

На правах рукописи

УШАМИРСКАЯ Галина Федоровна

**УПРАВЛЕНИЕ ИНТЕГРАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ
В РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность 22.00.08 - Социология управления

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора социологических наук

Белгород-2004

Диссертация выполнена на кафедре социальных технологий Белгородского государственного университета

Научные консультанты: доктор социологических наук,
профессор
ДЯТЧЕНКО Л.Я.

доктор экономических наук,
профессор
ИНШАКОВ О.В.

Официальные оппоненты: доктор социологических наук,
профессор
ЧУПРОВ В.И.

доктор философских наук,
профессор
ИЛЬЯЕВА И.А.

доктор экономических наук,
профессор
ЛЕБЕДЕВА Н.Н.

Ведущая организация: Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева.

Защита состоится 25 марта 2004 года в 14-00 часов на заседании диссертационного Совета Д. 212.015.02 в Белгородском государственном университете (308015, г. Белгород, ул. Победы, 85).

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Белгородского государственного университета

Автореферат разослан 20 февраля 2004 г.

Ученый секретарь
диссертационного Совета
кандидат социологических наук



Надуткина И.Э.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Система образования является социальным институтом, который потенциально представляет собой один из «локомотивов», способных вывести страну из социокультурного кризиса. «Образование является важнейшим фактором экономического роста страны, — подчеркивают Ж.И. Алферов и В.А. Садовничий, — поэтому необходимо усиление внимания со стороны государства к системе образования, расширение государственной поддержки этой сферы, исходя из стратегических интересов страны. Именно такой подход позволит российской экономике без существенных потерь адаптироваться к мировым тенденциям»¹.

Очевидно, требования научной объективности и здравого смысла заставляют признать, что сегодня существует ограниченное количество возможностей выхода страны из тупика, в котором она оказалась вследствие просчетов, характерных для эпохи так называемых «радикальных социально-экономических реформ». Одна из этих возможностей связана с использованием потенциала системы образования, интегрированной с наукой и наиболее перспективными отраслями экономики.

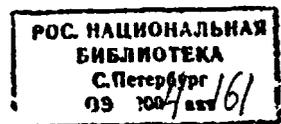
Образование сегодня должно стать не просто подсистемой социальной сферы, удовлетворяющей ряд потребностей личности, но специфической областью общественной жизнедеятельности, в которой моделируется будущее, формируются ресурсы развития и компенсируются многие негативные последствия функционирования других социальных институтов. В силу этого система образования берет на себя часть функций последних, существенно расширяя сферу своего влияния. Одновременно она все в большей степени выступает как объект интересов многообразных акторов социальной деятельности.

Изменение функционального статуса института образования, возможно, пока еще только намечающееся и не вполне осмысленное в России, заставляет уже сегодня рассматривать данный процесс как необходимость, единственной альтернативой которой является усиление хаоса и окончательная утрата шансов не только на возрождение, но и на выживание в качестве особой культуры и цивилизации. В соответствии с таким подходом следует признать:

во-первых, изменение роли образования должно стать управляемым процессом, ибо только в этом случае можно говорить о его результативности и эффективности, а также о возможности минимизации негативных следствий, которые неизбежны даже в случае ожидаемой и абсолютно благотворной идеи возрастания роли образования;

во-вторых, утверждение нового статуса образования требует и структурно-функциональных преобразований этой достаточно консервативной системы. И отнюдь не случайно в последнее время исключительно много говорят о

¹ Алферов Ж.И., Садовничий В.А. Роль образования и науки в укреплении государства и развитии экономики страны // Образование, которое мы можем потерять: Сб. / Под общ. ред. В.А. Садовничего. - М., 2002. - С. 18.



модернизации системы образования России, что не является прихотью отдельных чиновников, но отражает объективную потребность социального развития;

в-третьих, вряд ли может быть оспорен тезис, в соответствии с которым лишь при условии высокого уровня самоорганизации образование способно выполнить задачи, поставленные вызовами современной эпохи. Институт образования должен стать действительно системой, то есть приобрести характеристики, которые свойственны этому уровню социальной организации.

Более того, практика показывает, что эта система должна быть интегрированной, то есть достигшей такого уровня единства, при котором достигается упорядоченная и бесконфликтная связь между ее элементами, в частности, между организационными структурами, нормами и ценностями;

в-четвертых, интеграция образования осуществляется на различных уровнях. При этом одним из важнейших в России сегодня становится уровень региона как самостоятельного субъекта Российской Федерации.

Региональные аспекты образовательного процесса приобретают особый вес уже потому, что развитие последних лет увеличило степень свободы субъектов Российской Федерации в принятии решений в самых различных сферах общественной жизни. И даже, несмотря на высокий уровень централизации института образования, его региональные звенья приобретают все большую самостоятельность. Но в то же время именно на региональном уровне концентрируется наибольшее количество проблем, связанных прежде всего с материальным и кадровым обеспечением процесса образования и воспитания. Решение их требует разработки и применения новых инновационных технологий.

На наш взгляд, должен измениться сам подход к управлению региональной образовательной системой. Характер проблем и соответствующих им задач требует опережающего подхода к регулированию протекающих в ее рамках процессов, основанного на проектном мышлении.

Между тем, чтобы не превратиться в очередную утопию, новомодный «симулякр» (профессионально сконструированную привлекательную подделку, ориентированную на удовлетворение желаний потребителя и подменяющую реальность), проектный подход к управлению образованием должен опираться не на интуицию и здравый смысл, но в первую очередь на научную теорию интеграции образовательных систем. Это, несомненно, требует *комплексного исследования всей совокупности развивающихся в данной сфере тенденций и процессов, их прогнозирования и — на этой основе — регулирования, суть которого сводится к минимизации нежелательных явлений и оптимизации развития, как самого института образования, так и его взаимодействия с средой.*

Решение данной задачи тем более необходимо, что многие аспекты развития института образования остаются недостаточно исследованными в отечественной социологической литературе, несмотря на длительную традицию их комплексного изучения.

Степень научной разработанности проблемы.

Проблемы образования были в той или иной мере предметом анализа еще в 20-30-е годы. Правда, социологические исследования в этот период

были фрагментарными и включались в качестве одного из элементов в исследования образования, осуществляемые в социальной педагогике и педагогической психологии и направленные преимущественно на анализ статуса рабочей молодежи¹.

Активное развитие социологии образования в СССР и России было связано с возрождением социологической науки в 60-е годы, которое началось «со снятия официальных табу на проведение конкретных социологических исследований»². Оно было отмечено проведением широких эмпирических исследований в сфере образования, сосредоточенных на отдельных аспектах его эволюции. Региональные эмпирические исследования в 60-80-е годы были направлены на проблемы профессиональных ориентации, трудоустройства, выбора жизненных путей групп молодежи, престижа разных видов труда, профессиональной и территориальной мобильности, эффективности производственного обучения (Артемов Н.Р., Бузукова Н.В., Константиновский Д.Л., Москаленко В.И., Осовский В.А., Саар Э. А., Титма М.Х., Шубкин В.Н., и др.).

Были опубликованы работы по проблемам истории и теории социологии образования, их роли в обществе, общественным потребностям в образовании (Рубина Л.Я., Руткевич М.Н.), социологии личности (Кон И. С, Буева Л.П. и др.), комплексному анализу проблем студенчества и вузов (Лисовский В.Т., Иконникова С.Н., Дмитриев А.В., Овсянников А.А., Маневич В.М., Немировский В.Г., Зайцев А.К.), вопросам воспитания молодежи.

Новый импульс социология образования получила в 90-е годы, что, на наш взгляд, с одной стороны отражает объективный процесс возрастания роли института образования в социальном развитии, а с другой стороны выявляет трудности, которые возникли в ходе реформирования системы образования на федеральном и региональном уровнях. Рефреном многих исследований в сфере образования в этот период проходит мысль о динамичной эволюции данного социального института³.

Исследователи подчеркивают, что необходим своевременный и глубоко обоснованный анализ совершающихся изменений, их прогнозирование с учетом стратегии социального развития. На рубеже столетий был издан ряд общих работ по данной тематике⁴. Именно в эти годы ученые, разрабатывающие различные аспекты социологии образования, приходят к выводу, что современной социологии необходимо осмыслить когнитивный и аксиологический по-

¹ См.: Арямов И.А. Рабочий подросток // Материалы для педагогической характеристики. - М., 1928; Березин П.И. Рабочая молодежь как она есть. - Л., 1930; Блонский П.П. Возрастная педология. - М, 1930, Залкинд А. Труд и быт рабочих подростков. - М., 1924.

Социология молодежи / Отв. ред. В.Т.Лисовский. - СПб., 1996. - С. 13.

Урусова Т.М. Развитие образовательного пространства региона посредством создания новых видов инновационных образовательных учреждений: Дис. ... канд. пед. наук. - Томск, 2000. - С. 12-13.

⁴ См.: Зборовский Г.Е. Социология образования. - Екатеринбург, 1993-1994. - Т. 1-2.; Нечаев В.Я. Социология образования. - М., 1992; Новиков А. Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия, векторы развития. - М, 2000; Осипов А.М. теоретико-методологические проблемы развития социологии образования: Дис. ... д-ра соц. наук. - СПб., 1999; Шереги Ф.Э., Харчев В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. - М., 1997.

тенциал теорий, на которых строится современное образование в России, выявить наиболее значимые тенденции и определить приоритетные задачи и цели развития¹.

В работах этих авторов исследованы отдельные аспекты функционирования системы образования:

- развитие общеобразовательной школы и проблемы ее реформирования (Бим-Бад Б.М., Щетинин В.П., Петровский А.В., Фишер М.И.). В исследованиях Гершунского Б.С., Ерошина В.И., Лихачева Б.Г., Руткевича М.Н. и ряда других авторов было уделено особое внимание социальным последствиям реализации школьных реформ²;

- эволюция в современных условиях профессионального образования. Вопросам его реформирования и модернизации посвящены работы Анищевой Л.И., Беляевой А.П., Зеленко Г.И., Кузьминой Н.Н.; Поликарповой Т.В., Романковой Л.И., Сеницкой Н.В., Ушаковой М.В., Шумрикова К.И.;

- формирование системы управления образованием в условиях социально-экономических реформ (Ефремов Л.Г., Панкова Т.А.). Значительный вклад в решение данной проблемы представляет коллективная монография «Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты», подготовленная под руководством Тихонова А.Н.³ Авторам ее удалось раскрыть особенности управления новой образовательной системой, проанализировать эффективные типы организационных структур, возникающих в сфере современного образования;

- становление новой экономической основы системы образования, вопросы поиска новых механизмов финансирования, соответствующих рыночной экономике (Абазов Б.З., Гущина Е.Г., Макарычева О.А., Озина А.М., Петров Ю.Н., Сеницкая Н.В.). В ходе исследования этим и другим авторам удалось исследовать специфику становления рыночных отношений в сфере образования, выявить причины недостаточной эффективности рыночных механизмов в сфере образования и предложить пути оптимизации экономического обеспечения функционирования образовательных учреждений на основе смешанного принципа — государственного и рыночного регулирования;

- инновационная деятельность в сфере образования. Этот аспект образовательной политики рассмотрен в публикациях Воронина А.М., Котельникова Г.А., Малахова Н.Д., Ованесовой Т.Х. Исследователи в данной связи подчеркивают, что современное образование не только является инновационной по своей сути деятельностью, но служит своеобразным источником и катализатором инноваций в обществе в целом;

Романкова Л.И. Институциональные аспекты модернизации высшей школы России: Дис.... д-ра соц. наук. - М, 1999. - С. 4.

Гершунский Б.С. Россия: образование и будущее. - Челябинск, 1993; Ерошин В.И. Источники финансирования образования // Педагогика. - 1995. — № 2; Лихачев Б.Т. Рыночные отношения и воспитание школьников // Воспитание школьников. - 1995. - № 5; Руткевич М.Н. Реформа школы и ее последствия // Свободная мысль. - 1994. -№ 12-18.

См.: Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты. - М, 1998.

- качество и эффективность образовательной деятельности. Интерес к данной проблематике продиктован актуализацией задачи управления на основе качества в конце XX — начале XXI столетий. Различным аспектам менеджмента на основе качества и оценкам эффективности образовательной деятельности посвящены работы Ивлиевой И.А., Короткова Э., Пиотровского М.

Значительную категорию работ составляют публикации, в которых рассматриваются социальные характеристики различных групп обучающихся в образовательных учреждениях. Эти проблемы нашли свое освещение в исследованиях Бабочкина П.И., Добрыниной В.И., Ильяевой И.А., Кухтевич Т.Н., Лисовского В.Т., Петровой Т.Э., Слепцова Н.С. и некоторых других авторов.

