботи, а також активізувати обмін інформацією;

– враховуючи специфіку функцій, виконуваних ними в суспільстві, навчальні заклади повинні функціонувати на засадах гуманістичного менеджменту.

У сучасних умовах, для того, щоб функціонування навчального закладу було ефективним, система управління ним повинна забезпечувати:

- повноту вивчення нагальних і потенційних проблем;
- достатню поінформованість про потенційно можливі і актуально потрібні нововведення, про варіанти розвитку закладу освіти;
- досяжність цілей і завдань закладу – що передбачає як наявність необхідних матеріально-технічних, фінансових, кадрових, науково-технологічних ресурсів для їх виконання, так і наявність розробленого механізму реалізації;
- зацікавленість учасників навчально-виховного і управлінського процесу і пов'язану з цим інтерактивність цілей організації;
- достатню мотивацію працівників навчального закладу, включно з соціальними стимулами на кшталт можливостей професійного розвитку і самореалізації тощо.

Очевидно, що головна ініціююча роль у забезпеченні виконання цих вимог до сучасного навчального закладу належить органам управління ним.

Хоча теоретичне осмислення сутності управління, наукове пізнання його специфіки, структури, функціональної взаємодії з суспільством стало предметом дослідження лише наприкінці XIX – на початку XX століття, однак сьогодні царина загальної управлінської проблематики досить розроблена і структурована.

Влучне світоглядне розуміння феномена управління пропонується у філософському словнику за редакцією В.Шинкарука, де управління визначається як «об'єктивний процес упорядкування систем, суть якого полягає в забезпеченні їхньої цілісності, підтриманні заданого режиму діяльності й досягнення мети шляхом обміну інформацією між їхніми

підсистемами (керуючою і керованою системами) по каналах прямого і зворотного зв'язку» [204;с.706].

По відношенню до соціальних систем важливим є доповнення, дане колективом харківських науковців – згідно з ним, сутність управління також полягає в цілепокладанні, у формуванні та здійсненні спеціальних управлінських впливів на людей та їх групи, на хід і характер їх сумісної діяльності для забезпечення відповідності її характеру і результатів деяким наперед поставленим стратегічним цілям і завданням [189;с.73].

Управління як феномен саме по собі і раціональне, і ірраціональне (хоча досоціальні різновиди управління виключно ірраціональні). Соціальне управління ірраціональне тому, що в основі своїй ґрунтується на інстинктах влади для забезпечення вітальних потреб, але раціональне – тому, що обумовлюється постановкою конкретних обґрунтованих цілей і діяльністю у відповідності до цих цілей та оперує раціоналістичними методами.

Тут мається на увазі головним чином той період існування соціального менеджменту, що у літературі отримав назву протоменеджменту. Його слід розглядати як передісторію явища з трьома специфічними періодами: табу-тотемним, полісно-державним, церковно-релігійним [211;с.13-14].

Характерною рисою табу-тотемного періоду розвитку менеджменту була потестарність. При цьому суб'єктом такого потестарного менеджменту вважався лідер, об'єктом – сімейна громада, а основні методи і засоби менеджменту базувалися на жорсткому примушенні через наявність табу.

Ознакою полісно-державного періоду є те, що норма-табу поступово заміщується конкретною волею управлінця, його інтелектом і відчуттям справедливості. Адміністративний апарат набуває ознаки знаряддя не тільки менеджменту, але і панування над суспільством. Ускладнюється інструментарій менеджменту, що передбачає, поряд із державним примусом у разі необхідності, також врахування такої духовної цінності як свобода особистості громадянина.

Церковно-релігійний період характеризується зростанням впливу церкви на управління соціально-економічними процесами, що поступово перетворює її в церкву пануючу, а християнство набуває вирішальної значущості в ідеологічному житті суспільства. Етап зародження менеджменту припадає на розвиток індустріального суспільства, в той час як етап його становлення співпадає з переходом світової спільноти до інформаційної фази розвитку.

До аналізу управління навчальним закладом необхідно оговоритись, що кожним закладом освіти безпосередньо управляє його керівник (і керівники структурних підрозділів). Але дотичними до управління навчальним закладом опосередкованим чином виявляються і зовнішні (державні) органи управління, до яких – згідно статті 11 Закону України «Про освіту» [67] – належать: Міністерство освіти і науки України; міністерства і відомства України, яким підпорядковані навчальні заклади; Вища атестаційна комісія України; Міністерство освіти Автономної Республіки Крим; місцеві органи державної виконавчої влади та органи місцевого самоврядування і підпорядковані їм органи управління освітою.

Згідно статті 12 Закону, центральним органом державної виконавчої влади, який здійснює керівництво у сфері освіти, є Міністерство освіти і науки України, яке:

- бере участь у визначенні державної політики в галузі освіти, науки, професійної підготовки кадрів, розробляє програми розвитку освіти, державні стандарти освіти;
- встановлює державні стандарти знань з кожного предмета;
- визначає мінімальні нормативи матеріально-технічного, фінансового забезпечення навчальних закладів;
- здійснює навчально-методичне керівництво, контроль за дотриманням державних стандартів освіти, державне інспектування;

- забезпечує зв'язок із навчальними закладами, державними органами інших країн з питань, які входять до його компетенції;
- проводить акредитацію вищих та професійно-технічних навчальних закладів незалежно від форм власності та підпорядкування, видає їм ліцензії, сертифікати;
- формує і розміщує державне замовлення на підготовку спеціалістів з вищою освітою;
- розробляє умови прийому до навчальних закладів;
- забезпечує випуск підручників, посібників, методичної літератури;
- розробляє проекти положень про навчальні заклади, що затверджуються Кабінетом Міністрів України;
- організовує атестацію педагогічних і науково-педагогічних працівників щодо присвоєння їм кваліфікаційних категорій, педагогічних та вчених звань;
- разом з іншими міністерствами і відомствами, яким підпорядковані навчальні заклади, Міністерством освіти Автономної Республіки Крим реалізує державну політику в галузі освіти,
- здійснює контроль за її практичним втіленням, дотриманням актів законодавства про освіту в усіх навчальних закладах незалежно від форм власності та підпорядкування;
- здійснює керівництво державними навчальними закладами.

Окресливши в такий лаконічний спосіб призначення зовнішнього керівництва, ми у своєму дослідженні обмежуємось тільки безпосереднім (внутрішнім) управлінням закладом освіти – з двох причин:

- 1) зовнішнє управління є опосередкованим і постає скоріше управлінням сферою освіти в цілому, аніж окремими організаціями;
- 2) зовнішні органи управління навчальними закладами лише створюють загальні нормативно-правові рамки їх діяльності, і в цьому

процесі ірраціональне не може бути достатнім чином представлене – так, як в управлінській діяльності керівника закладу та його підрозділів.

Управління навчальними закладами як соціальними системами, побудованими на широкій автономії та демократичному підґрунті, де формується особистість, здатна до саморозвитку і самовдосконалення, не знайшло належного наукового обґрунтування і базується в основному на нормативно-правових та інструктивних документах.

В управлінні навчальним закладом є певна специфіка і відповідні особливості: перед управлінцем навчального закладу стоять дві великі групи цілей: педагогічного і економічного характеру. Первинними є, звичайно, цілі педагогічного характеру. Згідно статусу, місією навчального закладу є задоволення суспільних потреб в наданні освітніх послуг. Це потребує фінансових коштів для забезпечення процесу навчання матеріальними ресурсами (обладнання, підручники, комп'ютерний друк тощо) та кадрами (педагогічний склад, керівники підрозділів, допоміжний персонал). Саме тому, неодмінною частиною діяльності навчального закладу виступають і завдання економічного характеру.

Успішна реалізація всього комплексу завдань, що стоять перед навчальним закладом, потребує відповідної системи управління. Управління освітою належить до соціального управління, яке регулює економічну, соціально-політичну та духовну сфери життя в суспільстві.

Управління у сфері освіти можна визначити як «діяльність управлінської підсистеми, спрямованої на створення соціально-прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційно-правових, матеріально-фінансових, санітарно-гігієнічних, медичних умов, потрібних для здійснення освітнього процесу та досягнення мети» [209;с.176].

У функціональному плані управління освітою – це цілеспрямована діяльність з планування, організації, мотивації та контролю освітнього процесу з метою досягнення потрібного результату.

Інколи термін управління замінюється на адміністрування, що означає професійну діяльність менеджерів організації або державних службовців, спрямовану на втілення в життя прийнятих керівництвом рішень, тобто реалізацію поставлених завдань і пошук оптимальних шляхів їх вирішення. Адміністрування є одним з багатьох інструментів менеджменту, що дозволяють організації досягати поставлених цілей найефективнішим способом.

Уперше основні принципи і правила адміністрування систематизував і узагальнив Анрі Файоль у книзі «Вчення про управління». Саме Файоль уперше визначив, що діяльність з управління будь-якою організацією складається з п'яти обов'язкових загальних функцій: передбачення (планування), організація, розпорядження, координація та контроль.

Таким чином, «менеджмент освіти – це цілераціональна діяльність менеджера у сфері організації та координації навчально-виховної роботи у межах навчальних закладів освіти, системах державного і місцевого самоврядування, регіональних, галузевих органів управління освітою, громадських спостережних рад та організацій з метою розвиваючої підготовки дитини у системі дошкільної освіти, якісної загальноосвітньої підготовки учнів у системі середньої ланки освіти, спеціалізованої підготовки майбутніх молодших спеціалістів, бакалаврів, спеціалістів, магістрів та фахівців вищої кваліфікації у системі вищої професійної освіти» [13;с.39].

Вважається, що основний закон менеджменту сформулював класик менеджменту Пітер Друкер: «Doing The Right Things Right» – «правильно робити правильні речі».

Управління науково-педагогічним колективом має дві головні мети. Перша – це організація навчально-виховного процесу з підготовки фахівців, які б відповідали вимогам стандартів освіти, а друга – задоволення власних потреб та інтересів працівників навчального закладу. Ефективне управління передбачає уміння керівників навчальних закладів визначати конкретні завдання на кожному етапі діяльності, регулюючи і корегуючи навчальний процес з метою досягнення якісних результатів.

Для забезпечення основних завдань виокремлюються основні функції управління (на яких ми зупинимося дещо згодом). Наразі лише зазначимо, що в навчальному закладі гармонійно поєднуються риси класичних управлінських функцій із певною специфікою призначення закладу освіти: інформаційно-аналітична, мотиваційно-цільова, планова, організаційно-виконавча, координаційна і контрольна-діагностична. Саме така класифікація функцій забезпечує регулювання і корекцію навчального процесу та дій усіх його учасників. Адже з управлінням та якістю навчання пов'язаний розвиток не тільки навчальних закладів, а й усієї діяльності в державі.

Високий потенціал вітчизняної системи вищої освіти обумовлюється ефективною організацією навчального процесу, досить жорсткими вимогами до оцінки знань, навичок і умінь студентів і випускників, а також плідною творчою інноваційною діяльністю відомих в Україні і за кордоном наукових і педагогічних шкіл. При цьому досить важливим є включення в процес управління навчальним закладом фахівців різних рівнів та замовників, які є споживачами випускників цих навчальних закладів.

Добре було б, якби замовник міг сформулювати, які показники якості він хотів би отримати від випускника навчального закладу, але, на жаль, дуже рідко вони задають конкретні вимоги та пропозиції, і лише через деякий час роботи випускника на підприємстві замовники оцінюють якість навчання. Тому, в основному, відповідальність за якість підготовки фахівців



покладається на управлінських працівників навчальних закладів, їх здібності та володіння сучасними методами управлінської діяльності.

Функціонування та розвиток навчального закладу залежить від сукупності зовнішніх факторів прямого і опосередкованого впливу, передусім – це особливості соціально-економічного, політичного і культурного розвитку країни, зосереджені в системі освіти матеріально-фінансові, кадрові ресурси, культурологічний простір, в якому формується особистість, тенденції розвитку освіти, рівень розвитку наук, система державного управління освітою, нормативно-правова база, що забезпечує функціонування вищого навчального закладу.

Кожний етап розвитку суспільства зумовлює відповідні йому особливості управління внутрішнім життям. На сучасному етапі серед таких чинників особливо слід виділити зміну підходів при оцінюванні діяльності навчального закладу. Це означає створення національної системи діагностики і оцінювання діяльності, орієнтацію на оцінювання лише за результатами навчання, вивчення рівня розвитку особистості, оцінювання результатів роботи окремих педагогів, а також зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти.

Крім того, демократизація управління передбачає створення належних умов для реалізації мети діяльності, пріоритетність вирішення питань макротехнології (цілісність системи роботи навчального закладу і внутрішнього управління) над мікротехнологіями (методиками проведення педрад, вчених рад, нарад, написанням наказів тощо). Зміна кадрової ситуації обумовлюється появою в навчальних закладах психологів, соціальних педагогів, наукових і методичних працівників і вимагає вирішення нових управлінських завдань, регулювання нових управлінських відносин, зв'язків, створення сприятливого психологічного клімату в колективі, атмосфери творчого пошуку, взаємодопомоги тощо.

Варіативність управління означає використання різноманітних моделей, систем, змісту управлінської діяльності, моделювання навчальної і виховної роботи. Зміна методів управління означає перехід від прямого впливу на методи, пов'язані з ефективністю роботи навчального закладу, до моделювання педагогічних систем, способів їх реалізації від жорстко регламентованих вимог до різноманіття форм, змісту. Це означає вільний вибір технології планування та організації роботи, відповідно до цілей та завдань колективу.

Тому сьогодні необхідна зміна методологічних засад управління, а саме на зміну філософії «впливу» в управлінні навчальним закладом йде філософія створення умов для взаємодії, співробітництва, партнерства. На передній план висувуються системний підхід, моделювання цілісних педагогічних та управлінських структур, використання діалогових форм взаємодії, впровадження засобів самоорганізації, децентралізації управління тощо.

Головним у змісті управлінської діяльності стає вироблення цілісної системи діяльності, яка б відповідала вимогам часу. І така цілісність повинна забезпечуватись в усіх зрізах – і в тому числі у зрізі співвідношення раціональних та ірраціональних засад управління організацією. «Особливість управлінської діяльності на сучасному етапі визначається сукупністю традиційних та появою нових керівних функцій.

До останніх слід віднести оновлення змісту навчання, завдяки впровадженню: державних стандартів освіти, концепції виховання, профілізації та індивідуалізації освітнього процесу, авторських навчальних програм, посібників, застосуванню нових освітніх та інформаційних технологій (розвиваюче, модульне, диференційоване навчання), удосконалення форм і методів навчання та контролю знань і вмінь (кредитно-модульне навчання, рейтингова система оцінювання)» [209;с.97-108]. Демократизація управління супроводжується створенням дорадчо-

адміністративних форм управління, які поділяються на: колегіальні – Вчена рада, Студентська рада, та індивідуальні – ректори.

Усі методи управління неможливо описати, але їх можна поділити на такі основні групи:

1) організаційно-педагогічні методи – регламентують навчально-методичну і виховну роботу навчального закладу – серед них розрізняють:

– вербальні методи: індивідуальні (консультація, бесіда); групові (інструктаж, нарада, збори);

– дослідницькі методи: вивчення передового досвіду, атестація педагогічних кадрів, анкетування та інтерв'ювання, підготовка та друкування матеріалів (газет, збірників, статей, методичних рекомендацій) про діяльність педагогічного колективу;

– ілюстративно-показові методи: моделювання структури організації навчально-виховного процесу, художнє та інформаційне оформлення окремих аспектів навчання студентів, роботи кафедр, факультетів, професійної підготовленості викладачів до творчої праці;

– техніко-технологічні методи: застосування технічних засобів і пристроїв (комп'ютери, телебачення, радіо, селектор тощо); створення естетичних умов праці;

2) організаційно-розпорядчі (адміністративні) – до них належать: накази, розпорядження, вказівки, дисциплінарні санкції, спрямовані на припинення порушень. Ці методи відіграють допоміжну роль в управлінні, використовуються при наборі кадрів, виробленні єдиного режиму роботи начального закладу;

3) соціально-психологічні методи – спрямовані на формування і вдосконалення здорового морально-психологічного клімату в колективі, регулювання соціальних відносин, розвиток організаційної культури;

4) економічні, фінансово-господарські методи – покладені в основу господарського розрахунку, самофінансування, матеріального стимулювання.

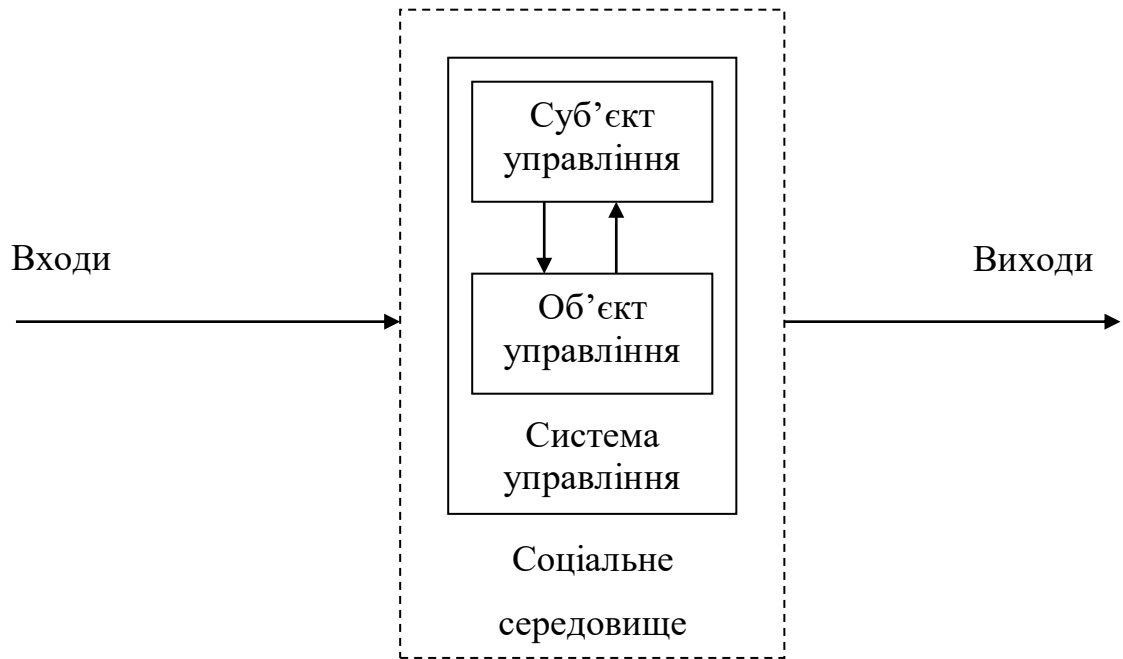
Загальною особливістю розглянутих методів управління освітнім процесом є те, що всі вони спрямовані на забезпечення динамічного розвитку навчального закладу шляхом оптимізації взаємовідносин між керуючою і керованою підсистемами, відповідно до їх спільної діяльності з досягнення поставлених цілей.

Як було зазначено раніше, безпосереднє управління діяльністю навчального закладу здійснює ректор (директор, президент тощо) в межах наданих йому повноважень, передбачених законодавством і Статутом навчального закладу. Наприклад, у статті 32 Закону України «Про вищу освіту» [66] зазначено, що керівник вищого навчального закладу: вирішує питання діяльності вищого навчального закладу; затверджує його структуру і штатний розпис; видає накази і розпорядження, обов'язкові для виконання всіма працівниками і структурними підрозділами вищого навчального закладу; представляє вищий навчальний заклад у державних та інших органах; відповідає за результати його діяльності перед органом управління; у підпорядкуванні якого перебуває вищий навчальний заклад; є розпорядником майна і коштів; виконує кошторис; укладає угоди; дає доручення; відкриває банківські рахунки; приймає на роботу та звільняє з роботи працівників; забезпечує охорону праці; дотримання законності та порядку; визначає функціональні обов'язки працівників; формує контингент осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі; контролює виконання навчальних планів і програм; контролює дотримання всіма підрозділами штатно-фінансової дисципліни; забезпечує дотримання службової та державної таємниці; здійснює контроль за якістю роботи викладачів, організацією навчально-виховної та культурно-масової роботи, станом фізичного виховання і здоров'я; організовує побутове обслуговування

учасників навчально-виховного процесу та інших працівників вищого навчального закладу; разом із профспілковими організаціями подає на затвердження вищому колегіальному органу громадського самоврядування вищого навчального закладу правила внутрішнього розпорядку та колективний договір і після затвердження підписує його. Керівник ВНЗ відповідає за впровадження освітньої діяльності у вищому навчальному закладі, за результати фінансово-господарської діяльності, стан і збереження будівель та іншого майна. Таким чином, роль керівника вищого навчального закладу має одне з вирішальних значень, обумовлюючи його функціонування та розвиток.

У деяких дослідженнях у процесі аналізу управління навчальним закладом є традиція представляти останній як відкриту соціально-педагогічну систему. Сама по собі ця традиція безумовно конструктивна, але досі ми не зустріли оптимальної, на наш погляд, моделі.

У найзагальнішому вигляді схема системи управління закладом освіти як відкритою соціально-педагогічною системою подана в посібнику за редакцією Л.Калініної в єдності двох головних підсистеми – суб'єкта та об'єкта управління, які взаємодіють в оточенні соціального середовища (див. рис. 1.1). Зв'язок між цими підсистемами управління здійснюється за допомогою прямих і зворотних інформаційних потоків і комунікативних зв'язків, з використанням кадрового, матеріально-технічного, науково-методичного, технологічного, організаційного, фінансового, інформаційного забезпечення педагогічного й управлінського процесів [76;с.44-45].



*Рис. 1.1. Схема системи управління закладом освіти як відкритою соціально-педагогічною системою (за Л.Калініною та ін.)*

У С.Салиги і О.Яришко ця схема дещо ширше (див. рис. 1.2): по-перше, в ній виділені елементи керуючої підсистеми, по-друге, – вказаний прямий і зворотній зв'язок між об'єктом і суб'єктом управління, по-третє, – виписані ресурси на вході і продукти на виході [168;с.34].

Але і ця модель не позбавлена недоліків, серед яких – такі:

1) зміст керуючої підсистеми визначено незадовільно, адже функції менеджменту містять у собі методи, аналогічно і управлінські рішення є менш масштабними і компонентами по відношенню до методів управління;

2) сукупність ресурсів, які отримуються закладом на вході, сформовано за різними критеріями – це ж саме стосується і продуктів на виході, крім того, соціальна відповідальність, на наш погляд, є не продуктом діяльності навчального закладу, а умовою його ефективного функціонування;

3) не врахований поділ зовнішнього середовища будь-якої організації на макрооточення (тобто загальні економічні, політичні, культурні умови

країни і світу) і безпосереднє оточення (тобто партнери, клієнти, посередники та інші об'єкти економічного життя, з якими взаємодіє організація).

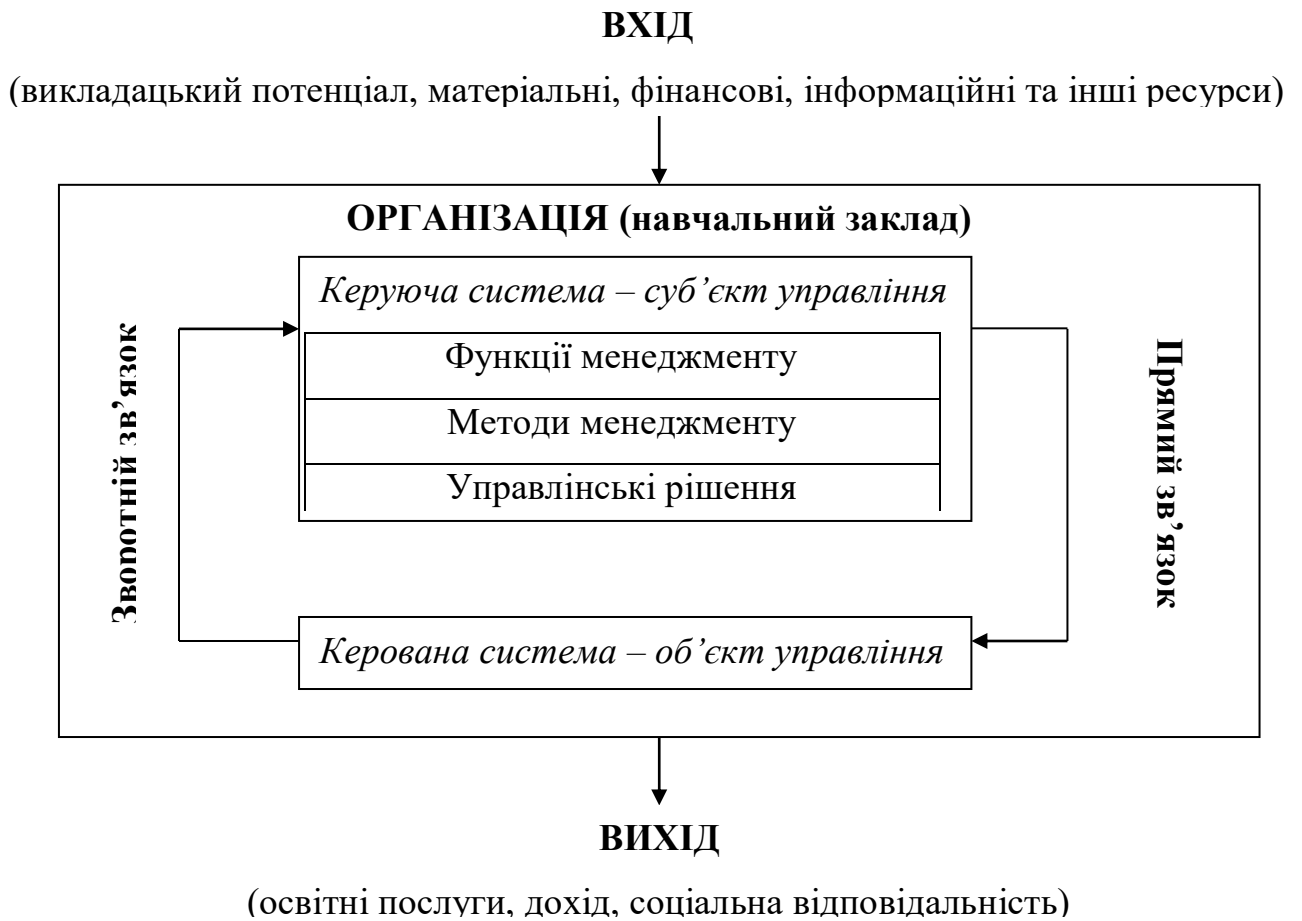


Рис. 1.2. Графічна модель навчального закладу як організації (за С.Салигою, О.Яришко)

Але найголовніший недолік наведених моделей навчального закладу як цілісної системи полягає в іншому – в них об'єкт і суб'єкт управління жорстко розводяться топологічно. В умовах гуманізації всіх сфер суспільної життєдіяльності, і зокрема, освітньої, суб'єкт управління – який традиційно вважається таким, що знаходиться *над* об'єктом – має бути введений *всередину* самого об'єкта управління. Іншими словами, управління має виступати складовою самоорганізації складної системи – таким чином можна позбавитись тоталітарних нав'язувань цілей і способів функціонування і досягти оптимального рівня децентралізації управління. Тому з урахуванням

цього та інших вказаних недоліків ми б зобразили таку модель навчального закладу як складної самоорганізованої системи (див. рис. 1.3).

Як видно з наведеної схеми, провідна роль у взаємозв'язку між об'єктом і суб'єктом управління навчальним закладом належить функціям управління, тому надалі для розкриття змісту системи управління навчальним закладом нам необхідно проаналізувати зміст функцій управління ним. Але до того необхідно пояснити, чому у власній схемі слова «об'єкт» і «суб'єкт» управління ми взяли в лапки. Річ у тім, що однозначно називати управлінську підсистему суб'єктом управління можна тільки в умовах тоталітарного ладу і авторитарного стилю правління, який в сучасних умовах навряд чи можна визнати ефективним. Якщо ж ми стоїмо на позиціях, що для ефективного виконання своєї місії необхідна демократизація управління організацією, нам слід визнати, що виконавчий персонал цієї організації так само виконує роль суб'єкта управління, як і управлінський – адже не тільки розпорядження керівників визначають дії виконавців, а й діяльність виконавців і ефективність їх реакції на управлінські зусилля детермінують методи і способи мотивації, координації і контролю, які будуть застосовуватись менеджерами.



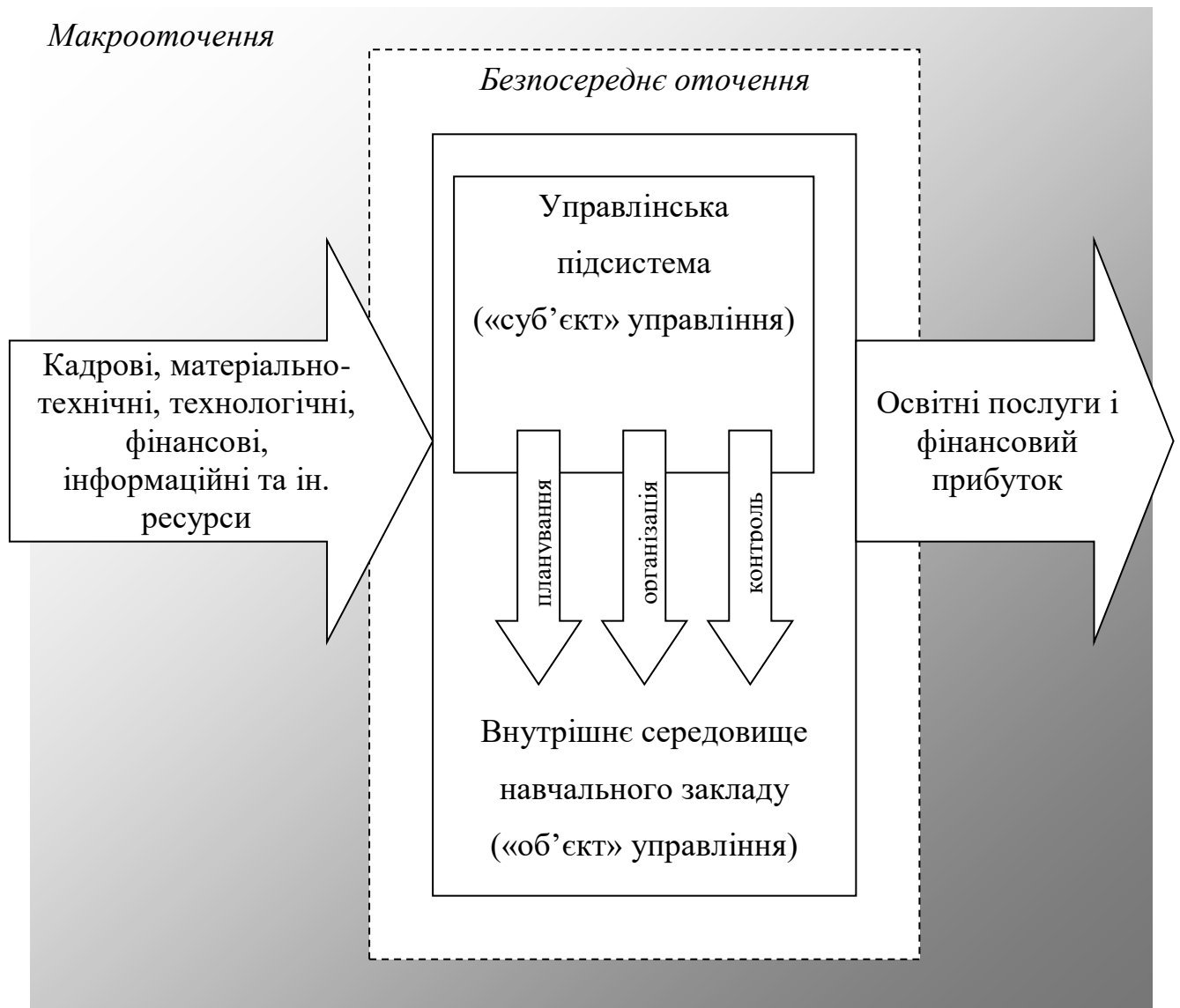


Рис 3. Авторська модель навчального закладу як самоорганізованої системи

У вимірі ХХІ століття в освіті мають остаточно затвердитись «суб'єкт – суб'єктні відносини» і тому ми виходимо з цього беззаперечного факту, що з кожним днем набирає силу під тиском як мінімум трьох факторів, а саме: по-перше, демократизації суспільних відносин завдяки створенню загальноєвропейського простору освітнього простору; по-друге, розбудови студентського самоврядування; по-третє, є завдяки загальній гуманізації суспільного життя у зв'язку з переходом до духовного виробництва, як провідного чинника науково-технічного розвитку світової спільноти.

Отже, зміст управління навчальним закладом найбільш повно і водночас конкретно може бути розкритий за посередництвом відповідних функцій, оскільки *управління* організацією взагалі виступає інтегрованою сумою взаємопов'язаних функцій. Однак єдності стосовно функцій управління навчальним закладом в літературі немає.

У різних джерелах функції управління навчальним закладом класифікуються за різними основами. Найпоширенішими з них є три класифікаційні ознаки: етапи (стадії) процесу управління; структура і вид об'єкта управління; сфера чи вид діяльності. Функції, що виділяють *за стадіями управління*, називають загальними – це зокрема планування, прогнозування, аналіз, організація, стимулювання, контроль та ін. За другою класифікаційною ознакою – структурою і видом об'єкта управління – можна виділити управління педагогічним чи студентським колективами або допоміжним персоналом тощо. І, нарешті, функції, які розрізняють залежно *від сфери діяльності*, отримали назву спеціальних – так, у будь-якій організації, в тому числі і освітній, можна виділити функції управління фінансами, управління персоналом, функції управління продукцією (у випадку навчального закладу – це надання освітніх послуг), управління ринками (цільовими аудиторіями і потенціальними студентами) та пов'язані з останнім функції управління маркетингом. Також стосовно управління навчальним закладом можна виділити такі специфічні спеціальні функції, як управління науковою, навчально-методичною, соціальною та виховною роботою [196].

Н.Острроверхова і Л.Даниленко, аналізуючи соціально-педагогічні аспекти ефективності управління загальноосвітньою школою, виділяють дві групи функцій управління нею: класичні (до яких віднесено вироблення і прийняття управлінського рішення, організацію діяльності школи, її регулювання та коригування, облік і контроль) та пріоритетні (консультативна, представницька, менеджерська, політико-дипломатична)

[155]. В іншій, пізнішій роботі Л.Даниленко пропонує розрізняти класичні, діяльнісні і модернізовані функції директора загальноосвітнього навчального закладу [45].

