

На правах рукописи

ШОГЕНОВ Ахмед Амдулкеримович

**Интеграционные процессы как фактор развития
образовательного пространства поликультурного
региона**

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Добавил(а) Социология
31.08.10 21:16 -

13.00.01 - общая педагогика,

история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

доктора педагогических наук

**Работа выполнена в федеральном государственном учреждении
«Федеральный институт развития образования»**

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор,
главный научный сотрудник Российской академии образования,
действительный член Академии педагогических и социальных наук

Алиев Юлий Багирович

доктор педагогических наук, профессор
кафедры общегуманитарных и
социально-экономических дисциплин
Московского открытого социального университета

Путилин Валерий Дмитриевич

доктор педагогических наук, профессор,
первый проректор ФГОУ «Академия повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования»

Чечель Ирина Дмитриевна

Ведущая организация:

Институт инновационной деятельности в образовании

Российской академии образования

Защита состоится 21 февраля 2008 года в 11.00 час. на заседании Диссертационного совета Д 008.013.01 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук при Институте теории и истории педагогики РАО по адресу: 129626 Россия, г. Москва, ул. Павла Корчагина, д.7.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Института теории и истории педагогики РАО

Автореферат разослан «_____» января 2008 г.

Ученый секретарь

диссертационного совета В.А.Ермоленко

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Модернизация системы управления образованием существенно актуализировала проблему образовательной политики на региональном уровне. На первый план выдвигается необходимость определения приоритетных направлений развития региональных образовательных пространств, которым необходимы государственная поддержка, привлечение средств заинтересованных социальных институтов. Децентрализация управления образованием, ее регионализация усиливает остроту этой проблемы. В данной работе под регионализацией образования понимается построение федерально-региональных отношений в сфере образования с учетом динамики объективных процессов развития регионов и, в частности, развития их культурно-национальной и (или) культурно-территориальной специфики и необходимости сохранения и развития России как сильного, конкурентоспособного федерального государства.

В диссертации раскрыты исторический, политический, экономический, правовой, культурологический, педагогический, дидактический и методический аспекты проблемы

формирования регионально-культурного пространства образования. Их необходимо дифференцировать.

Образовательные интересы личности, этнокультурного сообщества, к которому она принадлежит по факту рождения и воспитания, и государства не должны ни отождествляться, ни противопоставляться. Показано, что современные этнополитические от
свидетельствуют о некото
ром

**сдвиге центра тяжести с региональ
ных интеграционных процессов в сто
рону этнического обособления при усилении тенденции внутриэтнической
консолидации,**

что может
быть выражено либо как
стремление к той или иной форме
государственности, либо к
этнокультур
ной автономии
в рамках многонационального государства

.
О
бразова
ние как соци
альный институт вып
олняет в об
ществе целый
ряд функций,
направленных на
социализацию
личности.

Любой тип
образовательных учреждений возникает из общественной потребности и связан с решением целого комплекса задач. На решение вполне определенных задач направлена деятельность национальной школы, т.е. школы, транслирующей культурные (в широком смысле слова) ценности родного народа, включая язык и социально значимые традиции).

Этносоциальные процессы, которые в настоящее время прослеживаются в России,

настоятельно требуют
рассмотрения данных подвижек в
образовании в более широком контексте, а именно с
социокультурной
и социально-политической точек зрения.
Исходной посылкой такого подхода является признание того, что основным содержанием образовательного процесса является освоение личностью культурных ценностей.
Данный подход предполагает анализ вопросов о целях национального образования и возможных социальных последствиях его развития. Заметим, что, как ни странно, проблема цели рассматривается, как правило, отвлеченно, без учета региональной специфики. Педагоги и представители национальной интеллигенции (писатели, филологи, историки) обращают внимание на две цели, которые решаются национальным образованием: развитие культуры этноса, что невозможно без расширения сферы функционирования его языка и без расширения круга его носителей; формирование индивидуальной этнической идентичности, вне которой, по их убеждению, происходит маргинализация личности.

