

Понятие кармы, как упрощенное понимание причинной обусловленности, через философско-религиозный контекст раскрывает феноменальную сторону жизненных процессов, где человек пытается обрести устойчивость существования. Для сознания, питаемого восточной культурой, карма обеспечивает целостность общественного организма, в западной традиции она выполняет функции культивирования индивидуализма. Но живучесть этого понятия в историческом времени и культуре демонстрирует потребность общечеловеческого взаимодействия.

ИСТОЧНИКИ И ЛИТЕРАТУРА

1. Асауляк О. Книга огней. Катарсис. - Сыктывкар: Сыктывкарский ун-т, 1994. - 366 с.
2. Бейли А. Свет души. - М.: «НАВНА-3», 2000. - 384 с.
3. Бердяев Н. Учение о перевоплощении и проблема человека // Переселение душ. Сб. - М.: Ассоциация Дух. Единения «Золотой Век», 1994. - С. 254-267.
4. Блаватская Е.П. Закон причин и последствий, объясняющий человеческую судьбу (Карма). - Ленинград: ИИК «Северо-Запад», 1991. - 24 с.
5. Блаватская Е.П. Письма друзьям и сотрудникам. - М.: Сфера, 2002. - 784 с.
6. Бхагвадгита. - М.: Восточная литература РАН, 1999. - 256 с.
7. Вивекананда, Свами. Практическая веданта. - М.: Ладомир, 1993. - 560 с.
8. Визгин В.П. На пути к другому. - М., Языки славянской культуры, 2004. - 796 с.
9. Гхош, Шри Ауробиндо. Синтез Йоги. - СПб.: Алетейя, 1992. - 667с.
10. Джиотирупананда, Свами. Жизнь по Веданте. - Миасс: Геотур, 1997. - 136 с.
11. Законы Ману. - М.: Наука, НИЦ «Ладомир», 1992. - 361 с.
12. Карпова Г. А., Сиянов-Стародубцев Н.И. Россия перед рассветом. - М.: ТОО «Природа и человек», 1997. - 315 с.
13. Лазарев С.Н. Диагностика кармы. - 4.2. - СПб., 1995. 346с.
14. Лазарев Ф.В., Брюс А. Литтл. Многомерный человек. Введение в интервальную антропологию. - Симферополь: СОНАТ, 2001. - 264 с.
15. Мир Е. Управляемые сны. - Гродно: Издательство Ильюши В. Мельникова, 1996. - 352 с.
16. Мюррей Э. Человек творящий чудеса // АУМ. Синтез мистических учений Запада и Востока. - № 1 - М.: ТЕРРА-ТЕРРА, 1990. - С. 190-223.
17. Найп Дэвид М. Индуизм // Религиозные традиции мира. В двух томах. Том 2. - М.: КРОН-ПРЕСС, 1996. - С. 120-262.
18. Посох путника. - М.: КОМПИ, 1993. - 61 с.
19. Прабхупада, Бхактиведанта Свами. Учение Шри Чайтаньи. Трактат о подлинной духовной жизни. - М. - Л. - Калькутта. - Бомбей. - Нью-Дели: Бхактиведанта Бук Траст, 1993. - 383 с.
20. Тебенькова Н. Пришествие Аватара // Интересная газета. 2000. - №1. - С. 6.
21. Трунка Чогьям. Преодоление духовного материализма. К.: София, 1993. - 512 с.
22. Учение Бабаджи. - М.: Ваджраяна, 1992. - 14 с.
23. Чопра Дипак. Семь духовных Законов Успеха. Практическое руководство по осуществлению мечты. - К.: София, 2001. - 160 с.
24. Элиаде М. Священное и мирское. - М.: Изд-во МГУ, 1994. - 144 с.

В.Я. ЯСТРЕБОВА

ФІЛОСОФСЬКІ ТА СОЦІОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВЗАЄМОДІЇ СИСТЕМИ ІЗ ЗОВНІШНІМ СЕРЕДОВИЩЕМ

У сучасних соціологічних та філософських дослідженнях панують декілька підходів у тлумаченні соціального: інтерактивний, структурно-функціональний, менталітетно-трансцендентальний, діяльнісний тощо.