У принципі, в більшості розвідок, створюючи класифікації функцій управління навчальним закладом, автори спираються на класифікацію засновника адміністративної школи управління А.Файоля, що стала класичною для загальної теорії управління. У рамках створеної ним теорії адміністрації, метою якої була розробка універсальних принципів управління [71;с.181-187], виділяється п'ять основних функцій управління:

- планування – функція управління, яка полягає у визначенні цілей діяльності, необхідних для їх досягнення засобів, а також у розробці методів, найбільш ефективних у конкретних умовах;

- організація – формування структури об'єкта і забезпечення всім необхідним для його нормальної роботи, тобто створення умов для досягнення запланованих цілей;

- мотивація – активізація працівників і спонукання їх до ефективної діяльності в напрямі поставлених цілей, за посередництвом економічного та морального стимулювання зі створенням умов для розвитку і прояву творчого потенціалу співробітників;

- координація – забезпечення узгодженості в роботі всіх ланок системи шляхом установлення зв'язків і комунікацій між ними;

- контроль – якісний і кількісний облік і оцінка результатів роботи, на основі якого проводиться коригування раніше прийнятих рішень і планів [199].

Автори одного з найпопулярніших підручників з менеджменту М.Мескон, М.Альберт і Ф.Хедоурі розрізняють так звані первинні функції управління (планування, організацію, мотивацію і контроль) і два інтегруючі їх процеси – комунікацію (обмін інформацією) і прийняття рішень [МЕСКОН]. При цьому від себе ми можемо конкретизувати, що прийняття

рішень виступає обов'язковою початковою ланкою будь-якої управлінської дії, а обмін інформацією виконує скоріше не самостійну, а допоміжну, обслуговуючу роль по відношенню до всіх функцій управління.

Подивимось, як ці класичні класифікації функції менеджменту модифікуються в різних джерелах по відношенню до управління закладами освіти.

І.Жерносек розкриває зміст і шляхи реалізації таких основних функцій управління системою науково-методичної роботи з педагогічними працівниками: плануюча, організаційна, діагностична, прогностична, моделююча, компенсаторна, відновлювальна, коригуюча, координуюча, пропагандистська, контрольно-інформаційна [62].

Загалом, огляд чисельних літературних джерел дозволяє виділити такий перелік функцій управління навчальним закладом: планування, керівництво, організація, координація, контроль, прийняття рішень, об'єднання і згуртування колективу, мотивація, оцінка, комунікація, представництво, ведення переговорів, укладення угод тощо.

За даними дослідження Г.Єльнікової, в проаналізованих нею розвідках виділення функцій управління загальноосвітнім навчальним закладом розподілилось таким чином:

- організації – 93%;
- контролю, обліку й аналізу – 93%;
- функцію планування виділяють 78% авторів (в тому числі 40% з них до цієї функції відносять передбачення і програмування);
- регулювання – 46%;
- функцію підготовки і прийняття управлінського рішення – 40%;
- мотивації або стимулювання – 36%;
- координації – 36%;
- функцію аналізу виділяють в окрему специфічну діяльність 22% дослідників [60;с.75-77].

Загалом, звертаючи увагу на певну складність переліків функцій управління навчальним закладом, корисно звернутись до дослідження Л.Онищук, в якому на основі аналізу існуючих класифікацій управлінських функцій в ретроспективі їх розвитку робиться висновок про існуючу тенденцію ускладнення управлінської діяльності керівників різних рівнів і різних систем, а також змісту управління під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів [151;с.10-17]. Але, як виходить із загальновідомих принципів менеджменту, чим простішою є система, тим надійніше й ефективніше вона працює. Тому зокрема і надмірну деталізацію функцій управління навчальним закладом слід розглядати як негативний факт. Намагаючись позбутись цього недоліку і спираючись на розуміння самого терміна функції як обов'язку, роду діяльності, призначення [175;с.703], ми вважаємо за доцільне всі функції управління навчальним закладом поділяти лише на три основні, а вже в їх рамках виокремлювати підфункції. Це такі три функції:

- підготовка до виконання роботи (включає планування, прогнозування, проектування);
- організація виконання роботи (включає мотивацію, координацію, безпосередньо організацію та регулювання);
- контроль виконаної роботи (включає аналіз, діагностику, контроль і оцінку).

У цілому, визначивши сутність управління навчальним закладом як систему процесів упорядкування структури і регулювання діяльності персоналу педагогічного закладу – систему, яка розкривається в єдності забезпечення цілісності закладу, підтримання заданого режиму діяльності й досягнення поставлених цілей розвитку за посередництвом прийняття рішень і обміну інформацією між керуючою і керованою підсистемами і структурними підрозділами закладу; а також домовившись розуміти зміст управління навчальним закладом у багатстві основних функцій управління, ми отримали можливість, нарешті, проаналізувати співвідношення

раціонального та ірраціонального в управлінні навчальним закладом через призму прийняття управлінських рішень

Але попередньо треба сформуванати методологічний комплекс, тобто позначити принципи, визначити методи і категоріальний апарат для подальшого аналізу предмету дослідження.

### 1.3. ПРИНЦИПИ, МЕТОДИ ТА КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Метою даного підрозділу є формування методологічного інструментарію для дослідження взаємодії раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом. З боку соціальної філософії такий комплекс специфічних засобів потрібен для досягнення основної мети дослідження – розкриття природи, сутності, змісту, місця, функцій і механізму взаємодії раціонального і ірраціонального: адже за межі поняття – слова філософія виходити не має права.

Це та сила – аналіз поняття, яким філософія найглибше впливає на науку, в тому числі і на педагогічну науку. Це підтверджує і Гегель, який на питання, що таке філософія, відповідав: «Своєрідна риса цієї науки полягає в тому, що в ній її поняття лише, як видно, становить її першопочаток, насправді лише весь розгляд цієї науки є доказ і, можна сказати, власне знаходження цього поняття; поняття є по суті результат такого розгляду» [33;с.8].

Є сенс вважати, що методологія – це не тільки сукупність знань, а й сфера пізнавальної діяльності, що для нас вкрай важливо. На думку авторитетного дослідника у галузі освіти Г.П.Щедровицького – «методологія – це не просто вчення про метод і засоби нашого мислення і діяльності, а форма організації і в цьому сенсі «рамка «всієї мислєдіяльності і життєдіяльності людей...» [219;с.118].

На практиці це означає, що від обраного нами інструментального комплексу у прямий спосіб будуть залежати його кінцеві результати. Тому далеко не випадково, що методологія сьогодні усе більше усвідомлюється як самостійний напрям, навіть самостійна інтелектуальна дисципліна. З'являються перші достатньо ґрунтовні самостійні праці й у галузі педагогіки. Ми маємо на увазі працю – навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів В.Краєвського і Є.Бережнова «Методологія педагогіки: новый этап» [97], оригінальну працю В.Розіна «Методологія: становление и современное состояние» [166] та ін.

«Розвинена ... методологія включатиме, – писав Г.Щедровицький, – зразки всіх форм, способів і стилів мислення – методичні, конструктивно-технічні, наукові, організаційно-управлінські, історичні і т. д.; вона вільно використовуватиме знання всіх типів і видів, але буде базуватися в першу чергу на спеціальному комплексі методологічних дисциплін – теорії мислєдїяльностї, теорії мислення, теорії діяльностї, семїотицї, теорії знання, теорії комунїкацїй і взаєморозумїння» [219; с.152-153].

У філософській літературі є ряд загальних положень, що відносяться до визначення поняття «обґрунтування», до характеру і взаємовідношення його елементів. Проте вивести безпосередньо з цих положень уявлення про те, яким повинне бути наукове обґрунтування розділу педагогічної практики, що цікавить нас, неможливо. Автори теоретичних праць за логікою науки і гносеології хоча і визначають обґрунтування як універсальну операцію людського пізнання, зазвичай обмежують своє завдання розглядом обґрунтування як засобу формування «теоретичного світу» [42;с.21]. Про знання, що лежать в основі норм діяльностї, йдеться лише в загальних рисах, не розкривається ні конкретний характер таких знань, ні їх співвідношення з цими нормами; згадується лише, що в основі багатьох правил діяльностї лежать знання про причини тих або інших явищ, знання про закономірний зв'язок явищ, які виступають як база для пояснення здійснюваних процедур

[37;с.21]. Та все ж є можливість виділити деякі загальні орієнтири для визначення самого підходу до питання, що цікавить нас.

Перш за все це вказівка на те, що обґрунтування взаємозв'язку раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом не повинне розумітися лише як процес знаходження якоїсь зовнішньої «підпори», «фундаменту», «бази» для об'єкта (обґрунтовуваного), який виготовлений зовні і незалежно від цього процесу, подібно до статуї, яку встановлюють на п'єдестал.

Будь-який акт обґрунтування є разом з тим і акт формування обґрунтовуваного об'єкта – механізму такої їх взаємодії у ході організаційної діяльності, оскільки обґрунтування – це конструктивна, формуюча процедура, в результаті якої обґрунтовуване (тобто те, що потрібно обґрунтувати) набуває нових характеристик.

Ці характеристики воно отримує завдяки двом головним операціям: 1) встановленню того або іншого зв'язку між обґрунтовуваним і підставою; 2) приписуванню першому з них деяких характеристик другого. Активним, самодіяльним початком процедури обґрунтування є сама людина, яка встановлює певний зв'язок між двома об'єктами – підставою і обґрунтовуваним, – і наділяє другий з них деякими характеристиками першого [42;с7, 79-81].

Оскільки обґрунтування взаємозв'язку раціонального і ірраціонального є предметом філософського, загальнотеоретичного управлінського і педагогічного знання, то для нас важливо уточнити визначення сучасної методології педагогіки. Звертаючись до наявних визначень методології педагогіки, які з викладених позицій виглядають неповними, потрібно сказати, що зовсім відмовлятися від них немає підстав. Вони лише потребують уточнень і доповнень. Чітке визначення свого часу було дане М.Даніловим: «Методологія педагогіки є система знань про підстави і структуру педагогічної теорії, про принципи підходу і способи добування



знань, що відображають ... педагогічну дійсність ...» [49; с.73]. «Воно слушне, – зауважує В.Краєвський, – але в ньому не відбитий діяльнісний аспект самої методології. Слід додати: а також система діяльності з отримання таких знань і обґрунтування програм, логіки і методів, оцінки якості спеціально-наукових педагогічних досліджень» [96;с.18].

Таким чином, в методології педагогіки ми розрізняємо ніби дві складові – «знаннєву» і «діяльнісну». Це, втім, не означає, що вона не істинна в сенсі – роздвоєна. Далі ми побачимо, як обидва її аспекти складають єдине ціле в контексті реальної теоретично-пошукової або наукової роботи.

Для аналізу місця і ролі раціонального і ірраціонального у процесі прийняття управлінських рішень треба визначитись із принципами дослідницької діяльності. Провідними для нас є принципи діалектики, збагачені принципами синергетики.

До діалектичних принципів ми відносимо такі принципи: а) єдності мислення і буття; б) всезагального зв'язку; в) розвитку та ін. Коротко пояснимо, чому важливі для вивчення нашого предмету дослідження діалектичні принципи.

Спочатку про принцип єдності мислення і буття і його роль у дослідженні, оскільки мислення і буття – найбільш загальні протилежності, які існують у світі. Для нас це важливо, по-перше, з тієї причини, що раціональне і ірраціональне належать до сфери мислення людини, а управлінська діяльність, навпаки, належить буттю, оскільки відбувається як взаємодія суб'єкта і об'єкта управління. По-друге, раціональне і ірраціональне, хоча і належать до мислення людини але є протилежними за процесами, якими вони реалізуються, оскільки раціональне – це свідоме, а ірраціональне – позасвідоме. Цей основний філософський принцип має декілька аспектів[204;с.519].

1) Генетична єдність мислення і буття є проблемою, на яку існують різні відповіді. Матеріалізм вважає буття первинним, мислення – вторинним

за походженням, ідеалізм – навпаки, буття виводить з мислення, ідеї тощо. Третя точка зору полягає в тому, що обидва існують завжди і розвиваються одночасно як одне ціле. Такою є точка зору Шеллінга, Шардена та ін.

2) Гносеологічний аспект принципу полягає у пізнаваності буття за допомогою мислення, їй протистоїть агностицизм і скептицизм. Мислення і буття знаходяться нібито в різних місцях: перше в нас, друге поза нами (нашим мисленням і свідомістю взагалі). Але при такій їх розбіжності різні мислителі по-різному оцінюють можливості людського мислення. Підставою для агностицизму і скептицизму є положення, висунуте Декартом і розвинуте Кантом: за допомогою одного мислення, безпочуттів, неможливо довести буття будь-якої речі чи істоти.

3) Протистояння мислення і буття – це прояв протистояння людини, як носія раціонального і ірраціонального, навколишньому світові: вона підноситься над ним, відноситься до нього ззовні, бо не визнає безпосередньо існуючого, а змінює його і створює нову дійсність. Людина внаслідок цього не помічає, що її мислення є серцевиною світу, бо воно є внутрішнім у людині, а сама вона є внутрішнім у природі, її концентрація і ядро – мікрокосм.

Мислення, таким чином, і зовнішнє щодо природи і внутрішнє в ній. Із зовнішнім буттям мислення пов'язане опосередковано, через органи чуттів; з внутрішнім буттям, властивістю якого воно є, – безпосередньо: воно «розлите» по ньому. Тому зміст дійсності може входити в нього і ззовні і з середини. Проявом останнього є апріорне в нашому мисленні, вроджені зародки категоріальних та інших форм, які виявила генетична психологія і які розвиваються під впливом діяльності і спілкування.

4) Близькою до цієї точки зору була позиція Гегеля. Тотожність мислення і буття – принцип його логіки – означає, що мислення знаходиться в середині, в серцевині буття і тому існує у подвійному вигляді: як усвідомлене в людині і несвідоме в навколишньому світі. Сама єдність при

цьому теж має два значення: оскільки людське мислення вбирає властивості зовнішнього світу, ідеалізує і узагальнює їх, виникає єдність мислення і буття на боці мислення, в самому мисленні. Оскільки ж визнається його існування поза людиною, воно тотожне буттю на боці останнього. В процесі пізнання така тотожність є не статичним фактом, а поступовим збігом суб'єктивного мислення і змісту буття: послідовність категорій спрямована від абстрактних і поверхових до більш конкретних і глибоких, в своїй сукупності вичерпує категоріальні визначеності світу і переводить їх у систему форм мислення.

Таким чином, завдяки використанню цього принципу ми маємо можливість інтегрувати в несуперечливу єдність теорію і практику використання раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом.

Принцип всезагального зв'язку явищ має дати теоретичні підстави для інтеграції раціонального, ірраціонального і управління навчальним закладом у систему, що складається з цих і ще деяких інших елементів, які вступають у взаємодію завдяки смислу, що виступає, як уже вище позначалось, ролі медіатора в процесі прийняття управлінського рішення.

З контексту проведеної роботи і можливостей цього принципу вже чітко вимальовується декілька перспективних моментів для доведення головної гіпотези даного дослідження. По-перше, всезагальний зв'язок між живими істотами, соціальними системами і конкретними видами діяльності у нашому випадку забезпечується смислом як онтологічною основою соціального світу. По-друге, в управлінському рішенні, дійсно, «сходяться» усі негаразди навчального закладу і його перспективи, оскільки саме воно, з одного боку, вбирає в себе суперечності педагогічного колективу, а з іншого – утримує мету, досягнувши яку колектив позбавляється існуючого катаклізму.

Принцип розвитку для нас важливий, оскільки завдяки саме йому ми маємо надію розглянути рух смислу з царини ірраціональності у царину

раціонального і розумного, що робить доступним для розуміння і реалізації формалізованого суб'єктами освітянської діяльності управлінського рішення.

Крім того, саме цей принцип пояснює рух смислу у структурі біологічних організмів (наприклад, фізичного організму людини) і у структурі соціального організму навчальної форми.

Взаємоперехід смислу навіть у структурі біологічного організму людини неможливо пояснити без принципу розвитку. До того ж, існування ірраціонального на боці навчального закладу також треба обґрунтувати, оскільки воно не може бути присутнім тільки у позасвідомості людини або тільки у вигляді накопиченого знання або в артефактах корпоративної культури.

Для сучасного освітнього процесу, який будується на методологічних принципах філософії освіти, важливо визначити, на думку В.Кременя, творчу сутність синергетики [99]. Відомі варіанти визначення синергетики спираються на такі властивості системи, як нелінійність, когерентність, відкритість, що дійсно необхідні для самоорганізації освітніх систем. В освіті цими системами є особистість учня і викладача, колектив студентів і співтовариство викладачів, це установа освіти й навколишнє середовище.

За В.Будановим, синергетична парадигма в освіті полягає у застосуванні до сфери освіти семи принципів синергетики: двох принципів Буття і п'ять – Становлення [21;с.63]. Два структурні принципи Буття: 1 – гомеостатичність, 2 – ієрархічність. Вони характеризують фазу «порядку», стабільного функціонування системи, її жорстку онтологію, прозорість і простоту опису.

П'ять принципів Становлення: 3 – нелінійність, 4 – нестійкість, 5 – незамкнутість, 6 – динамічна ієрархічність, 7 – спостережуваність. Вони характеризують фазу трансформації, оновлення системи, проходження нею послідовних етапів: шляхом загибелі старого порядку, хаосу випробувань альтернатив і, нарешті, народження нового порядку. При цьому ми

розрізняємо принципи, що породжують становлення (3, 4, 5), які є необхідною і достатньою умовою його реалізації, і конструктивні принципи становлення (6, 7), які описують збірку, деталі і конструкцію процесу становлення, а також його розуміння спостерігачами і сполучення з середовищем.

В.Г.Буданов зазначає, що «можна було б включати як основні принципи когерентності, самоорганізації або нерівноважності, що виникають абсолютно природно і є вторинними в нашій системі ( за В.Г.Будановим – авт.) семи принципів синергетики. Це не означає, що в іншій системі вони не можуть бути першопринципами» [21;с.63].

Аналогічне міркування відноситься і до кількості принципів. Зокрема, можна було б об'єднати всі системи принципів в одну суперсистему, але вона була б надмірна і незручна в додатках. Очевидно, що частина з них є наслідки або окремі випадки іншої частини принципів. Природно, виникає питання про мінімальний, повний набір принципів. Тут можна вдатися до іншої крайності. У 2003 році у Відні в своїй запрошеній доповіді на конференції, присвяченій проблемам стійкого розвитку, засновник синергетики Герман Хакен сказав, що вся вона зводиться до двох принципів: принципу підпорядкування і принципу передкритичного уповільнення в точці біфуркації ( у даному підході вони містяться в принципах 2,5,6).

Для нас звернення до методології синергетики надто важливе, оскільки саме синергетична методологія в соціальному контексті орієнтується не лише на вивчення синергетичних процесів самоорганізації, але й на ідеологію (й практику) співробітництва, свідомої спільної дії індивідів та соціальних груп у пошуку універсального консенсусу, балансу позицій та інтересів суб'єктів історичного процесу.

Подвійна природа предмету дослідження примушує нас постійно звертатися то до діалектики, то до синергетики, тому наша інструментальна

база має інтегративну основу і ми весь час маємо балансувати між діалектичним і синергетичним підходами або методами.

Діалектичний метод – один із філософських методів, який визначається особливим характером співвідношення філософських категорій – їх парністю і полярністю (буття і небуття, єдине і множина, перервне і неперервне, видимість і сутність, необхідність і випадковість, необхідність і свобода, мислення і буття тощо). Ми також маємо справу з такою протилежністю: раціонального та ірраціонального, що найкраще досліджується діалектичними методами.

Оскільки ці категорії виключають одна одну, то постає низка питань про їхнє співвідношення. Це і є основні питання або проблеми філософії взагалі і філософії освіти, конкретно.

Діалектичний метод являє собою, як відомо, спосіб і мистецтво розв'язання таких проблем – визначення протилежностей, аналіз і розмежування, їх синтез в деяке ціле, розкриття руху і розвитку відповідних структур, напрям, тенденції їх генезису. В ХХ ст. були створені нові філософські методи – аналітичний, феноменологічний, герменевтичний.

На відміну від попередніх епох, після сучасної кризи соціального світу виник плюралізм філософських методів і це значно полегшує нашу працю над встановленням форм взаємозв'язку між раціональним і ірраціональним в управлінні навчальним закладом.

Особливо продуктивним є, на наш погляд, синергетичний підхід до вивчення моделі взаємодії раціонального і ірраціонального у просторі навчального закладу, оскільки мова йде про перехід від хаосу до соціального порядку. Тут склалось два напрями, які поступово об'єднуються, прагнучи створити цілісне уявлення про хаос та виявити його роль у саморозгортанні соціальних процесів. Перший – бельгійська школа І. Пригожина, що створила теорію дисипативних структур. Другий – теорія самоорганізації Г. Хакена, яка була означена як синергетика.

Об'єднує ці два напрями погляд на роль та місце позасвідомого (хаосу), на його сутність. Взагалі синергетика доводить, що процес змін відбувається від порядку через хаос до нового порядку. Запорукою порядку є принцип рівноваги енергії, на якому базується синергетика, у той час як домінування егоїстичних мотивацій та негативних стереотипів соціальної поведінки порушує рівновагу, тобто порядок, і призводить соціальну систему до хаотичного стану, який проявляється як криза суспільства і його інституту освіти [150;с.9-26].

Отже, саме синергетична методологія в соціальному контексті орієнтується не лише на вивчення синергетичних процесів самоорганізації, але й на ідеологію (й практику) співробітництва, свідомої спільної дії індивідів та соціальних груп у пошуку універсального консенсусу, балансу позицій та інтересів суб'єктів історичного процесу.

Коротко зупинимось на методах, завдяки яким ми будемо досліджувати місце і роль раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом. Говорячи про проблеми управління розвитком, навчання й освіти, нині практично кожен дослідник не в змозі обійтися без використання у своїй методології системного підходу. Саме поняття розвитку в сучасній науці нерозривно пов'язане з поняттям системи. Система визначається сучасною наукою як сукупність взаємозалежних елементів, котрі взаємодіють один з одним під час виконання відповідних функцій. Поводження систем підпорядковане цілісності й структурності. Отже, воно залежить не тільки і не стільки від властивостей окремих елементів, скільки від їхнього місця і функцій у системі цілого, від загальних властивостей цілого.

Саме особлива структура цілого дозволяє проявитися якостям системності об'єкта, що не зводиться до сукупних властивостей його частин. Зокрема, якщо підійти із системних позицій до поняття розвитку, то воно набуває ознак закономірного росту внутрішньої організації тієї чи іншої системи. Розвиток (саме це поняття є, по суті, центральним як у традиційній,

так і в інноваційній педагогіці) відображає нарощування системних якостей цілісності – тієї цілісності соціальних людських властивостей, що прийнято позначати поняттям особистості.

Визнання системного підходу передбачає, що сама система (процес системоутворення розуміється найчастіше досить по-різному) висвітлюється в різних аспектах. Формування системного аналізу в якості самостійного дослідницького напрямку обумовлено загальною тенденцією розвитку людства, що склалася до теперішнього часу. Ця тенденція виявляється у все більш глибокому, істотному втручанні раціонального в організаційну діяльність людини, а також у процесі підготовки і прийняття рішень.

У 70-х роках ХХ століття в науковій літературі з'явилося чимало споріднених термінів: «системна революція», «системний підхід», «загальна теорія систем», «системний аналіз операцій» і т.д. Це свідчило про об'єднання зусиль фахівців різних професій для вирішення спільних задач, пов'язаних із вивченням, проектуванням і керуванням складними системами. Хоча початково поняття «система» було сформульовано в досить специфічній сфері теоретичного пізнання світу, згодом воно поширилося на всі галузі сучасної науки, техніки і суспільної практики.

Сформульоване в дослідницькому полі загальної теорії систем, поняття «система» відобразило істотний аспект розуміння об'єктів будь-якої природи як систем. У силу цієї особливості дане поняття виявилось принципово застосовуваним у тих чи інших варіаціях до всіх об'єктів, котрі в процесі розвитку пізнання і практики повинні були розглядатися дослідниками як системні об'єкти. Сформульоване Берталанфі визначення системи як комплексу взаємодіючих елементів, власне кажучи, можна застосувати до будь-яких об'єктів. Воно дотепер є основою всіх (існуючих як у рамках загальної теорії систем, так і поза цими рамками) понять «система».



Причому, поняття системності виявилось не лише теоретичною категорією, а й усвідомленою необхідністю практичної діяльності.

Саме цей «системний рух», призвів до інтеграції окремих наукових напрямків інституалізації наукової дисципліни, що отримали назву «системний аналіз», і нині є повноцінною галуззю наукового знання. Предметом вивчення такого виду аналізу є навчальний заклад як відносно цілісна і самостійна система, незалежно від її природи, організації, способу існування і способу маніфестування своїх родових інтенції. Метою ж розгляду системи є вирішення завдань аналізу, управління, модернізації і проектування.

Остання теза для нас надзвичайно важлива, оскільки завдяки саме її евристичним можливостям ми можемо на основі функцій раціонального, ірраціонального і управління звести їх у цілісну систему, системоутворюючим чинником якої є смислотворення і смислоперетворення енергоінформаційного субстрату у різних елементах соціального організму навчальної форми.

Роблячи особливий акцент не на тому, що ціле складається з частин, а на тому, що поведінка і властивості цілого визначаються взаємодією його частин, що ціле складається із взаємодіючих частин, поняття «система» сформувало базис нового, переважно синтетичного і симбіотичного (кроспарадигмального) погляду на світ. Найбільш послідовно воно відтворюється у системній концепції наукового пізнання. Один з найважливіших моментів системного дослідження будь-якого об'єкта полягає в його розгляді як комплексу взаємодіючих елементів. Початковий успіх загальної теорії систем пов'язаний з таким розглядом об'єктів пізнання, який робить особливий акцент на взаємодію елементів як причину наявності у цілого властивостей, котрі відсутні у окремих її елементів або у їхньої сукупності.

Однак підходом до об'єкта як до комплексу взаємодіючих частин (елементів) системний підхід не вичерпується. Ще одним важливим моментом системного дослідження є його спрямованість на вивчення поведінки об'єкта в навколишньому середовищі, тобто розгляд системи як елемента, складової частини ширшої системи [176, с.60-83].

У даному випадку доцільно порівняти аспекти системності і підходи до систем, отримані в результаті опису науково-дескриптивного (об'єктного) та прагматичного (суб'єкт-об'єктного) характеру. В першому випадку об'єкт описується насамперед у його саморозвитку; у другому – переважно наша діяльність стосовно цього об'єкта (у педагогіці – система розвитку особистості дитини і система педагогічної діяльності). Другий підхід більш обґрунтований: він зауважує, що в самому характері раціонального мислення завжди міститься структурний момент суб'єкт-об'єктного прагматизму, в самій предметності такого опису вже позначається деформуюча присутність суб'єкта. У прагматичній системі координат ця присутність не приховується. Проте, з іншого боку, перший -об'єктно-описовий підхід – здатний мінімізувати дію цього «резидентного вірусу», «первородного гріха» пізнання. Без такої мінімізації ми виявимося у відверто прагматичній системі координат без надії на рефлексивний вихід з неї, без видимої об'єктності «іншого» як смислоутворюючої опори, завдяки якій ми можемо побачити несуб'єктивний зміст цього відношення як цілого.

Тут ми наближаємося до можливості рефлексійно-феноменологічного – значеннєвого підходу до пізнання системи, що використовує методіку філософського «зняття». Це, по-перше, присутність свідомості в системному полі (по суті, наша включеність в тому чи іншому ступені в систему). По-друге, розгляд системи ніби зсередини, де відносини системи додаються свідомості як феномени, що для нього відкриваються. Система репрезентує себе свідомості у формі феноменальної відкритості – як своєрідне

сміслоутворююче ціле. Разом з тим свідомість може описати цю систему ніби ззовні, у її феноменологічному вимірі.

Що є педагогічною системою? Чи тільки сукупність взаємодіючих елементів і форм? Поняття системи нині посідає високе місце в суспільній практиці і науковому пізнанні – у тому числі і в сфері освіти й виховання, у педагогічній теорії. Звичайно, в цій галузі оперують дещо іншими поняттями: «шкільна система», «навчально-виховна система», «система цілей виховання», «система навчального матеріалу» і т.п.

Досить часто уявлення про систему зводиться на змалювання комплексного взаємозв'язку події. По суті, будь-яка подія в цьому сенсі може бути подана як система – особливо, якщо до уваги береться досить широкий подійний контекст. Розгляд будь-якого явища у такому контексті зв'язків елементів і функцій інтерпретується системним підходом чи системною методологією.

При виділенні системи дослідник штучно відокремлює досліджуване явище (або проблему) з навколишнього середовища. Це виділення в дійсності являє собою абстрагування, і воно не повинне закривати реальну єдність системи із середовищем. Коли системний підхід характеризується як пізнавальний інструмент, то виявляються його можливості при аналізі структури і функціонування досліджуваних явищ. При аналізі системи мова йде про застосування різних методів, за допомогою яких досліджувана система ділиться на менші частини (субсистеми, елементи) з метою пізнання функцій, структури, поведінки, цілей і особливостей, взаємозв'язків між частинами (субсистемами, елементами) системи. В такий спосіб аналіз дозволяє пізнати систему в її повноті.

Проте жоден комплекс взаємодіючих елементів, так само, як і жодні функції взаємодії самі по собі, ще не являють собою системи. Головна характеристика системи – цілісність, а цілісність, у свою чергу, припускає структурну повноту й деяку якісну самототожність, самовизначеність явища.

Цілісність – це не просто взаємозв'язок, а й також завершеність, самобутність деякої взаємодії: не просто подія, суб'єкти (сторони) якої відкриваються один для одного деякими значеннями, а й особлива зібраність, згрупованість подій, де домінує віднесеність сторін до значеннєвого цілого.

Також одним з основних принципів вважається структурність. Дослідника цікавить у системі насамперед її склад, внутрішнє членування, впорядкування, класифікація. Якісно вищий рівень розуміння системи – погляд на неї з точки зору її внутрішніх і зовнішніх зв'язків і відносин. Багато відомих вчених минулого, які займалися питаннями виховання, досягали розуміння системи виховання як органічного цілого, тісно пов'язаного з системою вищого гатунку – із суспільством. Наприклад, Я.Коменський у своїй «Пампедії» концептує систему виховання як засновану на гармонійних відносинах виховання, світу (суспільства) і людини.

До числа системних ознак відноситься й фактор інтегративності, що для нашого випадку має безпосереднє відношення, оскільки сприяє опрацюванню основної гіпотези теоретичного дослідження. В інтегративному аспекті розгляду системи підкреслюється вирішальне значення тих елементів і відносин, що зберігають спільність системи, поєднують (інтегрують) її елементи і сприяють її збереженню і функціонуванню. У системному підході зміст (сміслоутворення) домінує над значенням, ціле – над усіма іншими відносинами всередині і навколо цього цілого. Ціле не можна звести до суми частин.

Зрештою, сума відображає взаємозв'язок частин, комплексність контексту. Проте вона не спроможна виразити системну взаємодію. А нам дуже важливо звести між собою раціональне, ірраціональне і управління у механізмі взаємодії, в якому раціональне і ірраціональне шляхом взаємодії між собою породжують управлінське рішення. І цю робочу гіпотезу ми маємо намір далі довести.

Різний ступінь цілісного сприйняття об'єктів визначає відмінності їхніх властивостей. Звідси впливає важливість цілісного підходу до об'єктів дослідження. Однак іноді цілісність зводиться лише до встановлення відмінностей між окремими об'єктами, а не до відображення природи механізму виникнення і збереження цих відмінностей. Конкретизація принципу цілісності пов'язана з переходом до принципу системності. Це не означає, що один принцип замінюється іншим, внаслідок чого перший перестає функціонувати. Саме різний ступінь абстрактності робить однаково необхідними як поняття цілого, так і поняття системи та організації.

Якщо категорія цілого має абстрактно-синтетичний характер, то поняттю системи притаманний в основному конкретно-аналітичний характер. Увага дослідника при системному підході спрямована не на цілісність об'єкта (наявність цілісності розглядається як щось самоочевидне, а на його склад, на властивості елементів, що виявляються у взаємодії. Встановлення ж у системі стійких взаємозв'язків елементів окремих рівнів (як у «горизонтальній», так і у «вертикальній» площинах), тобто встановлення «закону зв'язків» елементів, є показником структурованості системи.

Основою цілісності є збереження або якісної визначеності предмета, що виникає внаслідок функціональної залежності частин, або повноти багатоманітності частин, що знаходяться у формальній залежності [171, с.49-64]. За великим рахунком, цілісність притаманна тільки самоорганізованим і самоусвідомленим системам. Саме тут системний підхід знаходить свою методологічну повноту.

Ясно, що дане дослідження не може обійтись без низки методів дослідження, що не входять до системного алгоритму. Неможливо обійтись без методів аналізу і синтезу, абстрагування, ідеалізації, порівняльного, евристичного моделювання, проектування, структурно-функціонального, феноменологічного та багатьох інших.

Реалізація системного підходу здійснюється за допомогою таких основних принципів наукового пізнання:

- принцип сходження від абстрактного до конкретного;
- принцип взаємозв'язку теорії з практикою;
- принцип об'єктивності дослідження;
- принцип історизму;
- принцип всезагального зв'язку та розвитку;

Перераховані принципи потребують залучення наступних методів:

- метод ідеалізації – створення абстрактних об'єктів, що не існують в дійсності. Ідеалізовані об'єкти є граничними випадками реальних об'єктів і служать засобом їх наукового аналізу;

- метод абстрагування;

- метод формалізації;

- метод редукції;

- метод актуалізації – перехід із стану можливості в стан дійсності;

- ретроспективний метод – метод дослідження об'єкту від теперішнього до минулого;

- аналіз - розділення об'єкта, що вивчається, на елементи і дослідження кожного з них окремо;

- синтез – з'єднання елементів в єдине ціле і вивчення об'єкта в цілому;

- дедукція – дослідження об'єкта від загальних фактів до часткових висновків;

- індукція – дослідження об'єкта від часткових висновків до загальних закономірностей.

На підставі всього викладеного вище ми формуємо провідний метод дослідження, який є напрямком нашого руху по об'єкту пізнання – соціальній реальності. При цьому ми вважаємо, що генеральну мету нинішнього дослідження може бути досягнуто тільки завдяки методу сходження від абстрактного до конкретного, що дозволяє теоретично зняти

розходження між існуючими знаннями про взаємозв'язок раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом і набутими у ході дослідження якісно новими знаннями.

Він дасть можливість усвідомити, що раціональне і ірраціональне, що були протилежностями у своїй сфері об'єднались в смислі, що закладений в управлінське рішення, а тепер знов прийшов до суперечності на цей раз з буттям. І тоді смисл, що утримується в управлінському рішенні, тобто, як причина (основа), співвідносячись з собою як власний наслідок (результат) – дія персоналу навчального закладу, складає універсальне відношення.