Конец 90-х годов отмечен возрастанием интереса ученых к проблемам регионального образования. Данный процесс в значительной степени объясняется тем, что именно на региональном уровне существует комплекс нерешенных в сфере образования проблем, которые требуют не только принятия эффективных управленческих решений, но, прежде всего, социальной диагностики и активной аналитической деятельности. Эти проблемы рассмотрены в публикациях Даринского А.В., Лунева А.П., Петрова Ю.Н., Писарского П.С., Поташника М.М., Проданова И.И., Репина С.А., Собкина В.С.; в диссертациях Германова И.А., Лепина П.В., Лунева А.П., Урусовой Т.Н., Шевцова Н.М. Одновременно активизация исследований региональных образовательных систем определяется превращением института образования в один из системообразующих факторов экономического роста¹ и в сферу, обеспечивающую решение многих социальных проблем.

Особую группу работ составляют исследования системы муниципального образования, которая имеет свою специфику, проявляющуюся, прежде всего, на уровне крупных промышленно-развитых городов, для которых характерен комплекс неразрешенных противоречий². Муниципальному образованию посвящены публикации Артюхова М.В., Малахова Н.Д., Новичкова В.Б., Роговцовой Н.И.

В последнее время исследователи обращают все большее внимание на проблемы интеграции образования. Они рассмотрены в работах Батюковой З.И., Беляевой А.П., Белогуба В.Д., Берулавы М.Н., Васильевой СВ., Войнатовского А.И., Данилюка А.Я., Костюка Н.Т., Ламакиной Т.Ю., Лутая В.С., Мазеля И.А., Огородниковой Е.И., Платоновой Т.Н., Фирсова Г.А., а также в коллективных монографиях и сборниках³. В ряде публикаций последнего времени (Аверкин В.Н., Анисимов П.Ф., Бекренев А., Михалькевич В., Берулава М.Н., Васильева СВ., Казакевич Т.А., Макаркин Н.П., Наумченко ИЛ.) предпринимается попытка анализа регионального образования как интегрированной системы.

¹ Лунев А.П. Совершенствование государственного управления системой высшего образования в регионе: Дис.... д-ра экон. наук. - М., 2000. - С. 13.

² Артюхов М.В. Теория и практика управления развитием муниципальной системы образования: Дис.... д-ра пед. наук. - Новокузнецк, 2000. - С. 6 - 7.

³ См.: Интеграция гуманитарной и профессиональной подготовки в ССУЗ: концепции, подходы, принципы, уровни / Волович Л.А., Тихонова Л.П. и др. - Казань, 1996; Интеграция и межпредметные связи в системе непрерывного образования: Тез. докл. - М, 1990; Интеграция региональных систем в образовании: Всерос. науч.-метод. конференция. - Ижевск, 1990.

Все большую актуальность приобретает проблема структурно-институциональных преобразований в системе образования¹.

Значительный вклад в исследование вопросов интеграции образования внес издающийся с 1996 года Федеральный научно-методический журнал Регионального учебного округа при МордГУ имени Н.П.Огарева «Интеграция образования». В размещенных в журнале публикациях в последние годы постоянно и с теоретической точки зрения продуктивно рассматриваются такие аспекты интеграции образования как содержательная интеграция², формирование университетских комплексов³, вопросы непрерывного образования⁴.

Анализ литературы по проблемам интеграции образования подтверждает вывод, сформулированный сотрудниками лаборатории социально-экономических и региональных проблем непрерывного образования Исследовательского центра проблем непрерывного образования ИТОП РАО Ломакиной Т.Ю., Огородниковой Е.И., Платоновой Т.И. и Фирсовым Г.А., о двух направлениях изучения интеграционных процессов: содержательном и организационно-экономическом⁵. Существует асимметрия в соотношении работ по каждому из этих направлений. Преобладают публикации, посвященные содержательному аспекту, подготовленные главным образом педагогами⁶. Второе направление,

¹ См.: Практика структурно-институциональных преобразований в системе высшего профессионального образования. - М, 2003.

² См.: Гордина С.В. Функции интеграции среднего математического образования // Интеграция образования. - 2001. - № 4; Максимкина О.И. Межпредметная интеграция в процессе формирования профессиональной коммуникативной культуры будущего педагога дошкольного образовательного учреждения // Интеграция образования. - 2001. - № 4.

³ См.: Александров А.И. Проблемы интеграции и преемственности в подготовке инженерно-технических кадров в системе колледж — университет // Интеграция образования. - 2001. - № 2; Бородкина Н.П. Университетские комплексы: опыт и проблемы формирования // Интеграция образования. - 2001. - № 4; Еремкин А.И., Кожеуров А.А. Университетский учебный комплекс: от детского сада до академии // Интеграция образования. - 2002. - № 2/3; Макаркин Н.П. Региональный университетский комплекс Мордовии // Интеграция образования. - 2001. - № 3; Макаркин Н.П., Ивлев В.И. Региональный учебный округ в истории развития университетских комплексов // Интеграция образования. - 2001. - № 4; Сухарев А.И. Университетские комплексы как академические и социокультурные центры // Интеграция образования. - 2001. - № 4; Фомин Н.Е. Мордовский университет в региональной системе образования // Интеграция образования. — 2001. - № 3.

⁴ См.: Занина Л.В. Региональная традиция непрерывной профессиональной подготовки // Интеграция образования. - 2002. - № 2/3; Захаров В.Ф., Наумов И.Н. Пути совершенствования непрерывного профессионального образования // Интеграция образования. - 2002. - № 2/3; Новиков В.Г. Непрерывная многоуровневая система агрообразования как фактор социально-экономического развития российского села // Интеграция образования. - 2002. - № 1.

⁵ Ломакина Т.Ю., Огородникова Е.И., Платонова Т.И., Фирсов Г.А. Особенности процесса интеграции непрерывного образования при ступенчатой подготовке кадров. - М., 2000. - С. 51-52.

См.: Аверкина В.И., Сырцева С.В. Разработка системы интеграции естественных дисциплин при изучении биологии в естественно-техническом лицее // Интеграция образования. - 2001. - № 2; Беляева А.П. Интеграционные процессы в содержательном компоненте профессионального образования // Научные основы профессионального образования в средних профтехучилищах: Сб. науч. тр. - Л., 1989; Гордина С.В. Функции интеграции среднего математического образования // Интеграция образования. - 2001. - № 4; Ивлиев В.И. Интегрирующая роль физики в системе учебных предметов // Интеграция образования. - 2001. - № 4 (2); Коляденкова Л.С. Вопрос об интеграции русского языка и литературы в трудах ученых и методистов XIX - XX столетий // Интеграция образования. - 2001. - № 2.

хотя и активно развивается в последние годы, но пока не является ведущим. Кроме того, в рамках этого направления социологическая проблематика представлена пока еще недостаточно.

В ходе диссертационного исследования автором использовались выводы, сформулированные при изучении процесса социального управления, социальных технологий, социального проектирования и прогнозирования, социальной инноватики Бестужевым-Ладой И.В., Данакиным Н.С., Дятченко ЛЯ., Луковым В.А., Усмановым Б.Ф. и другими авторами.

Таким образом, анализ степени изученности проблемы дает основание утверждать, что, несмотря на обширную научную литературу по различным аспектам развития образования, проблема управления интеграционными процессами, развивающимися в образовании на региональном уровне, исследована пока недостаточно и требует специального внимания ученых.

Представление об актуальности темы и степени ее разработанности в научной литературе дают основание для формулировки основной *проблемы* исследования. Она вытекает из противоречия между объективно обусловленными процессами интеграции в региональном институте образования, ведущие к усилению его целостности и приобретению, действительно системных характеристик и невозможностью интерпретации тенденций интеграционного развития в рамках традиционных исследовательских концепций. В силу данного обстоятельства научная проблема исследования заключается в том, чтобы осуществить комплексный анализ отмеченного противоречия, опираясь на социокультурный и структурно-функциональный подходы к исследованию интеграции.

Объектом исследования в диссертации выступают интеграционные процессы в региональной системе образования. *Предметом* исследования - практика управления интеграционными процессами, ее теоретические основания и организационно-технологические механизмы.

Целью диссертационной работы является обоснование и разработка технологии управления интеграционными процессами в региональной системе образования.

Задачи исследования:

- исследование содержания интеграции системы образования как одного из факторов социального развития региона;
- структурно-функциональный анализ интегрированной системы образования;
- изучение специфики реализации образовательных потребностей и интересов в условиях интегрированной системы образования;
- выявление противоречий и несистемных факторов, детерминирующих интеграционные процессы в образовании;
- разработка ценностно-целевых основ проектирования интеграционного развития региональной системы образования;
- определение границ и возможности управления интеграционными процессами на программно-целевой основе;
- обоснование механизма институционализации управления интеграционными процессами в образовании;

- определение путей информационно-аналитического и экономического обеспечения интеграции регионального института образования.

Теоретико-методологические основы исследования.

Базисными методологическими установками проведенного исследования явились два теоретических подхода к объяснению мотивов рационального поведения человека, его социальной и политической активности.

Социокультурный подход, разработанный в своей основе П.Сорокиным, который предпринял попытку интеграции в рамках единой теории трех измерений человеческого бытия: человека в его соотношении с социумом, характера культуры, типа социальной. П.Сорокин разъяснял: «Структура социокультурного взаимодействия ... имеет три аспекта, неотделимых друг от друга: 1) личность как субъект взаимодействия; 2) общество как совокупность взаимодействующих индивидов с его социокультурными отношениями и процессами; 3) культура как совокупность значений, ценностей и норм, которые объективируют, социализируют и раскрывают эти значения. Ни один из членов этой неразделимой триады (личность, общество и культура) не может существовать без двух других»¹.

Основными принципами социокультурного подхода являются: принцип человека активного (*homo activus*); принцип взаимопроникновения культуры и социальной; принцип антропосоциетального соответствия; принцип социокультурного баланса; принцип симметрии и взаимобратимости социетальных процессов; принцип необратимости эволюции социокультурной системы². Эти принципы послужили основой анализа статуса региональной системы образования, характера ее взаимосвязей и взаимодействия с другими социальными институтами.

Структурно-функциональный подход, одним из основоположником которого считают Т.Парсонса. Несмотря на то, что данный подход существенно отличается от социокультурного, в некоторых отношениях он способен дополнить и конкретизировать его. В частности, согласно Т.Парсонсу, любое социальное действие может быть объяснено с учетом влияния четырех подсистем: адаптации (бихевиоральная подсистема); целедостижение (личностная подсистема); интеграция (социальная подсистема); латентность (культурная подсистема). Структурно-функциональный подход позволил выявить и обосновать функции интегрированной системы образования в современном обществе, опделить ее структурные элементы³.

Исследование процессов интеграции в образовании опиралось на *системную теорию* Э.Гидденса. В теории Э. Гидденса интеграция рассматривается как упорядоченное взаимодействие между индивидами и коллективными образованиями, основанное на отношениях относительной автономии и зависи-

¹ Сорокин П. Человек, цивилизация, общество. - М, 1992. - С. 218.

² См. об этом подробнее: Лапин Н.И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры // Социологические исследования. - 2000. - № 3.

³ См.: Парсонс Т. Система современных обществ. - М, 1997; Парсонс Т. Функциональная теория изменения // Американская социологическая мысль. - М., 1996.

мости между участниками взаимодействия. Э. Гидденс называет такие отношения «взаимным обменом практиками» (reciprocity of practices)¹.

Для интерпретации содержания интеграционных процессов в образовании особое значение имеет идея Э.Гидденса о том, что «системность» (systemness) на уровне социальной интеграции возникает посредством рефлексивного мониторинга действия и рационального осмысления действия. Это связано с нормативными предписаниями, санкциями и осуществлением властной потенции агентами. Согласно принципу дуальности структуры мельчайшие проявления повседневного поведения соотносятся со структурными характеристиками социальных систем. Поэтому справедливо утверждение Гидденса, что социальная интеграция является опорой системной интеграции. Согласно Э.Гидденсу, социальные системы характеризуются не просто способностью саморегуляции и самовоспроизводства. Посредством рутинного воспроизводства структурных качеств, они формируют и постоянно развивают собственную «системность» - воспроизводимую взаимозависимость действий.

В диссертации использованы плодотворные идеи Д.Белла относительно роли знаний в постиндустриальном обществе², а также конкретные выводы, сформулированные российскими авторами, работающими в области философии образования: Б.С. Гершунским, Г.Л. Ильиным³.