буют

Оба эти объективно сложившиеся обстоятельства (усиление национального компонента в образовании и культуре и одновременно углубляющийся диалог культур), обуславливающие необходимость замкнутого культурного пространства на республиканском уровне

ВОЗМО

не, требуют поиска модели тесного межкультурного взаимодействия народов посредством образования.

Проведенное исследование уровня и состояния региональных культурно-образовательных пространств

на
*Северном
Кавказе*

показало, что данные проблемы носят системный, комплексный характер,

что требует выработки соответствующих подходов к их решению.

Растущая территориально- и национально-государственная ответственность регионов, экономическая реформа,

переход к финансо

вой и другой поддержке не столько учреждений, сколько программ конкретной деятельности вызывают к жизни новые механизмы управления и государственного регулирования также и в сфере образования данной проблемной территории Российской Федерации.

Историческое прошлое предопределило разную динамику экономического и социально-политического

развития отдельных регионов и проживающих на их территории народов. Если в качестве примера брать Кавказ, то эти различия

определили такую черту северокавказского менталитета, как иерархическое отнесение целых

народов к «

богатым»

и «бедным, «умным» и «примитивным»,

«

мирным»

и «воин

ственным», по перенесенным несчасть

ям в 1940-е годы (депортированные, репрессированные) и др.

В диссертации отмечен высокий уровень близости этносов, живущих на Кавказе. Многие ученые на этом основании характеризуют Кавказ как

культурно-историческую целостность и даже как «самобытную цивилизацию».

Поэтому при сохранении различных этнических интересов в данном регионе присутствуют и **интегративные внутриэтнические (но межреспубликанские) и межэтнические (но внутриреспубликанские) связи.**

В этом контексте образование все более явно выступает системообразующим фактором развития общества во всех северокавказских республиках и краях. Образование является определяющим условием реализации созидательного потенциала личности и общества, формой утверждения самобытности и основой духовного здоровья народов, гуманистическим ориентиром и критерием развития общества и человека.

Многоаспектное содержание диссертационного исследования предполагает характеристику его понятийно-категориального аппарата

В самом общем виде употребление термина «**пространство**» предполагает его трактовку как комплекса содержательных, структурных, коммуникативных параметров и отношений.

В тексте Закона «Об образовании», данный термин вводится в Статье 2:

«Государственная политика в области образования основывается на ... принципе ... единства федерального культурного и образовательного пространства (разрядка авт.) (80,ст.2.).

Вторая статья Закона обозначает тот круг юридически не определенных, но достаточно ясных положений, задающих координаты современного российского «**культурного и образовательного пространства**»

. Эти координаты определяют суть принципов образовательной политики РФ, такие, как: приоритет общечеловеческих ценностей; гуманистический характер образования;

приоритет жизни и здоровья человека; воспитание гражданственности и любви к Родине; приоритет свободного развития личности; защита системой образования национальных культур и региональных культурных традиций в условиях многонационального государства; автономность образовательных учреждений; общедоступность образования; адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников; светский характер образования в государственных, муниципальных образовательных учреждениях; свобода и плюрализм в образовании; демократический, государственно-общественный характер управления образованием.

Это значит, что современное культурное и образовательное пространство Российской Федерации в каждой своей «точке», юридически открывает возможность проявления подобных свойств, признаков, характеристик и явно запрещает проявление свойств, признаков, характеристик, противоположных указанным. Например, из данной статьи Закона следует, что в современном российском образовательном пространстве невозможно отрицание общечеловеческих ценностей, проявления антигуманных воззрений, насилие над личностью в ходе образования и т.п.

В трактовке образовательного пространства нами выделены два подхода: *рамочный*, которого придерживаются В.С.Лазарев и М.М.Поташник, и *дискурсивный*, получивший свое развитие в работах Л.М. Андрюхиной, Л. Н. Антоновой, Ю.В. Громыко, Г. Б. Корнетова.