З позиції *інтерактивного підходу* суспільні зв'язки пояснюються взаємними діями індивідів, включених у загальну систему діяльності, тобто розуміється, що соціальне – це сукупність певних міжіндивідуальних взаємодій. Якщо базуватися на такому підході, то взаємодія школи з оточуючим соціальним середовищем буде розглядатися з позиції міжіндивідуальних зв'язків керівників школи та керівників підприємств, вчителів та мешканців села та ін.

Структурно-функціональний підхід пов'язує соціальність із певною сукупністю створених суспільством закладів та інституцій, функціонуючих у взаємних зв'язках та забезпечуючих цілісність соціального процесу. З цих позицій соціальне оточення сільської школи постане як сукупність виробничих, соціальних, освітніх, культурних, громадських закладів та утворень, які взаємодіють поміж собою й таким чином справляють певний вплив на життєдіяльність школи. Отже структура соціального середовища, сільської школи може мати такий вигляд, як вона подається у таблиці.

Таблиця № 1

Структура соціального середовища сільської школи

Компоненти соціального середовища	Впливи соціального середовища на життєдіяльність школи
1. Соціально-демографічні умови (кількість населення, в т.ч. дітей)	Комплектація школи на майбутнє
2. Родини учнів (склад, освіта, професія, зайнятість)	Вплив на ставлення учнів до совіти та плани на майбутнє
3. Сільськогосподарське виробництво: - державні господарства; - фермерські господарства; - приватні підприємства.	Потреби соціального середовища школи у фахівців певного профілю та рівня освіченості, можливості спонсорської допомоги.
4. Освітні заклади населеного пункту: - дошкільні заклади; - заклади додаткової освіти (музичні, спортивні, художні школи); - ПТНЗ, коледжі тощо.	Готовність учнів до навчання у школі Об'єднання зусиль зі школою у наданні додаткової освіти Профільна підготовка школярів
5. Культуроосвітні заклади (клуби, музеї, бібліотеки та ін.)	Використання матеріальної бази в освітньому процесі школи
6. Духовно-церковні заклади, релігійні конфесії, секти тощо	Вплив на світогляд учнів, батьків, ціннісні орієнтації тощо
7. Громадські об'єднання дорослих, молоді, дітей	Рівень соціальної активності учнів, батьків, учителів

Діяльнісний підхід передбачає, що специфікою людських стосунків є те, що вони опосередковані речами, які постають продуктами людської перетворюючої діяльності.

Менталітетно-трансцендентальний підхід в основу соціальних явищ та процесів покладає абсолютні або вищі цінності, нормативи, взірці тощо.

Зупинимося на цьому підході детальніше, бо багато в чому саме менталітетом розрізняються селянська та міська спільноти.

Категорія „менталітет” має декілька різних визначень: „мислительні здібності”, „світосприйняття”, „соціальні установи” тощо. Б.С.Гершунський відзначає: „Зрозуміло, поняття „менталітет” використовується, частіше за все, для характеристики своєрідності, специфіки ставлення до зовнішнього світу з боку індивідів та людських спільнот, які розрізняються в національно-етнічних та (або) соціальних відносинах” [2, с.118]. У цього ж автора подаються [2, с.123] різновиди менталітету: 1) індивідуальний – на рівні конкретної особистості; 2) суспільний – на рівні груп, колективів, спільнот, які відрізняються за національно-етнічними, класовими, професійними, віковими ознаками; 3) менталітет соціуму – на рівні всього народу.

Спільні риси менталітету сільської місцевості відзначаються в багатьох роботах „Соціокультурне середовище села більш консервативне, стає та традиційне. Внаслідок цього батьки, односельці здійснюють великий вплив на виховання дітей ... На селі в більшій мірі, ніж в місті, збереглася цілісність національної самосвідомості, внутрішнє духовне багатство, ставлення до Батьківщини та природи ... У дітей значно раніше формується повага до сімейних традицій, до старших, до людей праці, прагнення до здійснення взаємодопомоги. Досвід старших поколінь передається за допомогою конкретного прикладу. Природне піклування про старших, похилих та молодих односельців. Сільське природне середовище наближене до людей. Воно включене до життя і побуту людей. Сільський школяр сприймає природу як природне середовище перебування” [1, с. 4 - 5]. „Сільські мешканці у своїй більшості залишаються носіями колективної свідомості, колективних цінностей, історичної пам'яті попередніх поколінь. Саме в галузі колективної психології селянства потрібно шукати пояснення сучасним способам виживання селянства ...” [6, с.9].