Эмпирической основой исследования являются:

- статистические данные о состоянии системы образования в России и ее регионах (прежде всего в Белгородской, Волгоградской, Воронежской и Ростовской областях);

- федеральные и региональные программы и нормативные акты, регламентирующие развитие системы образования;

- исследование «Состояние и развитие региональной системы образования в условиях реформ», проведенное автором в Белгородской, Волгоградской, Воронежской и Ростовской областях в марте — июле 2002 года⁴. Оно включало в себя документально-статистический анализ материалов, относящихся к деятельности учреждений образования; изучение системы нормативно-правовых актов, регулирующих развитие образования; анкетный опрос школьников, сту-

¹ Giddens A. Central problems in social theory: Action, structure and contradiction in social analysis. - London, 1979. - P. 76.

См.: Bell D. The social Framework of information Society // The Computer Age: A twenty year view. - London, 1981.

³ См.: Гершунский Б.С. Философия образования для XXI. - М., 2002; Гершунский Б.С. Менталитет и образование. - М., 1996; Гершунский Б.С. Образование как религия третьего тысячелетия. - М., 2001; Ильин Г.Л. Философия образования. - М., 2002; Ильин Г.Л. Проектное образование и становление личности // Высшее образование. - 2001. - № 4.

⁴ Выбор регионов для проведения исследования был осуществлен на основе классификации типов региональных образовательных систем, осуществленных В.С. Собкин и П.С.Писарским в рамках программы РАО «Социология образования». В соответствии с проведенным ими по девяти биполярным факторам анализом, указанные регионы относятся к разным кластерам. Белгородская область - второй кластер; Волгоградская - восемнадцатый; Воронежская - первый, Ростовская - восьмой. - См.: Собкин В.С., Писарский П.С. Типы региональных образовательных ситуаций в Российской Федерации. - М., 1998. Анализ данных, полученных в условиях различающихся образовательных ситуаций, на наш взгляд, в значительной степени определяет валидность результатов исследования.

дентов вузов и ссузов; учащихся профессиональных училищ, лицеев (выборочная совокупность 4000 респондентов); опрос общественности (родителей) (N = 1400 респондентов); опрос работников образования (N = 500 респондентов); опрос экспертов (N = 100 респондентов);

— результаты социологических исследований, осуществленных другими авторами. В частности, Центром социологических исследований Министерства общего и профессионального образования РФ и Центром социального прогнозирования и маркетинга в 1995 - 1997 гг.¹, а также Центром социологических исследований Министерства образования РФ в 2002 году (опрошены руководители 184 вузов, а также 470 школ)².

Научная новизна результатов исследования состоит в том, что в нем:

— предложена структурно-функциональная модель анализа интеграционных процессов в региональной системе образования, учитывающая дихотомию ее нормативных и технологических функций;

— определены параметры оценки основных подсистем интегрированной системы образования: теоретико-методологической; педагогической; экономической; организационной (институциональной); технологической; аксиологической; нормативно-правовой и управленческой;

— предложена система мониторинга образовательных потребностей и интересов акторов образовательной деятельности в регионе, позволяющая рационализировать методы и инструменты управления интеграционными процессами;

— выявлены источники противоречий и определены управленческие, организационно-технологические и аксиологические несистемные факторы, препятствующие интеграции института образования в регионе;

— сформулированы базисные положения концептуального проектирования интеграционных процессов в образовании: превращение образования в целостную сферу региональной общественной практики; регионализация образования при сохранении вертикали управления образовательным пространством; учет основных тенденций развития образования; системный подход;

— определены границы и возможности программно-целевого управления интеграцией образования и на различных этапах: этапе принятия решений, организационном, целеполагания и этапе программной деятельности;

— разработан алгоритм оценки процесса институционализации управления интеграцией образования в регионе на основе характера решенных функциональных задач и перспективных направлений развития;

— обоснованы основные элементы организационно-технологического механизма управления интеграционными процессами в транзитивном обществе, которым является Россия.

¹ См.: Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования. - М, 1997.

² См. аналитическую записку Министерства образования РФ: Материалы исследования «Руководители вузов, школ и общественное мнение о модернизации системы образования».

Положения, выносимые на защиту:

1. Интеграционные процессы в образовании способствуют приданию этому социальному институту подлинно системных характеристик, прежде всего атрибута целостности. Интеграционные процессы в образовании включают в себя ценностную, содержательную (педагогическую), институциональную, нормативно-правовую и ресурсную интеграцию. Их развитие существенно меняет статус системы образования, который реализуется в комплексе нормативных и технологических функций. К *нормативным функциям* интегрированной системы образования относятся: моделирование будущего; ресурсное обеспечение долгосрочного развития; социально-профессиональная репродукция; социокультурная репродукция. К *технологическим функциям* принадлежат: выявление и селекция интересов и требований различных субъектов социального действия, реализующихся в сфере образования; преобразование интересов в конкретные решения и действия; осуществление коммуникативных связей между участниками образовательного процесса; дистрибутивная функция; интеграция системы со средой, отдельных структурных элементов в ее составе, а также интеграция с ее помощью и при ее посредничестве других социальных институтов.

2. Установка на проектирование функций образования означает переход от преимущественно адаптивного отношения к системе образования к *креативно-активному*. Процесс проектирования требует соблюдения ряда условий: адекватности элементов выполняемым функциям; постепенности и последовательности изменений; дифференциации и оптимизации взаимосвязей. Проектируемая в соответствии с функциональными задачами оптимальная структура образовательной системы включает в себя ряд подсистем: теоретико-методологическую; педагогическую; экономическую; организационную (институциональную); технологическую; аксиологическую; нормативно-правовую и управленческую.

3. Интегрированная система образования максимально способствует реализации образовательных потребностей и интересов личности. Она позволяет обеспечить удовлетворение региональных интересов, в число которых входят: интересы, связанные с перспективой комплексного социального развития; интересы ресурсного обеспечения развития; интересы создания социально-профессиональной инфраструктуры, адекватной целям регионального развития; интересы обеспечения социокультурной преемственности и социокультурного развития региона. Интегрированная система образования создает условия и для репрезентации собственных корпоративных интересов, ведущими среди которых являются содержательно-функциональные, выражающиеся в стремлении обеспечить достижение институтом образования его функциональных целей.

4. Интеграция системы образования возможна лишь через преодоление внутренних противоречий. Специфика противоречий интегративного развития в образовании обуславливается инклюзивностью данной системы образования, ее открытым характером, экстрактивностью и дистрибутивностью образования, а также органической взаимосвязью в образовательном процессе репродукции

традиционных социальных отношений и инноваций. Самостоятельным источником противоречий института образования являются несистемные факторы: идеи, подрывающие парадигму ценностного синтеза; тенденция распространения «псевдообразования»; создание и функционирование негосударственных образовательных учреждений, представляющих частные или групповые интересы; неконструктивное государственное вмешательство в процесс управления региональным институтом образования.

5. Проектирование интеграции в образовании в качестве ключевого момента и исходного основания предусматривает определение его концептуальной основы - региональной концепции интеграции в образовании. Основными положениями данной концепции являются: превращение образования в целостную сферу региональной общественной практики; регионализация образования при сохранении вертикали управления образовательным пространством; учет инновационных тенденций развития регионального образования; системный подход к проектированию. Характерными чертами сформированной на основе данной концепции модели являются: подчиненность интеграции образования ценностной парадигме, опирающейся на идею синтеза трех вызовов - гармонического соединения традиций, ценностей настоящего и будущего; автономность и внутренняя дифференцированность системы; ее открытость; постоянный поиск оптимального механизма регулирования рынка образовательных услуг.

6. Возможности и границы проектирования интеграционного развития образования проявляются на каждом из основных технологических этапов программы деятельности. На этапе принятия решений возможности определены программной избыточностью в сфере образования. На организационном этапе границы использования методики программно-целевого управления обусловлены причинами организационного характера, а расширение возможностей проектирования предполагает привлечение к участию в данной деятельности максимального количества заинтересованных сторон. Возможности программно-целевого управления на этапе целеполагания связаны с постановкой целей, позволяющих выявить и использовать интеграционный потенциал института образования региона. Границы определяются недостаточно полным и объективным анализом проблем и некорректной постановкой целей интеграции. На основном этапе программирования решающую роль приобретает проблема использования социальных технологий, позволяющих актуализировать интеграционный потенциал.

7. Институционализация процессов интеграции образования предусматривает формирование правовой основы управления; создание трехуровневой организационной структуры управления и механизма управления региональным учебным (образовательным) округом. Интеграция требует структурной модификации органов управления образованием в регионах, которая должна быть проведена с учетом функций данного института в региональном развитии и при условии обеспечения участия в процессе управления большинства акторов образовательного пространства. К числу условий и факторов, стимулирующих институционализацию интеграции образования относятся: сохранение

централизованной структуры управления; наличие федеральных и региональных концепции и программ; включенность органов управления образованием в систему региональной власти. Но процесс институционализации интеграции осложняется в результате дезинтегрирующих действий субъектов образовательной деятельности, которыми обычно являются: искусственное увеличение управленческих структур; ведомственность; бюрократизация системы управления; затягивание процесса нормативно-правового регулирования; отказ от концептуально программных решений; противопоставление отдельных элементов системы образования.

8. Наиболее оптимальной представляется комбинированная форма организации научно-аналитической работы в сфере интеграции образования. Информационно-технологическое обеспечение интеграции в образовании предполагает формирование, развитие и использование единой образовательной информационно-телекоммуникационной сети (ЕОИТС) и ее включение в региональную информационно-телекоммуникационную систему. Экономические проблемы интеграции образования на региональном уровне могут решаться на основе внедрения системы многоканального и многоуровневого финансирования, складывающейся из федеральных, региональных и частных инвестиций, средств, полученных от образовательных кредитов и страхования для продолжения образования. Создание ее предполагает постепенное сближение в правах государственных и негосударственных учебных заведений; финансово-хозяйственную прозрачность образовательных учреждений, развитие систем современного бухгалтерского учета и экономического анализа их деятельности; контрактные формы отношений с государством и частными заказчиками; увязку бюджетного и внебюджетного финансирования.

Научно-практическая значимость диссертационного исследования заключается в том, что в нем сформулированы практические рекомендации для органов государственной власти и муниципального управления, которые могут быть использованы в ходе регулирования интеграционных процессов в системе образования на региональном уровне. В работе обоснованы предложения по совершенствованию нормативно-правовой основы региональной системы образования, оптимизации ее организационной структуры, информационно-аналитического и финансового обеспечения.

В диссертации определены правила управления процессом региональной интеграции в образовании на программно-целевой основе, уточнены границы и возможности применения данной социальной технологии.

Программа и инструментарий социологического исследования, разработанные при подготовке диссертации, могут применяться для диагностики интеграционных процессов в системе образования. Полученные конкретные социологические данные представляют интерес для органов управления образованием в субъектах Российской Федерации.

Выводы диссертации могут быть использованы в учебном процессе в ВУЗах Российской Федерации при чтении общих и специальных курсов по социологии, социологии образования, социологии управления.

Внедрение и апробация результатов исследования. Наиболее оптимальной представляется комбинированная форма организации научно-аналитической работы в сфере интеграции образования. Информационно-технологическое обеспечение интеграции в образовании предполагает формирование, развитие и использование единой образовательной информационно-телекоммуникационной сети (ЕОИТС) и ее включение в региональную информационно-телекоммуникационную систему. Экономические проблемы интеграции образования на региональном уровне могут решаться на основе внедрения системы многоканального и многоуровневого финансирования, складывающейся из федеральных, региональных и частных инвестиций, средств, полученных от образовательных кредитов и страхования для продолжения образования. Создание ее предполагает постепенное сближение в правах государственных и негосударственных учебных заведений; финансово-хозяйственную прозрачность образовательных учреждений; развитие систем современного бухгалтерского учета и экономического анализа их деятельности; контрактные формы отношений с государством и частными заказчиками; увязку бюджетного и внебюджетного финансирования.

Внедрение результатов диссертационного исследования осуществлялось в ходе работы соискателя: в должности директора Волжского колледжа экономики и менеджмента — 4 года; в должности ректора Волжского института экономики и менеджмента - Высшей школы коммерции - 3 года. Теоретические положения диссертации послужили основанием для разработок, определяющих процесс взаимодействия образовательного учреждения с другими элементами системы образования Волгоградской области, выстраивания его отношений с федеральными, региональными и муниципальными органами власти и управления образованием, с предприятиями, организациями и другими субъектами социального управления.

Положения и выводы диссертации были использованы государственными органами управления образованием Волгоградской области при разработке программы «Социально — экономическое развитие Волгоградской области на 2005 - 2010гг.» в разделе «Образование. Высшая школа. Подготовка кадров»; в разработке проекта реорганизации муниципального органа Управления образованием г. Волжского с учетом его взаимодействия с региональным органом управления в рамках разделения компетенции и делегирования полномочий.