У цьому відношенні ми повинні зрозуміти, що таке субстанція як загальне в її дійсності, і досліджувати в соціальному організмі навчальної форми співвідношення протилежних форм її буття – одиничності і множинності, сприяє відтворенню взаємозв'язку раціонального та ірраціонального, існуючого поряд з парою матеріальне – духовне.

Засіб дослідження знімає протилежності між теоретичним і практичним, історичним і логічним. Саме тому сходження від абстрактного до конкретного є спосіб дослідження цілісних об'єктів, що розвиваються, а застосування його стає можливим у філософії і науці, які досягли певної теоретичної зрілості.

Метод сходження від абстрактного до конкретного стає фундаментальним засобом теоретичного дослідження соціальних систем, що належить до другої природи в її діалектичній єдності зі Всесвітом, якому належить не проявлене духовне, що актуалізується ірраціональними механізмами тому, що він являє собою розвинену логічну структуру, яка синтезує в собі інші засоби і принципи пізнання.

Принципи дослідження є формою практичного застосування теоретичних знань про соціальну форму руху універсуму, виражених у законах діалектики. Принцип організованості, що розкриває органічну цілісність соціального організму навчальної форми, в свою чергу,

пояснюється через два провідних принципи: системності, яка розкриває морфологію цілісного організму навчального закладу; і саморуху, який виявляє його життєдіяльність на основі раціонального і ірраціонального джерел у філогенезі і поведінку в онтогенезі.

Безперечно, даний метод дозволяє ефективно досліджувати усі аспекти взаємодії раціонального і ірраціонального у структурі соціального організму навчальної форми у всій його складності і багатоманітності.

Таким чином, гносеологічні принципи, що знаходять своє цілісне вираження в методі сходження від абстрактного до конкретного, є методологічною основою дослідження соціального організму навчальної форми, в структурі якого ми маємо знайти і подати механізм взаємодії раціонального і ірраціонального в організації навчально-виховного процесу.

Тепер, нарешті, можна розглянути низку понять, що мають скласти категоріальну сітку філософського аналізу взаємодії раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом.

Оскільки ми доводимо робочу гіпотезу про смисл як медіатор, що інтегрує раціональне, ірраціональне і управління навчальним закладом у організаційну єдність – механізм взаємодії у структурі соціального організму навчальної форми, то ми тут маємо справу з субстанціональною основою соціального світу.

На практиці це означає, що нам потрібно мати методологічний інструментарій, здатний аналізувати за природою семантичну або номенологічну реальність. Вона, як впливає з раніше проведених досліджень, перебуває у суб'єктивованій та об'єктивованій формах. У першому випадку ми маємо справу з динамічними смислами, а у другому – з консервативними смислами, що є системою корпоративних цінностей і корпоративною ідеологією, як продуктами формоутворення соціального тіла навчального закладу.



Тому будь-який наш аналіз у проблемному полі буде торкатися об'єктивованого або суб'єктивованого духовного світу. З'ясуємо значення термінів «суб'єктивований» і «об'єктивований» соціальний світ. При цьому людина виступає агентом опосередкування, оскільки має універсальні атрибутивні якості породжувати другу природу, наприклад, створювати навчальні заклади освіти, і користатися нею, корпоративними цінностями як засобами задоволення своїх потреб.

Тому перш ніж продовжити подальше вивчення методологічного забезпечення даного дослідження, нам слід уточнити значення таких понять, як «суб'єктивоване» і «об'єктивоване» для осягнення центральної категорії дисертаційного дослідження, і вказати на їхній зв'язок з такими поняттями, як «об'єктивне» і «суб'єктивне».

Під «об'єктивним» в дослідженні розуміється все, що існує поза індивідуальною свідомістю і незалежно від неї, а під «суб'єктивним» все, що пройшло через свідомість й існує в ній як суб'єктивований зміст об'єктивного. При цьому, якщо поняття «об'єктивне» і «суб'єктивне» являють собою найбільш загальні рівні людської природи, то категорії «об'єктивоване» і «суб'єктивоване» описують процеси взаємопроникнення цих рівнів.

І суб'єктивоване, і об'єктивоване мають загальний об'єктивний зміст, основопокладаючи субстанцію соціального світу. У розглянутих нами процесах опосередкування суб'єктивована людиною перша природа трансформується в об'єктивовану форму й існує далі у формі найдрібніших неподільних частинок (морфи) соціального тіла. Морфа далі має самостійну долю, що описується закономірностями морфогенезу. Але, якщо суб'єктивований зміст переходить в об'єктивовану форму, то буде можливим, і навіть необхідним, зворотний перехід, оскільки це видоутворення одного і того ж універсуму. У цих взаємопереходах і складається органічна єдність не тільки онтологічного, але і функціонального

аспектів дослідження взаємодії раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом.

Вище ми уже звертались до робочої гіпотези про те, що звести у цілісність раціональне, ірраціональне і організаційне може тільки звернення до ідеї наявності саморегуляційного комплексу, що має бути притаманним соціальному організму навчальної форми.

Це вимагає використання цілої низки специфічних понять, і у першу чергу поняття «соціальний організм навчальної форми». Це можна зробити, виходячи з праць В.Беха, як автора оригінального наукового напрямку – ноосоціогенезу. До його наукових праць це поняття існувало як ефективний методологічний засіб дослідження багатоманітності соціальної дійсності, а завдяки його працям доведено, що цілком правим, виявляється, був Ф.Шеллінг, який писав: «Організм є не шляхом матеріальної субстанції, що постійно змінюється, він є організм тільки шляхом вигляду або форми свого матеріального буття. Життя залежить від форми субстанції, іншими словами, істотним для життя стала форма. Тому мета діяльності організму не безпосереднє збереження своєї субстанції, але збереження субстанції в тій формі, в якій вона є форма існування більш високої потенції.

Організм тому так називається, що всупереч тому, як здавалось спочатку, він існує не сам для себе, в ньому лише знаряддя, орган більш високого» [217;с.482].

У найпростішого соціального організму, до яких – за класифікацією В.Беха – відноситься навчальний заклад освіти, є потреба мати орган саморегуляції, що відкриває перспективу для зведення до єдиного знаменника раціональне, ірраціональне і організаційне, або управлінську діяльність.

Тут ми маємо безліч свідочств, що соціальний організм країни володіє колективними почуттями, легкозбудимою психікою, пам'яттю, спроможністю відбивати і рефлексувати. Так, у науковій літературі існують

прямі вказівки на те, що соціальний організм країни володіє спроможністю колективної рефлексії. Тут достатньо послатися на роботу В.Бехтерева «Колективна рефлексологія», що вийшла ще у 1921 році [18]. Варто нагадати і про відому роботу О. Донченко «Соцістальная психіка». У 1993 році В.Казміренко в монографічному дослідженні «Соціальна психологія організацій» ґрунтовно викладає проблеми становлення і функціонування соціально-психологічного регулювання даної цілісності [75].

Існування всіх цих настанов і алгоритмів поведінки не залежить від ставлення до них окремого індивіда. «Отже, – пише Е. Дюркгейм, – ці засоби мислення, діяльності і чуттєвості володіють тією ж визначною властивістю, що існує поза індивідуальними свідомостями» [57;348], тобто вони складають специфічну властивість соціальної системи.

При цьому він доводить, що в соціальному організмі існує специфічна форма пам'яті, яка все це зберігає і видає кожного разу, коли це потрібно для підтримання порядку в соціальній системі. «Ці типи поведінки і мислення не просто знаходяться поза індивідом, але і наділені примусовою силою, внаслідок якої вони нав'язуються йому незалежно від його бажання» [57;с.352].

Отже, включення в комплекс пізнавально-інструментальних засобів поняття «саморегуляції» необхідне з декількох причин. По-перше, тому що без нього неможливо довести до логічного кінця аналіз взаємодії раціонального та ірраціонального у просторі соціального організму навчального закладу, котрий, як всякий організм, є системою, що саморозгортається, а значить, і саморегулюється.

По-друге, тому що введенням до арсеналу методологічних засобів дослідження таких понять, як «інформація», «самоорганізація», «управління», «регулювання», «керівництво», «зворотний зв'язок» і деяких інших, ми значно поширюємо свої можливості в справі вивчення обраної проблеми.

По-третє, це дозволить довести вивчення механізму взаємодії названих компонентів до логічного кінця, оскільки в його ході на етапі функціонування в структурі соціального організму виникає спеціальний орган для реалізації функції саморегулювання, в якому раціональному і ірраціональному феноменам відводиться роль виконавчих механізмів.

Саморегуляції передуює самоорганізація соціального організму навчальної форми. У «Філософському енциклопедичному словникові» знаходимо: «Самоорганізація – процес, у ході якого створюється, відтворюється або вдосконалюється організація складної динамічної системи. Процеси самоорганізації можуть мати місце тільки в системах, що відрізняються високим рівнем складності й великою кількістю елементів, зв'язки між якими мають не жорсткий, а імовірнісний характер... Характерна особливість процесів самоорганізації – їхній цілеспрямований, але разом із тим і природний, спонтанний характер: ці процеси, що протікають за умов взаємодії системи з навколишнім середовищем, тією чи іншою мірою автономні, відносно незалежні від середовища» [204;с.566].

При цьому середовище розуміється, за поданням О.О. Богданова, як «сукупність зовнішніх впливів, під тиском яких знаходиться система, але взятих саме по відношенню до неї. Тому інша система – інше середовище» [20;с.110]. На нашу думку, на зміст і темпи взаємодії раціонального і ірраціонального суттєво впливає саме підстава – носії цих властивостей, а умови, скоріше, визначають його форму прояву у просторі освіти.

Саморегулювання, як будь-яка життєво важлива функція організму, створює собі морфологічний орган управління. Про самостійність життя органу управління соціального організму свідчить його власне життя, що створюється за особливими законами інформаційного спілкування. Механізм підтримки динамічної постійності функціонування управлінської системи соціального організму в заданих межах формує особливу управлінську структуру в органі управління, що отримала в науковій літературі назву

гомеостат. Гомеостат – це базисне функціональне поняття механізму обробки інформації. Він реалізується на різноманітних носіях, у тому числі й на носіях нематеріального походження.

Уточнюючи методологічні засади дослідження, доцільно зауважити: сьогодні можна тільки шкодувати, що кібернетика і синергетика, які внесли найбільший концептуальний вклад у сучасне світорозуміння, ще не вплетені належним чином у тканину філософського знання. У соціальній філософії, особливо в підручниках, не розкривається сутність категорій управління, організації та інформації, не кажучи вже про соціальну ентропію. Інформація досі не визнана філософською категорією, а саме ж інформація і ентропія сьогодні стали основоположними поняттями теорії самоорганізації і теорії розвитку.

Наш аналіз показує, що інформація як інструментальний засіб онтологічного аналізу вживається нами немовби в інтуїтивній оболонці, оскільки вона ще не отримала статусу філософської категорії. Парадоксально, але на питання про її сутність не зміг відповісти навіть К. Шеннон – «батько» сучасної теорії інформації. Вважаючи це поняття суто математичним, він обмежився лише формулою обчислення кількості інформації. Не знав відповіді і «батько» кібернетики Вінер, її визначення він звів до фрази: «Інформація – це інформація, а не матерія і не енергія».

Оскільки при невизначеному підході до інформації ми не можемо працювати далі над проблемою, то ми виходимо з того, що при презентації ноуменального світу інформація є таким же повноцінним виразником його властивостей, як і матерія при поданні феноменального світу. У даному дослідженні термін «інформація» ми використаємо виразником інтелігібельної матерії, – це означає, що він виконує функцію, аналогічну тій, яку виконує речовина для світу сенсильної матерії.

У ході нинішнього дослідження ми спираємось на концепцію інформації, запропоновану математиком і філософом М. Бугріним. Його

теорія побудована на двох системах принципів. Перша система дає відповідь на запитання, що таке інформація і які закономірності її функціонування, а друга – розглядає засоби виміру інформації.

Для нас принципово важливо те, що, виходячи з першої, М. Бугрін зробив дуже важливий висновок, який спростовує традиційні уявлення: інформації у чистому вигляді не існує. Але це «ніщо» проявляється і дасть про себе знати як «щось» в дії. Це як промінь світла: сам по собі невидимий, висвічує, робить видимими тіла, які потрапили під його опромінення. Це означає, що інформація є результат специфічного процесу, що протікає в другій природі, оскільки вона є величина функціональна.

Для нас особливо цінне те, що, виходячи з іншої гіпотези, він доводить різницю між знаннями і інформацією. Це істотно різні речі. Цей висновок, що здається на перший погляд таким незвичним, є принципово новим у науці і переконливо аргументується М.Бугріним. Не заглиблюючись у тонкощі аргументації автора, можна викласти суть його основної ідеї у такому твердженні: знання подібні матерії, а інформація – енергії. Таке співвідношення понять матерії та інформації цілком підходить для обґрунтування морфи соціального організму навчального закладу.

Крім того, автор наведеної концепції переконливо доводить, що в одних випадках може відбуватися зменшення кількості інформації, в інших – її кількість залишається незмінною, а ще в інших – можливе навіть збільшення кількості інформації.

Істина, як завжди, знаходиться посередині між крайнощами заблуджень. Визнання онтологічної самостійності інформації для нас не є чимось несподіваним, оскільки онтологічною основою нашого світу, згідно уже обґрунтованої нами робочої гіпотези, є двоєдина матеріально-ідеальна субстанція – квантовий вакуум. Тому ми й розглядаємо поняття інформації як повноправну філософську категорію.

Для того, щоб оцінити, який вплив має взаємодія раціонального і ірраціонального у структурі соціального цілого, нам треба опрацювати категорії «ентропія» і «негентропія», оскільки при ефективному раціонально вибудованому управлінні ентропія зменшується, а при непрофесійному, навпаки, зростає.

Нагадаємо, що ентропія в теорії інформації тлумачиться як міра невизначеності стану об'єкта або як міра браку інформації, якщо йдеться про соціальний організм як цілісну систему. Ентропія є функцією імовірності. Її значення наближається до нуля, якщо імовірність наближається до одиниці, і стає нескінченною, якщо імовірність дорівнює нулю [93;с.132, 690].

Суспільствознавство запозичило ідею соціальної ентропії у виведеному І. Пригожиним в 1945 році так званому четвертому началі термодинаміки, яким вперше було сформульовано закономірності ентропійних процесів у відкритих системах. Кібернетика Вінера і загальна теорія систем Л. фон Берталанфі значною мірою обґрунтовуються названою формулою. Соціологія також бере на озброєння поняття ентропії: виходять праці Дж. Міллера (1953), Ротштейна (1958), Баклі (1967), в яких аналізується організація соціуму в термінах ентропії і негентропії. Вдало використали вербальні ентропійні моделі щодо теоретичного аналізу суспільства Клапп (1975) і Голтинг (1975).

Але найбільш фундаментально до проблеми соціальної ентропії підійшов професор Каліфорнійського університету К. Бейлі, який в 1990 році випустив книгу «Теорія соціальної ентропії», а в подальшому розвинув цю ідею в роботі «Нові системні теорії в системі соціології». Як правильно зазначає М. Кузьмін, оцінюючи місце і роль К. Бейлі в розробці проблем соціальної ентропії, саме останньому належить пріоритет у застосуванні даної ідеї до соціології та екології.

Всупереч столітньому авторитетові ідеї рівноваги, яка панувала, як відомо, в суспільній свідомості з 1850 по 1950 рік і авторитет якої

підтримувався зусиллями Спенсера, Гоббса, Паретто, Ла Шательє і Самуельсона, Кеннона і Парсонса, Хоманса, Стинхкомбе і Міллера, такі відомі учені, як Подолинський, Лотка, Богданов, Кондратьєв та деякі інші, енергійно відстоювали ідею динамічної рівноваги живих та інших самозорганізованих систем. Сьогодні у вітчизняному суспільствознавстві з'являється все більше робіт, у яких розглядаються проблеми соціальної ентропії. Серед авторів А. Ахізер, Г. Гольц, Ю. Канигін, В. Мазур, А. Назаретян, Є. Сєдов, Ю. Сурмін та ін.

На відміну від зарубіжних авторів, вітчизняні дослідники, наприклад, Канигін і Калітич, тлумачать соціальну ентропію як міру віддаленості людської спільноти від оптимального рівня свого функціонування. Черненко і Чернишенко, співвідносять поняття соціальної ентропії з мірою економічної та соціальної свободи.

Сьогодні епоха рівноваги закінчилася і настала епоха ентропії, яка несе з собою необхідність і навіть неминучість визнання еволюційних змін системи суспільних зв'язків як послідовності біфуркаційних переходів. І це не обходить сферу сучасної освіти.

Взаємодоповнюваним по відношенню до поняття соціальної ентропії є поняття негентропії як міри організованості, упорядкованості соціальних об'єктів. Між негентропією і інформацією проводять аналогію, оскільки інформація, нерозривно зв'язана з поняттям процесу і системи управління, характеризує міру можливості «упорядкування» керованої системи через управлінські впливи на неї.

Ми вже декілька разів використали термін «механізм» без пояснення її сенсу. Для оцінки динамічного аспекту взаємодії раціонального і ірраціонального у соціальному організмі навчального закладу ключовим поняттям є поняття «механізм». З його введенням в методологічний апарат дослідження, філософський аналіз проблеми стає доведеним до своєї можливої (з точки зору теорії пізнання) межі, оскільки після пояснення



взаємодії елементів механізму саморозгортання соціального організму між собою, більше нічого вже не можна буде додати по суті справи.

Термін «механізм», як відомо, прийшов у галузь вивчення соціальних явищ з області техніки та механіки, де він і виник, та з біології, де він вже давно і надійно працює (наприклад, механізм відбору, спадкоємності та ін.). У соціальному організмі він пронизує собою всі його органи та системи: економічну (ринковий механізм, механізм ціноутворення), соціальну (механізм відтворення, соціального забезпечення), політичну (механізм державного регулювання), духовну (механізм духовного відродження) і т. ін.

У цьому питанні ми скоріше всього солідарні з визначенням суті справи, яке дав М. Моїсєєв у роботі «Человек и ноосфера». Він пише: «Вимовляючи слово «механізм», ми маємо на увазі деяку сукупність логічних зв'язків, процедуру змін, визначальних для виникнення в тій або іншій еволюціонуючій (такій, що розвивається) системі» [128;с.43]. Основними ознаками соціального організму є мета, засоби її досягнення, зворотний зв'язок, пам'ять, інформація та ін.

Отже, ми зупиняємось на тому, що термін «механізм» за умов його коректного застосування та повного висвітлення його змісту надасть нам можливість розкрити динамічний аспект процесу взаємодії раціонального і ірраціонального у структурі соціального організму навчальної форми.

Далі є сенс навести у якості провідних інструментів даного дослідження поняття, що причетні до категорії «ірраціональне», оскільки філософія освіти майже їх не використовує. Серед таких термінів – такі семантичні одиниці, як: «архетип», «воля», «емоції», «уява», «інстинкт», «інтуїція», «інсайт», «егрегор» та ін.

До цього треба додати ще низку понять, якими сьогодні оперують дослідники. Серед них – такі психічні властивості соціального організму навчального закладу, як колективні почуття, переживання, соціальні рефлексії, інстинкти, рецептивність, рефлексивність, пам'ять, колективна або

спільна воля, свідомість, самосвідомість, надсвідомість, соціальний інтелект та інші елементи духовності. До яких постійно звертається ірраціональний механізм управління навчальним закладом.

На цьому можна зупинитися у виборі інструментарію гносеологічного аналізу місця і ролі раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом. Наявність такого комплексу методологічних засобів означає, що проблемна ситуація, що покладена в основу дослідження, зведена нами до рівня пізнавальної задачі і ми можемо, нарешті, перейти до її розв'язання за допомогою логічного аналізу.

### **Висновки до першого розділу**

По-перше, обґрунтовано головний концепт дослідження – «раціональне і ірраціональне в управлінні навчальним закладом» як семантичну одиницю, що має бути відтвореною іншими понятійними формами. При цьому зазначено, що інтеграцію раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом треба «підняти» до вищого рівня, в якому ці феномени будуть виступати протилежностями одного і того ж явища, а саме – саморегуляції соціального організму навчальної форми.

По-друге, когнітивними засобами відтворено управління навчальним закладом як систему організаційної діяльності у соціальному просторі навчального закладу. При цьому коли ми використовуємо ідею про необхідність «повернення суб'єкта в освіту», то маємо на увазі цілісну людину як суб'єкта. Цінністю тут є не стільки розум людини, що здатний накопичувати теоретичні й практичне знання і навички, скільки її здатність до інноваційної діяльності й цілеспрямованого запровадження у практику нових зразків продукції і послуг, у тому числі й у сфері управління собою і навчальним закладом.

По-третє, встановлено топологію предмета дослідження, оскільки доведено, що місцем, де «зустрічаються» раціональне і ірраціональне у соціальному просторі навчального закладу є процес прийняття управлінських рішень щодо організації або упорядкування навчально-виховної діяльності. Це цілком логічно, оскільки центральним продуктом будь-якої управлінської діяльності є управлінське рішення.

По-четверте, сформовано інструментальний комплекс завдяки якому ми приступаємо до подальшого поглибленого аналізу предмету даного дослідження. До нього ввійшли принципи діалектики і синергетики як такі засоби, що можуть гарантувати якісне проведення вирішення обраної задачі.

По-п'яте, в якості медіатора визначено смисл як таку онтологічну одиницю, що присутня як у раціональному, так і у ірраціональному, які виступають – за діалектичною логікою – протилежностями одного рівня, і протиставляється смислу, що вкладається суб'єктами навчально-виховної діяльності з боку буття як протилежності мисленню та його продуктам.

По-шосте, раціональне і ірраціональне у вимірі організаційного буття соціальних систем потребують подальшого теоретичного аналізу, оскільки з'ясовується їх багатовимірність, що природно притаманна філософським категоріям і тому є потреба уточнити, яким саме боком вони задіяні в управлінні навчальним закладом.

По-сьоме, на основі проведеного аналізу вимальовується достатньо складна конструкція – механізм взаємодії раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом – система саморегуляції соціального організму навчальної форми, яка тільки й може «підняти» ці три компоненти на вищий рівень і згідно принципу сходження від абстрактного до конкретного надати визначеності цій взаємодії.

Далі ми можемо перейти до уточнення головних філософських характеристик раціонального і ірраціонального та спроектувати механізм їх взаємодії в управлінні навчальним закладом.

## **РОЗДІЛ 2**

### **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ РАЦІОНАЛЬНОГО ТА ІРРАЦІОНАЛЬНОГО В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ**

Метою даного розділу є скорочення розриву між потребою в оптимізації співвідношення раціонального та ірраціонального в системі управління навчальним закладом і наявним її станом із практичним домінуванням раціоналізованої компоненти, що представляє актуальну проблемну ситуацію. Для цього нам необхідно послідовно виконати, на основі вище з'ясованих сутності і змісту управління навчальним закладом як соціальної системи, такі основні завдання:

- 1) проаналізувати сутність, природу і форми феноменів раціонального та ірраціонального в загальному контексті;
- 2) визначити форми прояву та параметри взаємодії раціонального та ірраціонального в системі управління навчальним закладом;
- 3) вибудувати евристичну модель механізму взаємодії раціонального і ірраціонального у організаційному просторі навчального закладу.

Отже, переходимо до послідовного виконання формалізованих задач.

#### **2.1. Феномени раціонального та ірраціонального в загальному контексті філософського знання**

Метою даного підрозділу є відтворення загальної характеристики явищ раціонального і ірраціонального у філософській думці з тим, щоб у подальшому їх можна було подати у дискурсі управління навчальним закладом.

Потреба у філософському переосмисленні співвідношення, а ще глибше – взаємодії раціонального і ірраціонального у сучасному житті в першу чергу обумовлена двома суперечливими тенденціями в їх динаміці.

Перша з цих тенденцій розгортається у масштабі всього людства і полягає в колосальному нарощуванні раціональності в усіх сферах суспільного життя, у діяльності і свідомості людини. Це нарощування раціональності результується не лише в позитивних наслідках, але й постає причиною відчуженості і знеособлюваності людини, загострення кризи духовності. Для обмеження цієї тенденції необхідна певна ірраціоналізація дійсності.

Але з іншого боку, ми живемо в епоху розпаду традиційних ціннісних систем, а суспільства пострадянських країн – ще й в умовах втрати ціннісних орієнтацій і надійних звичних механізмів соціалізації, в домінуючій нестабільності і невизначеності усіх сфер суспільного життя. Можна погодитись зі В.Скотним, що найбільш відчутного удару раціоналізм зазнав наприкінці ХХ століття від постмодернізму як філософської течії, згідно з якою раціоналізм неможливий, оскільки свідомість фрагментарна і перенасичена випадковим, ірраціональним. Одночасно, схилиючись у бік ірраціонального, постмодернізм відмовляється від релігійної ірраціональності [174]. Тому друга сучасна тенденція, навпаки, полягає в поширенні ірраціонального в соціумі [174;с.16] – і тут вже раціональність (але, ймовірно, якась нова раціональність) має виступити засобом обмеження процесів ірраціоналізації.

Ці дві тенденції О.Кононов розводить як властиві відповідно для постіндустріального і посттоталітарного суспільств: якщо в постіндустріальному суспільстві відповіддю на виникаючі проблеми стає ірраціональне, яке «розбиває потужний пласт раціоналізму і, тим самим, стимулює зростання ролі чуттєвості людини, повернення їй індивідуальності й вихід на авансцену творчості та уяви», то суспільство посттоталітарне,

навпаки, потребує обмежень ірраціонального раціональними механізмами [94;с.18]. Тому в посттоталітарному соціумі актуальною стає реалізація моделі організованого суспільства, яку зокрема В.Андрущенко вибудовує як спробу раціоналізувати перетворення, зробити їх виваженими й осмисленими [5].

Зрештою, проблема раціональності у своїй сутності постає філософсько-світоглядною проблемою і проблемою сучасної культури в цілому, адже вона неминуче виявляється пов'язаною з осмисленням можливих типів ставлення людини до світу і її «вписування» в цей світ. І в цьому розумінні вона – включаючи масу аспектів більш прикладного часткового характеру – з необхідністю виступає також і міждисциплінарною проблемою [113;с.3-20]

Все це змушує упевнитись в умовиводі, що оптимальне співвідношення раціонального та ірраціонального постає основою відносно стабільного розвитку суспільства.

Значна частина відповідальності за численні пов'язані з глобальними проблемами людства негативні явища, обумовлені абсолютизацією раціоналізму, лежить на освіті. Адже освіта – як особливий соціокультурний інститут і механізм соціалізації, покликана забезпечувати засвоєння особистістю властивої конкретному соціуму певної системи цінностей, норм, установок, зразків поведінки тощо, що виступає необхідною запорукою функціонування цієї особистості як повноцінного члена даної соціальної системи. Освіта постає специфічною соціальною практикою, головне призначення якої полягає в поширенні відповідних кожній конкретній епосі систем цінностей та ідеалів, а культурна функція – в тому, щоб використовувати спадкоємність історично сформованих культурних цінностей у процесі соціалізації особистості, при цьому розглядаючи людину не тільки як носія культурних цінностей, але і як творця нових [6]. І тому

надмірно раціоналізована освіта не може відповідати епосі зрушення акцентів у бік ірраціонального.

І в минулому, і досі в освіті і науці раціоналізм залишається провідною формою мислення, здобуття знань і пошуку істини. Але ж, як свідчить сучасна практика, далеко не всі явища і особливо ситуації підвладні раціональному осягненню. Зрештою, істинне розуміння явища (і відповідно використання цього розуміння в навчально-виховному процесі) не може бути досягнуто без раціонального та ірраціонального як однаково важливих і рівнозначних категорій і феноменів [131;с.54].

Є сенс піднімати питання про те, що надмірна раціоналізація освіти зумовлює певні кризові характеристики в її розвитку, як у глобальному масштабі, так і в нашій країні. Як влучно підмічено І.Зязюном, система освіти, вибудована на раціоналізмі, як правило, конфліктна, суперечлива, недосконала. Вона має ґрунтуватись на єдності емоційно-почуттєвого і раціонального начал – їх врівноваження є одним із найважливіших вихідних положень сучасної філософії освіти [59;с.11-12]. Для виходу з цієї кризи необхідні яскраві творчі зміни в першу чергу в освітній політиці, в стратегії і тактиці управління як системою освіти в цілому, так і окремими закладами. Відповідні трансформації мають бути спрямовані на забезпечення цілісності, яку можна було б перенести і в інші сфери суспільної життєдіяльності.

Отже, окреслені дві суперечливі тенденції зміни співвідношення раціонального та ірраціонального в суспільному житті і одночасні процеси надмірної раціоналізації сфери освіти (яка покликана виконувати випереджувальну функцію у суспільному розвитку) актуалізують дослідження проблеми співвідношення раціонального – ірраціонального в освітній сфері. При цьому є сенс зосередитися на такій складовій останньої, як управління навчальним закладом, адже:

1) зсув акцентів у бік зростання ролі ірраціонального в силу специфіки останнього може розпочинатися лише на самоорганізаційному рівні – тобто на рівні окремих установ і організацій;

2) але в кожному окремому освітньому закладі він має бути ініційований управлінською ланкою цього закладу.

Загалом, проблема співвідношення раціонального та ірраціонального як одна з наймасштабніших проблем філософії полягає у з'ясуванні смислу розумності і нерозумності в мисленні і в різних сферах людської діяльності, а також у визначенні меж між раціональним та ірраціональним та зон їх перетину. У соціально-філософській парадигмі раціональне та ірраціональне постають відповідними культурно-гуманістичними цінностями, які реалізуються у свідомості, мисленні і діяльності.

Чіткого формулювання проблема раціонального та ірраціонального здобула у філософії Нового часу, відштовхнувшись від постановки Р.Декартом питання про звільнення розуму від містики й одкровення і розвинувшись у вченнях Г.Лейбниця, Д.Локка, Б.Спінози, Д.Юма в контексті аналізу пізнавальної діяльності людини. У рамках німецької класичної філософії, починаючи з І.Канта, проблему раціонального та ірраціонального стали пов'язувати з осмисленням проблеми суспільної та індивідуальної свідомості – що особливо виражено в роботах І.Фіхте та Ф.Шеллінга. У працях А.Шопенгауера, Ф.Ніцше, А.Бергсона на передній план було виведено поняття «ірраціональне» як таке, що має онтологічне значення. До речі, саме починаючи з робіт А.Шопенгауера проблема раціонального та ірраціонального стала предметом відкритого, широкого, усвідомленого обговорення (хоча сам він протиставляв раціональному термін «ілюмінізм»). У контексті ідей колективного несвідомого ця проблематика розвивалась у дослідженнях К.Юнга, Г.Лебона, В.Парето, а також у культурологічних працях М.Вебера, який розробив одну з перших серйозних класифікацій раціональності та ірраціональності [23;с.264-273].



Пізніше ідея взаємозв'язку і взаємної обумовленості раціонального та ірраціонального опрацьовувалась:

- у рамках неопозитивізму і філософії науки, зокрема Л.Вітгенштейном, К.Поппером, П.Рікером, Т.Куном, І.Лаккатосом, М.Полані, П.Фейерабендом;

- у культурологічних працях Е.Кассирера, К.Леві-Строса, Г.Маркузе, А.Тойнбі, Ю.Хабермаса, Й.Хейзинги;

- у дослідженнях Т.Адорно, Р.Арона, Д.Белла в контексті проблем розвитку індустріального суспільства і виникнення феномена відчуження;

- у працях М.Бердяєва, С.Франка, Л.Шестова, М.Бахтіна в праксіологічному аспекті співвіднесення раціонального та ірраціонального з феноменом свободи.

Серед філософів радянського і пострадянського просторів різним (особливо гносеологічним) аспектам проблематики раціонального – ірраціонального свою увагу приділили В.Асмус, Я.Білик, А.Богомолів, П.Гайденко, Г.Горак, В.Кортунов, Л.Коршунов, С.Кримський, В.Кизима, М.Киссель, П.Копнін, В.Лекторський, Г.Майоров, М.Мамардашвілі, Ф.Негазов, Т.Ойзерман, Д.Повов, В.Соколов, В.Стьопін, Н.Твердовська, В.Швирев.

Історико-філософський розвиток проблематики раціонального та ірраціонального висвітлено в роботах Н.Автономової, Ю.Давидова, В.Льїна, Н.Мудрагей, А.Новікова, К.Рутманіса. Визначенню методологічних засад раціонального – ірраціонального, взаємозв'язку цієї пари феноменів з традиціями європейського сцієнтизму і трансценденталізму присвячені розвідки В.Шинкарука, М.Братасюк, В.Горського, В.Гусєва, М.Громова, А.Карася, М.Кашуби, І.Огородника, А.Пашука, М.Поповича, М.Русина, Я.Стратій, В.Шевченка.

Інтерпретацію ключових для раціонального світогляду і типу мислення понять розуму, розсудку, раціональності можна побачити в роботах

А.Богомолова, В.Возняка, В.Загороднюка, І.Касавіна, П.Копніна, Б.Пружиніна, А.Ракітова. На раціональність як на світоглядний принцип і феномен рефлектуючого пізнання звертають увагу Є.Андрос, В.Губін, Е.Ільєнков, А.Кураєв, В.Лекторський, А.Новіков, В.Табачковський, В.Шинкарук, О.Шоркін, О.Яценко.

Дослідженню різноманітних проблем раціонального як вираження взаємозв'язку емпіричного й теоретичного, історичного і логічного присвятили свої праці такі вітчизняні науковці, як І.Бичко, А.Бичко, М.Булатов, П.Гнатенко, Л.Губерський, Н.Депенчук, І.Добронравова, А.Конверський, С.Кримський, В.Лук'янець, В.Лях, М.Пікашова, М.Попович, В.Рижко, Л.Сидоренко, М.Тарасенко, І.Цехмістро, В.Ярошовець та ін.

Проблеми співмірності раціональності з формами людського буття і свідомості, взаємозв'язку раціонального зі свободою піднімаються в розвідках В.Буряка, А.Єрмоленка, І.Кального, І.Курова, В.Малахова, А.Нікофорова, В.Подороги, В.Поруса, Л.Ситниченко, І.Фармана.

Окремо треба відзначити особливу увагу вітчизняних науковців до феномена ірраціонального, яка завжди була своєрідністю української філософської традиції. Як детально розкрито в роботах Н.Морської, така увага пояснюється передусім специфікою ментальності українського народу та особливостями української психічної структури з виразним тяжінням до екзистенційно-ірраціональної компоненти і з акцентом на містичності, символічності, трансцендентності [130]. Ґрунтовно чи побіжно, досліджуючи українську філософську культуру, проблем ірраціонального пізнання торкались такі дослідники, як М.Братасюк, В.Горський, І.Грабовська, І.Захара, Н.Зборовська, В.Ільїн, М.Кашуба, П.Кононенко, Н.Михайловська, В.Нічик, І.Паславський, А.Пашук, Я.Поліщук, С.Пригодій, М.Русин, М.Собуцький. На індивідуально-психічних особливостях української людини таких, як сентименталізм, емоціоналізм, чутливість, ліризм, що сприяють

переважанню ірраціональної компоненти над раціональною, наголошували Д.Донцов, Д.Чижевський, М.Шлемкевич, В.Янів.