Сьогодні освітню практику XXI століття зв'язують із культурологічною парадигмою. Терміном „культура” визначається певна сукупність цінностей, ідей, традицій, норм і правил поведінки, які набуваються та транслюються з покоління в покоління. Культуру розподіляють на матеріальну, духовну та соціонормативну. До *матеріальної культури* входять:

- культура праці та матеріального виробництва;
- культура побуту;
- культура топоса (дому, села, міста) та ін.

Духовна культура включає до себе різні сторони духовного життя людини, які знаходять своє відродження в мистецтві, науці, фольклорі тощо.

Соціонормативна культура охоплює поведінкові норми (право, мораль, етикет, релігійні накази тощо).

Сутність поняття „культура” та її складові розкриває просторове буття цього соціального феномену. Не викликає сумніву, що матеріальна культура є результатом адаптації людини до оточуючого географічного середовища, духовна та соціонормативна культура формується під впливом оточуючого середовища. Ще такі вчені Стародавньої Греції, як Аристотель, Гіппократ писали, що природні умови здійснюють вплив на темперамент людей, їх звичаї та суспільне буття. Французькі філософи XVIII ст.. (Монтескьє, Бюфон) намагалися виводити „дух законів” суспільного розвитку (соціонормативна культура в сучасному розумінні) із природних умов. З цього випливає, що територіальні спільноти людей виступають в якості носіїв соціально-культурної діяльності.

Отже елементи матеріальної, духовної та соціонормативної культури певного регіону, з одного боку, виступають як частина цілісної культури українського народу, а з іншого боку, вони відбивають специфічні особливості саме цього конкретного регіону. Такий підхід дозволяє визначити культурологічну складову всіх предметів національно-регіонального рівня та співвіднести систему культурних ресурсів регіону з формами самовизначення та саморозвитку особистості, що й повинно стати стрижнем освітньої програми сільського освітнього закладу. У реальній освітній практиці це дозволяє формувати в учнів цілісний та своєрідний образ свого краю, а через нього – розвивати процеси особистісного саморозвитку дитини.

Дуже часто в реальному освітньому процесі не враховується особистісне ставлення учня у відношенні до місця свого проживання, оцінюючі судження та пріоритети цінностей, властиві йому як мешканцю конкретної території, відповідність його уявленням про ідеальне місце проживання зараз і в майбутньому. Як показують дослідження, у сільських школярів далеко не завжди є позитивним відношення до свого місця проживання, багато з них планують після закінчення школи переїхати до міста. Підтримують їх в цьому й батьки.

Б.С.Гершунський відзначає, що освіта виконує менталеутворюючі функції відносно індивіда, спільноти та соціуму [2, с.134]. Сільська школа є універсальним інститутом впливу на менталітет: „За всіх руйнуючих тенденцій в її розвитку саме школа зберігає здатність світорозуміння людини, можливість виховання юного покоління в душі спільності, соціальної відповідальності, селянської моралі.

І ось цей бік її життя - здатність до збереження духовної спадкоємності стосунків, духовної спадковості поколінь, передачі цінностей селянського світу – слід цінувати вище за все. В цьому й є її менталеутворююча функція” [6, с.9].

Менталітет ще називають соціетальною психікою, під якою розуміється „субстанція життя соціуму, яка передається з покоління в покоління у вигляді продукту спадкоємності, що включає географічні, кліматичні та ландшафтні умови життя людей, які мешкали та мешкають на даній території” [4, с.31 - 32]. За К.Юнгом соціетальна психіка являє собою своєрідний архетип. О.А.Донченко пропонує структуру психоціетальних властивостей, які виражають специфічні закономірності взаємодії та спілкування людей, що належать до певного соціуму [4]:

1. **Екстраверсія – інтроверсія**, тобто „відкритість” – „закритість” суспільства. Наприклад, це може бути відкритість новаціям або орієнтація на внутрішні тенденції та традиції, потреби та цілі, які властиві реформам та нововведенням спільнот – інтровертів.