Апробация результатов диссертации происходила также в выступлениях на научно-практических конференциях: IX Международная научно-практическая конференция «Педагогический менеджмент и технологии в образовании». — Саратов, 1997; Международная научно-практическая конференция «Молодежь и общество на рубеже веков». - Москва, 1998; Международная научно - практическая конференция «Социально-экономические проблемы народонаселения, занятости и перехода к устойчивому развитию России». - Волжский, 1998; Межрегиональная научно-практическая конференция «Социальная безопасность и здоровье молодежи Белгородской области». - Белгород, 2002;

VII Международная научно-практическая конференция «Качество — стратегия XXI века». — Томск, 2002; III Межрегиональная научно-практическая конференция «Проблемы государственного и муниципального управления и их кадрового обеспечения: региональный аспект». - Воронеж, 2002; Международная научно-практическая конференция «Качество жизни: теория и практика социальной экономики». - Белгород, 2002; V Международная научно-практическая Интернет-конференция «Национальная идея и национальная безопасность». - Орел, 2002; Международная конференция «Проблемы непрерывного технического и профессионального образования в начале XXI века». - Москва, 2002; Всероссийская научно-практическая конференция «Качество образования. Проблемы и перспективы взаимодействия вузов с регионами России в контексте модернизации образования». - Сочи, 2002; Международная научно-практическая конференция «Социология социальных трансформаций». — Н. Новгород, 2003; Всероссийская научно-практическая конференция «Формирование, обучение и развитие управленческого персонала в высших учебных заведениях». - Пенза, 2003; Международная научно-практическая конференция «Проблемы социального самоопределения учащейся молодежи в условиях современного общества». - Киров, 2003; II Международная научно-практическая конференция университетов «Университеты и общество. Сотрудничество университетов в XXI веке». - Москва, 2003; Межвузовская научно-практическая конференция «Многоуровневое профессиональное образование: опыт и перспективы». - Воронеж, 2003; Международный форум «Интеграция науки и образования в XXI веке». - Санкт-Петербург, 2003; III Общероссийская конференция «Успехи современного естествознания». — Сочи, 2003; Всероссийская научно-практическая конференция «Роль вузов в формировании единой информационно-образовательной среды России». - Сочи, 2003; VI Международная научно-практическая конференция «Вековой поиск модели хозяйственного развития России». — Волжский, 2003; III Международная научно-практическая конференция «Проблемы образования в современной России и на постсоветском пространстве». - Пенза, 2004.

Выводы и заключения диссертационного исследования послужили основой учебных курсов: «Социальное проектирование» для организации социальной практики студентов Волгоградского государственного университета (Специальность «Социология»), «Педагогика и психология», для студентов МОУ «Волжский институт экономики и менеджмента- Высшая школа коммерции» и слушателей курсов по подготовке и переподготовке управленческих кадров муниципальной системы образования.

По теме диссертации опубликовано: 57 работ.

Диссертация обсуждена и рекомендована к защите на заседании кафедры социальных технологий Белгородского государственного университета.

Структура работы. Диссертация состоит из четырех глав, каждая из которых включает в себя два параграфа.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во *введении* обосновываются актуальность темы исследования, степень ее разработанности, формулируются цели и задачи, определяются научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

В *первой главе работы* «Структурно-функциональная интеграция региональной системы образования» рассматриваются теоретические аспекты проблемы интеграции образования в условиях российского региона.

Первый параграф главы «Интеграция системы образования как фактор социального развития региона». Интеграция института образования рассматривается в нем в контексте идеи социодинамики развития государства и отдельных регионов. При этом подчеркивается, что в настоящее время понятие «система», применительно к образованию на региональном уровне, применяется недостаточно обоснованно, поскольку на практике зачастую отсутствуют важнейшие системные характеристики данного социального института. В том числе: постоянное взаимодействие («взаимосодействие») элементов, существование качеств, присущих системе в целом, но не отдельным элементам; наличие системообразующего фактора.

Сущность интеграции в данном контексте сводится к планомерному (упорядоченному) достижению системой образования состояния целостности, приобретения подлинно системных характеристик на основе единства ценностно-целевых установок. Ценности в данном случае выступают высшими принципами, на основе которых обеспечивается согласие на всех уровнях самоорганизации системы.

Интеграция системы образования - не только состояние, но и ряд взаимосвязанных процессов, то есть последовательных изменений, трансформаций, чередований. К числу основных интеграционных процессов относятся следующие изменения: ценностные, связанные с достижением единства в отношении основополагающих ценностей и смыслов образовательной деятельности; содержательные (педагогические), выражающиеся в синтезе знаний и методик; институциональные, предполагающие формирование единых (вертикальных и горизонтальных) структур; нормативно-правовые, определяющиеся разработкой и внедрением единых норм, регулирующих образовательную деятельность; ресурсные, предусматривающие объединение всех видов средств, контролируемых институтом образования.

Существует ряд условий, превращающих интегрированную систему образования в важнейший фактор социального развития региона.

Во-первых, она является важнейшим рычагом *долгосрочного* воздействия на развитие региональной экономики, на процесс улучшения качества человеческого развития. Эта роль определяется тем, что система образования представляет собой социальный институт, ориентированный на будущее, воспроизводящий и развивающий человеческий потенциал не только (и не столько) применительно к наличным условиям, сколько к требованиям завтрашнего дня. Представление о такой роли образования сформулировано и обосновано в кон-

цепции опережающего (по отношению к другим социальным институтам) развития системы образования, реализация которой предполагает высокий уровень ее интеграции. Только в этом случае она выступает как *долгосрочный ресурс региональногоразвития*.

Во-вторых, в современных условиях российский регион более или менее последовательно превращается в целостную социальную систему, обладающую всеми характеристиками социума, имеющую единую структуру и соответствующие органы управления. Этот процесс связан с постепенным преодолением кризисных тенденций, стремлением к достижению баланса интересов и оптимизации внутрорегиональных связей. Региональные системы образования в данном контексте все чаще становятся наиболее эффективными, с точки зрения перспектив развития и преодоления кризисных тенденций, социальными институтами. Это, с одной стороны, обусловлено особым статусом знания, которое превращается в основной источник стоимости в постиндустриальном, информационном обществе. С другой стороны, возрастанием роли человеческого капитала, составляющего в развитых странах 70% - 80% национального богатства.

Особая роль образования для реализации идеи стабильного социального развития и для функционирования общества в целом превращает образовательную систему не только в долгосрочный ресурс развития, но и в *один из главных инструментов реализации региональных интересов*, не менее значимый, чем экономика.

В-третьих, условием динамичного социального развития является обеспечение региональной безопасности. Система образования потенциально является одним из средств решения данной проблемы. Однако реальностью нынешнего дня является дифференциация молодежи в отношении возможностей получить качественное образование. Рост стоимости образовательных услуг делает его недоступным для детей из семей со средним достатком, а тем более находящихся за пределами черты бедности. Данный фактор постепенно становится одним из источников социальной поляризации и в перспективе — социальной конфронтации. Кроме того, увеличение доли тех, кто получил формально престижное образование за счет финансовых возможностей и вопреки способностям, отрицательно влияет на потенциал государственной и региональной элиты.

В ситуации, когда образовательные услуги становятся одним из наиболее ценных товаров, спрос на них (а соответственно и предложение) постоянно растет, сфера образования все более превращается в одну из сфер перераспределения всех видов ресурсов. При этом часть ресурсов перераспределяется через криминальные по своей сути каналы. В системе образования увеличивается количество экономических преступлений и злоупотреблений, растет коррупция. Легальная и нелегальная прибыль от теневых услуг в сфере образования предоставляет широкие возможности для формирования крупных состояний тем людям и корпорациям, которые контролируют финансовые потоки. Прак-

тика показывает, что этого вполне достаточно для превращения системы образования в объект внимания организованной преступности.

Неоспоримым фактом является то, что большая часть молодых людей, получивших высшее образование, впоследствии эмигрирует за границу. В данном случае Россия выступает своеобразным поставщиком интеллектуальных ресурсов для других стран, при этом ее затраты на подготовку этих ресурсов чрезвычайно высоки. Следствием этого является подрыв экономической безопасности и снижение интеллектуального потенциала общества.

Указанные обстоятельства дают основания для вывода о возникновении и развитии в рамках системы образования (на федеральном и региональном уровнях) потенциальных источников социальных опасностей и угроз, которые негативно воздействуют на социальные процессы. Следовательно, лишь эффективное функционирование системы образования создает предпосылки для обеспечения *безопасности региона*.

Эффективность решения всей совокупности названных задач прямо коррелируется со степенью структурно-функциональной интеграции региональной системы образования. Необходимость *высокого уровня интегрированности* данного социального института логически вытекает из представления об образовании как об интегративном опережающем социальном институте, который развивается с учетом социальной перспективы, стимулирует консолидирующие тенденции в региональном развитии и обеспечивает баланс социальных интересов. Система образования в данном качестве должна моделировать перспективу развития субъекта Российской Федерации, заключать в себе «в снятом виде» будущее. Образование обязано быть максимально социально ориентированным и рассматриваться в качестве длящегося всю жизнь процесса, который необходимо не только корректировать, но изменять и преобразовывать. Образовательные структуры становятся главным посредником, интегратором всех других сфер общества. Их объединяющее воздействие приобретает социально-преобразующий характер, поскольку потенциально система образования способна корректировать воздействие деструктивных социальных процессов.

Интеграционные процессы в системе образования предусматривают: согласованное определение новых целей и задач интеграционного типа, в которых сочетаются элементы текущего функционирования и долгосрочного развития; использование комплексных критериев оценки эффективности иницилируемых и сопровождаемых интеграционных процессов; объединение и совместное использование разрозненных федеральных, региональных и муниципальных ресурсов, обеспечивающих удовлетворение (баланс) интересов всех участников образовательного пространства; создание новых структур управления интеграционными процессами или адаптацию под эти цели уже существующих органов; разработку правовых, процедурных и экономических механизмов реализации интеграционных тенденций в региональной системе образования; поддержку интеграционных процессов в субъектах Российской Федерации со стороны федерального центра.

Во втором параграфе «**Функции и структура интегрированной образовательной системы**» осуществляется структурно-функциональный анализ интегрированной системы образования в регионе. Подчеркивается, что интеграция образования не является самоцелью и оправдана в той мере, в какой она позволяет системе образования эффективно осуществлять свои социальные функции в регионе.

Исследование показывает, что в научной литературе нет единства в отношении функций института образования. На основе междисциплинарного понимания процесса интеграции, сформулированного в структурном функционализме, интеграция понимается как выработка единых функциональных и ценностных оснований для включения новых элементов в систему; в рамках деятельностного подхода она рассматривается в качестве свойства - солидаризационной идеи субъекта социальных изменений; в постмодернизме интеграция рассматривается как усиление коммуникации между различными субъектами дискурса.

В диссертации предложена дуалистическая структура функций интегрированной системы образования в регионе. Они рассматриваются, с одной стороны, как ролевые требования, предъявляемые к данному институту (нормативные функции); с другой стороны, как технологии его взаимодействия со средой (технологические функции). Представление о функциях, как о ролевых требованиях, отражает ценностно-целевой аспект интеграции образования в общество.

К нормативным функциям интегрированной системы образования целесообразно отнести: моделирование будущего; ресурсное обеспечение долгосрочного развития; социально-профессиональную репродукцию, связанную с воспроизводством рабочей силы; социокультурную репродукцию, которая выражается в том, что система образования обеспечивает культурно-историческую преемственность, передачу социального опыта от одного поколения к другому.

Нормативные функции интегрированной системы образования характеризуются двумя основными особенностями. Во-первых, они вбирают в себя содержательную сторону эволюции института образования как важнейшего социального института. Во-вторых, выявление и реализация данной группы функций максимально зависит от ценностно-целевых установок организаций, групп и личностей, так или иначе включенных в образовательный процесс. Естественно, что их существенные расхождения определяют различия в представлении о содержании нормативных функций. Однако может быть достигнуто единство в понимании структуры функций и их иерархии, а на этой основе - сотрудничество в процессе их проектирования.

В число технологических функций исследование дает основание включить: выявление и селекцию интересов и требований различных субъектов социального действия, реализующихся в сфере образования; преобразование интересов в конкретные решения и действия; осуществление коммуникативных связей между участниками образовательного процесса; дистрибутивную функ-

цию; интеграцию системы со средой, отдельных структурных элементов в ее составе; а также интеграцию с ее помощью и при ее посредничестве других социальных институтов. Интеграция находится в диалектическом единстве с дифференциацией, поскольку, удовлетворяя специфические образовательные потребности, институт образования автоматически осуществляет распределение людей в соответствии с их предполагаемым будущим статусом, карьерой и перспективами личного успеха.