Однак на тлі такого досить широкого переліку прізвищ авторів, на жаль, не можна навести аналогічного стосовно досліджень раціонального та ірраціонального у сфері освіти. Хоча, з іншого боку, неявним чином проблема раціонального та ірраціонального в освіті протягом усіх епох була під увагою філософів різних напрямів, розглядаючись у тісному зв'язку з науковими, релігійними, моральними проблемами і в цілому з проблемою людини.

Серед сучасних робіт, в яких у прямий спосіб обговорюються проблеми раціонального та ірраціонального в освіті, окремо необхідно відзначити науково-методичну збірку «Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах» за редакцією І.Зязюна [59], в якій відповідні проблеми розглядаються в психолого-педагогічному ракурсі. Щоправда, звертаючись до аналізу раціонального та ірраціонального в освітніх технологіях і педагогічній творчості, в сучасній парадигмі виховання, в красномовстві і процесах художнього сприйняття, у формуванні правосвідомості молоді, її автори обходять увагою управлінський аспект, а всі ірраціональні чинники зводяться до емоцій і почуттів.

Найближче до заявленої нами теми підходив В.Скотний, аналізуючи раціональне та ірраціональне в освіті і науці, а також у філософії освіти, але, по-перше, його розвідки стосуються сфери освіти взагалі – ми ж вважаємо за потрібне зосередитись на управлінні навчальним закладом; по-друге, з усієї різноманітності компонентів раціонального і особливо ірраціонального В.Скотний обирає розум і душу – адже саме такі протилежності здебільшого розглядалися в історії філософії – і концентрує свою увагу таким чином на теоретичних, історіософських аспектах. Ми ж прагнемо більше наблизитись до конкретних прикладних рекомендацій і охопити якомога більше форм

раціонального та ірраціонального, які виявляють себе в середовищі управління навчальним закладом.

Розгляд проблеми раціонального – ірраціонального в широкому історико-філософському контексті, дослідження генези й еволюції ідеї раціональності в історії філософської думки, звичайно ж, є необхідною передумовою критичного аналізу і сучасних форм прояву феноменів в різних сферах суспільного життя. Але в той же час і недостатньою – другою складовою необхідного підґрунтя має стати уточнення сутності феноменів раціонального та ірраціонального.

Як демонструє К.Узбек, поняття «раціональне» вже в античності мало цілком визначену множину концептів: розум, доцільність, вирішення (задачі чи проблеми), конструктивність (отриманого або прийнятого рішення), оцінка ефективності тієї чи іншої роботи, міра її майстерності, благо [190;с.8]. Вихідні форми раціонального мислення закладались ще у міфах Давньої Греції, розвинувшись більш явно у натурфілософії мілетців та числовій філософії піфагорійців і здобувши найвищого розквіту у творчості афінських філософів Сократа, Платона, Аристотеля [190;с.32-33].

К.Рутманіс стверджує, що «ratio» як джерело терміна «раціональність» є перекладом у сферу римсько-латинської думки давньогрецького слова «logos», яке означало не просто розум, а сутність буття в її постійному становленні, міру і спосіб, яким здійснюється космос. Однак вже у Платона логос втрачає таке фундаментальне онтологічне значення і все частіше ототожнюється з роздумами, думкою, у Плотіна логос є вказівкою на дискурсивне мислення [167;с.21-39]. Російська дослідниця Н.Автономова звертає увагу також на термін «нус», який у давніх греків означав і раціональність свідомості, і раціональність буття «як божественного дару, на кшталт вогню Прометея» [2;с.52]. П.Абеляр стверджує, що логос є і слово, і розум [134;с.43].

Ми погоджуємось із тим, що однозначне ототожнення понять «раціональне» і «розумне» є некоректним, оскільки смислові контексти поняття «ratio» містять і значення міри, рахунку, підрахунку. З цього логічно-смислового ланцюга випливає умовивід, що раціонально мислити і діяти означає чітко, розумно міркувати, прораховувати, обчислювати, вимірювати, співвідносити дії з поставленими цілями [161;с. 5]. Оскільки раціональне не обмежується лише відповідністю критеріям доказовості, аналітичності і, критичності – воно не є лише синонімом розумного.

Зі словників [51;с.557] можна побачити, що багатозначність понять «раціональне» та «ірраціональне» була закладена вже у відповідних їм термінах латини і грецької. Так, основним значенням латинського «rationalis» виступає «рахунковий, обліковий», і лише потім виписано «розумний, той, що одарений розумом». Ще більше значень має латинське «ratio»: від «рахунок, підрахунок» через «ділові зв'язки, користь» до «мислення, роздуми» і зрештою «розум». З цього можна виснувати, що чи не найважливішим критерієм раціональності є вміння підрахувати, вирахувати і досягти певної користі.

Пізніше, коли за «ratio» закріплюється його останнє значення як «мислення, розум», усталюється латинське «irratio» (вперше було зафіксовано у Тертуліана) – як антипод раціонального в значенні не нестачі розуму, а взагалі його заперечення. Більш багатозначним постає термін «irrationalis» – який тлумачиться не тільки як нерозумний, а й як несвідомий (однією з причин цього і сьогодні виступає часте ототожнення ірраціонального та нераціонального).

У грецькій з раціональним та ірраціональним співвідносяться поняття «λογος» і «αλογος», що вперше були зафіксовані в «Началах» Евкліда, при цьому раціональному відповідали значення «співмірний», «казаний, виражений», «явний, не таємний» [24;столбец 1114].

Визначення сутності раціонального певною мірою ускладнюється існуванням близьких понять на кшталт раціоналізму, раціональності тощо. Так, необхідно розрізнити два близьких, але не тотожних поняття: «раціоналізм» як певна властивість усіх осмислених висловлювань і «наукову раціональність» як властивість наукових теорій і наукової діяльності взагалі [158]. В.Пироженко пропонує таке визначення наукової раціональності як вищого прояву раціональності: «*Наукова раціональність* – це така смислова (інтелектуальна) діяльність, яка об'єктивно (тобто за своєю логічною формою) претендує на здобуття істинного знання і здійснюється за певними правилами і нормами, котрі можуть бути зафіксовані в загальнозначущій формі». На нашу думку, виділені тут ознаки (а саме: логічність, об'єктивність, підпорядкованість певним правилам і нормам, зафіксованість, загальнозначущість) стосуються як раціонального в науці, так і раціонального як характеристики висловлювань і діяльності в будь-якій сфері суспільного життя.

З поняттям ірраціонального ситуація ще складніша. Думається, є підстави погодитись із харківською дослідницею Т.Дишкант, що в більшості сучасних (навіть філософських!) розвідок з'явилася тенденція до використання поняття «ірраціональне» без його визначення: «З одного боку, деякі філософи подають це поняття як деяку «стічну яму», куди зливаються усі негативні наслідки наукової і соціальної діяльності. З іншого боку, існує тенденція подавати як ірраціональну безумовну основу буття й вбачати в ній якусь універсальну первісну реальність і первісне джерело знання» [52;с.19]. Зрозуміло, що при такому аморфному змісті – коли цим поняттям означають все таємниче, містичне, підсвідоме, паранормальне; все, пов'язане з випадковим і невизначеним – його неможливо використовувати як філософську категорію.

У першому наближенні ірраціональне (від лат. *irrationalis* – нерозумний) можна визначити як протилежність раціональному, як таке, що

знаходиться за межами розуму, є алогічним, неінтелектуальним, неспівмірним із раціональним мисленням або таким, що суперечить останньому.

Сам по собі термін «ірраціональне» виник у зв'язку з позначенням ірраціональних величин в алгебрі та геометрії – причому як явна опозиція раціональному, тому не дивно, що в більшості робіт «до-постмодерністського» плану феномен ірраціонального розглядається як вторинне, похідне, а почасти й як неправильне, негативне, таке, що обмежує сферу раціонального. Так, яскравим прикладом робіт, в яких проблема ірраціонального розглядається як щось другорядне, ущербне – «немарксистське» – є колективна монографія 1988 року під редакцією Ю.Давидова [106].

У сучасних розвідках є тенденція говорити як про негативне, так і про позитивне значення ірраціонального. Так, Н.Мудрагей не розглядає ірраціональне як щось вороже прогресу чи розуму: категорія «ірраціональне» в неї має два смисли – негативний (просте заперечення: «не А») і позитивний (заперечення з наступним ствердженням: «не А, але Б») [131;с.11-12].

О.Кононов досліджує ірраціональну свідомість, яку він визначає як таку здатність відтворювати у своїх ідеальних образах об'єкти і властивості оточуючого світу, їх взаємозв'язки і взаємодії, котра ґрунтується на неможливості виразу в логіці, поняттях, у системній упорядкованій формі [94;с.9-15]. Це дає автору можливість виділити два відтінки ірраціональної свідомості:

1) позитивний: ірраціональна свідомість – це щось, що протистоїть розуму і демонструє, що розум нездатний охопити все багатство і розмаїття духовної та матеріальної дійсності, щось несвідоме, алогічне;

2) негативний: ірраціональне начало, будучи безформенним і хаотичним, у той же час виступає предметом раціонального засвоєння і раціоналізування. І це взаємопроникнення раціонального та ірраціонального

складає смисл і життя роботи розуму. Зрештою, «наявність ірраціональних пластів у людському дусі породжує ту глибину, з якої знову з'являються нові смисли, ідеї, створіння» [94;с.9].

Позитивне значення і важливість ірраціонального в науковому пізнанні підкреслена Б.Гертом вказівкою на те, що поняття ірраціональності має одночасно і дескриптивне, і прескриптивне (нормативне) значення – тому завдяки йому відбувається перехід від опису до рекомендацій [36;с.157-159].

Детальний аналіз феномена ірраціонального, його сутності й розвитку в історії філософії проводить В.Ільїн, розглядаючи його як одну з головних пізнавальних можливостей людини і підкреслюючи, що найвищі прояви людського духу невід'ємні від внутрішніх переживань, пов'язаних з «душею», «серцем», «інтуїцією», «містичним досвідом» тощо. Стоячи на позиціях протиставлення раціонального та ірраціонального, автор стверджує, що, на думку ірраціоналіста:

– «раціональне знання не дає і в принципі не здатне дати сутності предмета в цілому, воно «ковзає» на поверхні і служить виключно для цілей орієнтації людини в оточуючому середовищі»;

– «раціональне знання можливе лише відносно світу явищ, річ сама по собі для нього недосяжна» – зрештою, раціонально пізнаний світ є тільки нашим уявленням [72;с.24].

Проаналізувавши різні вчення в історії філософії, В.Ільїн доходить висновку, що причина розмежування на раціоналізм та ірраціоналізм лежить в особливостях духовно-психічної конституції того чи іншого мислителя: раціоналістично налаштований мислитель будує картину світу впорядкованого, закономірного, доцільного з дрібними «вкрапленнями» ірраціонального, але й останнє піл впливом розуму поступово раціоналізується. Мислитель ірраціонального спрямування переконаний, що в основі буття лежать не підвладні для раціонального пізнання, ірраціональні сили [72;с.25]. Звісно, важко заперечити конструктивність цього умовиводу; і



в такому баченні, за великим рахунком, і раціональне не позбавлено суб'єктивного змісту – хоча більшість авторів вказують на об'єктивність раціонального і суб'єктивність ірраціонального.

Ф.Маркіна обґрунтовує погляд, що раціональне та ірраціональне – це два нерозривні боки в структурі і природі особистості, а ефективним інструментом для розуміння їх сутності і співвідношення виступають типології особистості [116;с.80-86].

Традиційно – у тлумаченні раціонального та ірраціонального як діалектичних протилежностей – вважається, що західний тип культури тяжіє до раціональних начал, а східний – до ірраціонального полюсу. Хоча, на нашу думку таке однозначне розведення як будь-яка крайність і абсолютність не може претендувати на істинність. Зрештою, в обох типах культур можливо виділити риси й складники як раціонального, так і ірраціонального.

Є також погляд, що ірраціональне, чуттєве – це жіноче начало, те суб'єктивне, що дано нам у відчуттях. А раціональне – це аналітичне зведення даних чуттєвого досвіду до формалізованих вимірних систем, які є відповідно чоловічим, об'єктивним началом [173;с.277].

Якщо для класичного ідеалу раціональності характерною є впевненість у необмежених пізнавальних можливостях розуму, який тлумачиться як інтелектуально-логічна діяльність, понятійне мислення, ґрунтоване на об'єктивних законах природи – то ірраціональне постає альтернативною характеристикою мислення і дії. Разом із тим, наявність ірраціональних засад у свідомості і діяльності людей засвідчується протягом різноманітних історичних етапів:

- у міфологічній свідомості первісного суспільства;
- в ототожненні раціонального з трансцендентним у релігії;
- в ірраціоналістичних течіях некласичної філософії;
- у сучасному постмодернізмі.

Спеціальний аналіз історико-філософського матеріалу дозволяє засвідчити чергування періодів, в яких ірраціональне органічно взаємодіє з раціональним, і періодів, в які ірраціональне протиставляється раціональному. І це відповідає ритмам культурного розвитку людства: чергування (1) «розширювальної» тенденції до вміщення ірраціонального у концептуальні схеми або життєві настанови і (2) тенденції «вигнання» ірраціонального із суровою концептуалізацією [165].

Найбільш чітким, зрозумілим і водночас містким нам здається дефініція раціонального, запропонована і використувана Н.Мудрагей. Раціональне в гносеологічному плані вона визначає як логічно обґрунтоване, теоретично усвідомлене, систематизоване універсальне знання предмета; в онтологічному ж – як предмет, явище, дію, в основі яких лежить закон, формоутворення, правило, порядок, доцільність. «Раціональне явище, – пояснює вона, – прозоре, проникне, а тому його можна виразити раціональними засобами, тобто понятійно, вербально, воно має комунікабельний характер і тому його можна передавати іншому в раціональній формі» [133;с.72].

В іншій своїй роботі, ставлячи проблему співвідношення цих понять, дослідниця пише: «Мислення тоді виходить на свою найвищу, раціональну ступінь, коли його дії набувають характеру усвідомленості, систематичності, строгої впорядкованості і здійснюються в понятійній формі. До названих ознак раціонального слід додати такі, як загальнозначущість, об'єктивність, закономірність, обґрунтованість і доцільність. Ірраціональне відповідно є те, що не відповідає жодній з цих вимог» [134;с.11-12].

З робіт російського дослідника А.Нікіфорова можна винести такі сутнісні риси раціонального (зокрема раціональної діяльності):

– діяльність можна вважати раціональною, якщо вона є цілеспрямована, продумана активність, яка завершується певним результатом, що призводить до досягнення поставленої мети (відповідно

нераціональною буде та діяльність, результат якої не відповідає поставленій меті);

- раціональна діяльність завжди відповідає деяким встановленим нормам і стандартам «розумності»;

- ситуація, засоби і цілі раціональної діяльності об'єктивно взаємопов'язані: досягнення даної мети в цій ситуації вимагає певних засобів і жодні інші засоби не призведуть до цієї мети;

- раціональна діяльність не залужить від суб'єкта (в тому розумінні, що суб'єкт, звичайно, її здійснює, але його індивідуальні особливості не важливі для раціональної діяльності – незалежно від них будь-який суб'єкт в даних стандартах раціональності і в даній ситуації діятиме однаково). Важко не погодитись, що «раціонально всі люди діють однаково, але як тільки вони починають відходити від раціональності, між ними виникають відмінності»;

- кожна сфера діяльності має свої стандарти раціональності [142;с.285].

Також А.Нікіфоров – всупереч Енгельсівському ототожненню успішної, ефективної (раціональної) діяльності з діяльністю свобідною – послідовно розвиває погляд, що раціональна діяльність є несвобідною, і навпаки свобідна діяльність є нераціональною. Відсутність свободи в раціональній діяльності при цьому обґрунтовується тим, що раціональна діяльність завжди здійснюється відповідно до певних зафіксованих розумних норм і стандартів [142;с.287]. Питання: чи можемо ми прийняти свободу як сутнісну рису ірраціонального?

Ми не можемо прийняти погляд щодо абсолютного протиставлення раціонального і свободи (а, отже, не можемо назвати свободу специфічною властивістю ірраціонального) – адже раціональне протистоїть свободі лише такими своїми характеристиками, як цілеспрямованість, консервативність і конформізм. Однак при цьому ми залишаємо поза нашою увагою свободу вибору цілі – така ситуація не суперечить раціональному. Крім того, як

зазначає Є.Черткова, «дилема раціональності і свободи не є неминучою, не впливає з сутності цих понять. Їх конфлікт, протистояння обумовлені однобічністю розвитку закладеного в них багатства змісту, або, іншими словами, результат спрощення – теоретичного і практичного. Розум, що зневажає свободу людини, здатний породжувати чудовищ, не менш страшних, ніж свобода, що протистоїть розуму. Прикладом першого можуть служити утопії «розумного суспільства», прикладом другого – оточуючий нас сьогодні хаос ...» [210;с. 299-308]. З іншого ж боку, додамо від себе, озброєний критичним мисленням і творчим імпульсом розум співзвучний свободі і завдяки цьому не перетворюється на формальну раціональність.

Зрештою, в літературі зустрічаються дві основні форми тлумачення раціонального – в широкому і у вузькому розумінні. Те значення, яке ми щойно описали – як протиставлення ірраціональному, є вузьким. У широкому ж розумінні раціональність тлумачиться як синонім розумності – як здатність розуму мислити і діяти найкращим чином відповідно до певних цілей чи цінностей. За такого бачення інтуїція, осяяння, уява та інші компоненти ірраціонального відносяться до раціональності, а вся поведінка людини в суспільстві, всі процеси пізнання тощо постають раціональними в широкому розумінні.

Ми не бачимо сенсу у використанні цього широкого значення терміна «раціональне» – адже, по-перше, в цьому випадку воно постає синонімом «розумного» (і який сенс вводити два терміни з однаковим значенням), а по-друге, використання поділу світу на «раціо» та його протилежність є важливим методологічним засобом пізнання дійсності. Але те, що така позиція – злити раціональне і ірраціональне в одному явищі і понятті – існує, зайвий раз свідчить про складність взаємовідношення і особливо розведення цих двох феноменів.

Близькою до останньої є позиція тлумачити «раціональність» у широкому розумінні – як уявлення про те, як потрібно діяти для досягнення бажаної мети. У такому розумінні раціональності притаманні наступні риси:

- цілепокладання;
- певний набір методів для досягнення мети (схвалених суспільством як найбільш вдалі);
- порядок дій (алгоритм) у досягненні мети;
- наявність розуму [184;с.13].

У такому розумінні раціональність включає науковий і позанауковий типи – а як видно з наведених характеристик, до неї можна включити не тільки раціональне-розумне, а й ірраціональне. Зрештою, назви справи не міняють – в цьому контексті наукова і позанаукова раціональності постають тими ж самими раціональним та ірраціональним, тільки іншими словами.

Окрему проблему на шляху визначення сутності досліджуваних феноменів складає співвідношення понять «раціональне – ірраціональне» та «свідоме – несвідоме», оскільки деякі автори схильні їх ототожнювати. Але – виходячи з розуміння свідомості як властивого людині способу ставлення до світу через суспільно вироблену систему закріплених у мові знань; як найвищої форми відображення матерії; як властивості людського мозку, яка полягає у створенні суб'єктивних образів об'єктивного світу, в одержанні, зберіганні й переробці інформації та у виробленні програми діяльності, спрямованої на виконання певних завдань, із управлінням нею [205;с.439] – ми стверджуємо, що це різні за значенням поняття. Вони характеризують дійсність у змістовно близьких, але не тотожних площинах. І раціональне може на певному етапі не усвідомлюватись, і, навпаки, ірраціональне – незважаючи на те, що воно ще не здобуло обґрунтування, чіткого теоретичного формулювання, логічної доказовості – може сприйматися механізмами свідомості.

Але стосовно емоційно-почуттєвого як окремого компонента ірраціонального можна погодитись, що воно дійсно виступає «малоусвідомлюваним» [188;с.24-26]. І в цьому контексті багатообіцяючою є ідея про те, що взаємодія раціонального і емоційно-почуттєвого відбувається в царині підсвідомого, яке є частково усвідомлюваним і частково неусвідомлюваним. Ми думаємо, що цей умовивід справджується не лише по відношенню до емоцій та почуттів, а й стосовно всіх форм ірраціонального – і інтуїції, і творчості, і осяяння тощо.

Для того, щоб знати, в яких різновидах існують раціональне та ірраціональне в управлінні навчальним закладом, зупинимось на їх формах. І тут можна побачити, що на тлі багатого різноманіття форм ірраціонального у філософських і наукових розвідках аналіз цього протилежності зводиться до проблематики раціональності як такої, інколи звертаються в цьому контексті до філософського осмислення розуму, розсудку, знань, мудрості; дотичними є роботи, присвячені феномену свідомості.

В епоху Просвітництва раціональне виступало як синонім свободи людини від зовнішніх і внутрішніх обставин, як позбавлення за допомогою раціональної критики всього того, що виражало несвободу людини і що виступало як дещо ірраціональне: міфи, релігії, марновірства, забобони тощо.

Аналізуючи екзистенціалістські течії, В.Ільїн виділяє віру і знання як головні компоненти відповідно ірраціонального і раціонального всередині людського «Я», при цьому внутрішнє ірраціональне характеризується як алогічне, пристрасне, особистісно-енергетичне, а раціональне – як логічне, безпристрасне, безлике [72;с.30].

У різних філософських вченнях ірраціональне розкривається в найрізноманітніших формах, зберігаючи свою сутність. У А.Шопенгауера ірраціональна воля до життя є основою світу; С.К'єркегор акцентує увагу на екзистенції і духу як потоку внутрішніх переживань людини; Ф.Ніцше вказує на ірраціональну мінливість буття, спрямовану на досягнення волі до влади;

А.Бергсон розвиває ідею ірраціональної мінливості в творчість, протиставляючи дискурсивному мисленню інтелектуальну інтуїцію; М.Гайдеггер протиставляє дискурсивному мисленню «буттєве мислення», яке в нього постає узагальнюючим поняттям, що включає всі види ірраціонального пізнання [72;с.34].

Загалом, до ірраціонального відносять як чуттєве пізнання та інтуїцію, так і віру та емоційні стани психіки, – все, що поки (або й ніколи) розум не може осягнути. Хоча, відносячи віру до форм ірраціонального, необхідно зробити важливе зауваження про неоднозначність такого умовиводу. Подивімось на релігійну віру в Бога – з одного боку, вона дійсно нераціональна, чуттєва, інтуїтивна, з іншого ж – за століття свого існування вона вже отримала стільки логічних обґрунтувань, що віднесення її до сфери ірраціонального має всі шанси на сумнівність. Як тут не погодитись із Г.Левінім, що «в матеріалізмі немає концепції, порівнюваної за розробленістю з теологічним ученням про спасіння» [109;с.114-123].

Аналогічну неоднозначність можна помітити і стосовно архетипів як стійких форм для вираження колективного несвідомого. Останнє, поза сумнівом, є ірраціональним за природою і механізм його дієвості є ірраціональним, але архетипи [162;с.199-219] постають спробою його осмислення, тобто вже раціональним.

У цілому, ірраціональне в управлінні будь-якою організацією представлено діяльністю, яка є стихійно-хаотичною, спирається на чуттєве пізнання (сприйняття, відчуття, уявлення), виступає не систематизованою, не обґрунтованою. Якщо основними формами прояву раціонального виступають логічне мислення, аналіз, здоровий глузд і т.п., то основними формами прояву ірраціонального – інтуїція, воля, відчуття, уява і фантазія (і осяяння, інсайт як її крайній прояв), віра і творчість.

Однак стосовно цього переліку форм ірраціонального слід зробити таке важливе застережливе зауваження. Ірраціональне – настільки невизначений і

не сформульований сам по собі феномен (з незрозумілим свідомості механізмом), що окремі його форми чи складові інколи розглядаються як раціональне. Так, інтуїція, з одного боку, виступає феноменом ірраціонального – який діє, але механізм якого не піддається осягненню розумом. З іншого ж боку, інтуїцію іноді пояснюють раціональним шляхом – можливо, вона «вмикається» і діє тоді, коли людина має досить значний досвід у вирішенні того чи іншого питання.

Ще складнішим є феномен осяяння. Н.Мудрагей саме з цією формою ірраціонального пов'язує феномен геніїв. Вельми правомірною є її твердження, що сутність генія полягає в тому, що він здатний до чистого споглядання ідей – і тому в основі його творчих відкриттів лежить несвідоме, інтуїтивне, яке в кінцевому рахунку завершується осяянням, миттєвим спалахом, що схоже на містичне знання [133;с.87]. Однак все, що не підвладне законам логіки, не може бути однозначно охарактеризоване і позбавлене нальоту містичності й загадковості, про що неодмінно слід пам'ятати при аналізі таких явищ.

Але навіть з урахуванням цього застереження, в сучасності можна виділити кілька позицій стосовно взаємовідношення понять «раціонального» та «ірраціонального»:

- різке протиставлення раціонального та ірраціонального як протилежних феноменів;

- більш м'яка позиція передбачає синтез раціонального та ірраціонального за прикладом східної культури, коли заявлені поняття не дистанціюються одне від одного і навіть не завжди чітко сформульовані – в такому баченні ірраціональне постає як щось доповнююче по відношенню до раціонального [137;с.110];

- третя позиція розширює зміст самого поняття раціонального, постулюючи наявність різних форм і типів раціональності, а також актуалізуючи проблему співвідношення віри й розуму.



Всі ці позиції зберігають нечіткість, розмитість значень самих понять раціонального та ірраціонального.

Але на тлі дискусійності визначень термінів «раціональне» та «ірраціональне» є можливість виділити низку узгоджених характеристик, якими наділяють їх різні автори з позицій епістемології. Для раціонального основними з цих ознак виступають: доказовість, логічність, істинність, розумність, ефективність, економічність та інші – ознаки ж ірраціонального зазвичай постають як дзеркально протилежні.

Важко не помітити відносність значення поняття раціонального та його плінність із розвитком знання і свідомості. Адже, називаючи певне явище раціональним, ми завжди виходимо з історично конкретної системи цінностей та їх ієрархії, але ж будь-яка система цінностей з часом змінюється, модифікується – відповідної модифікації зазнають і наші уявлення про раціональне та ірраціональне. У зв'язку з цим всі поточні події важко охарактеризувати в координатах цих двох протилежностей – для їх адекватної оцінки потрібен неупереджений погляд з позицій історичної ретроспективи. З цим пов'язана і тенденція до розширювального тлумачення понять раціонального і раціональності, яка чітко намітилась у філософії наприкінці ХХ століття. Як показує П.Гуревич, до структури раціональності, яка виступає і принципом пізнання, і атрибутивною рисою конкретного типу цивілізації, все частіше включаються елементи нераціонального – і таким чином здійснюється пошук нового типу раціональності. Тому той тип раціональності, що було сформовано в європейській традиції на базі культу розуму й науки, трансформується – розум лише тоді розглядається як фундамент раціонального, коли він доповнюється «чуттєвістю, інтуїтивно-образним осяянням, всією суб'єктивністю людини» [44;с.211-212].

Все це з необхідністю підштовхує до вирішення складної проблеми співвідношення раціонального та ірраціонального.

Найбільш поширеним поглядом на це співвідношення, як було показано вище при аналізі сутності відповідних феноменів, є тлумачення раціонального та ірраціонального як протилежностей. Однак існують і альтернативні позиції.

В.Ільїн говорить про контамінаційність раціонального та ірраціонального [73;с.26], що відповідно до значення латинського слова «contaminatio» означає їх стикання, змішування.

К.Узбек у дисертаційному дослідженні обґрунтовує позицію, згідно з якою генетично вихідною формою протилежності раціонального й ірраціонального було протиріччя між системою емпірико-фактуальних знань, що функціонують у соціальній практиці ранньогрецької культури і міфологічним трактуванням першоначал світобудови (у вигляді пантеону богів давньогрецької міфології). Власне, з розв'язанням цього протиріччя, на думку автора, на основі, насамперед, тріадично-сполученої структури ідей: пошуку обґрунтованих моделей світобудови, виведених з тих або інших першоначал, ідеї доказу можливості їх взаємоперетворень, ідеї руху, що лежить в основі ранньої натурфілософської проблематики мілетців, – і було пов'язане виникнення раціоналістичного світогляду і науково-доказового способу мислення, тобто науки, математики, філософії [190;с.8].

Розвиваючи думку про те, що в європейській культурі раціональному складнику психіки суб'єкта пізнання традиційно відводиться провідна роль, В.Титов вказує, що емоційно-почуттєва сфера забезпечує функціонування раціонального. Якщо останнє означає пізнання на рівні понять і абстракцій, то його ірраціональне забезпечення може бути у вигляді опорних образів, почуттів, які беруть участь у підтримуванні і регулюванні спрямованої активності суб'єкта. З іншого боку, емоційно-почуттєве не завжди виконує тільки обслуговуючу функцію по відношенню до раціонального – під впливом певних зовнішніх умов воно може й домінувати, обумовлюючи творче осмислення предмета пізнання. Особливо наочний прояв цього можна

спостерігати в процесі інтуїції. Також при пасивному протіканні процесу мислення або, навпаки, при його дуже напруженому розгортанні, – зазначає В.Титов, – можливе блискавичне осяяння, коли незначний елемент предмета пізнання за достатньої активності емоційно-почуттєвої сфери набуває підвищеної значущості і приводить до раптового творчого акту [188;с.25].

Взагалі, думка, що ірраціональне є вторинним явищем по відношенню до раціонального, і навіть непотрібним, була поширеною у філософії досить тривалий час . Але це не так: ірраціональне ймовірно виникло раніше, і тепер воно існує самостійно, самодостатньо, розгортаючись у різноманітних формах як у бутті, так і в свідомості і пізнанні. Але це тільки одна сторона, бо з іншого боку – ірраціональне існує в тісному нерозривному зв'язку зі своєю протилежністю. У різних сферах життя, і особливо у філософії немає жодного раціонального без ірраціонального, адже філософія прагне пізнати сутність і смисл буття. І в цьому процесі пізнання філософія змушена користуватися і раціональними, і ірраціональними засобами, а сам світ – користуючись влучним виразом Н.Мудрагей – «несе в собі стільки ірраціонального, що саме в час задатись питанням: чи є в ньому хоч гран раціонального?» [133;с.72]. Тому у світоглядно-методологічному плані неправомірно відривати раціональне та ірраціональне: як будь-яка діалектична пара протилежностей, вони не тільки протилежні одне одному і заперечують одне одного, але й – як чорне і біле – існують виключно у власному протиставленні і взаємодоповненні.

Навіть в узагальненому вигляді не можна не помітити, що сьогодні, на межі епох і століть, раціональна домінанта у філософії, науці й освіті позбулась свого першочергового значення і не дає відповідей на багато питань, що актуалізує пошук механізмів і засобів радикально іншого плану. Звернення до різних аспектів духовності, моральності, гуманізму – найчастіші і найпоширеніші приклади посилення філософської уваги до того внутрішнього загадкового в людині, що не пізнається розумом, але тим не

менш керує суспільним життям. Але це лише видимі аспекти ірраціонального. Такі його складові, як інтуїція, фантазія, інсайт тощо залишаються занадто складними для того, щоб їх осягнення отримувало виходи в практичну площину.

Також є традиція розрізняти класичне і некласичне розуміння раціональності: якщо в першому випадку йдеться про раціональність в рамках наукового знання, то при некласичному розумінні в структуру раціонального все частіше включається елемент ірраціонального. Як наслідок, постмодерністський дискурс не обмежує себе в інтерпретації дійсності ані раціональним, ані ірраціональним і приходять до неможливості проведення між ними чітких жорстких меж. Це зумовлює пошук або в напрямі проведення нової «демаркаційної лінії» між самими поняттями раціонального та ірраціонального, або в напрямі визначення підстав для їх об'єднання [120]. Як підкреслює Д.Теплих, некласичний тип раціональності «відкриває дорогу більш глибокій присутності в науковому пізнанні ірраціональних моментів», що дозволяє припустити ірраціональну природу об'єкта, незважаючи на його раціонально-організоване буття [186;с.113].

Перевагою некласичного розуміння цих двох явищ виступає не тільки те, що воно їх зближує і змальовує ескіз плідної взаємодії – воно також дає можливість охопити всі форми ірраціонального. Так, Н.Мудрагей виділяє два смисли ірраціонального: «ще-не-раціональне» (як те, що ще не пізнане, але може стати таким за певних умов) і «ірраціональне-саме-по-собі» («невидимий» бік пізнання, що розкривається в інтуїції, вірі та інших несвідомо обумовлених процесах, які не можливо логічно сконструювати і обґрунтувати) [132]. Аналогічний підхід пропонує і вітчизняний філософ В.Ільїн [72;с.23]. Дійсно, класична сцієнтистська парадигма охоплює взаємозв'язок раціонального лише з першою формою ірраціонального. Думається, в постмодернізмі можлива діалектика «раціо» з «ірраціональним-самим-по-собі», в чистому вигляді.

Нас більше цікавитиме ірраціональне в чистому вигляді – через те, що мета нашого дослідження змушує нас зосередитись не на механізмі пізнання як такого, а на практичному аспекті виділення раціонального та ірраціонального в конкретній прикладній сфері діяльності і на оптимізації їх взаємодії та протистояння. При цьому ми спробуємо не зійти до крайності ірраціоналістів, для яких раціональне знання в принципі не може охарактеризувати сутність предмета, воно можливе лише стосовно світу явищ, а світ речей сам по собі недосяжний. Ми намагатимемось раціональними засобами (настільки глибоко, наскільки нам це вдасться) охопити прояви обох цих феноменів у сфері управління навчальним закладом.

Цікавий погляд на взаємозв'язок раціонального та ірраціонального пропонує Н.Автомова. Аналізуючи різні підходи до розуміння раціональності як феномена, вона виділяє два глобальних напрями, за якими їх можна поділити: прагматико-функціоналістський (ядром якого є аналітико-емпіричний підхід) і ціннісно-гуманітаристичний. Осмислюючи риси кожного з цих двох напрямів, Автомова приходять до висновку, що в них виражені головні моменти раціональності, які слід позначити термінами «розсудочного» і розумного. При цьому «розсудок» включає аналітичність, дискурсивність, впорядкованість, систематизованість, нормованість і т. п., а розум – це в цілому рух думки, неможливий без фантазії, інтуїції, уяви, чуттєвості тощо. Тому, на думку Н.Автомової, лише у взаємодії цих двох підходів можна повноцінно досліджувати феномен раціональності 2;с.57-61].