2. **Раціональність – ірраціональність**. Для раціональної соціальної психіки є характерним прагнення детального аналізу будь-якої проблеми, такому соціуму нелегко швидко змінювати свої настанови, для таких соціумів є хворобливим необхідність швидких змін. Ірраціональні соціуми сприймають будь-яку ідею як *геіштальт*, цілісний образ, тому плани, програми, які зв’язані із соціальною динамікою, їм міняти легше, ніж раціональним.

3. **Емоційність – прагматичність**. У прагматичному суспільстві поведінкові настанови та стереотипи відрізняються нормативністю, головні критерії для них: правильно-неправильно, логічно-нелогічно, вигідно-невигідно. Емоційний соціум живе за іншими критеріями: добре-погано, чесно-нечесно, потрібно – не потрібно людям.

4. **Сенсорність – інтуїтивність**. У суспільствах з інтуїтивною спрямованістю переважає здатність змінити ситуацію, в диспозиції „будівництво-винахідництво” домінує винахідництво. Для спільноти із сенсорними характеристиками є властивим схильність до стандартних, вже апробованих способів розв’язання проблем.

5. **Експериментальність – інтернальність**. Інтернальні соціуми відрізняються зрілістю, самостійністю, активністю, послідовністю, відповідальністю. Експериментальна соціальна психіка відзначається сильними реакціями на будь-які авторитети, бажанням звільнитися від відповідальності, що породжує й директивний стиль керівництва таким соціумом.

6. **Інтенціональність – екзекутивність**. Іntenціональні ознаки соціуму виражають сильне вольове начало, для нього є властивим самовираженість, самодостатність. Соціуми з екзекутивним началом схильні до помірності в дії, рефлексивного мислення, уяви тощо.

О.А. Донченко відзначає, що певні настанови соціальної психіки опремечені в культурі, звичаях, традиціях, фольклорі, історичних нашаруваннях доль, віруваннях, стосунках між людьми, живописі, формах суспільного життя, спрямованості соціального інтелекту та ін.

Про залежність системи управління від менталітету спільноти з позиції макрокультурного підходу пише К.М.Ушаков, який, спираючись на дослідження Хофстеда, відзначає: „Система управління не інваріантна - залежна від соціокультурних особливостей того регіону, де вона втілюється”. Інакше кажучи, система управління залежить від менталітету та поведінки людей, особливостей національної культури” [7, с.12].

У дослідженнях Хофстеда пропонуються такі особливості, які в залежності від менталітету впливають на управління організацією.

1. Дистанція влади.
2. Співвідношення індивідуалізму та колективізму в поведінці.
3. Рівень тривожності.
4. Ціннісні установки в колективі.

Виходячи із особливостей менталітету спільноти, формується й організаційна культура колективу, яка розуміється як набір уявлень про способи діяльності, норми поведінки та звички, писані та неписані правила, забобони, цінності, очікування, уявлення про майбутнє та сьогодення, які на свідомому або підсвідомому рівні розділяються членами організації [7, с.23]. „Керівникові дуже важливо розуміти, що культура організації має малу динаміку, тобто

змінюється дуже повільно, - пише К.М.Ушаков. – Фундаментальним для управлінської діяльності фактом є те, що керівник, маючи найбільшу владу та свободу (з точки зору своїх співробітників), володіє максимальними можливостями впливу на культуру організації, яку він очолює” [7, с.25].

За типологією Харриса, виділяють чотири організаційних культури колективу:

1. *Рольову культуру*, в якій кожен член має чітко визначений посадовою інструкцією рівень повноважень.

2. *Культуру влади та сили*, у якій організація орієнтується на цінності, уявлення керівника.