Специфика технологических функций заключается, во-первых, в том, что реализация их не является самоцелью, но подчинена осуществлению нормативных функций; во-вторых, технологические функции в меньшей степени, чем нормативные, зависят от позиции субъектов управления. Они реализуются при любых ценностно-целевых установках, хотя эта нейтральность не является абсолютной, поскольку нормы и ценности оказывают воздействие на степень проявления технологических функций; в-третьих, проектирование технологических функций наиболее управляемый процесс, зависящий в первую очередь от уровня технологической культуры субъектов социального управления.

Представляется вряд ли возможным построение устойчивой иерархии технологических функций. Выявленные приоритеты внутри данной группы динамично меняются в зависимости от конкретной ситуации, наличия ресурсов и интересов управленческих структур.

Анализ нормативных и технологических функций системы образования дает возможность сделать вывод об изменении функционального статуса института образования в условиях региона. Если раньше роль системы образования сводилась главным образом к обеспечению воспроизводства социально-профессионального и социокультурного потенциала общества, то сегодня она все чаще берет на себя некоторые функции политической системы (целеопределение), экономики (ресурсное обеспечение развития), правовых институтов и обычаев (интеграцию); средств массовой информации (коммуникацию). Одновременно элементы традиционных функций образования нередко делегируются другим социальным институтам. Объективно это создает предпосылки для возрастания роли интегрированной системы образования в региональном развитии, но одновременно повышает уровень ответственности за последствия ее функционирования.

В соответствии с новым функциональным статусом необходимо проектировать структуру интегрированной системы образования в регионе. Процесс проектирования в данном случае требует соблюдения условий адекватности элементов выполняемым функциям; постепенности и последовательности изменений; дифференцированности и оптимизации взаимосвязей. Как показывает анализ, образовательная система включает в себя ряд подсистем: теоретико-методологическую, педагогическую, экономическую, организационную (институциональную), технологическую, аксиологическую, нормативно-правовую и управленческую. Одной из важнейших задач формирования и управления этой структурой является оптимизация взаимосвязей между ее элементами.

Вторая глава диссертации «Субъектно-объектное взаимодействие в интеграционных процессах в образовании».

В первом параграфе главы «Реализация потребностей и интересов в интегрированной образовательной системе» процесс интеграции региональной системы образования исследуется как процесс взаимодействия потребностей основных акторов образовательного пространства. Интеграция объективно способствует разрешению противоречий между интересами акторов образовательной деятельности и предполагает достижение их баланса. Однако это возможно лишь при условии ясного представления о структуре образовательных потребностей и интересов.

Анализ структуры потребностей и интересов граждан в сфере образования позволяет утверждать, что для современных молодых людей характерна детерминация образовательных потребностей такими факторами выбора как «личный жизненный успех», «самоутверждение в жизни» и «профессиональная карьера». Социологическое исследование «Состояние и развитие региональной системы образования в условиях реформ», в частности, показало, что для 76 % школьников образование - это возможность добиться успеха в жизни. Также считают 82,4 % студентов и 78,8 % учащихся ПУ и лицеев.

Поскольку образование для большей части молодежи коррелируется с жизненным успехом, отношение к проблеме его получения во многом зависит от того, насколько оно способно гарантировать этот успех. В сознании молодых людей наличествует представление о трех путях достижения успеха:

во-первых, пути, связанные с использованием корпоративно-трайбалистских традиций отечественной культуры и базирующиеся на семейных, личных и земляческих связях. В том, что эти связи способны обеспечить жизненный успех и уверенность в будущем убеждены, согласно результатам нашего исследования, 32,8 % школьников, 46,4 % студентов и 41,6 % учащихся учреждений начального профессионального образования;

во-вторых, пути, определяющиеся финансовыми возможностями, позволяющими «купить успех». Реализация их обеспечивается богатством. В решающей роли денег при обретении успеха уверены 26,6 % школьников, 21,9 % студентов и 32,3 % учащихся ПУ и лицеев;

в-третьих, пути, реализующиеся с помощью образования. Анализ ответов респондентов показывает, что сегодня они получают все больше сторонников. В частности, 45,3 % участвующих в исследовании школьников, 41,2 % студентов и 44,8 % учащихся ПУ и лицеев заявили, что для уверенности в будущем необходима востребованная специальность. 49,1 % школьников, 55,0 % студентов и 58,8 % учащихся ПУ и лицеев связывают уверенность в своем будущем с получением высшего образования.

Таким образом, есть все основания полагать, что потребность в образовании и ценность образования *приобретают утилитарно-практическое содержание* и из довольно абстрактной установки, обосновываемой ссылками на необходимость развития личности, превращаются в *вербальную характеристику деятельности прагматически ориентированной личности*.

Иерархия ведущих интересов молодежи в сфере образования включает в себя статусный интерес, выражающийся в осознании зависимости социального положения и личного жизненного успеха от уровня образования, материальный интерес, связанный с пониманием связи профессиональных знаний и профессиональной компетентности с денежным вознаграждением за проделанную работу и с профессиональной карьерой, моральный интерес, основанный на признании роли образования для развития личности, ее социальной адаптации и качестве коммуникативных связей.

Интегрированная система образования может максимально способствовать реализации образовательных потребностей и интересов, но только при условии, что они в основном совпадают с функциями института образования. Одновременно она позволяет обеспечить удовлетворение региональных интересов, в число которых входят: интересы, связанные с перспективой комплексного социального развития, интересы ресурсного обеспечения развития, интересы создания социально-профессиональной инфраструктуры, адекватной целям регионального развития, интересы обеспечения социокультурной преемственности и социокультурного развития региона.

В интегрированной системе образования создается благоприятная возможность для репрезентации ее собственных корпоративных интересов, ведущими среди которых являются содержательно-функциональные, выражающиеся в стремлении сотрудников обеспечить достижение институтом образования его функциональных целей. В настоящее время эти интересы существенно дифференцированы в силу специфического характера удовлетворения материальных интересов непосредственных участников образовательного процесса, обусловленных развитием квазирыночных отношений.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют распределить работников системы образования практически на три равные группы в отношении к процессу утверждения рыночных механизмов в образовании. 33 % среди них оценивают его позитивно. 35,6 % - негативно. 31,4 % - затруднились ответить или не ответили на вопрос. Совокупность полученных данных позволяют выделить три практически равные в количественном отношении группы работников образования по критерию «преобладающий интерес» в сфере профессиональной деятельности.

Во-первых, работники, чья деятельность мотивируется главным образом материальными интересами. Функционирование системы образования они рассматривают, прежде всего, как технологический процесс, подчиненный решению прагматических задач. Отношения с потребителями образовательных услуг эти работники готовы строить по принципу «предприятие (организация) - клиент». Данная категория в своей профессиональной деятельности готова «играть по правилам», предлагаемым, с одной стороны, структурами регионального управления; с другой — руководством института образования. Процесс интеграции системы образования поддерживается ими в той мере, в какой способствует повышению эффективности образовательной деятельности.

Во-вторых, сотрудники, которые сохраняют традиционную установку на приоритет социетальных целей системы образования. Эффективность данного института рассматривается ими, прежде всего, под углом зрения гуманистической и гуманитарной миссии развития личности и прогресса социума. Интеграция образования интерпретируется представителями этой категории как процесс восстановления единства системы, утраченного в ходе реформ, которые, по мнению 26,2 % респондентов, характеризуются неверным выбором приоритетов.

В-третьих, работники, которые пока еще не определились в отношении разделяемых ими ценностно-смысловых приоритетов. Для этой категории характерна неустойчивость оценок, подверженность их деятельности влиянию случайных факторов, разбалансированность механизма самоконтроля. Интеграция института образования, как и другие явления в данной сфере, рассматривается этими работниками с позиции личного прагматического интереса, личной выгоды.

Задача достижения баланса между интересами личности, региона и самой системы образования в ходе образовательной деятельности требует корректировки позиции работников данной сферы в отношении целей и перспектив интеграции.

Во втором параграфе **«Противоречия и несистемные факторы интеграционных процессов в образовании»** подчеркивается, что как достижение баланса интересов, так и интеграция образования в целом - крайне противоречивый процесс. Она возможна лишь через преодоление внутренних противоречий.

Поскольку в научной литературе до настоящего времени не осуществлен комплексный анализ противоречий, определяющих развитие интеграционных процессов в региональной системе образования, в диссертации рассматриваются исходные теоретические основания их исследования.

1. Характеристика противоречий должна носить системный характер, противоречия необходимо рассматривать в их единстве и взаимосвязи. Особое внимание следует уделять противоречиям, возникающим в ходе целодостижения с помощью наличных и проектируемых технологий, поскольку в социальных системах цель выступает одним из системообразующих факторов и нуждается в средствах и действиях для ее достижения. При этом технологии функционирования института образования, фактически, выступают как его многообразные функции. Следовательно, комплекс системных противоречий отражает структурно-функциональный аспект интеграционных процессов.

Необходимо учитывать, что система образования функционирует во внешней по отношению к себе социальной среде, и комплекс противоречий нередко возникает именно на границе взаимодействия со средой («на образовательной периферии»).

2. Так как система образования - многоуровневое формирование, очевидно, что в рамках ее проявляются противоречия разного уровня общности. Поэтому следует всегда иметь в виду иерархию противоречий. Очевидно, что

сущностные характеристики процесса интеграции регионального института образования не могут определяться противоречиями в рамках отдельных подсистем. Частные противоречия инкорпорируются в состав более общих, которые в конечном итоге выступают как результирующая многих противоположностей.

3. Противоречия динамичны, их структура, с одной стороны, меняется в соответствии с динамикой развития института образования, с другой стороны - внешней среды. В ходе эволюции взаимодействующие противоположности могут меняться местами. Этот процесс дополняется изменением характера социальных последствий разрешения противоречий, то есть тех изменений, которые происходят в социуме и самой образовательной системе российского региона.

4. На основе принятой в диссертации структурно-функциональной модели региональной системы образования представляется возможным группировать противоречия в соответствии с основными подсистемами.

Противоречия определяют развитие всех подсистем регионального института образования. Особое значение они приобретают на уровне ценностной, теоретико-методологической и экономической подсистем, поскольку затрагивают концептуальную проблему структурно-функционального статуса образования в обществе, его роли в формировании и развитии личности, а также проблему распределения ресурсов.

Вовремя неразрешенные противоречия процесса интеграции образования приводят к серьезным социальным конфликтам, в которые, в силу инклюзивности и открытости данной системы, втягиваются широкие слои общественности. Именно поэтому приобретает исключительно важную роль задача проектирования и реализации технологий разрешения конфликтов на основе баланса интересов всех акторов образовательного процесса.

Самостоятельным источником противоречий института образования являются несистемные факторы его эволюции. Под несистемными факторами региональной системы образования допустимо понимать привнесенные из внешней среды явления, которые не обусловлены общей логикой ее саморазвития и противодействуют интеграции. Несистемные факторы не тождественны противоречиям, хотя они могут порождать противоречия или способствуют обострению уже существующих. Однако сам по себе несистемный фактор ведет к возникновению противоречий и конфликтов только тогда, когда вектор его действия направлен в сторону, противоположную общим тенденциям развития системы, и вследствие этого приобретает дезинтегрирующий характер.

К числу наиболее значимых несистемных факторов в образовании относятся: идеи, подрывающие парадигму ценностного синтеза, вносящие дисбаланс в ценностные парадигмы образования; тенденция распространения «псевдообразования», образования ради получения свидетельства об окончании образовательного учреждения; создание и функционирование не соответствующих потребностям региона негосударственных образовательных учреждений, представляющих частные или групповые интересы; неконструктивное и недостаточно продуманное государственное вмешательство в процесс управления региональным институтом образования.

Противоречия, возникающие в ходе интеграции института образования и выступающие, по своей сути, источниками ее саморазвития, при определенных условиях порождают многочисленные дисфункции, отражающиеся как на состоянии элементов образовательной системы, так и на обществе в целом.

В *третьей главе работы* «Концептуальное проектирование интеграционных процессов в образовании» рассматриваются основы проектирования интеграции в образовании.