Так, у В.С.Лазарева и М.М.Поташника понятие «*пространство образования*», раскрывается через следующие основные характеристики:

* *субъективно-деятельностные* (субъекты образовательной деятельности, их типы, множественность, разнообразие, характер связей и отношений);

* *ценностно-ориентационные* (образовательные запросы, ценности и ориентации, цели, направления нисходящей дифференциации и диверсификации образования на уровнях региональном, муниципальном, локальном и сублокальном – вплоть до пространства урока и педагогического события);

* *содержательные* (концептуальные, включая модели организации содержания образования - предметно-информационную, деятельностно-технологическую, личностно ориентированную, социокультурную; предметные проекции - образовательная среда, образовательная институция, образовательный процесс);

* *организационно-управленческие* (образовательная политика, раскрываемая через ее цели и средства; основные формы организации образования - образовательная система, образовательный проект, образовательный комплекс, образовательная территория, регион; способы межведомственного, сферного управления).

В.С.Лазарев и М.М.Поташник считают, что складывание подобного «многоукладного» или, говоря современным языком, **вариативного образовательного пространства** есть зако

номерный культурно-исторический процесс

с определенными стадиями, движущими силами и механизмами развития. В свою очередь, Ю. В. Громыко фиксирует внимание на различных

формах организации пространства,

к которым относятся, например, образовательные программы, проекты, системы, комплексы, подчеркивалась острая потребность в новых формах «федеральной, региональной, локальной типологии» образования.

Л. Н. Антонова сделала

удачную попытку совместить рамочный и дискурсивный способ определения понятия **«образовательное пространство»**

. Она предлагает считать, что о

бразовательное пространство представляет собой различные способы (от мировоззренческих до организационных) взаимодействий учителей и учеников, семей, микросоциальных групп, гражданских коллективов и профессионально-педагогических сообществ.

Таким образом, образовательное пространство можно трактовать как результат конструктивной интегрирующей деятельности. В нем осуществляется взаимодействие образовательных сред и форм существования образовательного сообщества как социокультурного и социопсихологического феномена и имеет следующие характеристики:

* *многофункциональность*, то есть соответствие многообразным целям, возможность

решения разного уровня и типа задач, осуществление разнообразных видов образовательной деятельности;

* *многопрофильность*, то есть предоставление широкого спектра образовательных услуг, дифференцированных по признакам разных видов содержания (в том числе, технологий образования);

* *адаптивность и изменчивость*, то есть, высокую степень образовательной толерантности, быстрое реагирование на меняющуюся ситуацию.

Таким образом, словосочетание «образовательное пространство», на основании нормы Закона «Об образовании» и взглядов ученых-педагогов предстаёт в следующей трактовке.

Это, во-первых, сама *возможность реализации на всем пространстве современного образования* с рядом общих параметров, основанного на гармоничном и свободном сочетании общечеловеческих ценностей, современных достижений глобальной мировой культуры, с одной стороны, и национально-культурных, а также территориально-культурных традиций территориальных сообществ, народов, этносов и субэтносов Российской Федерации– с другой.

Это, во-вторых, *ряд принципов и приоритетов образовательной политики, заявленных юридически* и имеющих характер рамочных установок, обязательных для всех субъектов образования, на всех уровнях и на всех территориях России.

Это, в-третьих, *вариативное сочетание образовательных парадигм и практик* (целей, содержания, технологий, организационных моделей), образовательных «институций» (образовательных программ, проектов, комплексов, систем разных уровней, ассоциаций, сетей), а также различных способов взаимодействий субъектов образования (учителей и учеников, семей, микросоциальных групп, гражданских коллективов и профессионально-педагогических сообществ). При этом ограничителями столь многосторонней вариативности выступают вышеуказанные юридические рамки.

Очевидно, что и юридически, и научно-теоретически современное российское образовательное пространство обладает такой характеристикой, как поликультурность. Однако в условиях Российской Федерации, сущность которой есть объединение ее народов и их культур, особенно в многоэтничных и многоконфессиональных, а стало быть, заведомо поликультурных российских регионах, поликультурность выступает среди других координат образовательного пространства в качестве одной из системообразующих

Смысл поликультурности в образовании - воспроизведение в содержании образования всей полноты культурного разнообразия местного сообщества (региона, образовательного учреждения). Это означает, что именно поликультурность оказывает самое существенное воздействие на другие координаты образовательного пространства, такие, как допустимые рамки вариативности, степень и формы интеграции, характер взаимодействия субъектов и институтов.