3. *Культура, орієнтована на діяльність*, в якій за основу береться командний метод роботи.

4. *Культура індивідуальності*, у якій цінуються особисті досягнення людини, професіоналізм та компетентність.

Слід відзначити, що змінити культуру колективу дуже важко, тому що вона формується на рівні „колективного підсвідомого”. Але вивчати її необхідно, тому що від типу організаційної культури, яка панує в конкретному колективі, багато в чому залежать реакції цього колективу на зовнішні впливи.

На відміну від поведінкового підходу до управління, „який звернений” до середини організації, системний підхід передбачає перш за все звернення „зовні” – до поведінки організації у великій системі, а потім вже до тих факторів, які визначають цю поведінку.

В.Лазарєв відзначає: „... Будь-яка організація – це відкрита система. Вона взаємодіє із зовнішнім середовищем, обмінюючись з ним енергією, інформацією, матеріалами, її ефективність визначається не тільки її власними якостями, але й умовами середовища. Ці умови постійно змінюються, тому, щоб залишатися ефективною, організація повинна розвиватися та набувати нові якості” [5, с.4].

У роботі Е.М. Гусинського та Ю.І.Турчанінової „Введення до філософії освіти” читаємо: „Якщо б зовнішнє середовище залишалось незмінним, підтримувати постійними характеристики внутрішнього середовища було б порівняно легкою справою. Однак сукупність випадковостей зовнішнього світу звичайно створює мінливий фон життя, а іноді навіть породжує катастрофи. За таких умов можуть вижити тільки ті системи, котрі постійно враховують зміни стану оточуючого середовища й у відповідності з ними змінюють свої внутрішні моделі зовнішнього світу. Постійне орієнтування, перевірка сталості умов існування є нормальними характеристиками живих і соціальних систем. Коли будь-які риси зовнішнього середовища впізнаються як нові, „дивні”, такі, що не вкладаються у звичні класифікації схеми, активність системи проявляється насамперед в її готовності помічати ці дивні випадки, надавати їм значення й у відповідності з новими умовами змінювати свій спосіб сприйняття світу” [3, с. 28 – 29].

Розглядаючи сільську школу як систему, слід визначити специфіку її функціонування. Важливе значення при цьому набуває контакт системи з оточуючим середовищем, який здійснюється через „входи” та „виходи” системи.

„Вхід” – це все те, що необхідно для перебігу процесу та змін у ньому. Так, для того, щоб відбувся освітній процес у школі, необхідні: програмно-методичне, матеріально-технічне забезпечення, людські ресурси, інформація, фінанси тощо. І, звичайно, основними на „вході” є учні, які приходять до школи.

„Вихід” – це результат або кінцевий стан роботи системи. Для освітньої системи школи цим кінцевим результатом є компетентний випускник.

Те, що на „вході”, з’являється зміненим на „виході”. Особистість учня набуває нових якостей, знань, умінь, досвіду, тобто з нею відбулися певні зміни.

„Процес” – це перетворення „входу” у „вихід”. Зрозуміло, що основним процесом у школі є освітній процес, в результаті якого учень, що вступив до неї маючи одні якості, набуває на виході інших якостей.

Для управлінця є суттєвою проблема забезпечення бажаних „входів” до системи. Тобто, якщо мова йдеться про учня, то він повинен бути психологічно та фізіологічно готовим до

школи. Таким бажаним для будь-якої освітньої системи є повне програмно-методичне, фінансове, матеріально-технічне забезпечення. Звичайно ж, освітній процес не буде якісним, якщо його не будуть здійснювати висококваліфіковані, вмотивовані педагогічні кадри та ін. Отже, з позиції системного підходу, проблемою, яку повинне розв'язати управління, є невідповідність бажаних для якісного освітнього процесу „входів” та фактичних. Завдання управління – якомога більше наблизити фактичні „входи” до бажаних, а для цього потрібно, щоб управлінська діяльність здійснювалася не тільки всередині організації, а й зовні її.

Модель взаємодії школи з оточуючим середовищем можна подати у такому вигляді.