Первый параграф главы «Ценностно-целевые основания проектирования интеграции в образовании» посвящен концептуальному определению парадигмы социально проектной деятельности в условиях регионального института образования. При этом подчеркивается, что эффективно управлять процессами взаимодействия (и взаимосоддействия) в образовании сегодня можно лишь на проектной основе. Проектное мышление становится необходимым условием развития данной сферы. В практической деятельности оно сводится к конструированию желаемых для субъектов управления состояний системы образования. Проектирование образовательной системы при условии достижения баланса интересов ее акторов включает в себя координацию целей, управляющих воздействий и действий всех элементов системы управления. В данной связи актуализируется вопрос о парадигме проектной деятельности. Известно, что в настоящее время применяется несколько основных подходов к разработке и реализации социальных проектов.

Объективно-ориентированный. Социальное проектирование рассматривается его последователями как плановая деятельность, суть которой - в научно обоснованном определении параметров формирования будущих социальных объектов или процессов с целью обеспечения оптимальных условий для возникновения и развития новых или реконструируемых объектов.

Проблемно-ориентированный подход. Его отличительными особенностями являются: а) рассмотрение объективных и субъективных факторов социального воспроизводства в качестве равноправных; б) понимание проектирования как завершающего этапа социально-диагностической работы; в) акцент внимания на обратную связь между диагностической и конструктивной стадиями процесса выработки решения.

Проведенное нами исследование позволяет считать, что при проектировании интеграционных процессов в региональной системе образования необходимо, прежде всего, учитывать ценностно-целевые установки субъектов управления, к числу которых относятся не только органы государственной и муниципальной власти, но общественность. Эффективность применения ценностно-целевого подхода определяется обстоятельствами, связанными как со спецификой субъекта и объекта проектной деятельности, так и с условиями, в которых она реализуется: высокой степенью зависимости интеграционных процессов от интересов, представлений и намерений акторов управленческой деятельности; сложной внутренней конфигурацией интеграционных и дезинтеграционных тенденций, находящихся в состоянии «динамического дисбаланса»; решающей ролью ценностно-смысловых диспозиций субъектов и объектов в образова-

тельном пространстве. В силу этого процесс управления системой образования может быть представлен как процесс формирования, сопоставления и взаимодействия (в том числе и конкурентно-конфликтного) диспозиций его акторов.

В качестве ключевого момента и исходного основания проектирование интеграции в образовании предусматривает определение его концептуальной основы – *региональной концепции интеграции в образовании*. Именно в виде такой концепции акторы образовательного пространства реализуют свои ценностно-целевые установки, позволяющие в дальнейшем разработать и применить на практике систему социальных технологий, наиболее адекватных интересам участников.

В рамках этой концепции формулируются основные структурные принципы, определяющие сущность региональной интеграции в системе образования.

Во-первых, интеграция образования на региональном уровне выступает как объективная необходимость, обусловленная всем характером развития субъектов Российской Федерации, все более представляющих собой социально-территориальные общности, которые характеризуются комплексностью, целостностью и управляемостью. Преобладающей тенденцией в их развитии становится усиление взаимосвязи и взаимозависимости всех подсистем. Идея превращения образования в целостную сферу региональной общественной практики определяет в первую очередь содержание концепции интеграции. Она в полной мере коррелируется с основной функцией института образования — функцией моделирования будущего.

Во-вторых, в контексте данной тенденции невозможно отрицать тесно связанного с тенденцией интеграции процесса автономизации регионального развития или регионализации России. Следует признать, что регион выступает как гарант устойчиво-политического пути разрешения противоречий развития в системе отношений государства и личности. Эффективное региональное управление создает условия, позволяющие на основе единых принципов в благоприятном, доступном режиме пользоваться материальными, интеллектуальными, образовательными, социальными ценностями. При этом сохраняется централизованно гарантированное ресурсно-финансовое обеспечение затрат на стандартизованный уровень образования.

Идея усиления региональной составляющей все более находит поддержку специалистов. В ходе проведенного социологического исследования почти половина экспертов в той или иной мере согласилась с мнением, что многие проблемы образования могут быть решены за счет его регионализации. Впрочем, анализ полученных данных показывает, что около 40 % экспертов убеждены в обратном. При этом 49,7 % считают, что систему образования в России сегодня невозможно развивать в основном за счет региональных ресурсов. 28,3 % респондентов данной группы в той или иной степени убеждены в существовании подобной возможности. 22 % затруднились ответить или не ответили на вопрос.

В-третьих, концепция проектирования региональной интеграции в сфере образования должна учитывать основные макротенденции развития данного социального института. Результаты исследований российских авторов позволяют отнести к их числу следующие: уменьшение практически во всех подсистемах сети образовательных учреждений и «старение» инфраструктуры, формирование и развитие негосударственного сектора, интенсивную дифференциацию образовательных учреждений, сочетание падения материального и социального статуса работников сферы образования с притоком в нее высококвалифицированных специалистов из сферы науки и производства, развитие различных форм социально-образовательной асимметрии.

В-четвертых, очевидно, что в основе концепции проектирования процессов интеграции в региональном образовании должно, на наш взгляд, лежать положение об их системном характере, затрагивающем не только статус этого социального института, но и характер взаимосвязей между элементами, особенно, на институциональном уровне.

Проектирование интеграционных процессов в образовании связано с построением модели интегрированной системы образования, адаптивной к наличным условиям и сохраняющей потенциал для дальнейшей эволюции. Характерными чертами данной модели являются: подчиненность интеграции образования ценностной парадигме, которая опирается на идею синтеза трех вызовов - гармонического соединения традиций, ценностей настоящего и будущего; автономность и внутренняя дифференцированность системы; ее открытость; необходимость дальнейшего структурирования системы управления; постоянный поиск оптимального механизма регулирования рынка образовательных услуг.

Интеграция системы образования предполагает достижение высокой степени взаимодействия и взаимосодействия всех ее подсистем. Прежде всего, достижение высокого уровня ее ценностно-целевого единства, связанного с разрешением противоречий ценностной подсистемы и нейтрализацией несистемных факторов. В содержательном отношении интеграция связана с реализацией концепции непрерывного образования. В институциональном отношении наиболее перспективным направлением интеграции представляется создание региональных университетских комплексов и на их основе - региональных образовательных округов.

Идея создания таких комплексов находит все большее число сторонников. В ходе исследования, проведенного в декабре 2000 года Центром социологических исследований Министерства образования РФ «Руководители вузов, школ и общественное мнение о модернизации системы образования», выяснилось, что лишь 46,9 % его участников - руководителей вузов — полностью одобряют создание университетских комплексов, 37,5 % полагают, что последствия их создания зависят от определенных условий, 15,6 % - не одобряют. При этом 54,2 % респондентов данной категории ждут от создания комплексов повышения качества образования, 34,4 % уверены, что никакого эффекта не последует. И лишь 38,5 % участников исследования среди руководителей вузов отнесли создание таких комплексов к числу наиболее важных мероприятий.

Таким образом, идея формирования университетских комплексов требует дальнейшей разработки и, - возможно, главное - обеспечения своего позитивного имиджа в среде непосредственно причастных к этому процессу участников образовательной деятельности.

Конкретным воплощением идеологии концептуального проектирования интеграционных процессов в образовании является использование методики программно-целевого управления.

Во втором параграфе **«Границы и возможности программно-целевого управления интеграционными процессами в образовании»** исследуются пределы применения метода концептуального проектирования в ходе управления интеграционными процессами в образовании.

Сущность метода программно-целевого управления выражается в использовании технологии принятия конкретных организационных решений, основанных на матричном способе построения структуры программы. Применение программно-целевого подхода к управлению образованием в регионе определяется комплексом причин:

1. Формированием региональной структуры управления модернизацией образования, представленной в форме вертикали: федеральный уровень - региональный - муниципальный - уровень образовательного учреждения.

2. Необходимостью синхронизации региональных и федеральных целевых программ по приоритетным направлениям, связанным с реализацией концепции модернизации образования. Зачастую эти программы не увязываются друг с другом, а потому не достигается потенциально возможный синергетический эффект.

3. Опережающим характером региональных экспериментов с финансированием учреждений образования различных уровней из областных целевых программ. При условии программно-целевого подхода можно существенно повысить эффективность инвестиций в образование.

4. Важностью создания федерально-экспериментальных площадок по комплексному развитию региональных образовательных систем. Создание таких площадок может привести к успеху лишь при долгосрочном планировании их деятельности и возможных социально-экономических эффектов.

5. Необходимостью отработки перспективной схемы стабильного социального развития: региональный эксперимент — вступление в федеральный эксперимент - переход от экспериментального режима к режиму нормального функционирования модернизированной системы.

В еще большей степени программно-целевой подход необходим и эффективен в ходе управления *интеграционными процессами* в образовании. Значение его актуализируется тем, что, во-первых, речь идет об управлении процессами, связанными с достижением как отдаленных, так и краткосрочных целей; во-вторых, как уже отмечалось - в интеграционные процессы в образовании включены различные акторы, интересы которых порой не только существенно расходятся, но и противоречат друг другу; в-третьих, в силу недостаточной предсказуемости развития интеграционных процессов в образовании необхо-

дим высокий уровень гибкости применяемой управленческой модели, который, на наш взгляд, и обеспечивает программно-целевой метод.

Таким образом, можно сформулировать систему основных ожиданий, осуществлению которых на практике должно способствовать применение программно-целевого управления интеграцией института образования на региональном уровне. К ним относятся: обретение четкой и понятной для всех участников управленческой деятельности операциональной фиксации конечных и промежуточных целей; определение развернутой структуры действий (функций), направленных на достижение целей и обеспечивающих для этого все необходимые условия; создание специализированных гибких организационных структур и организационных механизмов; согласование процедур применения всех видов ресурсного обеспечения; объединение усилий всех субъектов управления, концентрацию этих усилий на приоритетных направлениях.

Однако степень реализации этих ожиданий зависит от качества программной деятельности, которая не только увеличивает возможности управления, но и имеет свои довольно четко обозначенные границы.

Эти возможности и границы проявляются на каждом из основных технологических этапов программной деятельности. На этапе принятия решений возможности программирования ограничены программной избыточностью в сфере образования. В силу этого программную деятельность в отношении интеграционных процессов целесообразно ограничить тремя направлениями: развитие интеграционных механизмов в системе образования на базе университетских комплексов; обеспечение интеграции региональной системы образования с наукой и производством; развитие единой информационной образовательной среды. Они могут выступать как разделы общей программы развития образования.

На втором этапе границы использования методики программно-целевого управления обусловлены причинами организационного характера, а расширение возможностей проектирования предполагает привлечение к участию в данной деятельности максимального количества заинтересованных сторон. Возможности программно-целевого управления на этапе целеполагания связаны с постановкой целей, позволяющих выявить и использовать интеграционный потенциал института образования региона. Границы определяются недостаточно полным и объективным анализом проблем и некорректной постановкой целей интеграции.

На основном этапе программирования решающую роль приобретает проблема использования социальных технологий, позволяющих актуализировать интеграционный потенциал. При этом особое значение имеет задача целенаправленной подготовки кадров работников образования, способных к эффективной интеграционной деятельности. Она сводится в конечном итоге к формированию *интеграционной готовности кадров*. В свою очередь интеграционная готовность складывается из многих компонентов: перцептивного, когнитивно-информационного, ценностно-ориентационного, мотивационного, профессионально-технологического, социально-психологического, организацион-

ного. Эффективное программно-целевое управление предполагает использование каждого из них в интересах реализации интеграционного проекта.

Четвертая глава диссертационного исследования - «Организационно-технологический механизм управления интеграционными процессами в образовании».

В *первом параграфе* главы «Институционализация управления интеграционными процессами» исследуется проблема институционального закрепления процессов интеграции в образовании, которое рассматривается создание и постоянная модификацию организационной структуры управления, а также как процесс принятия нормативных актов, регламентирующих ее деятельность.

Организационная структура управления на региональном уровне в принципе должна действовать адекватно функциональным целям интеграции образования, максимально способствуя их реализации и минимизируя влияние несистемных факторов. Но формирование подобной системы в рамках субъекта Российской Федерации предполагает преодоление значительных трудностей и барьеров, которые связаны как с тенденциями, характеризующими развитие самого института образования, так и структуры регионального управления в целом. Управление образованием потенциально может быть ориентировано как на интегративные тенденции, так и на сохранение, а в некоторых случаях и на углубление внутрисистемной дифференциации - диверсификации.

В условиях диверсификации приоритетными нередко становятся интеграционные связи в границах отдельных звеньев института образования, корпоративные интересы которых далеко не всегда совпадают с интересами региона как административно-территориальной целостности.

Объединяющая тенденция в управлении образованием осуществляется в ходе возникновения и разрешения противоречий, обусловленных сложным взаимодействием интеграции и дифференциации в образовательной деятельности. Представляется возможным систематизировать, с одной стороны, условия и факторы, стимулирующие институционализацию подсистемы управления интеграционными процессами в региональном образовании, с другой стороны, - препятствующие институционализации.