В диссертации понятие **«поликультурный образовательный регион»** наполняется вполне определенным содержанием. Это, во-первых, специфическая часть федерального образовательного пространства, обладающая, по сравнению с другими «частями» преимущественной поликультурностью. Это, во-вторых, замкнутая, ограниченная территория (регион), обладающая в сфере образования относительной целостностью (политической, административной, ресурсной, социально-педагогической). При этом, (в третьих) социально-педагогическая специфика такого региона опирается на этнопедагогический фундамент.

Особо стоит отметить, что любой образовательный регион Российской Федерации как минимум бiculturalен, ибо там взаимодействуют и пересекаются две культуры – русская как часть мировой и местная.

Поликультурные образовательные регионы – это не только национально-территориальные образования в составе Российской Федерации, хотя все национальные республики, автономные округа, безусловно являются поликультурными образовательными регионами. Помимо административно-национальных образований к поликультурным образовательным регионам можно отнести Москву, Московскую область, Санкт-Петербург, многие города-миллионеры, Приморский, Ставропольский,

Краснодарский края и т.п. территории, поскольку они полностью удовлетворяют характерным признакам поликультурных образовательных регионов.

В целом образовательное пространство поликультурного региона - это специальным образом организованная совокупность образовательных систем, функционирующая в течение определенного периода на территории с разнообразным национальным составом и средой обитания.

В работе обосновано, что для образовательного пространства поликультурного региона характерны **интеграционные процессы**.

Интеграция [1] чаще всего понимается как процесс развития, результатом которого является достижение единства и целостности внутри системы, основанной на взаимозависимости отдельных специализированных элементов.

В образовании выделены три интеграционных процесса:

* интеграция диверсифицированных актов обучения, воспитания и развития, в результате чего возникают социально-педагогические системы, называемые на профессиональном языке образовательными событиями;

* интеграция дифференцированных технологий и содержания образования, в результате чего возникают когнитивные педагогические системы, традиционно именуемые образовательными программами;

* интеграция образовательных учреждений разного уровня, в результате чего создаются организационно-педагогические, локальные, муниципальные, региональные, открытые и закрытые, централизованные и децентрализованные, административно-иерархические и сетевые инициативно-координационные системы.

В конечном счете, все они приводят к формированию в поликультурном регионе многоуровневой и непрерывной системы образования с преемственностью всех образовательных ступеней от дошкольной до послевузовской, содержательно и технологически обеспечивающей индивидуальную образовательную траекторию субъектов образования.

Состояние изученности проблемы.

Компонентная организация содержания образования, установленная Законом РФ «Об образовании» (1992), открыла спектр проблем, потребовавших серьезной научной проработки целей и содержания образования, его взаимоотношения с федеральным компонентом, проблемы диалога и взаимодействия культур, их интеграции в рамках разных компонентов и ряд других.

В этой связи следует отметить, что за последние годы в педагогической и психологической науке значительно усилился интерес к разработке широкого спектра вопросов, связанных с интеграционными процессами в системе национально - регионального образования , укрепилось осознание важности данной проблемы. Среди массива публикаций и исследований, посвященных проблематике *национально-регионального образования*, выделим монографии, диссертационные исследования и статьи В.Н. Аверкина, Л.М. Андрюхиной, Л.Н. Антоновой, Н.Н. Кузьмина, В.И. Грибанова, Л.А. Гаранина, Ф.Т. Довшко, М.Я. Макарова, С.Д. Намсараева, А.Б. Панькина, О.Ю. Стреловой, А.М. Цирульникова.

Разработка содержательной стороны этих национально-образовательных процессов и явлений привела к **выделению проблематики поликультурного воспитания (образования) в самостоятельное направление педагогических исследований.** Теория поликультурного воспитания (образования) в определенной степени связана с развитием общэтнологической теории, которая должна давать трактовку таким базовым понятиям, как этничность, этническая идентичность и т.д. Отечественная этнология представлена сегодня тремя основными научными школами – примордиализмом, инструментализмом и конструктивизмом. Среди этих школ наиболее

активную позицию сегодня
занимает
конструктивизм

, сторонники которого (В.А. Тишков) склонны, скорее, принижать значение этничности и этнических процессов в ходе становления гражданского общества.