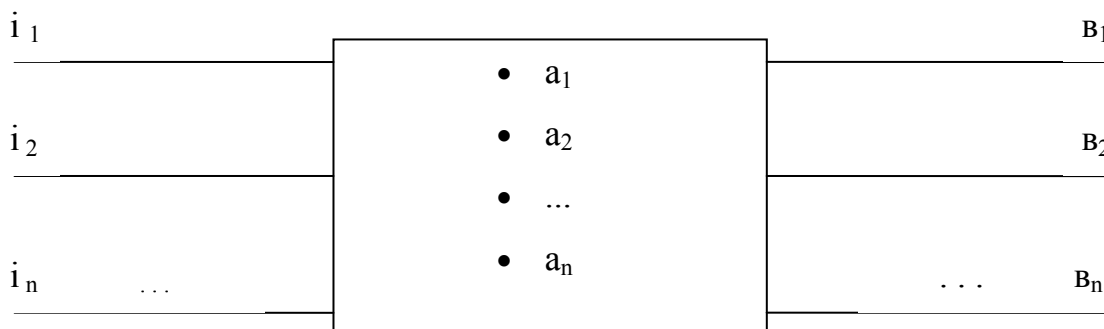


Рис.1. Модель взаємодії школи як системи з оточуючим середовищем, де $i_1, i_2 \dots i_n$ – зовнішні впливи на поведінку системи
 $B_1, B_2 \dots B_n$ - вихідні зміни системи
 $a_1, a_2 \dots a_n$ – змінні, які характеризують стан системи.

Таким чином, школу можна розглядати як складну структуру, до якої у певні моменти часу вводяться деякі впливи (люди, інформація, фінанси тощо), а через деякий відрізок часу виходять певні змінні.

З точки зору математичного моделювання відзначимо, що кожний момент часу (t) шкільна система отримує вхідний вплив $i(t) = (i_1(t), i_2(t) \dots i_n(t))$ та породжує вихідну зміну $v(t) = (v_1(t), v_2(t) \dots v_n(t))$. Значення вихідної змінної $v(t)$ системи залежить як від значення вхідного впливу $i(t)$, так і від зміненого стану системи $a(t)$, так і від змінного стану системи $a(t) = (a_1(t), a_2(t) \dots a_n(t))$.

З позицій системного підходу можливі декілька моделей вхідних параметрів системи.

1. Лінійна послідовність „вхід - вихід”.

Наприклад, учень вступає до початкової школи, закінчує її, потім вступає до основної школи, до середньої. У такому випадку ми маємо основний вхід до початкової школи, входом до основної школи буде відповідно вихід із початкової, також вихід із основної школи є входом до середньої, вихід із середньої школи – основний вихід (результат) школи.