К условиям и факторам первой группы, по нашему мнению, необходимо отнести следующие:

во-первых, сохранение централизованной и вертикально организованной структуры управления образованием, которая остается таковой, несмотря на развитие процессов регионализации и муниципализации образовательной деятельности. Присущий бюрократической, по своей сути, подсистеме управления образованием консерватизм в рассматриваемом отношении выступает как цементирующее начало и препятствует чрезмерной автономизации управленческих звеньев;

во-вторых, наличие федеральных и региональных концепций и программ развития образования, реализация которых предполагает взаимодействие учреждений образования в решении комплекса общих проблем. В этом отношении позитивную роль, безусловно, играет сам факт существования предложенной

Министерством образования «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года»;

в-третьих, включенность органов управления образованием в систему государственной и муниципальной власти в регионах.

Дифференциацию стимулирует количественный рост несистемных элементов в региональной системе образования и соответствующий, а иногда и неадекватно высокий уровень их влияния на все образовательные подсистемы. В ряде случаев дифференциация оказывает деструктивное влияние на подсистему управления, подрывающую ее целостность. Оно, в частности, является следствием неконтролируемой коммерциализации образовательной деятельности. Развитие платных услуг в системе образования, очевидно, представляет собой также объективно обусловленный процесс. Однако в ряде случаев коммерческая деятельность превращается в самоцель, подчиняя и деформируя функциональные цели образования.

Одной из важнейших управленческих задач сегодня является задача поиска оптимального баланса между противоположно ориентированными тенденциями. Решается она в ходе деятельности конкретных людей, включенных в образовательный процесс, и выражается в системе принимаемых ими решений и действий. К дезинтеграционным действиям относятся: искусственное увеличение количества структур, осуществляющих управление образованием; разделение управляющих организаций по ведомственному принципу, децентрализация управления; создание формально-бюрократических препятствий, затрудняющих вертикальную интеграцию государственных и муниципальных образовательных учреждений; сокращение пределов компетенции структур, осуществляющих управление; затягивание процесса нормативно-правового регулирования интеграции образования на уровне региона; отказ от концептуально-программных решений проблемы развития института образования, переход к управлению на основе интуиции, спонтанных мероприятий; противопоставление отдельных элементов системы образования друг другу, раздувание организационных конфликтов.

К действиям, стимулирующим интегративные тенденции в региональной системе образования, целесообразно отнести: формирование объединенных структур, осуществляющих функции управления образованием в органах государственной власти региона; упрощение процедуры принятия решений в сфере управления; разработку и реализацию региональных концепций и программ развития образования; разработку региональной нормативно-правовой основы развития образования; создание максимально благоприятных условий для взаимодействия государственных и негосударственных образовательных учреждений; формирование единого регионального воспитательного пространства; реализацию единой программы подготовки, переподготовки и переквалификации педагогических кадров, а также кадров для органов управления образованием; создание единой системы управления качеством образования в рамках субъекта Российской Федерации; совершенствование системы государственно-



Стратегия решения проблем институционализации связана, прежде всего, с формированием правовой основы управления институтом образования, которая выполняет синтезирующую роль в ходе интеграционного развития. Решение данной задачи дополняется созданием трехуровневой организационной структуры управления образованием. Первый уровень представлен органами законодательной власти и неспециализированными структурами исполнительной власти. Второй уровень включает в себя государственный орган, непосредственно осуществляющий управление региональной системой образования. Третий - уровень муниципальных образований.

Применение методологии структурно-функционального анализа позволяет сформулировать идею структурной модификации органов управления образованием в регионах, которая должна быть проведена с учетом функций данного института в региональном развитии и при условии обеспечения участия в процессе управления всех акторов образовательного пространства. В результате такого подхода предлагается организационная модель, включающая в себя следующие подразделения: аналитический отдел, отдел развития образования, организационно-контрольное управление, отдел воспитательных программ, занимающийся управлением воспитательной деятельностью в системе образования, информационно-социологический отдел, отдел организационно-педагогической работы, управление разработки и реализации интеграционных проектов, отдел материально-технического и финансового обеспечения.

Второй параграф главы **«Информационно-аналитические и экономические основы управления процессами интеграции»** посвящен изучению условий совершенствования управления интеграционными процессами в региональной системе образования.

Динамичность и эффективность интеграционных процессов в системе образования прямо зависит от качества информационно-коммуникационного обеспечения. Внедрение современных информационных технологий не только стимулирует интеграцию в образовании, выступая в качестве вербальной характеристики для ее развития, но и создает максимально благоприятные возможности для реализации интеграционных целей.

Информационно-аналитическое обеспечение процессов интеграции в системе образования по своему содержанию сводится к формированию *единой информационно-аналитической образовательной среды интеграционных процессов в образовании*. Под информационно-аналитической образовательной средой мы понимаем: 1) совокупность организаций и учреждений, осуществляющих исследование образовательного пространства, информационный обмен между элементами системы и между нею и средой; 2) взаимосвязи и взаимоотношения, складывающиеся между акторами информационно-аналитического взаимодействия в ходе образовательной интеграции.

Задача формирования информационно-аналитической образовательной среды интеграционных процессов предполагает деятельность в двух направлениях: научно-аналитическую деятельность, предусматривающую изучение различных аспектов интеграции; информационно-технологическое обеспечение интеграции.

Оба направления органически связаны друг с другом, но, тем не менее, каждое имеет свою специфику. *Научно-аналитическая деятельность* предполагает решение трех основных задач. Прежде всего, развитие науки об образовании как системы знаний о закономерностях эволюции образования, формируемых на основе постнеклассических проблемно-ориентированных исследований, базирующихся на интегральных междисциплинарных теориях и методах, требующих ценностного осмысления социальных условий их создания и социальных последствий применения в практической деятельности. Второй задачей является социальная диагностика. Диагностика процессов интеграции в образовании дает возможность: охарактеризовать состояние субъектов интеграции; выявить цели акторов интеграционного развития в образовании; определить возможности согласования этих целей; исследовать сам процесс социального управления в рассматриваемой сфере во всех его проявлениях, что связано с изучением преобразовательной практики в цикле: диагноз - прогноз - проект - внедрение.

Требует научно-аналитической разработки и проблема технологий управления интеграционными процессами на федеральном и региональном уровне. В особом внимании исследователей нуждаются следующие ее аспекты: организационный механизм управления интеграционными процессами; разработка нормативно-правовой основы региональной интеграции в образовании; обоснование наиболее эффективных типов горизонтальной и вертикальной интеграции; определение особенностей вхождения образовательных учреждений в состав учебных комплексов; анализ механизма принятия управленческих решений в условиях интегрированной системы образования; проблема подготовки и переподготовки управленческих кадров, способных эффективно регулировать интеграционные процессы в образовании.

Организационная структура научно-исследовательской деятельности в сфере интеграционных процессов в образовании включает в себя следующие элементы: научно-исследовательский центр по проблемам интеграции в образовании, подчиненный совету регионального учебного (образовательного) округа; научно-исследовательские лаборатории по проблемам интеграции образования в образовательных учреждениях и НИИ; временные творческие коллективы и группы, созданные для исследования интеграционного развития образования из числа «внешних» специалистов и работающие на основе договоров с государственным органом управления образованием в регионе.

Информационно-технологическое обеспечение интеграции в образовании предполагает формирование, развитие и использование единой образовательной информационно-телекоммуникационной сети (ЕОИТС) и ее включение в региональную информационно-телекоммуникационную систему. В результате ее создания может быть достигнуто объединение информационно-коммуникационных центров (ИКЦ) различных уровней, а также внешних информационных систем. ЕОИТС способна оказать стимулирующее влияние на развитие интеграционных процессов путем создания в регионе единого информационно-образовательного пространства, интегрированного в российское.

Между тем, исследование показывает, что основными препятствиями на пути решения проблемы создания ЕОИТС в субъектах РФ выступают неготовность кадров, а также слабое материально-техническое обеспечение.

Следствием этих и других трудностей является довольно критическая оценка работниками образования уровня информационно-технологического обеспечения образовательной деятельности. В ходе проведенного при подготовке диссертации исследования лишь 9,2 % респондентов данной группы высказали убеждение, что в образовательный процесс на региональном уровне информационные технологии внедряются вполне эффективно, 31,5 % - скорее эффективно, чем неэффективно. В то же время 27,9 % рассматривают процесс внедрения как недостаточный, а 9,6 % - как абсолютно неэффективный.

Экономические проблемы интеграции образования на региональном уровне могут достаточно успешно решаться на основе внедрения системы финансирования, складывающейся из федеральных, региональных и частных инвестиций, средств, полученных от образовательных кредитов и страхования для продолжения образования. Создание такой системы предполагает постепенное сближение в правах государственных и негосударственных учебных заведений, имеющих государственную аккредитацию; финансово-хозяйственную прозрачность образовательных учреждений, развитие систем современного бухгалтерского учета и экономического анализа их деятельности; контрактные формы отношений с государством и частными заказчиками, в том числе с непосредственными получателями образовательных услуг. Новая система должна базироваться на идее увязки бюджетного и внебюджетного финансирования.

В заключении диссертации подводятся итоги исследования, формулируются основные выводы, даются рекомендации по их практическому применению и определяются направления дальнейшего исследования проблемы.

По теме диссертации опубликованы следующие работы:

Монографии:

1. Ушамирская Г.Ф. Теория и практика управления интеграционными процессами в региональной системе образования. — Волгоград: Принт, 2003. - 461с. (26,97 пл.).

Рецензия: Рецензия на монографию Ушамирской Г. Ф. Теория и практика управления интеграционными процессами в региональной системе образования //Среднее профессиональное образование. — 2004. — № 3.

2. Ушамирская Г.Ф. Интеграционные процессы в региональной системе образования. Социологический анализ. - Волгоград: Принт, 2003. - 188с. (11,16 пл.).

Рецензия: Проблемы интеграции региональных образовательных систем //Интеграция образования. — 2003. - № 3.

3. Ушамирская Г.Ф. Интернализация социальных ролей учащейся и студенческой молодежи. - Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2002. - 169с. (9,8 пл.).

Статьи:

4. Ушамирская Г.Ф. Стратегия устойчивого развития региона и улучше-

ние качества жизни населения / В.П. Бабинцев, А.А. Гармашев, Г.Ф. Ушамирская // Стандарты и качество. - 2003. - №2. - С.42-45. (0,7 пл.). Вклад автора: 30%.

5. Ушамирская Г.Ф. Функциональный статус интегрированной системы образования в регионе // *Alma mater*. Вестник высшей школы. -2003. - №1. - С.18-25.(1,0пл.).

6. Ушамирская Г.Ф. Проектирование образования: структура, функции и статус // Высшее образование сегодня. - 2003. - №7. - С.28-35. (0,5 пл.).

7. Ушамирская Г.Ф. Эволюция образовательных потребностей и интересов личности в условиях региона // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. Приложение. - 2003. - №4. - С.76-87. (0,7 пл.).

8. Ушамирская Г.Ф. Интегрированная система образования в региональном развитии // Среднее профессиональное образование. Приложение. - 2003. - №2.-С.27-36.(0,7п.л.).

9. Ушамирская Г.Ф. Образовательные потребности молодежи в регионе // Научная мысль Кавказа. Северо-Кавказский научный центр высшей:школы. Приложение. - 2003. - №9. - С.154-159. (0,4 пл.).

10. Ушамирская Г.Ф. Образование как ценность современной молодежи // Научная мысль Кавказа. Северо-Кавказский научный центр высшей школы. Приложение. - 2003. -№10. - С.146-152. (0,5 пл.).

11. Ушамирская Г.Ф. Удовлетворение образовательных потребностей личности в условиях региональной системы образования // Высшее образование в России. - 2003. (0,5 пл.).

12. Ушамирская Г.Ф. Проблема системной интеграции института образования в регионе /Г.Ф. Ушамирская, А.Н. Резников // Интеграция образования. — 2003. -№2. - С.4-15. (1,1 пл.). Вклад автора: 50 %.

13. Ушамирская Г.Ф. Институционализация управления интеграционными процессами в региональной системе образования // Интеграция образования. - 2003.-№1.-С.23-33. (0,7 пл.).

14. Ушамирская Г.Ф. Устойчивое развитие региона и задача улучшения качества жизни населения / В.П. Бабинцев, А.А. Гармашев, Г.Ф. Ушамирская // Регионология. - 2003. - №1-2. - С.299-304. (0,4 пл.). Вклад автора: 30%.

15. Ушамирская Г.Ф. Провинциальная молодежь в российском образовательном пространстве: эволюция ценностей и установок // Человек и Вселенная.-2003.-№6.-С.220-235. (1,0 пл.).