Ця нерозривність показана і в статті А.Нікіфорова «Раціональність і свобода», в якій розглядається співвідношення між раціональною діяльністю і діяльністю вільною, свободою. Автор демонструє, що – оскільки вільна творча діяльність завжди пов'язана з порушенням певних тих чи інших стандартів раціональності – отже, вона нераціональна. Але якщо вільна діяльність призводить до успіху (неочікуваного, слід підкреслити, для

більшості співгромадян), вона породжує нові стандарти раціональності. Таким чином у процесі людського розвитку свобода раціоналізується, але постійно ламає існуючі рамки раціональності [141;с.171-187]

На певній змістовній відстані від усіх наведених бачень співвідношення раціонального та ірраціонального, в якому вони постають протилежностями, стоїть концепція харківської дослідниці Т.Дишкант. Визначаючи ірраціональне як «незавершеність обраної операції в рамках конкретної теорії» і «нездатність запропонувати логічну процедуру потрібних з'єднань елементів філософської системи», вона обґрунтовує позицію, що ірраціональне постає частиною раціонального і є «супутнім йому в рамках більш широкої раціональності, розумності і тому не може існувати ірраціонального пізнання, альтернативного раціональному» [52;с.5-6].

Ми не можемо повністю погодитись із твердженням авторки про несамостійність ірраціонального і про неможливість існування «позараціональної царини ірраціонального». Як показує практика, ця царина існує, але відкривається людському розуму і стає досяжною для теоретичного формулювання й обґрунтування тільки в окремі моменти за сприятливих умов і специфічного настрою свідомості. І такий, наприклад, (конструктивний, до речі) довід, що ірраціональне не має операційної завершеності, ще не означає того, що воно входить до складу раціонального [52;с.16 ]. Крім того, і у психофізіологічній структурі головного мозку людини обґрунтована наявність двох півкуль, одна з яких «відповідає» за емоційно-почуттєве, ірраціональне, а друга – за раціональні мислення і дії.

Нам здається, що примирити всі неузгодженості в наявних тлумаченнях співвідношення раціонального – ірраціонального і зняти висловлювані до кожного бачення зауваження можна в ідеї взаємних переходів і взаємних перетворень цих двох феноменів. Така позиція не заперечує повною мірою і концепції Т.Дишкант, адже в процесі взаємних

трансформацій і взаємного чергування в певні періоди ірраціональне дійсно стає частиною раціонального: сама авторка визнає, що, загалом, «ірраціональність» виникає як поняття для позначення нездатності на даному етапі дослідження зрозуміти об'єктивні причини конкретного прояву суб'єктивного [52;с.8].

Отже, ми розглядатимемо раціональне та ірраціональне як пару діалектичних протилежностей, що взаємозаперечують і взаємопередбачають одне одного, і взаємозв'язок яких характеризується такою специфічною рисою, як взаємний перехід і взаємне перетворення. Людина завжди прагне досягнути все розумом, але стосовно нових явищ і подій це вдається їй далеко не одразу. Перш, ніж вона зможе теоретично сформулювати, логічно обґрунтувати і систематизувати отриману інформацію, вона сприймає її на ірраціональному рівні – почуттями, емоціями, інтуїцією. Але, поступово підбравши чи вигадавши нові методи для раціонального досягнення нових явищ, те, що здавалось ірраціональним, стає розумно усвідомленим.

Російський дослідник В.Порус пропонує погляд на такі взаємоперетворення раціонального – ірраціонального з іншого ракурсу – говорячи про різні моделі наукової раціональності. Спираючись на ідею, що різні моделі наукової раціональності розробляються методологами і філософами, виходячи з різних цілей, він розкриває погляд, що абсолютизація тієї чи іншої моделі рано чи пізно ірраціоналізує її застосування. (Адже наукова раціональність не може бути зведена лише до якоїсь однієї її моделі.) і в цьому полягає певний парадокс раціональності: «Підкоривши свою діяльність (інтелектуальну чи практичну) системі «апріорних» критеріїв, суб'єкт втрачає ту раціональність, яка дає можливість критичної рефлексії і ревізії будь-яких систем і всяких критеріїв. Його раціональність повністю розчиняється в обраній (нав'язаній йому) системі. Але якщо він все ж наважиться на перегляд або навіть на руйнацію цієї системи, спробує покращити її або навіть замінити іншою, він чинить

безумно, ірраціонально. І це безумство, ця ірраціональність – якраз і виражає раціональність, властиву йому як розумній істоті!» – дійсно, виходить, суб'єкт є раціональним тоді коли він ірраціонален, і навпаки (курсив наш. – Авт.) [163;с.317-336]. І в такому розумінні взаємопереходи раціонального – ірраціонального постають як оновлення наукової та філософської раціональності, що дає змогу адекватно реагувати на цивілізаційні виклики і служить необхідною передумовою соціально-політичних трансформацій суспільства.

Специфічні взаємні переходи між раціональним та ірраціональним можна побачити і в історії розвитку людської діяльності і свідомості [202;с.217-219]. У давнину намагання людей розумом досягнути явища дійсності не одразу завершилися успіхом – спочатку вони результувались у міфологічному, а згодом релігійному світогляді, в яких домінує ірраціональний компонент. Але поступова раціоналізація буття і свідомості обумовила формування філософського і наукового типів світогляду, які тривалий час були підкорені законам логіки, аналізу і норми. Лише в окремі періоди, коли наявні раціональні інструменти втрачали здатність адекватного пояснення і вирішення проблем, в суспільній свідомості актуалізувались різні форми ірраціонального [184;с.17]. Найяскравішими прикладами цього в історії був містицизм, схоластика і патристика Середньовіччя, неоплатонізм, ірраціоналістичні течії XIX століття; а в сучасності залишаються екзистенціалізм, прагматизм, неофрейдизм і, безумовно, постмодерністські концепції.

Нам видається плідним підхід, згідно з яким самим джерелом ірраціонального виступає критична неузгодженість, «розрив» між вихідними уявленнями однієї світоглядної системи по відношенню до іншої (наприклад, при переході від античності до середньовіччя; в Україні – при переході від слов'янського міфоепічного світогляду до християнства). Внаслідок невпинного розвитку людини і соціальних систем, незважаючи на



повсякчасне піднесення розуму, науки і всього раціонального, в кожную нову епоху обов'язково виникає потреба в ірраціональному як джерелі нових ідей і нових варіантів ставлення людини до світу.

Хоча такий підхід теж неоднозначний, адже в такій позиції ніби стверджується первісність «раціо» по відношенню до його протилежності, що сумнівно. Хоча б тому, що в історії розвитку людської думки першими сформувались ірраціональні типи світогляду. Зрештою, в цій парі виділити причину і наслідок так же можливо, як у тривіальному «яйце або курка». Хоча в цьому немає потреби. Достатньо лише прийняти погляд, що у відносно стабільні періоди суспільного розвитку (і в тому числі розвитку науки) панівного значення набувають раціональні форми мислення й діяльності, а у перехідні – відповідно ірраціональні. У такому розумінні раціональне та ірраціональне постають як взаємодоповнюючі форми пізнання і характеристики діяльності.

Корисність ірраціонального в періоди трансформацій обумовлена такою його властивістю, як інноваційність. Адже, якщо розрізняти в людині підсвідоме, свідоме і надсвідоме, то свідомість у такому баченні є цариною раціонального, ірраціональному ж достаються і найнижчі, підсвідомі пласти бажань, і надсвідоме – містичні, трансцендентні можливості і переживання. І підсвідоме, і надсвідоме створюють безумовний хаос особистісної структури, який сполучається і з хаосом суспільного буття. Тому, народжуючи нові, невідомі людям раніше варіанти дій, ірраціональне виступає способом пробудження від звичного, догматичного і стабільного і відповідно джерелом інноватики.

Таким чином, визнаючи протилежні і взаємодоповнюючі функції цих двох феноменів, ми вживатимемо терміни «раціональне» та «ірраціональне» в наступному розумінні:

– раціональне – це комплексна характеристика предмета або явища, яка включає такі його властивості: теоретична сформульованість, ясність,

логічність, обґрунтованість, систематизованість, аналітичність, доцільність, нормальність, об'єктивність, понятійність (оперування поняттями), абстрактність. Раціональне є конструктивним в умовах наявності жорстких причинно-наслідкових зв'язків і його домінування забезпечує стабілізацію системи;

– відповідно ірраціональне включає: відсутність явного зв'язку із законами логіки і здорового глузду, несистематизованість і відсутність обґрунтування, слабка підданість аналізу, неспівмірність із конкретною метою, ненормальність (в значенні унікальності), суб'єктивність, образність (оперування образами), конкретність. Ірраціональне мислення і діяльність актуалізуються в ситуаціях невизначеності, недостатку інформації, неструктурованості і слабкості причинно-наслідкової обумовленості подій – і несуть у собі значний інноваційний потенціал.

Відповідно раціональне в управлінні навчальним закладом можна визначити як логічно обґрунтовану, теоретично усвідомлену і сформульовану діяльність і мислення, спрямовані на вдосконалення наявної організації праці. А ірраціональне постає дзеркальним відображенням, яке не характеризується чіткою цілеспрямованістю. Всі елементи якогось раціонального предмета чи явища логічно взаємопов'язані і взаємообумовлені: кожному елементу з необхідністю відповідає саме такий набір інших елементів. В ірраціональному, якщо така логічна взаємообумовленість і є, її неможливо виявити наявними методологічними засобами.

Щоб детальніше визначити специфіку прояву раціонального та ірраціонального в освіті, необхідно передусім з'ясувати сутність і зміст раціонального і ірраціонального саме в управлінні навчальним закладом.

## 2.2. Раціональне та ірраціональне в управлінні навчальним закладом

Метою даного підрозділу є з'ясування конфігурації явищ раціонального і ірраціонального у контексті управління навчальним закладом. Тут для нас вкрай важливо уточнити їх функціональні прояви, оскільки завдяки цьому є можливість у подальшому інтегрувати у несуперечливу взаємодію. Окремі думки з цього приводу неявним чином зустрічаються в літературі, особливо психологічної і соціально-педагогічної проблематики.

Так, Н.Коломінський, аналізуючи функції менеджменту в освіті, виділяє два головні компоненти забезпечення ефективної діяльності менеджера освіти:

– когнітивний (гностичний) компонент, який у педагогічній діяльності полягає в компетентності у філософії, теорії, методології навчання та виховання, знанні викладачами свого предмету, основ психології тощо. Він також включає аналіз керівником своєї праці, виділення позитивних її рис і недоліків, що створює підґрунтя для раціонального вдосконалення як педагогічної діяльності, так і управління нею. Цей компонент досить обґрунтовано можна співвіднести з раціональним;

– емоційно-вольовий компонент (який співвідноситься із ірраціональним) – це психологічне підґрунтя управлінської справи, яке так, як і когнітивний компонент, забезпечує управлінську діяльність, тільки не в інформаційному плані, а надаючи певного тону діяльності самого менеджера і членів колективу [89;с.32-33].

В.Федоров, підкреслюючи, що роль освіти полягає не в реагуванні, а у творчості, інноваційній діяльності, передуманні змінам, нагадує, що з точки зору психофізіології освіти (як, в принципі, і всі інші сфери) «обслуговують» права (інтуїтивно-образна, емоційно-ідеальна) і ліва (аналітична, логічна,

знакова) півкулі головного мозку [201; 7]. Їх взаємодоповнення є запорукою як гармонійного розвитку особистості, так і ефективного освітнього процесу і оптимального управління навчальним закладом.

О.Мармаза формулює перелік правил управління навчальним закладом, які можна охарактеризувати виключно як раціональні і дотримання яких забезпечує ефективність управлінської діяльності:

- простота структури управління;
- прозорість цілей і завдань управління;
- невеликий штат управлінської команди;
- мінімальна кількість проміжних ланок управління;
- ідентифікація особистих інтересів працівників з успіхом спільної справи;
- чітка система розрахунків, обліку, витрат і прибутків;
- планування індивідуальної трудової кар'єри;
- гнучкість вертикальних і горизонтальних зв'язків [118;с.24].

В.Маслов пропонує перелік принципів управління навчальним закладом, які – в нашому баченні – є повністю раціональними. Це такі принципи:

- принцип соціальної детермінації (що вимагає передусім розуміння керівником головних соціальних завдань, суспільного призначення освіти на конкретному історичному етапі розвитку держави);
- принцип науковості;
- принцип компетентності в управлінні закладами освіти (що передбачає оволодіння менеджерами теоретичними питаннями і технологією педагогічного процесу, фахових методик, вікової психології, сучасної політології тощо);
- принцип аналітичного прогнозування в управлінні;
- принцип оперативного регулювання (тісно пов'язаний з реагуванням менеджера освіти на інформацію);

– принцип зворотного зв'язку (спрямований на реалізацію організаційно-регулятивної та контрольної-коригуючої функції);

– принцип демократії та централізму: ефективне управління ґрунтується на чіткому розподілі влади між особистістю і відповідними структурами з чітким визначенням механізму, що регулює відносини між ними;

– принцип правової пріоритетності і законності;

– принцип фінансово-економічної раціональності.

Сучасний менеджмент у національній системі освіти полягає у реалізації принципів та законодавчих норм, що випливають з Конституції України та змісту Законів України «Про освіту» і «Про вищу освіту».

Державна політика у галузі вищої освіти визначається Верховною Радою України. Державна політика України у галузі вищої освіти ґрунтується на принципах [25;с.3-4]:

- доступності та конкурсності здобуття вищої освіти кожним громадянином України;

- незалежності здобуття вищої освіти від впливу політичних партій, громадських і релігійних організацій;

- інтеграції системи вищої освіти України у світову систему вищої освіти при збереженні і розвитку досягнень та традицій української вищої школи;

- наступності процесу здобуття вищої освіти;

- державної підтримки підготовки фахівців для пріоритетних напрямів фундаментальних і прикладних наукових досліджень;

- гласності при формуванні структури та обсягів освітньої та професійної підготовки фахівців.

Реалізація державної політики у галузі вищої освіти забезпечується шляхом:

- збереження і розвитку системи вищої освіти та підвищення її якості;

- підвищення рівня освіченості громадян України, розширення їх можливостей для отримання вищої освіти;
- створення та забезпечення рівних умов доступності до вищої освіти;
- надання цільових, пільгових державних кредитів особам для здобуття вищої освіти у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України;
- забезпечення збалансованої структури та обсягів підготовки фахівців з вищою освітою, що здійснюється у вищих навчальних закладах державної та комунальної форм власності, за кошти відповідних бюджетів, фізичних і юридичних осіб, з урахуванням потреб особи, а також інтересів держави та територіальних громад;
- надання особам, які навчаються у вищих навчальних закладах, пільг та соціальних гарантій у порядку, встановленому законодавством;
- належної підтримки підготовки фахівців з числа інвалідів на основі спеціальних освітніх технологій.

Отже, наведений перелік принципів і законодавчих норм управління навчальним закладом ми вважаємо повністю раціональним. Але, зрештою, *принцип* як первоначало, те, що лежить в основі певної теорії чи науки, за своєю сутністю не може бути ірраціональним. Хоча принципи можуть набувати відтінків ірраціонального, що зокрема можна помітити в переліку принципів управління навчальним закладом, запропонованому Ю.Конаржевським [92;с.97-113]. У цьому переліку – такі принципи:

- поваги та довіри до людини;
- цілісного погляду на людину;
- співробітництва;
- соціальної справедливості;
- індивідуального підходу;
- збагачення роботи (який полягає в пробудженні інтересу викладача до творчого пошуку в роботі);

- мотивування та стимулювання (який має моральний, психологічний та матеріальний характер);
- консенсусу (який створює умови для формування і узгодження різних думок та поглядів);
- колегіальності (один із інструментів демократичного управління організацією);
- оновлення (який вимагає ретельного вивчення нових ідей та технологій, формування готовності колективу до оновлення діяльності та долаття пору щодо впровадження інновацій).

Розведення раціонального та ірраціонального яскраво проявляється у виділених М.Поташником підходах до управління – інтуїтивному, емпіричному та науковому:

- інтуїтивний підхід – це управління на основі відчуття, безпосереднього бачення істини без логічного обґрунтування, пов'язаний із інсайтом. Проте, коли про управлінця говорять, що він працює інтуїтивно, то тим самим дають негативну оцінку його діям, адже управлінські рішення, прийняті виключно на основі інтуїції, вважаються неповноцінними. Інтуїтивний підхід не може бути основним у роботі керівника навального закладу, оскільки: 1) інтуїція може обійти керівника в будь-який момент; 2) інтуїція дозволяє «схопити» ідею, образ, а в управлінській роботі постійний ланцюг дрібниць; 3) інтуїція ніколи не замінить глибокий критичний аналіз; 4) інтуїцію можна переплутати з імпульсивністю і прийняти рішення під впливом емоцій;

- емпіричний підхід – ґрунтується на процесі спроб і помилок – домінує в діяльності досвідчених менеджерів, які ігнорують як наукову літературу, так і абсолютно ірраціональне. Але недоліками цього підходу є: 1) обмеженість керівника сприйняттям інформації від органів чуттів; 2) недорозвинене мислення, невміння здійснювати такі операції, як абстрагування, індукція, дедукція, аналіз і синтез тощо;

– науковий підхід – спирається на раціональні наукові засади. Наукових підходів багато, їх об'єднує те, що вони: 1) викладені у формі теорій; 2) мають вихідні положення й принципи, доведені дослідницьким шляхом; 3) підтверджені досвідом або під час спеціально організованих експериментів [164;193;194;195].

Необхідно зазначити, що жоден із цих підходів не виключає обох інших. Тільки використання різних і зокрема протилежних режимів мислення дозволяє досягти максимальної ефективності управління навчальним закладом.

Незважаючи на те, що в історичній ретроспективі освітній процес з давніх-давен і до нашого часу тісно пов'язаний із пріоритетом раціонального, сьогодні вже є сенс на раціональному рівні говорити про ірраціональне в пізнанні і в освіті. Зокрема, підстави для цього створює обґрунтування Н.Автономовою таких періодів чергування значущості раціонального та ірраціонального:

1) в епоху класичного буржуазного раціоналізму ірраціональне виступає периферійним, не стикається безпосередньо з раціональним: раціональне повністю панує у філософському і науковому пізнанні, а ірраціональне виникає в досить відокремлених формах. І навіть ті ірраціоналістичні тенденції, які інколи «проростали» крізь раціоналістичний каркас філософських систем, не мали і не могли мати істотного впливу на загальний світоглядний клімат епохи;

2) на противагу цьому, «посткласична» (некласична) епоха характеризується висунуттям ірраціонального на передній план і підкоренням йому раціонального;

3) післявоєнний етап постає етапом «раціоналізації ірраціонального і нераціонального». Чергування цих етапів відбувається внаслідок переосмислення тих чи інших параметрів раціоналістичного мислення [1].



Г.Згурський говорить про дві головні тенденції у трансформації змісту освіти на межі ХХ-ХХІ століть [69;с.320-321].

Перша з них – своєрідна «технологізація» змісту освіти, яка спирається здебільшого на давню європейську раціоналістичну традицію і виходить із загальноновизнаної «суб'єкт-об'єктної» моделі осягнення дійсності та парадигми формування наукових понять. Ця тенденція, як зазначає Г.Згурський, пов'язана серед іншого із намаганням навчити учнів і студентів ефективному користуванню інформаційними технологіями і підживлюється прагматичною орієнтацією на ринковий попит, на постачання споживачу потрібного «тут і тепер».

Однак в сучасних умовах інформаційної революції (а також у зв'язку з тим, що багато глобальних проблем сучасності обумовлені саме надмірною раціоналізацією буття) описана схема стає все більш уразливою і очевидним стає зрушення акцентів у бік «суб'єкт-суб'єктних» стосунків. Одночасно зростає потреба у виході за межі суто технологічних рішень, що можливе за посередництвом творчого підходу з виходом «в інший вимір, де наукові поняття не просто витікають із спостереження за об'єктами оточуючого середовища та експериментальних досліджень, але народжуються у зіставленні різних основ буття і мислення, вимагають залучення естетичного чуття та емоційного відношення до знання, що відтворюється і засвоюється» (Г.Згурський). Тому відповіддю на цю вимогу часу стає друга тенденція у трансформації змісту освіти, яку можна умовно назвати ірраціоналістичною.

Продовжуючи наведений погляд, можна навести такі приклади прояву ірраціоналістичної тенденції у змісті освіти:

- активізація креативного мислення і поведінки учнів і студентів в процесі переходу до суб'єкт-суб'єктного діалогу з викладачами;
- використання нетрадиційних методів навчання та різноманітних практик зміни свідомості на кшталт екстрасенсорики чи медитації;

- розвиток ідеї коеволюції людини з природою зокрема за допомогою виховання цілісного способу життя у курсі валеології;
- відродження давніх традицій з попередніх історичних епох, наприклад, язичницької обрядовості.

Аналогічно спрямовані зміни повинні відбуватись і у сфері управління навчальними закладами, але оскільки вони досі ніде не виписані, нам потрібне більш солідне підґрунтя з уже наявного матеріалу близької проблематики, щоб сформулювати їх самостійно.

Як уже зазначалось, найближче до проблематики раціонального – ірраціонального в управлінні навчальним закладом підходив доктор філософських наук В.Скотний. Спираючись на традиційне для історії філософії протиставлення розуму й душі, він оперує дуальністю «знання – віра», в крайностях співвідносячи їх відповідно з наукою та релігією [173;с.248-250]. Однак у його концепції ірраціональне у сфері освіти звужується до віри, зокрема, в Бога. Автор показує, що побудова ірраціональних моделей освіти, починаючи з епохи Середньовіччя до нашого часу, ґрунтується на співвідношенні «конфесійного і світського, теології і філософії, релігії і науки, яке у тій чи іншій формі демонструє примат віри над розумом» [174,с.23-24].

В.Скотний обґрунтовує ідею, що «розум», класично трактований як чисте «раціо», не може вважатись єдиною і достатньою характеристикою наукового пізнання, а відповідно і освітнього процесу – він співіснує поряд із феноменом ірраціонального, «спів мірним із тим духовним досвідом, який не вписується в контекст класичного формотворення та інтелектуального осягнення, але дає певний пізнавальний або практичний результат». Відповідно доводиться необхідність у сучасній гуманітарній науці ірраціональних підходів (за умови збереження позитивної традиції раціонального знання) «для поглиблення духовної самодостатності особистості, що формує гностичний образ екзистенційної істини в освітньо-

виховному процесі» [174;с.6]. Відповідно і в освітній діяльності суб'єкти повинні уникати абсолютизації уявлень як про всепроникаючу раціональність світу, так і про його фатальну ірраціональність – натомість конструктивний синтез раціоналізму та ірраціоналізму має бути основою освітньо-виховної діяльності зі збагаченням її трансцендентними методами пізнання [174;с.7].

В.Скотний підкреслює, що «в освітньому процесі співіснують у єдності і суперечностях раціонально обґрунтовані контексти культури і системи знань, а також ірраціонально-спонтанні, інтуїтивно-фантазійні форми» [173;с.8]. Адже, дійсно, освіта (як викладання, так і навчання, а також і управління цими процесами) неможлива без творчості, фантазії та інтуїції. Ігнорування цих та інших ірраціональних засобів і схем, орієнтація виключно на розсудкові моделі може формувати лише хибне, однобічне уявлення про світ. Зрештою, філософія завжди прагнула відшукати раціональні засади людського розвитку, щоб надати йому розумності, що яскраво виявляється у філософських вченнях усіх епох, однак «при всій своїй привабливості і чіткості мети сцієнтистська концепція раціональності так і не змогла остаточно звільнити філософське і наукове мислення від того нераціонального «шлейфу», який завжди тягнеться за ними» [173;с.39]. Причому це стосується не тільки релігійної віри і супутньому їй містицизму, а й уяви, інтуїції тощо.

Епоха переходу, в якій живе пересічна людина ХХІ століття, тим більше наголошує на необхідності суперечливого поєднання обох крайнощів – раціонального та ірраціонального. У принципі, невизначеність будь-якого перехідного етапу суспільного розвитку актуалізує значення ірраціонального – тоді як в умовах відносної стабільності головну роль відіграє «раціо». Але сьогодні, коли позаду лишилися і епоха «наївного позитивізму», і ера «міфологічної свідомості» з породженими нею глобальними міфами комунізму, фашизму і демократії [173;с.14-15], постмодерністська філософія

освіти має, на нашу думку, більш органічно поєднати обидва – і розсудкове, і творче – начала. Це потрібно для того, щоб і зберегти універсальні загальнолюдські і загальноцивілізаційні цінності, і ствердити нові.

Ідею про те, що освіта не може обмежуватись раціоналістичним началом, серед українських філософів розвивав ще П.Юркевич, який протиставляв особистість антиіндивідуалістичним, раціонально-абстрактним схемам. Він наголошував, що освіта не повинна мати раціональної всезагальності, оскільки мова йде не про абстрактну людську «одиницю», «розчинену» у спільноті, а про особистісне, «внутрішнє», «душевне» засвоєння надбань культури. На цьому шляху система виховання та освіти не повинна обмежуватися лише інструментальним предметним знанням та науковим поясненням світу, оскільки оволодіння тільки корисним елімінує культурогенні детермінанти: розуміння, гуманізм, емпатію, «софійність», інтроспективність, нативізм, творчість тощо.

Сьогодні гуманістична і особистісно-орієнтована освіта, реалізуючись у рамках відповідних парадигм, надають все більше свободи учасникам навчально-виховного процесу – свободи, яка є необхідною умовою творчості як царини ірраціонального мислення і дії. Але в більшості випадків при цьому забувають про управлінську складову освіти – тут продовжує панувати абсолютний раціоналізм, а його протилежність тлумачиться як неприйнятна для системи саморегуляції і управління навчальним закладом. На нашу думку, це неприпустимо. Реалії суспільного буття демонструють явну недостатність виключно раціональних засад для управління будь-якою організацією, а тим більше освітньою – яка покликана виконувати випереджальну функцію по відношенню до інших соціальних систем і до соціуму в цілому.

У контексті аналізу співвідношення раціонального та ірраціонального в освіті і в управлінні навчальним закладом цікавою є запропонована Л.Матильонком експлікація бердяєвського розрізнення організму та

механізму як діаметрально протилежних і історично послідовних форм суспільної організації до моделювання і типології освітньо-виховних систем [126]. Автор стверджує, що сучасну систему освіти слід віднести то числа організованих механічних систем, в якій доцільність задана ззовні. Такий механічний тип систем створюється організаційним процесом, складається з окремих частин і підпорядковується доцільності, запрограмованій організатором; він не здатний до самоорганізації, саморозвитку і самовдосконалюванню через домінування сил інерції і консерватизму. Така «механічна» організація освітньої системи не може бути ефективною, особливо в умовах постіндустріальної епохи. Більше того: «повне витіснення органічно-іраціонального (зміст), – стверджує Л.Матильонок, – організовано-раціональним (форма) і досягнення, в кінцевому рахунку, найвищої форми автоматизму і безперервності навчального процесу неможливо». Натомість при приєднує до переконання в конструктивності моделювання й розвитку сучасних освітніх систем саме за органічним типом, який не є агрегат, оскільки «ціле передує в ньому частинам і присутнє в кожній частині»; який розвивається за власними законами природо відповідності і здатний до саморозвитку.

Важко не помітити, що іраціональну компоненту автор ототожнює з органічним, самоорганізаційним в освітній системі, а раціональну – з організаційною, управлінською. У цьому ми з ним не можемо повністю погодитись, хоча нам імпонує його погляд на органічно-іраціональне як на зміст. Адже сьогодні, в умовах над швидкого обміну інформацією, зростаючої динамічності і невизначеності, обмежена раціональними методами управлінська складова також не зможе встигнути за потребами адаптації до мінливих умов. Тому управлінська підсистема освітнього закладу також має набувати органічності і самоорганізаційності.

Для максимально повного охоплення взаємодії раціонального та іраціонального в системі управління навчальним закладом її необхідно

простежити в трьох основних складниках: у структурі особистості керівника навчального закладу, в методах управління ним і в організаційній культурі закладу освіти. Адже, як ми показали на початку роботи, явища і характеристики і раціонального, і ірраціонального зароджуються, строго кажучи, у свідомості окремої особистості, але набувають певної усталеності і взаємної узгодженості, «виливаючись» у соціальне середовище. Методи управління організацією (реалізуючись у рамках специфічних функцій управління) виступають своєрідними «провідниками» раціонального та ірраціонального, а організаційна культура – середовищем, в якому вони розвиваються, протистоять, взаємодіють і взаємно трансформуються.

Отже, розглянемо по чергово прояви раціонального та ірраціонального в усіх трьох виділених нами складниках системи управління навчальним закладом.

Ми почнемо з компонентів раціонального та ірраціонального у структурі особистості керівника навчального закладу. Адже і раціональне, і ірраціональне – це, в першу чергу, феномени свідомості людини, які існують як характеристики, якими та чи інша особистість наділяє певний об'єкт чи явище дійсності. У такому розумінні можна сказати, що безособово вони не існують. Але з іншого боку, особистість як потенційний соціальний світ, як онтологічний об'єкт є «зовсім не теоретична абстрактність (рос. «отвлеченность»), а речовинна відчутна реальність, яка здійснює тиск на інших людей» [14;с.78].

Структура особистості складна і багатовимірна, і класифікувати її елементи можна за різними критеріями. Оскільки наше дослідження зосереджується на управлінському аспекті, найкорисніше буде розписати всі потрібні якості особистості керівника навчального закладу залежно від функцій управління ним.

1. Підготовка організації до виконання роботи (яка включає планування, прогнозування, проектування і т. п.) вимагає наявності в

керівника таких раціональних здібностей: здатність до аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення й абстрагування; критичність мислення; логічна пам'ять. Вони необхідні для аналізу наявного стану навчального закладу та його оточення, діагностики можливостей і потенційних проблем педагогічного колективу, для розробки, прийняття і чіткого оформлення управлінських рішень з приводу постановки цілей, планування і проектування діяльності. Останнє також потребує здатності до стратегічного мислення для визначення головних потенційних суперечностей і проблем у перспективі роботи закладу. Крім того, необхідні проектувальні здібності і навички – для того, щоб конкретизувати зміст майбутньої діяльності закладу освіти у формі схем, моделей, конкретних проектів розвитку тощо.

На тлі цього переліку необхідно показати, що здібності, необхідні для успішного виконання керівником прогностичної діяльності, здебільшого відносяться до сфери ірраціонального. Хоча прогнозування – це теоретично обґрунтоване передбачення, воно потребує активного залучення уяви, інтуїції, здатності до випереджального бачення подій і явищ дійсності.

2. Організація виконання роботи у всій різноманітності її підфункцій – регулювання, мотивації, координації тощо – вимагає активного використання всього арсеналу і раціональних, і ірраціональних здібностей менеджера навчального закладу. Так, для успішного стимулювання (мотивації) діяльності працівників, формування в них позитивних спонукань до роботи необхідно не тільки знати основи теорій мотивації, різноманітні методи мотивації і вміти створювати мотиваційні системи (раціональне), але й володіти здатністю до емпатії [112;с.469-470] (співчуття) із відповідним їй умінням поставити себе на місце іншого, спроможністю розуміти внутрішній світ іншої людини, що допомагає в обміні особистісно значущими смислами (ірраціональне). Дієвими факторами мотивації виступають також такі більшою мірою ірраціональні явища, як авторитет і пов'язана з архетипом сакрального харизма керівника. На перетині раціонального та

іраціонального ми б розташували моральні якості менеджера закладу освіти, як-то любов до людей, до дітей, до Батьківщини із можливим альтруїзмом; розвинуте почуття власної гідності із одночасним поважанням гідності іншого; позитивне переживання інших загальнолюдських цінностей і норм моралі – ступінь розвиненості цих здібностей в керівника прямо пропорційно впливає на мотивацію підлеглих до виконання його розпоряджень.

Виконання координаційно-регулюючих дій також вимагає від менеджерів навчального закладу як раціональних якостей (вміння раціонально розподіляти свій час і час своїх підлеглих на виконання окресленого кола завдань і пов'язане з цим уміння координувати зайнятість ресурсів і техніки; здатність знаходити найкраще застосування кожному конкретному працівнику на основі знання його психологічних особливостей, темпераменту тощо), так і іраціональних: 1) емоційно-вольових, пов'язаних із умінням формувати та підтримувати в працівників позитивний емоційний тонус, впевненість у корисності і можливості досягнення мети, 2) а також інтуїтивного відчуття міжособистісних стосунків для створення сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі.

3. Якщо для виконання перших двох функцій управління навчальним закладом необхідні рівною мірою і раціональні, і іраціональні здібності керівника, то контролююча функція передбачає домінування «раціо». Адже на підготовчому етапі необхідний значний внесок суб'єктивного, іраціонального як джерела інноваційності; на етапі організації роботи прояви іраціонального потрібні для урізноманітнення форм і методів мотивації і координації діяльності; а аналіз, контроль і оцінка задля ефективного функціонування будь-якої організації мають бути повністю об'єктивними, з чітко сформульованими критеріями і з дотриманням заявлених обґрунтованих норм. Тому в раціональному зрізі аналіз виконаної роботи неможливий без здібностей і успішних навичок в аналізі та синтезі, порівнянні та в інших операціях мислення; знання видів, форм і методів



контролю та оцінки; вміння об'єктивно оцінювати якість виконання управлінських рішень та ступінь досягнення мети управління, а також якість роботи окремих виконавців з виявленням недоліків та їх причин.

Серед компонентів ірраціонального тут знадобиться хіба що уява для урізноманітнення форм і видів контролю і деяка частка інтуїції у виборі оптимальних технологій оцінки для кожної конкретної ситуації. Також корисними є ініціативність, рішучість і наполегливість, які далеко не завжди є раціонально обґрунтованими.

Крім того, слід виділити здібності, необхідні для виконання всіх трьох функцій управління навчальним закладом – назовемо їх наскрізними у зв'язку з їх актуальністю на всіх етапах менеджменту. Це, по-перше, когнітивні (гностичні) здібності, які в основному включають раціональне: управлінську, педагогічну, психологічну, економічні, правову компетентність, широкий кругозір – але також і спроможність до інтуїтивного пізнання і творчості (ірраціональне).

По-друге, сюди слід віднести здібності комунікативні, які сполучають у собі раціональні знання основ комунікації з умінням встановлювати доброзичливі стосунки з усіма, хто має відношення до реалізації мети і виконання поставлених завдань, і ірраціонально-інтуїтивні відчуття партнерів по спілкуванню.

По-третє, це тісно пов'язані з комунікативними мовні здібності – це і раціонально підковане вміння володіти мовою ділових паперів і навичками усного ділового спілкування, і красномовство, зрозумілість, виразність, дієвість мовлення (що скоріше слід віднести до сфери ірраціонального).