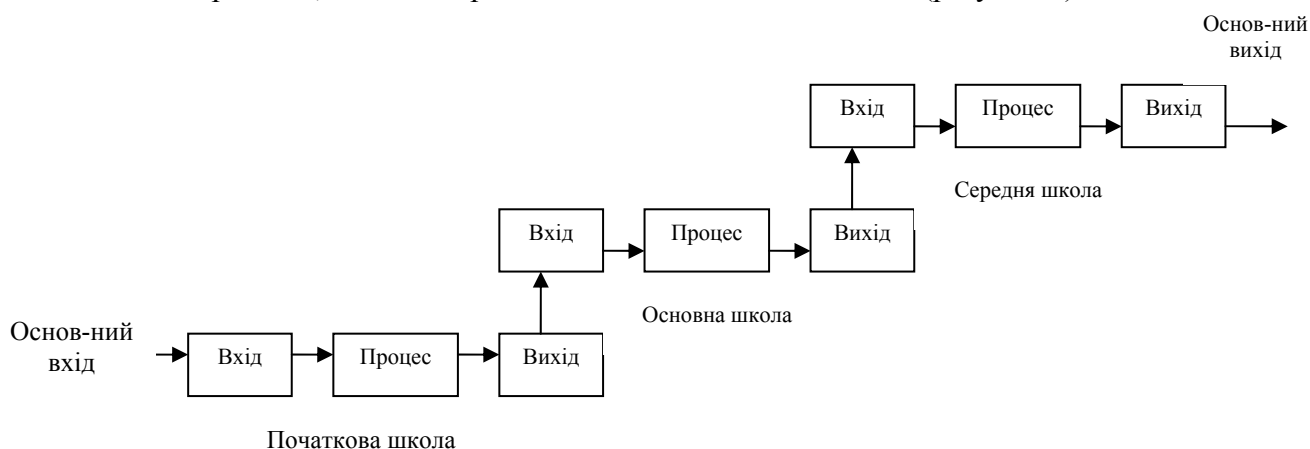


Рис.2. Модель лінійної послідовності „вхід - вихід” у системі школи
 2. Розгалужені зв'язки „вхід - вихід”.

За такою моделлю не відбувається строгої послідовності „вхід - вихід”. У даному випадку на вході є як результати попередньої підсистеми так і окремі самостійні входи. Так до основної та середньої школи можуть вступити учні інших початкових та основних шкіл. Також програмні, матеріальні, фінансові, кадрові ресурси надходять до кожної з підсистем школи.

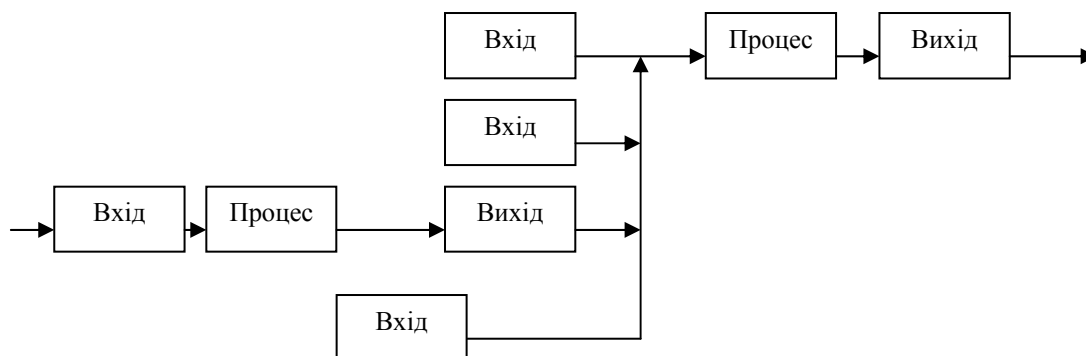


Рис 3. Модель розгалужених зв'язків „вхід - вихід”

У даному випадку керівнику школи важливо враховувати, що фактичний результат роботи певної підсистеми школи буде залежати не тільки від попереднього результату (наприклад, результат основної школи від результату початкової) та самого процесу в цій підсистемі, але й від окремих, самостійних входів, які можуть стимулювати або гальмувати „вихід”.

3. Циклічні зв'язки „вхід - вихід”.

Ця модель характеризується тим, що на вхід до підсистеми надходять результати виходу підсистеми, таким чином ми маємо замкнений цикл.

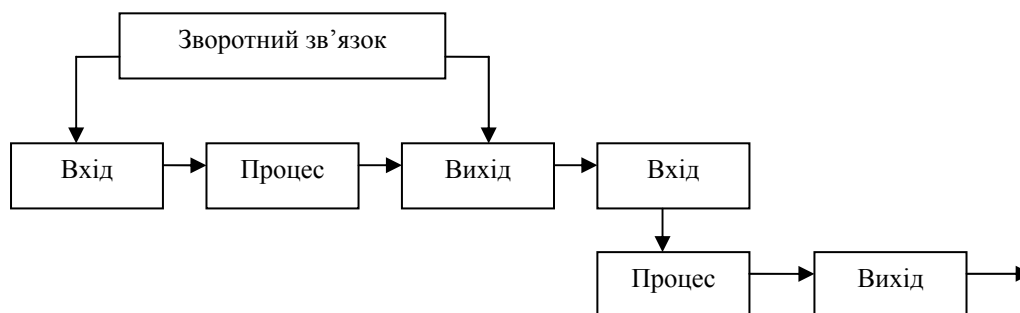


Рис 4. Модель циклічного зв'язку „вхід - вихід”

Інформація, яку отримує система управління на виході підсистеми, використовується для корекції діяльності системи. Така модель спрямовує процес управління на здійснення зворотного зв'язку як засобу вдосконалення освітнього процесу школи.