16. Ушамирская Г.Ф. Образование и образованность как средство социальной ориентации // Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании: Материалы IV Междунар. науч.-метод. конф. - Саратов: Изд-во Поволж. фил. Рос. учеб. центра, 1997.- С.26-27. (0,2 пл.).

17. Ушамирская Г.Ф. Динамический характер образования: цели и ценности // Социология управления и духовной жизни: Сб. науч. тр. Вып. IV. - Белгород: Центр социал. технологий, 1998. - С.222-225. (0,3 пл.).

18. Ушамирская Г.Ф. Образование как одна из социальных проблем молодежи российского региона / П.Н.Беспаленко, Г.Ф.Ушамирская // Государственная молодежная политика в Белгородской области: Сб. науч. ст. - Белгород:

Центр социал. технологий, 1998. - С.37-41. (0,3 п.л.). Вклад автора: 50%.

19. Ушамирская Г.Ф. Формирование ценностных оснований потребностей учащейся молодежи в образовании // Государственная молодежная политика в Белгородской области: Сб. науч. ст. - Белгород: Центр социал. технологий, 1998. - С. 110-115. (0,3 п.л.).

20. Ушамирская Г.Ф. Образование как ценность российской молодежи // Молодежь и общество на рубеже веков: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. 4.1. - М.: НИИ при институте молодежи, 1998. - С.22-25. (0,2 п.л.).

21. Ушамирская Г.Ф. Образовательный потенциал: противоречия и особенности формирования // Социально - экономические проблемы народонаселения, занятости и перехода к устойчивому развитию России: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. - Волгоград: Изд-во ВолГУ, 1998. - С.87-89. (0,2 п.л.).

22. Ушамирская Г.Ф. Эволюция потребностей молодежи в образовании // Абитурient среднего профессионального учебного заведения. - 2002. - №11-12. - С.34-43. (0,6 п.л.).

23. Ушамирская Г.Ф. Социально-ролевой кризис в молодежной среде в трансформирующем обществе // Объединенный научный журнал. - 2002. - №13 (36). - С. 13-15. (0,4 п.л.).

24. Ушамирская Г.Ф. Образование как ценность муниципальных служащих. - Проблемы государственного и муниципального управления и их кадрового обеспечения: региональный аспект: Сб. ст. по материалам III межрегион. науч.-практ. конф. - Воронеж: Воронеж, гос. ун-т, 2002. (0,25 п.л.).

25. Ушамирская Г.Ф. Проблема баланса интересов акторов региональной системы образования // Объединенный научный журнал. — 2002. — №35 (58). — С.2-19. (0,3 п.л.).

26. Ушамирская Г.Ф. Качество образования: проблема дефиниции // Качество жизни: теория и практика социальной экономики: Сб. докл. Междунар. науч.-практ. конф. Часть II. — Белгород: БелГТАСМ; М.: Мобилизация и развитие, 2002. - С.429-430. (0,1 п.л.).

27. Ушамирская Г.Ф. Образование как условие успеха и социальной защищенности молодежи // Социальная безопасность и здоровье молодежи Белгородской области: Материалы регионал. науч.-практ. конф. - Белгород: Администрация Белгор. обл., 2002. - С.61-64. (0,25 п.л.).

28. Ушамирская Г.Ф. Учащаяся и студенческая молодежь как резерв региональной управленческой элиты // Формирование управленческого кадрового потенциала в регионе: Сб. материалов межрегион. науч.-практ. конф. - Белгород: Белгор. фил. регион. акад. гос. службы, 2002. - С. 172-175. (0,25 п.л.).

29. Ушамирская Г.Ф. Славянская культура в контексте развития европейской цивилизации / В.П. Бабинцев, Г.Ф. Ушамирская // Славянский мир и православие глазами молодых: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. - Белгород, 2002. - С.26-28. (0,2 п.л.). Вклад автора: 50%.

30. Ушамирская Г.Ф. Структурно-функциональная интеграция как условие обеспечения непрерывного образования в регионе // Проблемы непрерывного технического и профессионального образования в начале XXI века:

Сб. науч. докл. и тезисов междунар. конф., 21-25 окт. - М.: Междунар. центр обуч. систем, 2002. - С.172-174. (0,3 пл.).

31. Ушамирская Г.Ф. Цивилизация симулякров — виртуальная угроза современной России // Национальная идея и национальная безопасность современной России: Материалы Междунар. науч.-практ. интернет-конф. - Орел: Изд-во ОрелГТУ, 2003. - С.52-58. (0,25 пл.).

32. Ушамирская Г.Ф. Проектирование функции системы образования // Экология и жизнь: (наука, образование, культура): Междунар. сб. ст. Вып.7. - В.Новгород: Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, 2002. - С.52-53. (0,04 пл.).

33. Ушамирская Г.Ф. Проектирование функций региональной системы образования как условие качества ее развития // Качество образования: Проблемы и перспективы взаимодействия вузов Санкт-Петербурга с регионами России в контексте модернизации образования: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. - СПб.: Санкт-Петерб. межрегион, ассоц. дополнит. образования в регионе, 2002. -С.113-115. (0,1 пл.).

34. Ушамирская Г.Ф. Интеграция системы образования в стратегии устойчивого развития региона // Объединенный научный журнал. - 2002. - №31 (54). - С. 14-24. (0,25 пл.).

35. Ушамирская Г.Ф. Технология управления качеством образования в муниципальном вузе / Г.Ф. Ушамирская, А.Д. Клубис // Качество - стратегия XXI века: Материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. - Томск: Томское отделение Акад. проблем качества, 2002. - С.113-115. (0,2 пл.). Вклад автора: 50%.

36. Ушамирская Г.Ф. Социальное развитие сельской молодежи Белгородской области в условиях трансформации общества / П.Н. Беспаленко, Г.Ф. Ушамирская // Социология социальных трансформаций: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. - Н. Новгород: НИСОЦ, 2003. - С.482-484. (0,25 пл.). Вклад автора: 50 %.

37. Ушамирская Г.Ф. Технологии социального проектирования в условиях муниципального управления / В.П. Бабинцев, П.Н. Беспаленко, Г.Ф. Ушамирская // Государственная и муниципальная служба в системе управления регионом: Материалы науч.-практ. конф. - Тверь: Твер. гос. ун-т, 2002. - С.119-123. (0,2 пл.). Вклад автора: 30%.

38. Ушамирская Г.Ф. ВУЗ в современном образовательном пространстве / Е.А. Гришина, Г.Ф. Ушамирская // Формирование, обучение и развитие управленческого персонала в высших учебных заведениях: Сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф. - Пенза: Пенз. гос. архит.-строит. акад., 2003. - С.16-18. (0,15 пл.). Вклад автора: 50%.

39. Ушамирская Г.Ф. Структура образовательных потребностей современной молодежи // Проблемы социального самоопределения учащейся молодежи в условиях современного общества: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. - Киров: Вятский гос. гуманитар. ун-т, 2003. С.114-119. (0,45 пл.).

40. Ушамирская Г.Ф. Социально-ролевые характеристики молодежи современной России // Социально-экономические проблемы развития территориально-производственных систем: Ежегодник. Вып. 1. - Волжский: Волж. ин-т

экономики и менеджмента-ВШК, 2003. С. 191-202. (3 пл.).

41. Ушамирская Г.Ф. Формирование кадрового потенциала интеграции системы образования в регионе // Современный российский менеджмент: состояние, проблемы, развитие: Сб. ст. Всерос. науч. - метод. конф. — Пенза: Приволж. Дом знаний, 2003. -С.331-334. (0,25 пл.).

42. Ушамирская Г.Ф. Теоретические аспекты исследования проблемы интеграции образовательных структур на региональном уровне // Современная социокультурная динамика и духовная жизнь: Сб. ст. молодых ученых, аспирантов и докторантов. Вып.1. - Белгород: Крестьянское дело, 2003. - С.260-277. (1,13 пл.).

43. Ушамирская Г.Ф. Региональная система образования как сфера реализации потребностей и интересов личности // Современная социокультурная динамика и духовная жизнь: Сб. ст. молодых ученых, аспирантов и докторантов. Вып.1. - Белгород: Крестьянское дело, 2003. - С.277-292. (1,0 пл.).

44. Ушамирская Г.Ф. Реализация потребностей и интересов личности в интегрированной образовательной системе региона // Вестник Волжского института экономики и менеджмента - ВШК. Сер. 3: Педагогика и психология. Вып. 1. - Волжский: Волж. ин-т экономики и менеджмента - ВШК, 2003. - С.44-53. (0,6 пл.).

45. Ушамирская Г.Ф. Университетский комплекс как основа интегрированной системы образования в регионе // Университеты и общество. Сотрудничество университетов в XXI веке: Тез. Второй Междунар. конф. ун-тов. - М.: МАКС Пресс, 2003. -С.129-130. (0,13 пл.).

46. Ушамирская Г.Ф. Управление региональным образованием на программно — целевой основе: границы и возможности // Социально — экономические проблемы развития территориально-производственных систем: Ежегодник. Вып.2. - Волжский: Волж. ин-т экономики и менеджмента - ВШК, 2003. (1,6 пл.).

47. Ушамирская Г.Ф. Противоречия и несистемные факторы процесса интеграции регионального образования // Экономика развития региона: проблемы, поиски, перспективы. Вып.4. - Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2003. (1,5 пл.).

48. Ушамирская Г.Ф. Образовательные стратегии личности в региональном контексте // Общество и власть: Сб. науч. тр. Вып.3. - Тверь, 2003. (0,4 пл.).

49. Ушамирская Г.Ф. Формирование системы управления региональным учебным (образовательным) округом // Качество профессиональной подготовки специалистов: опыт и проблемы вузовского образования: Сб. ст. по материалам междуз. науч.-метод. конф. - Воронеж: Воронеж, гос. ун-т, 2003. - С. 169-170. (0,1).

50. Ушамирская Г.Ф. Интеграционный потенциал региональной системы образования / Г.Ф. Ушамирская, А.Д. Клубис // Интеграция науки и образования в XXI веке: Материалы форума. - СПб.: Санкт-Петерб. гос. ун-т аэрокосм. приборостроения, 2003. - С. 192-194. (0,08 пл.). Вклад автора: 50%.

51. Ушамирская Г.Ф. Информационно-аналитическое обеспечение интеграции региональной системы образования / Г.Ф. Ушамирская, О.И. Егоршева

// Интеграция науки и образования в XXI веке: Материалы форума. - СПб.: Санкт-Петерб. гос. ун-т аэрокосм, приборостроения, 2003. - С.194-196. (0,1 пл.). Вклад автора: 50%.

52. Ушамирская Г.Ф. Интегрированная система образования как важнейший ресурс регионального экономического развития // Вековой поиск модели хозяйственного развития России: Сб. науч. тр. междунар. науч.-практ. конф. - Волжский: Издательство ВолГУ, 2003. (0,5 пл.).

53. Ушамирская Г.Ф. Информационно-аналитические основы управления процессами интеграции в региональной системе высшего образования / Г.Ф. Ушамирская, Н.И. Копачевская // Роль вузов в формировании единой информационно-образовательной среды России: Сб. науч. тр. всерос. науч.-практ. конф. - Сочи, 2003. Вклад автора: 50%. (0,5 пл.).

54. Ушамирская Г.Ф. Вопросы развития системы непрерывного образования в муниципальных учебных заведениях Российской Федерации / Г.Ф. Ушамирская, Ю.А. Сенникова // Успехи современного естествознания: Сб. науч. тр. общерос. конф. - Сочи, 2003, Вклад автора 50%. (0,6 пл.).

55. Ушамирская Г.Ф. Противоречия и несистемные факторы интеграции института образования в регионе // Современная социокультурная динамика и духовная жизнь: Сб. ст. Вып.2. - Белгород: Крестьянское дело, 2003. (1,5 пл.).

56. Ушамирская Г.Ф. Институционализация управления интеграционными процессами в образовании // Современная социокультурная динамика и духовная жизнь: Сб. ст. Вып.2. - Белгород: Крестьянское дело, 2003. (1,5 пл.).

57. Ушамирская Г.Ф. Изменение функционального статуса системы образования в современном российском обществе // Проблемы образования в современной России и на постсоветском пространстве: Сб. ст. III Междунар. науч.-практ. конф. - Пенза, 2004. (0,5 пл.).



Подписано в печать 19.02.2004. Формат 60x84/16.
Гарнитура Times. Усл. п. л. 2,43. Тираж 100 экз. Заказ № 22.
Оригинал-макет подготовлен и тиражирован в издательстве
Белгородского государственного университета
308015 г. Белгород, ул. Победы, 85

- 4007