Також сюди слід долучити і вже згадувані моральні та пов'язані з ними *етичні* здібності (як раціональні знання ділового етикету, так і інтуїтивно моральна та етична поведінка в конкретній ситуації).

Проаналізовані здібності і психологічні якості керівника стосуються не тільки найвищого рівня – однієї особи, яка в кінцевому рахунку несе

відповідальність за ефективність функціонування закладу освіти. Адже в управлінні будь-якою організацією прийнято виділяти три рівні: стратегічний, тактичний і оперативний:

- стратегічний рівень – це рівень прийняття довгострокових рішень (на 5-10 років), які стосуються в першу чергу визначення місії і генеральної мети, а також стратегії організації і відповідальність за які несе керівник стратегічного рівня (стосовно навчального закладу це ректор, директор, президент тощо);

- тактичний рівень – це рівень прийняття середньострокових рішень (найчастіше терміном на 3-5 років), які стосуються розведення конкретних завдань по структурних підрозділах в рамках досягнення поставленої загальноорганізаційної мети і відповідальність за які несуть керівники підрозділів (у функціональному плані – навчально-методичного, наукового, фінансового, кадрового, господарського та ін., а також (наприклад, стосовно університету) в дивізіональному плані – керівники інститутів);

- оперативний рівень – це рівень прийняття рішень з приводу розв'язання повсякденних проблем управління, відповідальність за які несуть керівники найнижчої ланки управління (стосовно вищих навчальних закладів це завідувачі кафедр).

Таким чином, виділені раціональні та ірраціональні якості в структурі особистості керівника навчального закладу стосуються менеджерів усіх трьох ланок управління і прийняття рішень.

Наступне питання, на яке нам необхідно знайти відповідь, – яким чином раціональне та ірраціональне «роз'єднують» провідні функції управління навчальним закладом? Нагадаймо, що ці функції ми поділили на три провідні: підготовка до виконання роботи, організація виконання роботи, контроль за виконанням роботи. У таблиці наведені основні протилежні характеристики раціонального та ірраціонального у кожній з цих функцій.

**Порівняльний аналіз впливу раціонального і ірраціонального на функції управління у ході прийняття рішень**

Функції	№	Риси раціонального	Риси ірраціонального
Підготовка до виконання роботи (планування, прогнозування, проектування)	1.	Планування, яке ґрунтується на економічних розрахунках ефективності і можливих ризиків (в основному одноосібне).	Залучення творчості колективу до складання планів, програм розвитку, цільових проектів
	2.	Планування цілей в основному пов'язується з бюджетом	Часто орієнтирами планування виступають інші пріоритети, крім фінансових – згуртованість колективу, якість морально-психологічного клімату тощо
	3.	Планування здійснюється в рамках заданих проблем, які чітко обмежують постановку цілей і вибір засобів їх досягнення	Планування в умовах широкого вибору цілей, завдань і засобів
	4.	Планова основа управління	Концептуальна основа управління

	5.	Планування підвищення кваліфікації викладацького персоналу складається лише з планів формального проходження певних курсів зі встановленою періодичністю	На додачу до формального підвищення кваліфікації – складання планів саморозвитку, планів індивідуальних досліджень і т. п.
Організація виконання роботи (безпосередньо організація, координація, мотивація)	6.	Надання переваги лінійно-функціональній організаційній структурі	Схиляння до матричної організаційної структури, до управління за проектами
	7.	Вдосконалення формальної структури колективу	Створення умов і сприяння розвитку неформальної структури і неформальних зв'язків колективу
	8.	При відборі персоналу надання переваги досвідченим спеціалістам	Підтримка тенденції оновлення колективу за допомогою добору молодих працівників
	9.	Одноосібна розробка тактики виконання роботи із раціональним вибором варіантів і засобів вирішення проблем	Активне залучення інтуїції, уяви, фантазії і творчості персоналу для пошуку варіантів дій, особливо в ситуаціях невизначеності
	10.	Використання в першу чергу і в основному форм матеріального стимулювання	Активне залучення форм неекономічного, морального стимулювання

	11.	Головним критерієм посадового зростання виступає стаж роботи	Головним критерієм посадового зростання виступають індивідуальні креативні можливості і внесок у розвиток колективу
	12.	Насадження раціонально обґрунтованих принципів, ідеалів, норм поведінки	Самоформування більшості елементів організаційної культури, включаючи колективне опрацювання місії, гербу, фірмового знаку закладу тощо.
Контроль за виконанням роботи (аналіз, контроль і оцінка)	13.	Використання сталої, випробуваної часом системи контролю	Постійний пошук інноваційних форм і методів контролю, оновлення всієї системи контролю
	14.	Зведення контролю та оцінки виключно до кількісних показників успішності та ефективності роботи	Аналіз, контроль і оцінка також якості організаційної культури, соціального самопочуття викладачів і студентів та ін. подібних феноменів

	15.	Вивчення та аналіз роботи викладацького персоналу	Вивчення не лише діяльності, а й професійних цінностей і мотивів педагогів як підгрунтя аналізу стану роботи
	16.	Аналіз і формування висновків щодо стану формальної структури трудового колективу	Аналіз і формування висновків щодо стану і перспектив розвитку як формальної, так і неформальної структури колективу
	17.	Адміністративне планування внутрішнього контролю	Активне залучення колективу до розробки і реалізації системи контролю; гласність його форм і результатів

Ядром управління постає процес прийняття управлінських рішень: кожен управлінський акт починається з процесу розробки і моменту прийняття рішень, тому прийняття рішень є початковою ланкою стосовно кожної функції управління. У зв'язку з цим ми вважаємо найбільш правомірним і конструктивним аналіз раціональних та ірраціональних методів управління навчальним закладом саме в зрізі прийняття рішень. Адже у зв'язку з надзвичайно широким різноманіттям методів управління взагалі не представляється можливим в рамках однієї роботи викласти раціональні та ірраціональні методи окремо планування, окремо – мотивації, окремо – контролю і так далі.

Взагалі, прийняття рішення визначається як процес свідомого вибору однієї з альтернатив вирішення проблеми на основі збирання та аналізу

релевантної інформації. При цьому прийняття рішень слід розглядати в єдності трьох складових: процесу розробки, моменту прийняття (вибору альтернативи) і процесу реалізації рішення. Ключовим пунктом у цьому ланцюгу виступає певна проблема – її розуміють як критичний розрив (або критичну неузгодженість) між реальним і бажаним станом об'єкта, який активізує зусилля суб'єкта з приводу його подолання. Тобто прийняття рішень не буває на пустому місці: воно завжди починається з актуалізації потреби у вирішенні певної проблеми.

У зрізі протиставлення феноменів раціонального та ірраціонального всі методи прийняття управлінських рішень доцільно поділити на дві відповідні групи.

Перша група – це методи, в основі яких лежить феномен раціонального: математичні розрахунки, економічний аналіз та інші засоби, які дозволяють чітко прорахувати імовірності настання тих чи інших подій і ризику, потенційний прибуток і витрати тощо – і на основі цього здійснити вибір із можливих альтернатив дій. Ці методи в менеджменті прийнято називати детермінованими, або економічними. Детерміновані методи прийняття управлінських рішень – це методи, що ґрунтуються на аналізі жорстких причинено-наслідкових зв'язків. Вони використовуються в умовах визначеності ситуації – коли обговорювана проблема відома, менеджери мають досвід вирішення аналогічних проблем у минулому, мають достатньо інформації і вона достовірна. Тобто все це в сукупності дає достатньо підстав для обґрунтованого раціонального аналізу наявної інформації, доступних варіантів дій і для обрання оптимального варіанту.

Прикладами детермінованих методів прийняття управлінських рішень, які необхідно використовувати в управлінні закладами освіти, є: сукупність методів економічного аналізу (традиційні – поділ показників на групи, метод порівняння, індексний метод, метод ланцюгових підстановок, балансовий метод; математичні – статистичні методи, математичне програмування,

методи дослідження операцій, економічна кібернетика), багатопланові аналітичні методи (бенчмаркінг, причинно-наслідкові діаграми, метод SWOT-аналізу, функціонально-вартісний аналіз, метод аналізу ієрархій).

Ми не будемо зупинятись на цих методах детальніше, тому що вони мають обговорюватись в економічних галузях науки.

Друга група методів прийняття рішень за своєю сутністю і за умовами використання протилежна першій. Базою для дієвості цих методів постає творча активність осіб, які приймають рішення – відповідно на основі цієї творчості стає можливою розробка дієвих (найчастіше – нестандартних) варіантів розв'язання проблеми і досягнення мети. Ці методи потрібні в так званих ситуаціях невизначеності, коли вирішувана проблема невідома менеджерам, досвіду вирішення аналогічних проблем вони не мають, доступної інформації недостатньо – все це змушує звернутись до пошуку принципово нових, неочікуваних варіантів розв'язання. Ці методи отримали в теорії управління назву евристичних.

Слово «евристика» походить від грецького «знаходити» і означало в античній філософії «мистецтво знаходження істини», систему логічних прийомів і методичних правил теоретичного дослідження; метод навчання, що сприяє розвитку кмітливості, активності [175;с.737]. Тому евристичні методи можна визначити як методи, що ґрунтуються на використанні вільної творчості, уяви, фантазії та інтуїції осіб, що приймають рішення. Вони стимулюють образне мислення, інтуїтивне відчуття ситуації з відповідним породженням інноваційних ідей.

Як вказує Е.Смірнов, евристичні методи (він називає їх в однині – «евристичний метод») використовується при поточній недосяжності або відсутності умов для використання формалізованих методів прийняття управлінських рішень і «практично цілком відноситься до мистецтва в управлінській діяльності» [176;с.186]. Хоча при цьому, слід відзначити, Е.Смірнов не досить коректно вказує, що евристичний метод ґрунтується на



«логіці, здоровому глузді і досвіді». Найчастіше при використанні евристичних методів логіка виявляється не дієвою, тому що інформації для аналізу недостатньо, і досвід у вирішенні аналогічних проблем відсутній.

Слід зазначити, що навіть для сфери управління комерційними організаціями використання евристичних методів не є чимось усталеним. Це скоріше постає новаторською практикою, аніж звичною для кожного менеджера справою. Навіть у теоретичному плані – на жаль, багато підручників з теорії прийняття управлінських рішень навіть не мають розділу, присвяченого евристичним, творчим методам, призначеним для використання в ситуаціях невизначеності [152;200]. Тому немає жодних підстав очікувати активного використання цих методів в освітній сфері. Але це не означає, що цього не треба прагнути. (Причому це не так вже й складно, адже, як вказує Д.Китаєв, поведінка людини раціональна і передбачувана тому, що багато в чому обумовлена оточенням, але можна розширити межі сприйняття, відмовившись від стереотипів – тоді можна вийти на рівень ірраціонального мислення і дії. Зрештою, сприйняття є ірраціональним настільки, наскільки в ньому присутня нелогічність [83;с.66-69].) У зв'язку з цим, а також зважаючи на недостатню увагу до евристичних методів не тільки у розвідках з освітнього менеджменту, а й із теорії управління взагалі, слід приділити достатню увагу короткій характеристиці основних з цих методів прийняття рішень.

Евристичні методи прийняття рішень прийнято поділяти на методи групової та індивідуальної роботи [90]. Перші є більш різноманітними, тому почнемо ми з других, адже їх обрії видніші. Найбільш використовуваними з них є такі:

– метод Куе – ґрунтується на використанні просонкових станів – які виникають в період засинання, коли з переходом до природного сну відключається свідомість і вмикаються механізми ірраціонального, несвідомого (цей метод рекомендується при розв'язанні складної проблеми,

яку не вдається вирішити протягом дня: слід припинити думати про неї аж до ночі, а безпосередньо перед сном подумати про неї і думати, поки не заснеш – таким чином інтуїція і підсвідомість ніби програмується на розв’язання цієї проблеми;

– метод Меттчета полягає у використанні різних специфічних «режимів мислення» для створення, контролю й застосування образу мислення при розв’язанні проблеми. А саме рекомендуються такі режими і операції мислення: стратегічні схеми, образи (представляти проблему у схемах, малюнках), дивитись на проблему з різних точок зору, аналізувати проблему і свої думки про неї ніби в «паралельних площинах», аналізувати свої думки під час їх перетинання; осмислювати проблему в її основних елементах (варіанти, перешкоди, тактики, відношення);

– метод ліквідації безвихідних ситуацій пропонує найрізноманітніші, хоча й не дуже чіткі конкретні рекомендації – правила варіювання рішень: пристосувати, модифікувати, використати іншим чином, посилити, послабити, замінити, переробити, об’єднати.

У цілому, евристичні методи індивідуальної роботи в основному ґрунтуються на використанні інтуїції, фантазії й осяяння, але як «одна голова добре, а дві – краще», так індивідуальна евристика може створити набагато менше варіантів оригінального, нетривіального вирішення проблеми. В евристичних методах колективної (групової) роботи межі творчості розкриваються ще ширше. Коротко окреслимо сутність найбільш поширених евристичних методів групової роботи:

– методи мозкової атаки: прямої (колективне творче генерування ідей для вирішення нової, невідомої раніше проблеми, при якому приймаються всі пропозиції без критики), зворотної (обговорення, критика і ранжування напрацьованих раніше ідей з вибором оптимальних). Подібним до мозкових атак є метод ключових питань, в якому також панує творче оперування ідей

без їх критики, але керівник обговорення специфічним чином спрямовує це генерування постановкою найбільш загальних питань по проблемі;

– широко використовуються прийоми аналогії – як приклад, на них ґрунтується специфічний різновид мозкових атак – синектична мозкова атака (в ній використовуються пряма аналогія, особистісна, символічна і фантастична аналогії);

– методи експертних оцінок, які представляють собою обговорення проблеми людьми, що є спеціалістами в певній сфері, але найчастіше разом не працюють – це дозволяє уникнути конформізму, суб'єктивності в прийнятті рішення і залучити якомога більше інноваційних ідей. Наприклад, метод Делфі – багаторівнева процедура анкетування експертів до формування в них стабільної думки з приводу варіантів розв'язання проблемної ситуації, метод «635» – який дозволяє напрацювати велику кількість варіантів (108!) рішення за короткий час;

– методи, що ґрунтуються на асоціативних зв'язках – наприклад, метод вільних асоціацій, в основі якого лежить встановлення неординарних зв'язків між елементами вирішуваної проблеми і наявним досвідом осіб, що приймають рішення, коли на основі певного слова, поняття чи образу виникає асоціативний зв'язок з іншим явищем;

– методи сценаріїв, які означають створення сюжетної схеми реалізації одного з варіантів із досягнення поставленої мети. При цьому відбувається висвітлення гіпотетичної ситуації, що дозволяє з високою ступінню ймовірності з'ясувати потрібні ресурси, потенційні наслідки, умови і фактори впровадження тощо. Великого значення надають «програванню» критичних точок, в яких певні фактори можуть істотно змінити хід подій;

– ділові ігри, які дають можливість як відтворити структури та функції управлінської діяльності в моделі гри, так і випробувати себе в різних ролях, дозволяють розвинути сам процес спілкування, розкриття індивідуальності, прояву творчості тощо. Ділові ігри також сприяють:

розвитку ініціативи і самостійності менеджерів освіти різних рівнів, пошуку оригінального оптимального рішення, виробленню цілісного системного бачення ситуації, подоланню психологічної невпевненості у своїх силах, творенню позитивного ставлення до процесу управління і до вирішення проблем.

Ми навели тут лише найбільш поширені евристичні методи групової роботи: оскільки вони ґрунтуються на використанні творчості учасників обговорення, їх перелік може постійно розширюватись. Тим більше, що евристичні методи стають все популярнішими в умовах збільшення динамічності соціального середовища.

Отже, розглянувши детерміновані методи як вияв раціонального, а евристичні – як вияв ірраціонального начала в управлінні навчальним закладом, перейдемо до третьої складової – до аналізу раціонального та ірраціонального в організаційній культурі закладу освіти.

У наявній літературі немає чіткості і остаточного компромісу в розведенні понять «організаційна культура», «корпоративна культура», існують і інші терміни для позначення культури організації. Розведення цих термінів не входить до завдань нашої роботи, тому, щоб не ускладнювати наш категоріальний апарат, ми обмежимося вибором терміна «організаційна культура» як такого, що найбільше відповідає словосполученню «культура організації» (ми вживаємо його як синонім «корпоративної культури»).

Перш, ніж проаналізувати, як в організаційній культурі навчального закладу представлені прояви раціонального і ірраціонального, необхідно уточнити, що ми розуміємо під організаційною культурою і якою бачимо її структуру.

У літературі існує чисельність дефініцій цього явища, які відрізняються одне від одного окремими деталями. Організаційну (корпоративну) культуру визначають як:

– сукупність базових гіпотез, цінностей та артефактів [207;с.156];

- засвоєні та використовувані членами організації цінності та норми, які водночас вирішальним чином визначають їх поведінку [208;с.51];
- базисні цінності (як місія організації), відносини (мотивація, командний дух) та норми поведінки (традиції, символи, герої) [63, с.66; 216, с.23];
- сукупність прийнятих на даному підприємстві норм і правил поведінки по відношенню до клієнтів і партнерів, а також культуру міжособистісних відносин всередині підприємства [121;с.37];
- складну композицію важливих припущень і настанов, які бездоказово приймаються членами колективу [86,с.41];
- набір найважливіших припущень, які приймаються членами організації, отримують вираження в цінностях, що задають людям орієнтири їх поведінки та дії, та передаються індивідам за посередництвом символічних засобів духовного та матеріального внутрішньоорганізаційного оточення [26, с.421];
- сукупність неформальних процедур, що існують і набувають сенсу в організації, або як провідну філософію стосовно того, як найкраще досягти організаційних цілей, що формується на основі домінуючих постулатів віри й етичних стандартів [9,с. 451; 187,с. 327];
- вираження базових цінностей і норм в організаційній структурі, системі корпоративного управління, кадровій політиці, яке здійснюється в рамках конкретної підприємницької діяльності [140,с. 109];
- система матеріальних і духовних цінностей, проявів, які взаємодіють між собою і характерні для даної корпорації [179,с.214] ;
- система цінностей, переконань, вірувань, уявлень, очікувань, символів, а також ділових принципів, норм поведінки, традицій, ритуалів і т.д., які склалися в організації або її підрозділах за час діяльності та які приймаються більшістю співробітників» [95,с. 11] тощо.

Чисельність дефініцій організаційної (корпоративної) культури були проаналізовані Г.Нестеренко [138,с. 50], що дозволило їх сформулювати досить лаконічне і ємне визначення даного феномена. Ми візьмемо його за основу і, дещо уточнивши, будемо розуміти під організаційною культурою систему матеріальних і духовних надбань певного трудового колективу, які є унікальними саме для цієї організації, виражають рівень її розвитку і втілюються в практичній діяльності співробітників. Нам здається, уточнення щодо унікальності культури конкретної організації є дуже суттєвим.

Спираючись на бачення структури організаційної культури, запропоноване закордонним дослідником Е.Шейном [214,с.124-126], яке вже стало класичним і залишається достатньо чітким і евристичним, в організаційній культурі ми виділятимемо три рівні, або скоріше навіть шари явищ: поверхневий, підповерхневий (серединний) і глибинний. Але ми дещо доповнимо перелік компонентів кожного з цих рівнів:

1) поверхневий (який включає такі видимі зовнішні факти, як архітектура, технологія, що застосовується, використання простору та часу, поведінка, мова, лозунги тощо – все, що можна сприймати органами чуттів людини). Це, з одного боку, певні матеріальні символи організації: фірмовий знак, форма одягу співробітників, дизайн і стан будівель і кабінетів, гімн, прапор тощо, а з іншого – усталені в компанії традиції, ритуали, свята, історії, міфи та герої, мова спілкування, етикет;

2) підповерхневий (цінності та вірування, які розділяються членами організації). Ми сюди відносимо також такі елементи, як особливості методів і стилю роботи, компетенцію співробітників організації; ділові принципи; правила та норми поведінки, а також задекларовані місію та ціль організації;

3) глибинний (до якого входять базові припущення, що важко усвідомлюються навіть самим персоналом організації без спеціального зосередження на цьому питанні). До елементів цього рівня ми також віднесемо базові ідеали, цінності, переконання, вірування, уявлення,

установки, які ґрунтуються на моралі та розділяються трудовим колективом організації.

Звичайно, в різних організаціях всі описані елементи організаційної культури можуть мати як раціональну, так і ірраціональну природу. Наприклад, міфи і ритуали найчастіше формуються самоорганізаційним чином і закріплюються в колективі завдяки їх ірраціональній дієвості, але не виключена можливість і їх штучного створення – і тоді вони формуються на засадах раціональності, в межах і для зміцнення встановлених в організації правил, норм і стандартів поведінки. Інший приклад: вірування і переконання, що віднесено до глибинного рівня організаційної культури, також формуються ірраціональним чином, але наділений харизмою керівник може поступово впровадити штучно створені, логічно обґрунтовані переконання, цінності, ідеали тощо. Аналогічна двоїстість можлива і стосовно елементів підповерхневого рівня: як показує досвід, окремі правила і норми поведінки, прийняті в організації, можуть не мати під собою раціонального підґрунтя.

Зважаючи на це, ми маємо можливість створити лише загальну схему співвідношення раціонального – ірраціонального в організаційній культурі начального закладу. І ця схема є досить евристичною, бо пропонує чітку динаміку взаємопереходів цих двох протилежностей між рівнями організаційної культури:

– на глибинному рівні домінує ірраціональне, раціональне ж представлено окремими рисами і елементами. Приховані в глибині особистісних структур ідеали, цінності, переконання, вірування, уявлення, установки найчастіше не мають раціонального обґрунтування, але люди завжди намагаються їх пізнати, теоретично сформулювати, обґрунтувати, систематизувати тощо – тим самим поступово (але завжди тільки частково) раціоналізуючи ці ірраціональні засади організаційної культури;

– на підповерхневому, серединному рівні, який включає безпосередньо необхідні для діяльності практичні засади: особливості методів і стилю роботи, компетенцію співробітників організації; ділові принципи; правила та норми поведінки, а також задекларовані місію та ціль організації – вочевидь домінує раціональне. Ірраціональне тут може зустрічатися лише як тимчасове, випадкове, нетривале. У протилежному випадку діяльність організації не буде ефективною, відповідно вона сама має мало шансів на конкурентоспроможність і тривале існування;

– на поверхневому рівні картина протилежна рівню глибинному – тут здебільшого представлено раціональне, і тільки окремі елементи створюються, керуючись почуттями і інтуїцією. Але важливо підкреслити, що ірраціональне тут представлено не стільки в природі елементів, скільки в їх призначенні і ролі: адже матеріальні символи організації (фірмовий знак, форма одягу співробітників, гімн, прапор тощо) і усталені в компанії традиції, історії, міфи та герої покликані не тільки репрезентувати організацію в зовнішньому оточенні, а й збуджувати позитивні емоції для налаштування на роботу, спрямовану на досягнення мети організації (1); для згуртування колективу (2).

У контексті останнього варто сказати кілька важливих слід про символіку організацій. Вплив символів на людське життя підмічений з давніх-давен і зафіксований у повір'ях, забобонах тощо – його джерелом є, з одного боку, ірраціональна віра, з іншого ж – розумом підмічені і теоретично зафіксовані співпадіння і закономірності. Можна сказати, що символи є раціональним вираженням і фіксацією ірраціонального. На жаль, проблематика символів на сьогодні здебільшого прописана в популярній літературі, хоча і в ній зустрічаються досить серйозні розвідки [215,с.134], філософське ж її осмислення є наразі дуже актуальним. Конструктивність звернення до символів у контексті досліджуваної нами проблематики яскраво виявлена у статті Г.Субача, в якій показано, що символи виникають у



результаті «стикання» право- і лівопівкульних процесів у головному мозку людини і тому ніби «схоплюють» обидва боки людського буття – і раціональне, і ірраціональне – в їх єдності. З одного боку, вони характеризуються образністю, з іншого – виступають необхідним доповненням раціонального осягнення й опису світу [183, с104-105].

Розклавши таким чином раціональне та ірраціональне в управлінні навчальним закладом по трьох основних «поличках», необхідно довершити картину формулюванням загальних теоретичних принципів співвідношення раціонального та ірраціонального, що виступають безпосереднім підґрунтям для практики функціонування оптимального менеджменту освіти:

– спираючись на сформований нами перелік властивостей і форм раціонального та ірраціонального, а також зважаючи на історичну первісність ірраціонального, можна припустити, що раціональне в культурі взагалі і в освіті як її специфічної складової відіграє роль форми, а ірраціональне – змісту;

– у функціональному зрізі, раціональне постає зазвичай нормою, яка забезпечує стабільність, а ірраціональне – відхиленням, що забезпечує інноватику;

– внаслідок зростання динамічності, мінливості і нестабільності соціального життя сучасне управління навчальним закладом не може обмежуватись раціональними методами – у такому разі функціонування навчального закладу буде неефективним, а сам заклад – неконкурентоспроможним;

– однак і ірраціональне в управлінні навчальним закладом не може відігравати абсолютно самостійної ролі, воно спирається на раціональні знання, рамки і методи менеджменту і нормативно-правові засади діяльності закладу освіти, що викликає потребу інтегрувати їх у морфологічну структуру – систему саморегуляції соціального організму навчальної форми;

– значення раціонального та ірраціонального різняться на різних етапах життєвого циклу освітньої організації [70,с.19]: на етапі нерівноважності (отриманої внаслідок руйнування старої структури організації) домінують ірраціональні методи, на зміну чому приходить поступове посилення ролі раціонального – завдяки якому поступово вибудовується нова узгодженість і нова структура. Але з посиленням організації ефективність раціональних дій знову знижується, і поступове посилення втручання ірраціонального начала хаотизує систему .

Детальніший аналіз (із відповідною розробкою прикладних рекомендацій) диференційованого використання раціональних та ірраціональних методів управління навчальним закладом на різних етапах його життєвого циклу, а також відповідна специфіка стосовно навчальних закладів різних ступенів і рівнів акредитації – найбільш пріоритетні і перспективні, на наш погляд, напрями подальшого дослідження даної проблематики у функціональному вимірі, а відтворення морфологічного дискурсу такої взаємодії має стати наступним – завершальним кроком нашого аналізу.

### **2.3. Саморегуляція соціального організму навчальної форми як інтегративний механізм взаємодії раціонального і ірраціонального на корпоративному рівні**

Метою даного підрозділу є інтеграція раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом на морфологічному рівні, як того потребує науковий напрям – ноосоціогенез, у дискурсі якого виконується дане дослідження. Ми на цю необхідність уже звертали увагу вище.

Наші зусилля тут будуть направлені на доведення робочої гіпотези про те, що інтеграція відбувається у двох формах: процесуальній, яка

демонструється процесом прийняття управлінського рішення і продуктивій, яка утворює морфологію соціального організму навчальної форми, оскільки будь-який процес породжує у кінцевому підсумку продукт.

Інтеграція можлива, оскільки раціональні і ірраціональні чинники, що діють у структурі особистості, про що йшла мова у попередньому підрозділі, по відношенню до навчального закладу мають суб'єктивне походження, а навчальна структура – це об'єктивований чинник.

За концепцією ноосоціогенезу В.П.Беха, їх слід розглядати як різні компоненти одного і того ж субстрату, що – перебуваючи у двох протилежних формах – обов'язково вступають у взаємодію одне з одним і утворюють органічну цілісність – соціальний організм навчальної форми [11,с.46]. Саме це явище – соціальний організм навчальної форми – знімає у філософському плані ці два явища у систему саморегуляції соціального цілого.

Ця морфологічна тотальність, що виникає в освіті на рівні найпростіших соціальних утворень, є формою енергоінформаційного життя, яка за ідеєю В.І.Вернадського здатна існувати локально, оскільки ускладнюється і утворює оригінальну морфологічну систему – гомеостат, що виконує функцію саморегуляції.

Гомеостат – це базисне функціональне поняття механізму обробки інформації. Він реалізується на різноманітних матеріальних носіях. Про самостійність життя органу управління соціального організму навчальної форми свідчить його власне життя, що створюється за особливими законами інформаційного спілкування.

Гомеостат (Homeostat) – це структура управління матеріальними об'єктами, що містить прямі, зворотні і перехресні зв'язки, які забезпечують в процесі своєї роботи підтримання динамічної постійності життєво важливих функцій і параметрів системи. Причиною появи такої структури є розшарування інформації на директивну і виконавчу, що призводить, в

кінцевому підсумку, до роздвоєння соціальних систем на ту, якою управляють і ту, яка управляє. Тому гомеостатична система – це система, що складається з частини, яка управляється і яка управляє, коли остання являє собою гомеостат. Їх інтегрує процес прийняття і виконання управлінського рішення.

Модель гомеостата і його властивості розроблені Ю.Горським і викладені в монографіях, численних публікаціях засідань школи – семінару з гомеостатики, на конференціях, міжнародних симпозіумах і конгресах. У живих системах гомеостат, на відміну від одиниці життя – клітини, виступає як інформаційна одиниця життя, тобто тільки з його наявністю забезпечується кругообіг нежиття [38,с.74-76]. При аналізі процесу саморегулювання соціального організму навчальної форми ми змушені використати гносеологічний апарат молоді науки гомеостатики, що системно освоює не тільки орган саморегулювання гомеостату, але і його функції на основі управлінської інформації.

У ході нинішнього дослідження, як уже вказувалось у першому розділі, ми спираємось на концепцію інформації, запропоновану нещодавно математиком і філософом М.Бугріним. До наведених вище наслідків його теорії для досягнення мети даного дослідження тут доцільно подати ще одне зауваження. Воно стосується інформаційних процесів, в яких інформація постає перед нами: з одного боку, як цінність, на якій ґрунтується раціональна нормативна система і як смисл, на якій замішана ірраціональна складова управління навчальним закладом.

На підтвердження іманентного зв'язку між смислом, цінністю і управлінням навчальним закладом наведемо свідчення іншого відомого дослідника з цього приводу – Толкота Парсонса. Згідно концепції цього автора, у соціальному просторі будь-якої навчальної форми слід розрізняти, як це впливає з його праці «О структуре социального действия», три види систем: соціальну систему або соціальний організм навчальної форми,

систему особистості та культурну систему [157,с.460]. Культурну систему ми тут розуміємо у широкому сенсі, тобто усе духовне, що спродуковано людиною.

Соціальні системи і особистості розглядаються Т.Парсонсом як способи організації мотивованої дії (соціальні системи – це системи мотивованої дії, що організуються навколо відносин акторів один до одного; особистості – це система мотивованої дії, що утворюється навколо живого організму). Культурні системи – це системи символічних еталонів (ці еталони створюються або демонструються індивідуальними акторами і передаються соціальними системами у процесі дифузії, а також від особистості до особистості шляхом навчання).

При цьому культурна система, – як пише Т.Парсонс, – має зовсім інше походження та призначення, ніж соціальна система та особистість: «1). Вона формується не за допомогою взаємодії і не за допомогою організації дій окремого актора (як такого), а за допомогою організації цінностей, норм і символів, що керують вибором актора, і які обмежують види взаємодії, можливі для даного актора. 2). Таким чином, культурна система – це не емпірична система, у тім сенсі, як соціальна чи система особистість, оскільки вона представляє собою особливий тип абстрагування елементів зазначених систем. Ці елементи, однак, можуть існувати окремо як фізичні символи і передаватися від однієї емпіричної системи дії до іншої. 3). У культурній системі еталони регулюючих норм (і інших культурних елементів, що керують вибором конкретних акторів) не можуть бути випадковими чи незв'язаними один з одним елементами. Якщо, отже, **система культури бере участь в організації системи емпіричної дії** (виділено – авт.), вона повинна мати визначений ступінь консистентности. 4). Таким чином, культурна система – це модель культури, окремі частини якої взаємозалежні так, що вони формують системи цінностей, системи переконань і системи експресивних символів» [157,с.462].

При цьому з точки зору предмета дослідження нам важливо відмітити три обставини, зафіксовані у цій роботі Т.Парсонса, а саме: культурна система відіграє роль в організації систем емпіричної дії, тобто зміст її розкривається у морфогенезі соціального тіла навчальної форми як соціальної системи [157, с.489, 669]. Це по-перше, а по-друге, – система ціннісних еталонів, якщо вони інституалізовані у соціальних системах і інтерналізовані у системах особистості, керують актором як в орієнтації на цілі і нормативні регулятори смислів, так і в експресивних діях, кругом, де диспозиція потреб актора вимагає вибору у обставинах дії. Причому це відбувається незалежно від того, що актор – це індивід чи трудовий колектив фірми, що має бути взятий за точку відліку при аналізі способів їх орієнтування і здійснення дії по відношенню до об'єктів. Сама дія – це процес змін станів такої емпіричної системи дії [157,с.463].

Третім висновком тут може бути те, що культурна система має впливати одночасно на особистість і соціальний організм навчальної форми. У такому випадку вона автоматично повинна підтримувати два різні морфогенетичні процеси і мати два різні продукти.

При цьому дуже важливо для отримання теоретичної чистоти результатів даного дослідження проводити межу між особистістю та соціальним організмом навчальної форми. «Існує подвійна причина, з якої межа між соціальною системою й особистістю є особливо важливою. У самому безпосередньому вигляді цей взаємообмін пов'язаний з «мотивацією» індивіда в аналітично-психологічному сенсі, а отже, з рівнем його «задоволеності» чи – в негативному аспекті – фрустрації. Але побічно найбільш цікавий момент полягає в тому, що найважливіший структурний компонент соціальної системи, названий нами інституалізованими цінностями, інституалізовано через його інтерналізацію в особистості індивіда. У деякому сенсі соціальна система «утиснута» у простір між

культурним статусом цінностей і їхньою значимістю для інтеграції особистості» [157,с.707].

Отже, зміст цінностей навчального закладу розгортається перед нами як самоорганізація соціального організму навчальної форми, в якому ми маємо спостерігати морфогенні, функціональні та саморегуляційні процеси. Процедуру ж оцінювання як «організаційний принцип» Т.Парсонс підкреслює такими словами: «У будь-якій складній системі потрібні якісь механізми опосередкування для наведення дисципліни між окремими частинами з точки зору організації цілого» [157,с.487].

Заключним кроком у теоретичному аналізі сукупності ціннісно-сислового субстрату – в якому інтегровані раціонально обгрунтовані смисли, що набули статусу артефакту або існуючої у просторі навчальної форми цінності, і новопороджені смисли, що є продуктом діяльності особистості – має бути оцінка форми їх співіснування.

Ясно, що корпоративні цінності утворюють так звану педагогічну систему навчального закладу, а новопороджені смисли утворюють так званий егрегор, що існує у формі плинного сислового поля, а разом вони породжують дух навчального закладу, або його атмосферу.