Звичайно, подані моделі є дуже спрощеними, складна система школи може бути подана сполученням різних комбінацій моделей лінійних, розгалужених або циклічних зв'язків. Головним же висновком із наведеного є такий: розглядаючи об'єкт управління – школу – як систему, управлінець повинен забезпечувати „входи” до системи в цілому, а також до її підсистем, не зосереджуючись тільки на внутрішніх станах системи.

Для підтримки динамічної рівноваги система повинна взаємодіяти із зовнішнім середовищем, реалізуючи речовий, енергетичний та інформаційний обмін. О.І.Субетто відзначає, що існує така переробка інформаційної розмаїтості із скороченням та впорядкуванням, яка дозволяє системам прогнозувати зміни оточуючого зовнішнього середовища та вносити зміни до своєї поведінки. Потреба в інформації – це потреба в упорядкуванні середовища, зменшенні властивої їй невизначеності. „При підвищенні певного

рівня складності система, щоб вести себе адекватно до оточуючого середовища, повинна почати передбачати хід майбутніх подій. У протилежному випадку вона, стикаючись зі зміною умов, у силу своєї складності та неможливості перебудування буде постійно відставати у своїх відповідях на нові задачі”.

Виходячи з цього, управління школою повинно забезпечити канали надходження до школи зовні інформації, яка повинна бути достатньою для прогнозування майбутнього та вироблення моделі зміни поведінки системи. Структура інформації про соціум сільської школи може бути такою:

1. Історико-географічний опис району (селища, села), в якому знаходиться школа.
2. Інформація про склад населення; національний склад за віком, за зайнятістю; характеристика родин (неповні, багатодітні сім'ї) тощо.
3. Структура сільськогосподарського виробництва (державні, приватні, фермерські господарства); потреба у фахівцях на найближчі та віддалені роки.
4. Особливості транспортної інфраструктури, можливі плани її реорганізації.
5. Соціокультурна інфраструктура (культурнопросвітницькі, спортивні та інші заклади).
6. Наявність духовно-церковних закладів, релігійних конфесій, сект та ін.
7. Мережа дошкільних закладів, закладів охорони здоров'я.
8. Криміногенна ситуація, наявність підліткових течій, груп.
9. Шефські та спонсорські організації.
10. Соціальні паспорти учнів та їх родин.
11. Дані про влаштування випускників школи.
12. Освітні потреби батьків та учнів.

Така інформація повинна бути не тільки наявною, але й систематичною, систематизованою, давати уявлення про динаміку змін у соціумі.

Своєрідно пояснюють значення інформації зовні для будь-якої системи Е.М.Гусинський та Ю.І.Турчанинова. Вони пишуть, що потреба системи в своєму вдосконаленні виявляється в формі інформаційного голоду. Діяльність системи, спрямовану на задоволення інформаційного голоду, пошук випадку, який здатний викликати вдосконалення внутрішньої системи моделей світу, трактується як ігрова поведінка. Така гра системи із середовищем пробуджує творчі сили та веде систему по шляху розвитку [3, с.29].

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Байбородова Л.В., Чернявская А.П. Воспитание в сельской школе. М.: Центр «Педагогический поиск», 2002.
2. Гершунский Б.С. Философия образования. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998.
3. Гусинский Е.М., Турчанинова Ю.И. Введение к философии образования // Завуч. – 2001, № 4.
4. Донченко Е.А. Социетальна психіка. – К. Наукова думка. – 1994.
5. Лазарев В. Системно-целевой подход к управлению развитием школы // Сельская школа, - 2002, № 6. – с.3 – 8.
6. Состояние сельской школы России и перспективы ее устойчивого развития: Методическое пособие. / Под ред. М.П.Гурьеновой, Г.В.Пичергиной. – М.: Изд-во АСОПиР РФ, - 2000.
7. Ушаков К. Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы / М.: Сентябрь, 1995.