В настоящее время в этой области научных знаний уже накоплен достаточно большой массив как научно-аналитических работ, так и прикладных разработок, в которых отражен ряд самостоятельных точек зрения на сущность и способы решения этой многосторонней и сложной проблемы.

В целом, *проблематика поликультурного образования* наиболее содержательно представлена в следующих работах: Аракелян О.В. Поликультурное образование: сущность и содержание. М., 2001; Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Данилюк А.Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. – М., – Ростов – на Дону, 2004; Григорьев В.М. Интеграция в образовании в условиях этнокультурного разнообразия. – Пятигорск, 2004; Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование.- М., 1999; Джурицкий А.Н. Поликультурное воспитание в современном мире. - М., 2002.

Наряду с названными работами большое значение для осуществления исследования имели обстоятельные монографии и диссертации: Данилюк А.Я. Теория интеграции образования.- Ростов-на-Дону, 2001; Кондаков А. М. Образование как ресурс развития личности, общества и государства. – М., 2005; Тхагапсоев Х.Г. О проблематике и тенденциях развития философии образования. Проблема регионального в философии образования. - Нальчик, 1997.

За последние годы выполнены содержательные исследования, посвященные различным аспектам *развития системы образования Кабардино-Балкарской республики*. По данной теме защищен

ряд диссертаций

(Б.З. Абазов, Л.И. Аттаева, Н.Х. Байчекуева, Л.С. Балкарова, Ж.Д. Башиева, Х.М. Дикинов, М.М. Карданова, М.Х. Мизова, П.Г. Семенов, Ж.М. Хамдохова, Л.А. Энеева). Также по проблематике данного исследования опубликованы *научные сборники*

.

Однако все эти работы затрагивают лишь отдельные фрагменты сложной проблемы теории и практики интеграции системы образования в поликультурном регионе. В целом, несмотря на разработанность различных аспектов национально-регионального образования, в научной литературе отсутствуют специальные исследования комплекса вопросов, связанных с управлением интеграционными процессами в образовательном пространстве поликультурного региона

Таким образом, существует возрастающее **противоречие** между потребностью в теоретическом обосновании эффективно действующей системы управления интеграционными процессами в образовательном пространстве поликультурного региона и отсутствием целостного осмысления теории ее организации, законодательного и программного обеспечения деятельности этой системы, определения ее перспектив.

Необходимость разрешения данного противоречия и обусловила выбор темы диссертации «**Интеграционные процессы как фактор развития образовательного пространства поликультурного региона**».

Объект исследования: образовательное пространство поликультурного региона.

Предмет исследования: интеграционные процессы развития образовательного пространства поликультурного региона.

Цель исследования: разработка механизмов функционирования интеграционных процессов в образовательном пространстве поликультурного региона.

Задачи исследования:

* Обосновать значимость и содержание интеграционных процессов в образовании.

- * Оценить интегративный потенциал поликультурного образования.

- * Выявить и охарактеризовать факторы эффективного развития интеграционных процессов в _____ поликультурных образовательных пространствах

- * Обобщить опыт управления интеграционными процессами в поликультурном образовательном пространстве региона на примере _____ Республики Кабардино-Балкария.

- * Создать модель управления развитием интеграционных процессов в поликультурном образовательном пространстве региона.

Гипотеза исследования.

Интеграционные процессы станут фактором развития образовательного пространства поликультурного региона, если:

- * образование в регионе выступит как интегративная система, нацеленная на обеспечение благоприятных условий формирования многоязычия и этнокультурной толерантности;

- * интеграционные процессы в образовательном пространстве поликультурного региона будут рассматриваться как приоритетная сфера развития региональной системы образования;

* управление интеграционными процессами как фактором развития образовательного пространства поликультурного региона будет основываться на: соответствующей законодательной базе; комплексной целевой программе развития меж региональной системы образования

;

создании координирующих служб научно-методической, социально-педагогической и информационной поддержки ее реализации.