Отже, у просторі соціального організму навчальної форми виникає суперечність, що складається з двох протилежних за джерелами породження духовних утворень – полів. Перше поле – ціннісне, друге – сислове. Перше поле – це раціонально обгрунтована і перевірена багаторічною раціональною практикою система педагогічних цінностей, а друге – сислове поле, або плинна реальність, породжена ірраціональною діяльністю людини – егрегор.

Коротко подамо характеристику цього ціннісно-сислового субстрату, що перебуває у перетвореній формі і обумовлює комунікацію людей у просторі навчального закладу. Для обгрунтування даної тези достатньо вказати на те, що до форми належить взагалі все певне. При цьому відомо, що визначення аксіологічного є водночас і визначення аксіологічної

форми, оскільки воно є щось установлене і завдяки цьому відмінне від того, форму чого воно складає; визначеність аксіологічного як якість єдина зі своїм буттям.

Взаємодія «викладача» з «учнями або студентами» – це найбільш елементарна форма соціальної системи, що утворюється у галузі освіти. Характеристики цієї взаємодії у найбільш повній формі характерні для будь-яких соціальних систем, тому навчальний заклад тут не є винятком. Комунікація за допомогою загальної системи символів, що несуть у собі смисли – передумова такої взаємної комплементарності очікувань.

При цьому слід нагадати, що перетворену форму пов'язують, як правило, з відбиванням явищ об'єктивного світу або його окремих предметів в голові людини. З філософів її найбільш тонко відчув М.Мамардашвілі, який у своїх роботах спирався не тільки на аналіз К.Марксом явищ економічного фетишизму й ідеології, але і на психоаналіз, на юнгівську концепцію архетипів, на сучасні дослідження міфології і символізму. «Перетворена форма існування, – пише М.Мамардашвілі, – є продукт перетворення внутрішніх відносин складної системи, що відбувається на певному її рівні і що приховує їхній фактичний характер і прямий взаємозв'язок побічними виразами. Ці останні, будучи продуктом і відкладенням перетвореності зв'язків системи, в той же час самостійно побутують у ній у вигляді окремого, якісно цілісного явища, «предмету», поряд з іншими» [115,с.365].

Отже, у просторі навчальної форми відбувається інтеграція взаємодії раціонального і ірраціонального як двох різних за механізмами дії процесів у формі їх продуктів: раціонально обґрунтованих цінностей і новопороджених смислів. Цінності тут також за субстратом є смислами, тільки такими, що вже пройшли перевірку практикою і знаходяться в активному повсякденному використанні, а не лежать на полицях ноосфери без руху і не чекають перевірки практикою. Закріпитися у практиці і стати цінністю – це доля смислів, що породжені ірраціональними каналами.



Буття корпоративних цінностей і прояв змісту їх як соціального явища говорить про те, що тут маємо справу з соціальною формою, тобто такою, що заснована на взаємодії людей між собою. Вона відома нам як система педагогічних цінностей.

Ми тут погоджуємось з Л.Семененко, яка формалізувала і подала систему цінностей навчального закладу у таких чотирьох елементах – мислеформах, у яких зростає соціальне тіло навчального закладу, а саме: техніко-економічна, соціально-психологічна, організаційно-політична та духовно-ідеологічна [170,с.8]. Відповідно, це – знання, якими мають оволодіти ті, хто навчається; персонал педагогічного закладу; педагогічні технології навчання і виховання; тип організації навчально-виховного процесу, на якому виростає система корпоративного управління.

Першою складовою такої системи є наукові знання, якими мають оволодіти ті, хто навчаються. Саме вони, наукові знання, у сфері духовного виробництва виконують ту роль, що у сфері матеріального виробництва відводиться засобам виробництва, до яких економічна наука відносить предмети та засоби праці. На відміну від робочої сили, вони утворюють речовий фактор виробництва. При цьому предмет праці – це те, на що направлена праця людини, що складає матеріальну основу майбутнього продукту. У сучасних умовах більшість предметів праці – це продукти попередньої праці. Засобами праці називають речі або комплекс речей, які людина розміщує між собою і предметом праці і які служать у якості провідника впливу людини на цей предмет. Засоби праці є продовженням природних органів робітника.

В умовах сучасного соціального розвитку духовне виробництво трансформується у трикомпонентний процес, який містить педагога, учня і комп'ютерну мережу, що з'єднує їх обох з банками інформаційних даних.

Другою складовою системи цінностей навчального закладу є, на нашу думку, персонал педагогічного закладу як сукупність фізичних і розумових

здібностей людини, її здатність до праці, що є головним фактором будь-якого виробництва у будь-якому суспільстві. Це так званий особистісний фактор виробництва. Це є загально визнаним. Висококваліфікований педагог – найвища цінність навчального закладу. Для того, щоб здійснювався процес виробництва, робоча сила повинна приводитись у дію, по-іншому – споживатися. Споживання робочої сили є праця, тобто цілераціональна діяльність людини, що направлена на зміну предметів і сил природи з метою задоволення її потреб. Праця відрізняється доцільністю, усвідомленням дій, завжди спрямована на досягнення певного результату, образ якого складається заздалегідь як ідеальна мета у голові людини. Ясно, що у даному випадку мова йде про педагогічну працю та її результати.

Третьою складовою системи цінностей навчального закладу є педагогічна технологія, що виражає взаємодію між головними факторами навчально-виховного процесу, а також засоби впливу педагога на учня як предмет праці, що надає сучасна педагогічна наука і практика. Опановуючи усі невідомі раніше властивості науково-технічної інформації, люди оволодівають секретами виготовлення нових видів продукції, застосовують більш прогресивні технології, використовують якісно інші матеріали. Це, у свою чергу, пред'являє нові вимоги і до фахової підготовки робочої сили, кваліфікації робітника.

Четвертою складовою системи цінностей навчального закладу є організація навчально-виховного процесу як різновиду духовного виробництва, що забезпечує єдність, злагодженість функціонування усіх його факторів, взаємодію людей, які беруть у ньому участь. З розвитком суспільного виробництва змінюється як облік його факторів, так і характер їх взаємодії. Все більш вагомим чинником є енергія й інформація та сучасні засоби її накопичення, обробки та зберігання.

Таким чином, складовими системи корпоративних цінностей є сукупність факторів, що утворюють цілісність: навчально-виховний процес,

який організується трудовим колективом навчального закладу з метою задоволення ним своїх, регіональних і національних потреб в підготовці високоінтелектуальної особистості, здатної для подальшого навчання, або фахівця, що відповідає сучасному рівню науково-технічної революції.

На відміну від цього новопороджені смисли як продукти породження ірраціонального процесу – за структурою, мабуть, такі ж складні, як і педагогічна система педагогічних цінностей – утворюють специфічне семантичне поле, або так званий егрегор, як продукт інтелектуальних зусиль особистості.

Під егрегором ми розуміємо пульсуюче силове поле, оскільки таке поле виникає на основі мисленнєвих процесів людини. Завдяки саме йому, земне людство здатне вирватися, нарешті, з безлічі зовнішніх залежностей і піднятися в Космос.

Отже, в егрегорі ми маємо момент синтезування фізичного і духовного, або феноменального і ноуменального світів в специфічний матеріал, з якого виникає соціальний світ. Останній, як це впливає з наявної філософської літератури, являє собою ефірну галузь буття основопокладаючої субстанції.

У семантичному ключі даний продукт, як свідчить Г.Гегель, є «без кінця зникаюче і представляюче себе явище, легке ефірне тіло, що зникає, як тільки утвориться; не суб'єктивна інтелігенція, не акціденція її, а сама розумність, як реальне, але таким чином, що сама ця реальність є ідеальною й нескінченною і безпосередньо в своєму бутті також своєю протилежністю, а саме небуттям; таким чином, ефірне тіло, що представляє крайні терміни, є реальним у плані поняття; але щоб збереглася сутність тіла, його ідеальність повинна безпосередньо звестись нанівець і наочно прояви у ньому цієї безпосередньої пов'язаності одного з одним появи і вмирання. Такий середній термін повністю інтелігентний, він суб'єктивний, існує в індивідах інтелігенції, але у своїй тілесності взагалі об'єктивний, і те суб'єктивне буття (заради) безпосередності природи цієї суті дане безпосередньо як

об'єктивність. Цей ідеалізований середній термін є мова, знаряддя розуму, дитя інтелігентної істоти» [34,с.54, 291].

Цілеспрямовано вивченням егрегора займається лише езотерична філософія, яка під ним розуміє свідомість суспільства на відміну від одиничних свідомостей особин. Егрегор є сполученням ноуменального з феноменальним, розкриттям системи ідей в певних умовах феноменального світу, тобто світу зовнішніх проявів. Так, В.Шмаков пише, що «сукупність свідомостей членів групи є щось по суті актуальне, в езотеричній традиції воно іменується егрегором. Отже, егрегор є органічна сукупність актуальних свідомостей усіх членів групи» [218,с.207]. При цьому він свідомість родини вважає найпростішим егрегором [218,с.260]. Поряд з ним він виділяє економічний, політичний і інші його види [218,с.267-269,283-285].

Даний продукт являє собою специфічне силове поле, яке в літературі інколи описують як функціонуючий елемент культури або специфічне утворення ефірного типу. Таке «ціле» К.Маркс теж характеризує «як особливий ефір, що визначає питому вагу всього, що в ньому виявляється» [117,с.125, 733]. Це «ціле» є «початок» і на думку В.Леніна [110,с.109, 318].

При цьому не можна не помітити, що наукова думка людства є найбільш раціональним його різновидом. Вона має явно виражений енергоінформаційний характер, що відповідає природі підстави нашого світу. Вона, з одного боку, є продуктом цілеспрямованої наукової або розумової діяльності людини, а з іншого – несе в кванто-вакуумній формі смислову інформацію про предмети і процеси, що відбуваються не тільки в межах нашого Всесвіту, але і далеко за його межами. Саме вона надає світовому еволюційному процесу космічного розмаху, особливого геологічного значення і тотального характеру. Ось у чому полягає внутрішня привабливість і раціональність Болонського процесу, що вимагає інтегрувати у стінах ВНЗ науку і навчання студентства.

Сьогодні вже достатньо ясно, що думка, в тому числі і наукова, є результатом процесу нейтронної взаємодії в мозку, який вже доступний для вивчення сучасною наукою. Даний процес передусім вивчає квантова біо-енерго-інформатика, на основі дослідження обміну субструктур мозку слабкими і надслабкими енергоінформаційними сигналами. Завдяки її досягненням, є можливість по-новому поглянути на явища телепатії, телекінезу, ясновидіння, біолокації, полтергейсту, левітації, реінкарнації та інші.

Для електрона нейтронні процеси – енергетична хмара, пляма з індивідуальним малюнком і вагою. І, природно, зі своїми магнітними, гравітаційними, фотонними копіями, що неповторно заповнюють простір, який називається нами ноосферою. Так думка виходить за межі голови. Так вона справді стає матеріальною. Такий механізм її впливу на загальносвітовий порядок. Згадаємо: «Кожна думка впливає на хід світового розвитку».

Таким чином, інтеграція раціонального і ірраціонального мислення людини у просторі навчального закладу відбувається у процесі пошуку рішення проблемних ситуацій у горизонті управління, а існує у формі ноосферних локалізованих полів – егрегорів. За структурою такі енерго-силові поля складаються з випробуваних практикою смислів-цінностей і новопороджених смислів. Така трактовка механізму і продуктів інтеграції раціонального і ірраціонального переконують нас в тому, що ми вірно визначили природу інтеграційного процесу, оскільки він цілком пояснюється матерією другої природи як корпускулярно-хвильового поля, яке продукує розумна жива речовина.

У фізичному ключі дане явище розгортається на макрорівні як соціальний світ, що натуралізувався людиною в об'єктивованій формі – соціальним організмом навчальної форми. Сама ж людина постає як його головний архітектор і будівельник.

Концентрація у просторі навчального закладу продуктів раціонального і ірраціонального процесів веде до формування специфічної атмосфери, що детермінує поведінку людини у навчально-виховному процесі. Це окрема проблема, що спеціально досліджувалась В.Бехом і Л.Семененко. До неї ми звертаємось тільки з однієї причини, а саме щоб довести, що інтеграція раціональної і ірраціональної діяльності людини, що має відповідну детермінацію власної поведінки у межах ВНЗ, матеріалізується у вигляді ціннісно-смыслового субстрату управління. Це особливий і достатньо складний взаємоз'язок раціонального і ірраціонального на практиці.

При цьому явище управління навчальним закладом має культурологічну, смыслову і інтегративну форми. Це як пряма і обернена теореми у математиці, оскільки є ціннісно-смыслова детермінація поведінки особистості, то має бути і три різновиди управлінських дій або технологій управління поведінкою людини у навчальному закладі.

Раціональне, що «працює» на використанні цінностей, утворює свій рух у структурі соціального організму навчальної форми, для задоволення організаційних потреб якої сформувалась і закріпилась культурологічна форма менеджменту освіти. До неї належить вплив на людей, що базується на енергетиці цінностей культури, а механізм її дії ґрунтується на традиції, ритуалі, використовуючи об'єктивований ціннісний субстрат – систему педагогічних цінностей, які утворюють культурологічне ядро навчальних закладів. Нагадаємо, що цінністю у педагогічній літературі вважається «будь-яке матеріальне або ідеальне явище, що має значення для людини, заради якого вона діє, витрачає сили, заради якого вона живе» [101,с.203].

В освітньому просторі закладу співіснують «цінності-цілі» і «цінності-засоби». При цьому корпоративною цінністю-метою є конкурентоспроможний випускник, а усі інші – цінності-засоби. Виникнення системи цінностей навчального закладу відбувається завдяки механізму дії корпоративної ідеології. Система цінностей, як уже зазначалося, має чотири

провідні елементи: знання, що складають зміст освіти; персонал навчального закладу; педагогічні технології навчання і виховання; тип організації навчально-виховного процесу, з якого постає система корпоративного управління. Це відповідає структурі суспільства. Завдяки цьому соціальний організм навчального закладу має сталі атрибутивні характеристики: семантичну природу, морфологічну самостійність, самовідтворювальний (аутопоезисний) характер, культурологічну форму існування, функціональну багатогранність, імперативний характер дії та ін.

Специфіка впливу цінностей на персонал полягає в тому, що ці семантичні агенти не проявляють чітко виражених ознак активності, оскільки свідомість людини сама себе збуджує. Якісний стрибок у цьому випадку можливий лише за рахунок колективного мислення, яке, на відміну від мислення людини, втрачає риси негентропійності.

Головна функція ціннісної детермінації полягає у забезпеченні взаємодії людини і педагогічного колективу. Дія механізму суб'єктивації базується на безсвідомих процесах, які відбуваються у психіці людини, де інформація, що надходить з середовища закладу, зазнає їх постійного впливу і виходить у вигляді багатьох спонтанних уявлень. В їхній основі лежить ціннісна свідомість, що суб'єктивована у свідомості педагога і об'єктивована у соціальному інтелекті педагогічного колективу.

Взаємодія особистості з іншими учасниками педагогічного процесу забезпечується двома виконавчими механізмами: перший з них ґрунтується на поділі педагогічної праці, а другий діє на основі закономірностей міжособистісного спілкування завдяки хронотопу у структурі особистості і *habitus*/традиції з боку навчального закладу. Засобами управління поведінкою учнів і педагогічного персоналу є архетипові продукти людської діяльності, що впливають головним чином на ментальний рівень особистості і утворюють так звані егрегори, поповнюючи ноосферу з планетарного рівня.

Цінності (культурологічне ядро) у структурі навчального закладу або іншої освітянської системи створюють продукт – сукупність моральних і правових норм, носієм та оберегом яких є орган управління закладом. Це співпадає з відомою низкою переходів: потреби – інтереси – цінності – норми – мотиви – стимули – дія. Кінцевим продуктом ціннісної регуляції є забезпечення гомеостазу навчального закладу, тобто сталості існуючої структури.

Ірраціональне також є сталим джерелом у просторі навчального закладу. Воно теж утворює сталий кругообіг у соціальній системі і тому має також організаційні потреби, для задоволення яких сформувалась смислова форма менеджменту освіти. Вона є чимось зовсім іншим, протилежним культурологічній формі, оскільки смислова детермінація управління навчальним закладом є суб'єктивним субстратом внаслідок дії механізму смислопородження і відтворює залежність поведінки суб'єкта і об'єкта від власнопороджених смислів. Як агент впливу, вона має значення, що визначається у сучасних педагогічних словниках як [100,с.61]:

- сутність, головне основний смисл явища або поведінки;
- особистісна значущість тих чи інших явищ, повідомлень або дій, їх відношення до інтересів, потреб та життєвого контексту в цілому конкретного суб'єкта.

Механізм дії смислової форми базується на інформаційно-знакових продуктах, що піднімають особистість до закономірностей логіки та смислових полів Всесвіту. Це є джерелом формування змісту ноосфери «згори».

Смислова форма існування менеджменту освіти інтегрує особистість у суспільство і не залежить від стану навчального закладу. Таким чином забезпечується технологічний зв'язок освітнього простору навчального закладу, людини і суспільства. Її джерелом і носієм є персонал педагогічного закладу, а механізм її дії «схвалено» принципом зовнішнього доповнення, що



створює позитивний зворотній зв'язок у системах саморегуляції і тому виводить педагогічну систему на якісно новий рівень розвитку і функціонування.

Керівники і підлеглі, оскільки вони мають різні соціальні ролі в організації, по-різному використовують у освітньому просторі навчального закладу смисловий продукт власного виробництва. Інноваційна форма менеджменту освіти опирається на психологічні механізми породження смислу: замкнення життєвих стосунків, індукцію смислу, ідентифікацію, інсайт, зіставлення смислів, надання смислу.

Продуктом смислопородження є смислова сфера особистості, що складається з низки смислоутворюючих структур, які утворюють специфічні зв'язки і мають свій механізм функціонування. За дослідженнями Д.Леонтьєва [11,с.97], це стосується, в першу чергу, таких провідних структур, як особистісний смисл, смислова установка, мотив, смислова диспозиція, смисловий конструкт, особистісні цінності. Функціональний аналіз доводить, що цей вид детермінації проявляється у поведінці людини як смислова регуляція.

Таким чином, особистість як регуляторна система конституюється функціями виокремлення суб'єктом себе з навколишнього світу, виокремлення, презентації й структурування ним своїх стосунків зі світом й підкорення своєї життєдіяльності сталій структурі цих стосунків на противагу мінливим імпульсам і зовнішнім стимулам. Це загальна функція смислової сфери особистості. Саме вона утримує суб'єктивоване смислове поле, що відіграє у внутрішньому вимірі процес детермінації поведінки особистості. Таку динамічну смислову сферу автор розглядає як принцип організації і одиницю аналізу смислової сфери особистості.

Залежно від соціального статусу людина по-різному проявляє себе: підлеглі обмежуються формуванням системи внутрішньоособистісного захисту, а керівники модернізують корпоративну ідеологію. Разом керівники

і підлеглі модифікують корпоративну систему педагогічних цінностей. Отже, на відміну від ціннісної, смислова регуляція забезпечує гомеорез, тобто сталий розвиток педагогічного закладу, оскільки формується набір змістовно нових концептів, що детермінують соціальні зміни. Так формуються умови для педагогічної творчості.

Інтегративна форма прояву менеджменту освіти є результатом спонтанного зіткнення енергетики культурологічної і смислової форм існування цього явища у просторі навчального закладу чи галузі. При цьому взаємодія смислової і ціннісної детермінації управління навчальним закладом як цілісної соціальної системи призводить до формування якісно нового функціонального органу – гомеостату [16,с.96-101], що має власну морфологічну і динамічну характеристики та її нові системні властивості, головна з яких – здатність до саморегуляції.

Так у соціальному організмі навчального закладу як цілісності з'являється системний ефект, оскільки він стає самодостатнім і самовідтворювальним на основі власного змісту й сукупності процесів, притаманних йому. Ця нова якість має у науковій літературі назву **аутопоезису**.

«Аутопоезис» – термін, який ввели у науковий обіг чилійські вчені У.Матурана і Ф.Варела у 1972 році. Він означає «самопородження», «самобудування», «самовідтворення». Так автори назвали узагальнений організаційно замкнутий рекурсивний продукційний процес, що виражає суть живого організму як особливої динамічної автономії. У.Матурана і Ф.Варела запропонували формальну модель аутопоетичної системи і спеціальний логічний апарат для дослідження подібних самореферентних систем. «Аутопоетична система – єдність, самореалізована завдяки замкнутій організації узагальнених продукційних процесів (синтезу, зв'язування або руйнування компонентів) таких, які та ж сама організація процесів, що генерується за допомогою взаємодії власних продуктів (компонентів), і

топологічна межа, що відділяє систему від середовища і виникає як результат того ж самого самоконститууючого процесу» [74].

Соціальний організм навчального закладу як цілісність, або соціальний інститут у структурі соціального організму країни, що має енергоінформаційну природу, починає пульсувати. Цей приріст якості одержується за рахунок того, що «детермінованість життєдіяльності суб'єкта світом, котра відбивається у смислових зв'язках, розвиваючись, переходить у свою діалектичну протилежність – у здатність суб'єкта активно діяти, цілеспрямовано змінювати свій життєвий світ» [11,с.275]. Пульсацію соціального організму можна аналізувати на глибинному рівні як випереджальну активність ціннісної або смислової регуляції, а можна аналізувати і як боротьбу суперечностей: багатовікове протистояння педагогічних традицій і новаторства.

Ціннісна і смислова регуляція у взаємодії, тобто тоді, коли вони виконують одна відносно одної функцію зворотного зв'язку, роблять соціальний організм навчального закладу саморегульованою системою. Негативний зворотний зв'язок стабілізує роботу педагогічної системи, а позитивний – призводить до структурних змін.

Практичні висновки, які випливають з цього, полягають у тому, що у процесах управління навчальним закладом треба особливу увагу приділяти виявленню відхилень параметрів усталеного навчально-виховного процесу від норми, надаючи простір флуктуаціям ініціативи і новаторству, розширюючи горизонти плюралізму думок з тим, щоб забезпечити широту вибору для виявлення найкращого варіанту прийняття рішень.

Таким чином, у цьому підрозділі ми довели низку важливих теоретичних положень, що розкривають взаємозв'язок раціонального і ірраціонального у горизонті навчального закладу. По-перше, раціональне і ірраціональне як канали породження і сталого буття смислового субстрату взаємодіють у ході прийняття управлінських рішень.

По-друге, їх можна розглядати як процеси і як продукти. Як процеси ми їх добре висвітлили у ході аналізу функціональних можливостей, а як продукти – дослідили у ході морфологічного аналізу.

По-третє, два канали і два різновиди продуктів породжують три види регуляції поведінки людини у просторі навчальної форми: культурологічну, смислову і інтегративну або змішану. З появою інтегративної форми раціональне і ірраціональне перетворюються в органічну цілісність – систему саморегуляції соціального організму навчальної форми.

### **Висновки до другого розділу**

1. У ході історичного екскурсу у глибини вітчизняної і світової філософської думки з'ясовано взаємозв'язок раціонального і ірраціонального як загально філософських категорій, що протистояли одна одній і ніколи не розглядалися у дискурсі освіти.

2. Філософський аналіз процесів раціонального і ірраціонального довів, що раціональне значно посилювалось аж до середини ХХ століття і призвів до абсолютизації явища і формування технократизму, що почав «душити» у своїх обіймах соціальний розвиток і проти нього виступив так званий Римський клуб, члени якого інформували суспільство про негативні наслідки цієї тенденції, що навіть світ поділила на дві частини: раціональний Захід і ірраціональний Схід; раціональне чоловіче начало і ірраціональне жіноче; світогляд також розділився на Модерн і Постмодерн; їх співвідношення розглядалося лише як протилежності.

3. Ірраціональне як протилежність раціонального отримало негативний присмак і до нього відносили усе неспроявлене, таємне, невизначене і зле; управляти ірраціональними методами означало вести нерозумну політику і

ризикувати, оскільки вона ґрунтується на неможливості вираження мети діяльності в логіці, поняттях, тобто у системній упорядкованій формі.

4. В управлінні навчальним закладом раціональне і ірраціональне не розглядалося взагалі. Ідеї про те, що освіта не може обмежуватись тільки раціональним началом, були слабким відголоском на загальному фоні панування раціональності аж до середини ХХ століття. З активізацією синергетичного бачення світу ірраціональне почало ототожнюватись з самоорганізацією, а раціональне – з організацією і управлінням.

5. Виявлено і проаналізовано взаємодію раціонального і ірраціонального на трьох рівнях: у структурі особистості керівника навчального закладу, методах управління ним і в організаційній культурі закладу освіти. Висвітлено їх присутність у трьох основних групах функцій управління: підготовці до виконання роботи, організації виконання роботи і контролі за виконанням роботи. Доведено, що найбільш виразно викриває себе раціональне і ірраціональне у процесі прийняття управлінських рішень.

6. Морфологічний аналіз взаємодії раціонального і ірраціонального на рівні процесів довів, що вони утворюють соціальне тіло навчального закладу; на рівні продуктів формують корпоративний егрегор, який локалізується і стало функціонує як духовна атмосфера навчального закладу, оскільки йдеться про ціннісну систему педагогічного закладу, що стабілізує систему і смислове поле, яке несе в собі інноваційних розвиток.

7. Навчальний заклад як цілісна система набуває принципово нової якості, оскільки у ньому з'являються новий морфологічний орган для управління – гомеостат і нові властивості – саморегуляція і самовідтворення на засадах аутопоезису. Система саморегуляції навчальним закладом інтегрувала в собі механізм раціонального управління, що притаманний культурологічній формі менеджменту освіти і механізм ірраціонального управління, що визріває і утворює смислову форму менеджменту освіти.

## ВИСНОВКИ

Філософський аналіз раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом довів, що це явище є достатньо складним і латентним, і досягнути його одним дослідженням складно. Для його дослідження навіть не вистачає методологічного інструменту і гіпотез, наприклад, якщо брати ірраціональний компонент. Однак, ми досягли головної мети даного дослідження, оскільки концептуально обґрунтували механізм взаємодії раціонального і ірраціонального у соціальному організмі навчальної форми на онтологічному, морфологічному і функціональному рівнях. У даному випадку ми лише окреслили контури проблемного поля для майбутніх дослідників з інших галузей наукового знання: управління, соціології освіти, соціології управління, психології управління, педагогіки, культурології, етики та ін.

Позитивних результатів пошукової роботи було б важко очікувати, якби детально не було обґрунтовано принципи, методи та категоріальний апарат дослідження. До комплексу методологічних засобів автором включено як традиційні принципи та методи, що добре себе зарекомендували у ході дослідження явищ та систем, так і нетрадиційні, наприклад, синергетику, що формує нові образи і нетрадиційні алгоритми наукового пошуку.

Найбільш вагомі результати теоретичного аналізу досягнуто у другому розділі шляхом застосування філософського інструментарію до раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом. Завдяки вдалому розчленуванню робочими гіпотезами проблемної ситуації, ми отримали декілька пізнавальних ситуацій меншої складності і більш однорідних за матеріалом, з якого вони зіткані.

Мова йде про виокремлення таких відносно самостійних явищ, як раціональне і ірраціональне в структурі особистості зі смислом як

посередником їх взаємодії. Це дало нам змогу детально розглянути їх як окремі предмети генетичного, онтологічного, морфологічного і функціонального аналізу; тільки після цього ми «зібрали» ці дві складові проблемної ситуації у органічну єдність і дослідили їх взаємодію як духовне явище, що перебуває у двох різних формах, а тому його компоненти мають можливість і необхідність взаємопереходити один в одного.

Когнітивними засобами було відтворено раціональне і ірраціональне як процеси, що природньо породжують специфічні продукти: з одного боку, систему педагогічних цінностей, в якій сконцентровані смисли, що стали артефактами і отримали перевірку практикою; з іншого, – інноваційні смисли, що утворюють динамічні локалізовані енерго-силові поля; разом вони утворюють егрегори, що наповнюють простір навчального закладу і визначають характер взаємовідносин між учасниками навчально-виховного процесу або його атмосферу.

Для того, щоб отримати результати, які валідно порівнювати між собою, ми застосували одні й ті ж пізнавальні процедури та використали один і той же інструментарій: гносеологічний, морфологічний і функціональний аналізи до осмислення явищ раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом. А також ми порівняли між собою продукти їх функціонування, оскільки будь-який процес рано чи пізно має «заспокоїтись» і перейти у продукт.

Окремим проблемним вузлом філософського аналізу став процес прийняття управлінських рішень щодо розв'язання педагогічних ситуацій, з яких складається будь-який навчально-виховний процес, оскільки саме він є медіатором, процесом-посередником, полем взаємодії ціннісної і смислової регуляції. Нарешті, ми розглянули взаємодію цих двох складових як боротьбу суперечностей, що на практиці проявляється назовні як протистояння педагогічних традицій і педагогічної творчості.

Генетичний аналіз явищ раціонального та ірраціонального в управлінні навчальним закладом висвітлив індивідуальний шлях породження кожної з них, показав, що кожна «замкнена» на свою специфічну сферу: раціональне породжує і оперує ціннісним матеріалом, що належить до внутрішнього середовища навчального закладу, а ірраціональна більше зорієнтована на зовнішнє середовище, з якого вона «витягує» смисли і надає їм педагогічного значення. Таким чином, встановлено їх повну субстанційну незалежність, оскільки ціннісна компонента є продуктом колективної об'єктивації змісту внутрішнього середовища з метою реалізувати ідеал педагогічної діяльності, а смислова – індивідуальної суб'єктивації вимог чинників зовнішнього середовища.

Морфологічний аналіз розкрив механізм взаємодії раціонального та ірраціонального інгредієнтів у структурі соціального організму навчальної форми. Він також викрив системний ефект, до якого здатний соціальний організм, мається на увазі породження спеціального органу – гомеостату і властивості саморегуляції цілого. Доведено, що раціональна складова породжує педагогічну систему, що складається зі знань, що складають зміст освіти, персоналу педагогічного закладу, педагогічні технології та тип організації навчально-виховного процесу і матеріалізується корпоративною системою цінностей. На її основі у горизонті організаційних відносин формується й реалізується ціннісна детермінація поведінки людини. Інструментами її життєдіяльності є звичаї, ритуали та педагогічні традиції, що викликає потребу у культурологічній формі менеджменту освіти.

Ірраціональна складова на основі іманентного зв'язку з підсвідомістю і надсвідомістю, у свою чергу, формує енергосмислове поле у якому накопичується первісний смисловий матеріал, що складає доповнення до існуючого ціннісного субстрату у просторі навчального закладу. Смислова детермінація містить смислову сферу особистості (особистісний смисл,



сміслову установку, мотив, смислову диспозицію, смисловий конструкт, особистісні цінності).

Отже, взаємодіючи між собою раціональна й ірраціональна складові навчального закладу утворюють морфологічне ціле – тіло соціального організму навчального закладу, в якому відбуваються подальші диференційно-інтеграційні процеси з породженням системи саморегуляції соціального цілого і сталого механізму взаємодії раціонального і ірраціонального у вертикальній площині у якій посередником уже виступає процес прийняття управлінських рішень щодо упорядкування організаційних взаємин між системою управління і контингентом, що навчається.

Функціональний аналіз показав специфічні ролі, що відіграють раціональне і ірраціональне в управлінні навчальним закладом, що має характер «суб'єкт – суб'єктних» відносин. Їх специфічні функції проаналізовані на основі їх прояву у структурі особистості керівника, методах управління навчально-виховним процесом та організаційній культурі навчального закладу.

Встановлено, що ціннісна компонента об'єктивно не тільки визначає поведінку персоналу навчального закладу, а й породжує корпоративну нормативну систему, що знаходиться в основі діяльності органу управління навчальним закладом. Смістова компонента, у свою чергу, на основі смислового ядра структури особистості, що має трирівневу спонукальну систему смислопородження, смислоусвідомлення й смислобудівництва, назовні виходить як мотив діяльності людини, яка переслідує свої інтереси та задовольняє власні потреби. Під її тиском керівники модернізують корпоративну ідеологію, а підлеглі – захищають себе від марної трати життєвих сил. До механізмів дії ціннісної детермінації віднесено хронотоп і педагогічні традиції, а до смислової – замкнення життєвих відносин, індукцію смислу, ідентифікацію, інсайт, зіткнення смислів, надання смислу.

Виникає стала ціннісно-сміслова детермінація поведінки персоналу навчального закладу. Визначено, що носіями складових ціннісної детермінації є педагогічний колектив, а смислової – кожна конкретна особистість. Управління навчальним закладом під тиском інтегрованої ціннісно-сміислової детермінації поведінки персоналу закладу освіти ускладнюється і набуває культурологічної, смислової і інтегративної форм і переходить у режим саморегуляції. На кожне ціннісне спонукання, що закладена у педагогічних традиціях або ритуалах, така система здатна породити смислову протидію і навпаки: кожную новацію педагогічний колектив здатний погасити цінностями минулого етапу розвитку навчального закладу.

Таким чином, ми можемо сформулювати визначення суті явища раціонального та ірраціонального в управлінні навчальним закладом та подати їх механізм взаємодії у прийнятті управлінських рішень у просторі освіти і головну функцію у структурі соціального організму навчального закладу. Раціональне і ірраціональне в управлінні навчальним закладом представляють собою механізм взаємодії свідомого, що матеріалізоване у формі знань, з одного боку, а з іншого – підсвідомого і надсвідомого компонентів Всесвіту, що існує у формі непрямої інформації. На онтологічному рівні їх можна розглядати як механізми, завдяки яким циркулює управлінська інформація. На морфологічному рівні їх можна представляти як систему каналів, по яким транспортується знання і інформація. У функціональному вимірі їх взаємодія виглядає як процес пошуку і прийняття управлінських рішень. У горизонті менеджменту освіти взаємодію можна спостерігати як три специфічні форми прояву управлінських відносин, а саме: культурологічну, смислову і саморегуляційну.

Таким чином, ми повністю довели ефективність основної гіпотези даного дослідження, суть якої полягала у визнанні смислу медіатором або

посередником у взаємодії раціонального і ірраціонального інгредієнтів, що використовує менеджер освіти або особистість, що навчається, у ході прийняття управлінських рішень з організації ефективної навчально-виховної діяльності у просторі навчального закладу.

Завершуючи теоретичну роботу, можна дійти висновку, що аналізуючи проблему взаємодії раціонального і ірраціонального в управлінні навчальним закладом ми зіткнулись з принципово новою цариною дослідження галузі освіти, котра манить і лякає своїми глибинами і тонкощами явищ, з якими доводиться мати справу дослідникам.

Тут дійсно є безмежне поле для досліджень філософам, психологам, управлінцям, соціологам, культурологам, нарешті, педагогам, які своїми напрацюваннями можуть суттєво збагатити наші знання про управління навчальним закладом.