Теоретическую базу исследования составили теории и концепции, касающиеся:

* деятельности социальных структур в обществе, взаимодействия человека и общества (А. А. Бодалев, Л. П. Буева, И. М. Ильинский, А.М. Новиков, П. А. Сорокин, В. В. Фролов и др.);

* теории социального и педагогического управления сложными динамическими системами (В.Г. Афанасьев, Б.С. Гершунский, А.Т.Глазунов, В.И. Ерошин, В.С. Лазарев, А.В. Лоренсов, Э.М. Никитин, Т.Г. Новикова, М.М. Поташник, А.И. Пригожин, К.М. Ушаков, О.Г. Хомерики, П.В. Худоминский, И.Д. Чечель, Т.И. Шамова, Е.А. Ямбург);

* поликультурного образования (В.П.Борисенков, А.Я.Данилюк, А.Н. Джуринский, Г.Д. Дмитриев, В.А. Мясников);

* социализации личности и социального воспитания (Р. Берн, В.Г. Бочарова, Б.З. Вульф, В.Н. Гуров, И.В. Дубровина, М.

З.

Ильчиков, М. Н. Плоткин, А.С. Прутченков, В.Д. Путилин, Л. Я. Селюкова, Б.А. Смирнов, Ф.Ф.Харисов, А. Г. Харчев, Л. С. Яковлев и др.);

* гуманистических ориентаций в образовании и воспитании (Ю.Б.Алиев, М.В. Богуславский, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, В.В. Давыдов, И.Д. Демакова, В.С. Ильин, В.А. Караковский, Н.Д. Никандров, А.М. Новиков, Л.И. Новикова, И.С. Якиманская и др.).

Для теоретико-методологического анализа особую ценность представляют научные работы в области:

* общей теории систем и системного анализа (И.В. Блауберг, Д.П. Горский, М.С. Каган, Н.И. Лапин, А.И. Уемов, Э.Г. Юдин);

* методологии и теории педагогических исследований (В. И. Журавлев, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина);

* изучения и проектирования педагогических систем и педагогической прогностики (В.П. Беспалько, И.В. Бестужев-Лада, Ю.В. Громыко);

Методы исследования.

Для реализации цели исследования и решения поставленных задач использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования:

* *Сравнительный анализ* механизмов управления интеграционными процессами как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона.

* *Изучение и обобщение опыта* практического осуществления управления интеграционными процессами в образовании.

* *Проектирование, конструирование* региональных образовательных пространств.

* *Моделирование* интеграционных процессов как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона.

База исследования:

1. Законодательные акты в сфере образования федерального и регионального уровней, доктрины, концепции, программы и материалы по национально – региональному управлению.

2. Комплекс теоретических работ в области:

* законов развития образования и информации о функционировании и развитии образовательных систем (А.П.Аверьянов, В.М.Кедров, Н.Н. Моисеев, Э.П. Семенюк, Г.Н.Сериков);

* философии образования (А.П. Валицкая, Б.С. Гершунский, В.И. Гинецинский, Г.Л. Ильин, В.В. Краевский, Н.Д. Никандров, А.М. Новиков, В.Д. Шадриков, П.Г. Щедровицкий и др.)

* проектирования образовательных систем (Н.Г.Алексеев, В.П. Беспалько, Ю.В. Громько, Е.С. Заир-Бек, К.М. Кантор, О.Е. Лебедев, А.Н. Моисеев, Л.Л. Портянская, А.И. Пригожин, О.Г. Прикот, В.Е. Радионов, В.В. Рубцов, А.П. Ситник, В.И. Слободчиков, А.П. Тряпицина, Г.П. Щедровицкий, В.З. Юсупов);

* проектирования образовательных пространств и сред (Д.В. Григорьев, Ю.С. Мануйлов, Г.Н. Сериков, Н.Л. Селиванова, Ю.П. Сокольников, В.А. Ясвин);

* исследования национально - территориальных проблем образования (Е.И.Андреева, С.А. Гильманов, В.В. Загвязинский, Н.П. Корнюшкин, В.Б.Куликов, А.Е.Левинтов, В.Н.Лексин, Э.М.Никитин, В.М.Петровичев, В.И. Подобед, И.И. Проданов, В.Н.Скворцов и др.);

* общей и педагогической инноватики (К. Ангеловски, В.В. Гузеев, А.Г. Кармаев, М.В.Кларин, Б.Мор, Л.С. Подымова, М.М.Поташник и др.)