І, приступаючи до подальших досліджень даної проблематики, треба усвідомлювати, що ми вступаємо у світ польової форми життя і функціональних систем, що потребує принципово іншого світобачення, методології і може надати оригінальні продукти наукової праці. У цій невідомій нам царині може виявитися, що термін «егрегор», який лякає нас сьогодні і використовується скоріше, як методологічний засіб для відтворення невідомого стану субстанції Всесвіту або її модифікації, є самим чи не найпростішим елементом.

## Список використаних джерел

1. Автономова Н. Глава первая. Рациональность: тема и проблема // [http://scepsis.ru/library/id\\_966.html](http://scepsis.ru/library/id_966.html) (станом на 21.08.2007).
2. Автономова Н.С. Рациональность: наука, философия, жизнь // Рациональность как предмет философского исследования / Отв. ред. Б.И.Пружинин, В.С.Швырев. – М.: ЦОП Института философии РАН, 1995. – С.56-91.
3. Алексюк А.М. Концепція вихідних засад демократизації навчального процесу в освітніх закладах України // Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. – К.: «Школяр», 1997. – С.58-77.
4. Андрущенко В. Два погляди на проблему розвитку освіти України у XXI столітті: офіційний та опозиційний // Сучасна українська політика: політики і політологи про неї. – К., 2001. – С.345-389.
5. Андрущенко В. П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні н а рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу. – К.: ТОВ «Атлант ЮЕМСі», 2005. – 498 с.
6. Аношкина В.Л., Резванов С.В. Образование. Инновация. Будущее (методологические и социокультурные проблемы). – Ростов-на-Дону, 2001. – 254 с.
7. Асимметрия мозга и поведение человека: Материалы Международной украинско-российской научной конференции / В.А.Гайченко (ред. кол.). – К.: МАУП, 2005. – 136 с.
8. Астахова К.В. Трансформація вищої освіти вимагає трансформації управління вищою школою // Педагогіка і психологія. – 2002. -№ 3. – С.19-22.

9. Бабич О. Основні засади створення корпоративної культури як інструменту управління // Вісник Української академії державного управління. – 2003. – № 2. – С. 449-456.
10. Батченко Л.В., Гамаюнов В.Г., Поважный С.Ф. Менеджмент в образовании. – Харьков: «Основа», 1998. – 598 с.
11. Бех Генезис соціального організму ;
12. Бех В., Козловська Г. Організаційна свідомість: до постановки проблеми «Нова парадигма». Випуск 37.- К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004.- С.11- 15.
13. Бех В.П., Бех Ю.В. Саморегуляційна парадигма освіти як процес і продукт концептуалізації управління галуззю // Нова парадигма: Журнал наукових праць / Гол. ред. В.П.Бех. – Вип. 77. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2008. – с.26-28
14. Бех В.П. Человек и Вселенная: когнитивный анализ. – Запорожье: Тандем-У, 1998. – 144 с.
15. Бех В.П., Гашенко А.Г. Фірма у дискурсі організмової ідеї. – Суми: Університетська книга, 2006. –
16. Бех В.П., Семененко Л.М. Гомеостат як орган саморегуляції життєдіяльності начального закладу //Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія: – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – №11 (21). – С.96-101.
17. Бех В.П., Токар О.М. Організаційна свідомість: питання, припущення, гіпотези //Нова парадигма. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004.- Випуск 36.- С.36-46.
18. Бехтерев В.М. Избранные работы по социальной психологии. – М.: Наука, 1994. – 399с.
19. Биков В.Ю., Руденко В.Д. Системи управління інформаційними базами даних в освіті. – К.: ІЗМН, 1996. – 288 с.

20. Богданов А.А. Тектология: (Всеобщая организационная наука). В 2-х кн. / Редкол. Л.И. Абалкин (отв. ред.) и др. – Кн.2.– М.: Экономика, 1989. – 351 с.
21. Буданов В.Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – С.63. 232 с.
22. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: Монографія. – К.: Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. – 380 с.
23. Вебер М. Избранное: протестантская этика и дух капитализма / Ю.Н.Давыдов (сост.), М.И.Левина (пер.). – 2-е изд., доп., перераб. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2006. – 651 с.
24. Вейсман А. Д. Греческо-русский словарь / Греко-латинский кабинет Ю.А.Шичалина. – Репр. 5.изд. 1899 г. – М., 1991. – 1379 стб.
25. Вернидуб Р.М. Організація і управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі: навчальний посібник.- К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – С.3-4. 111 с.
26. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: Учебник. – 3-е изд. – М.: Гардарики, 2002. – 528 с.
27. Возняк Л. технологічний інструментарій гуманітарології управління // Збірник наукових праць: філософія. Соціологія, психологія. – Івано-франківськ: Вид-во «Плай» прикарпатського ун-ту, 1996. – Ч.2. – 152 с.
28. Волобуев В.В. Внутрифирменная идеология: Социально-философский анализ идеологии формальной организации. – Запорожье: «Павел», 2001. – 239 с.
29. Воронкова В.Г. Синергетически-рефлексивная модель управления как единого социального организма // Збірник наукових праць «Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – Запоріжжя: ЗДІА. – Вип.21. – 2005. – 236 с. – С.12-29.

30. Воронкова В.Г. Управление как единый социальный организм // Нова парадигма. – 1999. – Вип.10. – С.8-18.
31. Гаврилов А.Г., Зиновьев И.Ф., Зиновьев Ф.И. Искусство управлять. – Симферополь: Таврида, 1992. – 108с.
32. Гаєвський Б.А. Основи науки управління: Навч. посібник. – К.:МАУП. – 1997. – 112 с.
33. Гегель Г. Соч. – Т.IX. Лекции по истории философии. Книга первая. – /Л./, Партиздат, 1932. – 313 с.
34. Гегель Г. Философия права. – М.: Мысль, 1990. – 524 с.
35. Гегель Г. Энциклопедия философских наук. – М.: Мысль, 1977. – Т.3. – 471 с.
36. Герт Б. Рациональное и иррациональное в поведении человека // Мораль и рациональность. – М.: Изд-во ИФРАН, 1995. – С.159-180.
37. Горский Д.П. Опережающий характер отражения действительности на уровне человеческого познания // Практика и познание. – М., 1973 (Цит за: Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В.Краевский, Е.В.Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – С.21. 400 с. )
38. Горский Ю.М. Гомеостатика: модели, свойства, патологии // Гомеостатика живых, технических, социальных и экологических систем. – Новосибирск: Наука, Сиб. отд., 1990. – 280с. ;
39. Горский Ю.М. Системно-информационный анализ процессов управления. – Новосибирск: Наука, Сиб. отд., 1988. – 322с.
40. Григораш В.В., Касьянова О.М., Мармаза О.И. Управління навчальним закладом. Частина 1. – Х. : Видавництво «Ранок», 2003. – 160 с.
41. Григораш В.В., Касьянова О.М., Мармаза О.И. Управління навчальним закладом. Частина 2. – Х. : Видавництво «Ранок», 2003. – 152 с.
42. Грязнов Б.С., Дынин Б.С., Никитин Е.П. Теория и ее объект. – М., 1973.... (Цит за: Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап:

учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В.Краевский, Е.В.Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – С.21. 400 с. )

43. Грязнов Б.С., Дынин Б.С., Никитин Е.П. Теория и ее объект. – М., 1973....(Цит за: Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В.Краевский, Е.В.Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – С.22. 400 с. )

44. Гуревич П.С. Поиск новой рациональности (по материалам трех всемирных конгрессов) // Рациональность как предмет философского исследования / Отв. ред. Б.И.Пружинин, В.С.Швырев. – М.: ЦОП Института философии РАН, 1995. – С.209-224.

45. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи. – К.: Логос, 1998. – 140 с.

46. Даниленко Л.І. Сучасні наукові підходи до управління загальноосвітніми навчальними закладами: Конспект лекції для слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навч. закл. – К.: ЦППО, 2004. – 39 с.

47. Даниленко Л.І. Теоретичні засади управління інноваційними загальноосвітніми закладами // Директор школи Україна. – 2004. – №1. – С.7-14.

48. Даниленко Л.І. Управління загальноосвітнім навчальним закладом як відкритою соціально-педагогічною системою // Зб. наук. пр. УАДУ. – К.: 2000. – Вип. 2.: В 4 ч.- Ч.IV. – С.312-315.

49. Данилов М.А. Взаимоотношение всеобщей методологии науки и специальной методологии педагогики // Проблемы социалистической педагогики. – М.: 1973. – С.73 ... с.

50. Дарманський М.М. соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні. – Хмельницький: [без видання], 1997. – 384 с.



51. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь: Более 200 000 слов и словосочетаний. – 9-е изд., стер. – М.: Русский язык-Медиа, 2005. – 845 с.
52. Дишкант Т.М. Ірраціональне в науковому і позанауковому знанні: Автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.01 / Харківський національний ун-т ім. В.Н.Каразіна. – Х., 2005. – 19 с.
53. Дмитренко Г.А. Стратегічний менеджмент у системі освіти: Навч. посіб.- К.: МАУП, 1999. – 176с.
54. Дмитренко Г.А. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу. – К.: ІЗМН, 1998. – 264 с.
55. Дмитренко Г.А. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 140 с.
56. Дорошенко Е.А. Оценка уровня организационной культуры. – К.: МАУП, 1996. – 231с.
57. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. – М.: Наука, 1991. – 575с.
58. Євтушенко В., Бутенко Н. Маркетинг освітніх послуг у системі вищої освіти України // Вища освіта України. – 2004. – №3. – С.49-55.
59. Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах: Наук.-метод. зб. / Редкол.: І.А.Зязюн (гол. ред.), І.Ф.Прокопенко (заст. гол. ред.), Н.Г.Ничкало та ін. – Харків, 1996. – 380 с.
60. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. – Харків: Крок, 1999. – 303 с.
61. Єльнікова Г.В. Новий погляд на управління освітою // Імідж сучасного педагога. – 2000. – № 3-4 (14-15). – С.28-29.
62. Жерносек І.П. Організація відділом освіти науково-методичної роботи в районі. – К., 2001. – 104 с.
63. Животова И. Корпоративная культура: стремление к совершенству // Управление компанией. – 2002. – № 3. – С. 65-70.

64. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства // Інформаційно-аналітичні матеріали до засідання підсумкової колегії Міністерства освіти і науки. – 1-2 березня 2007. – Харків: – 2007. – С.4. 88 с.
65. Зайчук В. Нормативне –правове забезпечення освіти в Україні // Вища школа. – 2002. -№2-3.- С.3-19.
66. Закон України «Про вищу освіту» // <http://www.rada.gov.ua> (станом на 16.07.2007).
67. Закон України «Про освіту» // <http://www.rada.gov.ua> (станом на 16.07.2007).
68. Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти: Офіц. вид. – К.: Парламентське вид-во, 2004. – 404 с.
69. Згурський Г.В. Раціоналістичні та ірраціоналістичні тенденції у підході до формування змісту сучасної середньої освіти // Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах: Наук.-метод. зб. / Редкол.: І.А.Зязюн (гол. ред.), І.Ф.Прокопенко (заст. гол. ред.), Н.Г.Ничкало та ін. – Харків, 1996. – С.320-321.
70. Иванова Т.Ю. Теория и методология синергетического подхода в управлении организационными изменениями: Автореф. ... к. экон. наук: 08.00.05 – «Экономика и управление народным хозяйством» (1. Теория управления экономическими системами) / Ульяновский государственный университет. – Ульяновск, 2006. – 45 с.
71. История менеджмента: Учеб. пособие / Под ред. Д.В.Валового. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 256 с.
72. Ільїн В.В. Апологія ірраціонального. Філософія для тебе. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2005. – 232 с.

73. Ільїн В.В. Український філософський гуманізм: контамінація раціонального та ірраціонального: Автореф. дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.05 / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2000. – 35 с.
74. Казанский А.Б. Аутопозис: Системно-теоретическая модель биологических и социальных процессов // <http://www.soc.pu.ru/news/semtes1.shtml>
75. Казмиренко В.П. Социальная психология организаций: Монография. – К.: МЗУУП, 1993. – 384с.
76. Калініна Л.О. Специфіка інформаційного управління закладами освіти // Освіта і управління. – 2003. – Т.6, Число 3. – С.47-48.
77. Карамушка Л.М. «Психологія управління закладами середньої освіти. – К.: Ніка-центр, 2000. – 332 с.
78. Карамушка Л.М. Психологічні основи управління в системі середньої освіти: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1997. – 180 с.
79. Карамушка Л.М. Психологічні особливості управління в системі освіти // Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність. – Т.2. – К.: Ін-т психології, 1993. – С.171-173.
80. Карамушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти. – К.: Ніка-Центр, 2000. – 332 с.
81. Карамушка Л.М. Психологія управління: Навч. посіб. – К.: Міленіум, 2003. – 344 с.
82. Карамушка Л.М., Філь О.А. Формування конкурентноздатної управлінської команди освітньої організації як інноваційний напрям практичної психології управління. – К.; Рівне: Міленіум, 2003. – 39 с.
83. Китаев Д. Иррациональные аспекты человеческого восприятия // Кризис как иррациональное явление: Сб. материалов межвузовской научной конференции. Вып.3 / Под ред. А.М.Арзамасцева. – Магнитогорск: МГТУ, 2004. – С.66-69.

84. Козловська Г.В. організаційна свідомість: індивідуальне і суспільне: Монографія. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – 203 с.
85. Кокурина И.Г., Крылова Ю.Г. ценностно-мотивационные параметры статуса сотрудника в организации // вестник моск. Ун-та Сер.14. психология. – 1998. – №4. – С.77-81.
86. Колесников Г. Стратегическое управление и организационная культура // Персонал. – 2000. – № 3. – С. 40-46.
87. Колісніченко Н.М. Особливості самоорганізованої ринкової моделі вищої освіти // Актуальні проблеми державного управління: Зб. наук. пр. ОФ УАДУ. – Одеса: ОРІДУ УАДУ, 2001. – Вип.6. – С.247-257.
88. Коломінський Н. Стиль керівництва в освіті: проблеми формування та вдосконалення // Освіта і управління. -1997. – Т.1.- №2. – С.106-113;
89. Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект). – К.: МАУП, 2000. – 286 с.
90. Колпаков В.М. Теория и практика принятия управленческих решений: Учеб. пособие. – К.: МАУП, 2000. – 256 с.
91. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1955. – 651 с. .
92. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с.
93. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. – М.: Наука, 1975. – 720 с.
94. Кононов О.О. Ірраціональне як феномен свідомості людини: Автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.04 / Харківський державний університет. – Х., 1997. – 18 с.
95. Корпоративна культура: Навчальний посібник / Під заг. ред. Г.Л.Хаєта. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 403 с.

96. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В.Краевский, Е.В.Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
97. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В.Краевский, Е.В.Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – С.18. 400 с.
98. Красовский Ю.Д. Личность руководителя в системе управленческих отношений: методологический аспект // Философские науки. – 1986. – №4. –С.11-19.
99. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. – К.:
100. Крижко В.В. Антология аксиологической парадигмы управления образованием: Навчальний посібник. – К.: «Освіта України», 2005. – 440 с.
101. Крижко В.В. Мамаєва І.О. Аксиологічний потенціал державного управління освітою. Навч. посібник / Крижко В.В., Мамаєва І.О. – К.: Освіта України, 2005. – 224 с.
102. Крижко В.В. Теорія і практика менеджменту в освіті. Навч. посібник. Вид. 2-ге доопрацьоване. – К.: Освіта України, 2005.– 256 с.
103. Крижко В.В. Теорія та практика менеджменту в освіті: Навч. посіб. – Вид. 3-тє допрацьоване. – Київ: Освіта України, 2005. – 255 с.
104. Крижко В.В., Павлютенков Є.М. Менеджмент в освіті: Навчально-методичний посібник. – К., 1998. – 192 с.
105. Крижко В.В. Теорія та практика менеджменту в освіті. – Запоріжжя: Просвіта. 2003 . – 272 с.
106. Критика немарксистских концепций диалектики XX века: диалектика иррационального / Под ред. Ю.Н.Давыдова. – М.: МГУ, 1988. – 478 с.
107. Крохмаль Н.В. Історичні форми саморегуляції соціального процесу

108. Крыжко В.В., Павлютенков Е.М. Основы менеджмента в образовании: теория, практика и психология успешного управления. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 260 с.
109. Левин Г.Д. Causa finalis как критерий рациональности // Исторические типы рациональности / Отв. ред. В.А.Лекторский. – Т.1. – М.: Институт философии РАН, 1995. – С.114-134.
110. Ленин В. И. Полн. собр. соч. –М.: Политиздат, 1..... Т.1. – 662с.
111. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.
112. Лозниця В.С. Психологія менеджменту: Навч. посібник. – К.: ТОВ «УВПК «ЕксОб»», 2000. – 512 с.
113. Луговий В. Управління освітою: Навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності «Державне управління». – К.: Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.
114. Лукашевич О.М. Психологічні умови гуманізації управлінської діяльності в загальноосвітній школі: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 1999. – 19 с.
115. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. – М.: Прогресс, 1990. – С.269-270. (365с.)
116. Маркина Ф.А. Рациональное и иррациональное типологиях личности // Кризис как иррациональное явление: Сб. материалов межвузовской научной конференции. Вып.3 / Под ред. А.М.Арзамасцева. – Магнитогорск: МГТУ, 2004. – С.80-86.
117. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. – 2-е изд. –М.: Политиздат ..... Т.12.- 879 с.
118. Мармаза О.І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. – Х.: Видавнича група «Основа», 2004. – 240 с.

119. Мармаза О.І. Мотивація та стимулювання персоналу як підґрунтя якості управління // Управління школою. – 2003. – №16-18. – С.62-66.
120. Мартынов М.Ю. Взаимодействие рационального и иррационального в современной научной картине мира // Человек. Природа. Общество. Актуальные проблемы: Материалы 13-й Международной конференции молодых ученых 26-30 декабря 2002 г. – СПб., 2002 // <http://www.sovmu.spbu.ru/main/conf/man-nat-soc/2002/2-1.htm> (станом на 04.08.2007).
121. Марущак Т. Корпоративная культура предприятий сферы услуг // Персонал. – 2001. – № 6. – С. 37-39.
122. Маслов В., Шаркунов В. Принципи менеджменту в установах освіти // Освіта і управління. – 1997. – №1. – С.77-84.
123. Маслов В.І., Драгун В.П., Шаркунова В.В. Теоретичні основи педагогічного менеджменту: Навч. посіб. для працівників освіти. – К.: 1996. – 86 с.
124. Маслоу А. новые рубежи человеческой природы: Пер. с англ. / Под общ. ред Г.А.Балла, А.В.Киричука, Д.А.Леоньева. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.;
125. Массінга В., Самойленко М.І. Інформаційні технології управління вищими навчальними закладами / За ред. проф. М.І.Самойленка. – Харків: Основа, 1999. – 232 с.
126. Матыленок Л.Н. Новая парадигма образования: I: Проблемы моделирования и типологии образовательно-воспитательных систем // <http://tvinteltech.narod.ru/maty11.html> (станом на 17.08.2007).
127. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента / Пер. с англ. – М.: Дело, 1992. – 700 с.
128. Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера. – М.: Молодая гвардия, 1990. – 351 с.

129. Мороз І.В. Менеджмент і маркетинг в освіті: Навч.-метод. посібник. – К.: Освіта України, 2005. – 142 с
130. Морська Н.Л. Ірраціональне пізнання в філософській думці України: Автореф. ... к. філос. наук: 09.00.05 / Львівський національний університет імені Івана Франка. – Львів, 2003. – 20 с.
131. Мудрагей Н.С. Рациональное и иррациональное. Историко-теоретический очерк. – М.: Наука, 1985. – 175 с.
132. Мудрагей Н.С. Очерки истории западноевропейского иррационализма. – М.: Наука, 2002. – 112 с.
133. Мудрагей Н.С. Рациональное – иррациональное: взаимодействие и противостояние // Исторические типы рациональности / Отв. ред. В.А.Лекторский. – Т.1. – М.: Институт философии РАН, 1995. – С.71-88.
134. Мудрагей Н.С. Рациональное и иррациональное в средневековой теории познания // Рациональность как предмет философского исследования / Отв. ред. Б.И.Пружинин, В.С.Швырев. – М.: ЦОП Института философии РАН, 1995. – С.40-56.
135. Мудрагей Н.С. Рациональное и иррациональное как философская проблема (читая А.Шопенгауэра) // Вопросы философии. – 1994. – №9 // <http://www.philosophy.ru/library/vopros/41.html> (станом на 21.08.2007).
136. Наукові основи управління школою: Навч. посібник для директорів шкіл та факультетів підготовки і підвищення кваліфікації організаторів освіти / Під ред. Г.В.Єльнікової. – Харків: ХДПІ, 1991. – 170 с.
137. Неганов Ф.М. Рациональное и иррациональное: человек и бытие. – Уфа, 1996. – 168 с.
138. Нестеренко Г.О. До уточнення поняття «корпоративна культура» // Нова парадигма: Журнал наукових праць. – 2004. – Вип. 36. – С. 46-53.
139. Нижник Н., Ільясов Р. проблеми вдосконалення управління народною освітою в Україні // Вісник УАДУ. – 1996. – №3. – С.28-44.



140. Никиенко А. Методы формирования корпоративной культуры // Персонал-Микс. – 2003. – № 3. – С. 109-112.
141. Никифоров А.Л. Рациональность и свобода // Рациональность как предмет философского исследования / Отв. ред. Б.И.Пружинин, В.С.Швырев. – М.: ЦОП Института философии РАН, 1995. – С.171-187.
142. Никифоров А.Л. Соотношение рациональности и свободы в человеческой деятельности // Исторические типы рациональности / Отв. ред. В.А.Лекторский. – Т.1. – М.: Институт философии РАН, 1995. – С.282-298.
143. Ніколаєнко С. Сучасна законодавча основа в системі майбутніх освітнього та наукових процесів в Україні і світі // Вища школа. – 2003. – №4-5. – С.3-19.
144. Ніколаєнко С.М. Про законодавче забезпечення діяльності вищих навчальних закладів I та II рівнів акредитації // Вища школа. – 2004. – №1. – С. 17-21.;
145. Ніколаєнко С.М. Стратегія розвитку освіти України: початок XXI століття. – К.: Знання, 2006. – 253 с. С.7-8.
146. О'Шоннеси Теории мотивации в исследовании организаций // Организационная психология: Хрестоматия / Сост. И общая редакция Л.В.Винокурова, И.М.Скрипнюка. – СПб.: Питер, 2000. – С.214-233.
147. Оболенська Т.Є. Еволюція концепції маркетингу та формування соціально-етичного маркетингу освіти. – Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку: Збірник наукових праць. – Львів: ДУ «ЛП». – 2000. – С.167-172.
148. Огаренко В.М. Управління вищими навчальними закладами на основі концепції прогресивного маркетингу // Ефективність державного управління: Зб. наук. пр. львівського регіонального інституту НАДУ. – Львів: Вид-во ЛьВРІ НАДУ, 2004. – Вип.6. – С.344-351;

149. Огаренко В.М. Управління результативністю маркетингових освітніх послуг // Управління сучасним містом. – № 4-6 (14). – К.: УАДУ, 2004. – С.113-119 та ін.
150. Омельченко Н.О. Феномен соціального хаосу: філософський аспект. Дис. .... канд. філос. наук: 09.00.03. – Запоріжжя, 2005. – 191 с.
151. Онищук Л.А. Гуманізація управління загальноосвітньою школою першого ступеня: теорія і практика. – К., 2001. – 327 с.
152. Орлов А.И. Принятие решений. Теория и методы разработки управленческих решений. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 496 с.
153. Освітній менеджмент: Навчальний посібник / За ред. Л.Даниленко, Л.Карамушки. – К.: Шкільний світ, 2003. – 400 с.
154. Островерхова Н.М. Парадигми управління авторськими закладами освіти. – К.: Глобус, 1998. – 274 с.
155. Островерхова Н.М., Даниленко Л.І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект. – К.: Школяр, 1996. – 302 с.
156. Павлютенков Є.М., Крижко В.В. Основи управління школою. –
157. Парсонс Т. О структуре социального действия. – М.: Академический Проект, 2000. –С.460 = 880с.
158. Пироженко В. Наукова раціональність: ціннісна норма і методологічний регулятив // Вісник НАН України. – 2002. – №8 // <http://www.nbuv.gov.ua/articles/vis-nanu/2002-8/8.htm> (станом на 17.08.2007).
159. Пікельна В.С. Новітні підходи до управління навчальними закладами // Управління школою. – 2003. – №11. – С.8-14.
160. Пікельна В.С., Удод О.А. Управління школою. – К.: Наук.-метод. об'єднання пед. інновацій «Альфа», 1998. – 283с.

161. Піркова О.Д. Антропомірність контекстів ствердження ідеї раціональності: Автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.04 / Таврійський національний ун-т ім. В.І.Вернадського. – Сімферополь, 2006. – 21 с.
162. Попович М.В. Раціональність і виміри людського буття. – К.: Сфера, 1997. – 290 с.
163. Порус В.Н. Парадоксы научной рациональности и этики // Исторические типы рациональности / Отв. ред. В.А.Лекторский. – Т.1. – М.: Институт философии РАН, 1995. – С.317-336.
164. Поташник М.М., Моисеев А.М. Управление современной школой в вопросах и ответах. – М.: Новая школа, 1998. – 352 с.
165. Пружинин Б.И. Рациональность и историческое единство научного знания. – М., 1985. – 360 с.
166. Розин В. Методология: становление и современное состояние. Учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 414 с.
167. Рутманис К.В. Генезис идей рациональности в философии // Рациональность как предмет философского исследования / Отв. ред. Б.И.Пружинин, В.С.Швырев. – М.: ЦОП Института философии РАН, 1995. – С.21-39.
168. Салига С.Я., Яришко О.В. Управління вищими навчальними закладами: Монографія. – Запоріжжя : ЗЦНТЕІ, 2005. – 194 с.
169. Самоорганизация // Философский энциклопедический словарь / Под ред. С.С. Аверинцева, Э.А. Араб – Оглы, Л.Ф. Ильичева и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – С. 556.
170. Семененко Л.М. Ціннісно-сміслова детермінація управління навчальним закладом: Автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.10 / Національний педагогічний ун-т імені М.П.Драгоманова. – К., 2007. – 19 с.

171. Сетров М.И. Принцип системности и его основныѣ понятия // Проблемы методологии системного исследования. – М.: Мысль, 1970. –С. 49-64.
172. Скідін О.Л. Управління освітою: теоретико-методологічний аналіз соціальних технологій. – Запоріжжя: ЗДУ, 2000. – 291 с.
173. Скотний В. Філософія освіти: екзистенція ірраціонального в раціональному. – Дрогобич: Вимір, 2004. – 348 с.
174. Скотний В.Г. Раціональне та ірраціональне в науці й освіті: Автореф. дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.03 / Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. – Львів, 2003. – 42 с.
175. Словарь иностранных слов / Под ред. И.В.Лехина, С.М.Локшиной, Ф.Н.Петрова (гл. ред.) и Л.С.Шаумяна. – Изд. 6-ое, перераб. и доп. – М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1964. – 784 с.
176. Смирнов С.И. Элементы философского содержания понятия «система» как ступени развития познания и общественной практики //Системный анализ и научное знание. – М.: Изд-во «Наука», 1978. – С. 60-83.
177. Смирнов Э.А. Управленческие решения. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 264 с.
178. Солтіс Д. Громадянські засади і управління американською, канадською та українською народною освітою: макроісторичне порівняння // Вісник УАДУ. – 1998. – №2. – С.123-135.
179. Спивак В.А. Корпоративная культура. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
180. Стратегія управління закладами освіти в умовах формування інформаційного суспільства: Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 16-18 жовтня 2003 року / Ред. кол. В.М.Мадзігон (ред.) та ін. – Херсон, 2003. – 208 с.
181. Стратегія управління закладами освіти в умовах формування інформаційного суспільства: Матеріали III Міжнародної науково-практичної

конференції (м.Миколаїв, 22-24 квітня 2004 року). – К. – Миколаїв, 2004.– 200 с.

182. Стратегія управління закладами освіти в умовах формування інформаційного суспільства: Матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., 7-9 грудня 2005 р. / Упор. Є.І.Коваленко, Л.М.Калініна, Г.М.Тимошко. – Ніжин: Вид-во НДУ ім. М.Гоголя, 2005.– 222 с.

183. Субач Г.В. Символ как единство рационального и иррационального // Кризис как иррациональное явление: Сб. материалов межвузовской научной конференции. Вып.3 / Под ред. А.М.Арзамасцева. – Магнитогорск: МГТУ, 2004. – С.104-105.

184. Теклюк А.І. Раціональність у науковому та позанауковому знанні: контекст комплементарності: Автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.09 / Чернівецький національний ун-т ім. Юрія Федьковича. – Чернівці, 2007. – 20 с.

185. Теоретико-прикладні аспекти управління закладами освіти: Науково-метод. посібник / Л.М.Калініна, Н.М.Островерхова, А.Ф.Остапенко та ін.; За ред. Л.М.Калініної. – К.: ПП Компанія «Актуал. освіта», 2002. – 310 с.

186. Теплых Д.А. Рациональное и иррациональное в проблеме предмета научного познания // Кризис как иррациональное явление: Сб. материалов межвузовской научной конференции. Вып.3 / Под ред. А.М.Арзамасцева. – Магнитогорск: МГТУ, 2004. – С.111-117.

187. Терещенко Н. Методологія дослідження процесу мотивації трудової діяльності // Вісник Української академії державного управління. – 2002. – № 2. – С. 320-329.

188. Титов В.М. Взаємодія раціональної і емоційно-почуттєвої сфер суб'єкта пізнання // Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах: Наук.-метод. зб. / Редкол.: І.А.Зязюн (гол. ред.), І.Ф.Прокопенко (заст. гол. ред.), Н.Г.Ничкало та ін. – Харків, 1996. – С.24-26.

189. ТОВАЖНЯНСКИЙ Л.Л., РОМАНОВСКИЙ А.Г., ПОНОМАРЕВ А.С. Введение в философию управления: Учебное пособие. – Харьков: НТУ «ХПИ», 2002. – 168 с.
190. Узбек К.М. Антична математика і становлення системних підвалин філософського раціоналізму: Автореф. ... д-ра філос. наук: 09.00.09 / Інститут філософії імені Г.С.Сковороди НАН України. – К., 2005. – 39 с.
191. Указ Президента України «Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України» від 17 лютого 2004 року. – №199/2004
192. Указ Президента України «Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні» від 12 вересня 1995 року. – №832/95
193. Управление качеством образования / Под ред. М.М.Поташника. – М.: Пед. общество России, 2000. – 448 с.
194. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М.М.Поташника, В.С.Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. – 464 с.
195. Управление современной школой. Пособие для директора школы / Под ред. М.М.Поташника. – М.: АПП ЦИТП, 1992. – 168 с.
196. Управление школой: теоретические основы и методы: Учебное пособие / Под ред. В.С.Лазарева. – М., 1997. – 336 с.
197. Управління людськими ресурсами: філософські засади. Навчальний посібник під ред. д.ф.н., проф. В.Г.Воронкової. – К.: ВД «Професіонал», 2006. – 576 с.
198. Управління навчальним закладом: Навчально-методичний посібник. У 2-х част. / О.І.Мармаза, О.М.Касьянова, В.В.Григораши та ін. – Х.: Веста, Видавництво «Ранок», 2003. – 312 с.
199. Файоль А. Общее и промышленное управление / Б.В.Бабин-Корень (пер.с фр.), А.К.Гастев (предисл.). – М.: Центральный ин-т труда, 1923. – 123 с.

200. Фатхутдинов Р.А. Управленческие решения: Учебник. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 314 с.
201. Федоров В.Д. Менеджмент закладу освіти, менеджер закладу освіти: психологічні засади. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2004. – 224 с.
202. Федотова В.Г. Рациональность как предпосылка и содержание модернизации общества // Исторические типы рациональности / Отв. ред. В.А.Лекторский. – Т.1. – М.: Институт философии РАН, 1995. – С.216-238.
203. Фишман Л.И. Управление и руководство школой: алгебра и гармония. – М.: Сентябрь, 2001. – 160 с.
204. Філософський енциклопедичний словник. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.
205. Філософський словник / За ред. В.І.Шинкарука. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
206. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990.- 368с.
207. Хант Д. Управление людьми в компаниях: руководство для менеджера. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 1995. – 360 с.
208. Хентце Й. Теория управления кадрами в рыночной экономике. – М.: международные отношения, 1997. – 662 с.
209. Цехмістрова Г.С., Фоменко Н.А. Управління в освіті та педагогічна діагностика. Навчальний посібник для студентів вищих начальних закладів. – К.: Видавничий дім «Слово», 2005. – 280 с.
210. Черткова Е.Л. Рациональность – критика – свобода // Исторические типы рациональности / Отв. ред. В.А.Лекторский. – Т.1. – М.: Институт философии РАН, 1995. – С.299-316.
211. Шавкун І.Г. Менеджмент як соціальне явище: соціально-філософський аналіз. – Автореф. С.13-14. 35 с.
212. Шавкун І.Г. Філософія менеджменту. – Запоріжжя, 2007. – 262 с.

213. Швырев В.С. Рациональность как философская проблема // Рациональность как предмет философского исследования / Отв. ред. Б.И.Пружинин, В.С.Швырев. – М.: ЦОП Института философии РАН, 1995. – С.3-20.
214. Шейн Э. Организационная культура и лидерство: Построение. Эволюция. Совершенствование / Пер. с англ. Ч.Жильцов. – СПб., М., Минск: Питер, 2002. – 336 с.
215. Шейнина Е.Я. Энциклопедия символов. – М.: ООО «Издательство АСТ»; Харьков: «Торсинг», 2003. – 591 с.
216. Шекшня С.В. Управление персоналом организации (учебно-практическое пособие). – М.: Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1996. – 300 с.
217. Шеллинг Ф.В.Й. Сочинения в 2 т.: Пер. с нем. Т.2. – М.: Мысль, 1987. – 636 с.
218. Шмаков В. Закон синархии и учение о двойственной иерархии монад и множеств. – К.: «София», Ltd, 1994. – 320 с.
219. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М.: , 1995. –280 с.
220. Яковлев Д.А. Человек и иррациональность // Кризис как иррациональное явление: Сб. материалов межвузовской научной конференции. Вып.3 / Под ред. А.М.Арзамасцева. – Магнитогорск: МГТУ, 2004. – С.145-148.
221. Яременко О., Балакірева О. Методика визначення інтегрованого рейтингу вищих навчальних закладів // вища школа. – 2001. – №6. – С.58-70.
222. Яценко В.М. Теоретико-методологічні аспекти освітнього менеджменту: Навч. посібник. – Черкаси: ЧІТІ, 1995 . – 70 с.