3. Комплекс материалов, характеризующих теорию и практику развития системы образования в поликультурных регионах.

Научная новизна заключается в том, что:

1. Сформирована теоретическая модель управления интеграционными процессами как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона на основе создания условий для развития многоязычия и осуществления этнокультурной толерантности.

2. Установлены структуры и механизмы государственно-общественного управления «трансрегиональной образовательной системы», включающей советы (вплоть до советов старейшин), учебно-методические и иные образовательные объединения, советы директоров и советы педагогов и т.д.

3. Доказано, что задачи модернизации образования поликультурного региона могут быть решены только на основе оценки (изучения) и учета ментальности социальных групп на данной территории. Именно это делает систему образования основным ресурсом развития или зоной риска региона.

4. Определено, что регионализация образования формирует основные принципы, формы, структурные составляющие, механизмы и технологии оптимальной интегративности и вариативности для региональных и муниципальных образований (административных единиц).

5. Обоснована необходимость разработки программ развития образовательных учреждений всеми непосредственными участниками образовательного процесса и обязательной фиксации в них целей, содержания и планируемых результатов по формированию у учащихся ключевых видов деятельности (компетентности –

общесоциальные, этнокультурные, коммуникативные и т.д.).

6. Установлено, что исследования развития регионального (и межрегионального) образования возможно только в режиме мониторинга, учитывающего новую социально-экономическую ситуацию в регионе, направленного на поддержку качества и равенства образования для различных социо-этнических групп и определяющего эффективность образования региональной системы.

7. На примере Кабардино-Балкарской Республики раскрыта специфическая полисубъектность российского образовательного пространства, диалектическая соподчиненность его частей по горизонтали и по вертикали, универсальность тех «степеней свободы», которые и обеспечивают единство и целостность всей образовательной системы страны.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

* В качестве научно-педагогической проблемы выявлена сущность процесса управления интеграционными процессами как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона, а также раскрыта его специфика на современном этапе развития общества, что вносит вклад в углубление теоретического обоснования педагогического моделирования и проектирования развития региональных образовательных систем.

* Охарактеризовано участие общества (гражданских институтов) в образовательной политике, в управлении образованием через общественные советы всех уровней (школьного, муниципального, регионального), через согласуемые ими образовательные программы школ, через формирование образовательно-гражданского экспертного сообщества, что позволило рассмотреть современные образовательные процессы не только «изнутри», но и «извне» - как со стороны государства, так и со стороны общества.

* Уточнено понятие «поликультурное универсальное образование» - что конкретизирует и обогащает соответствующий педагогический тезаурус, обеспечивает его междисциплинарный характер.

* Установлены принципы и подходы к управлению интеграционными процессами как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона , что содействует обоснованию путей оптимизации образовательных процессов в пространстве поликультурного региона.

* На примере Кабардино-Балкарской Республики сформированы подходы к моделированию управления интеграционными процессами как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона, что создает благоприятные предпосылки для теоретического обоснования педагогической регионалистики, создания валидных и репрезентативных подходов к управлению интеграционными процессами в поликультурном образовательном пространстве.

Практическая значимость исследования определяется тем, что:

* разработаны и представлены управленческие и организационно-педагогические условия обеспечения интеграционных процессов как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона, которые включают нормативно-правовое, программно-технологическое и кадровое обеспечение;

* результаты исследования могут быть положены в основу формирования политики в сфере образования в поликультурных регионах;

* сформированные положения и выводы могут быть использованы в системе переподготовки и повышения квалификации работников образования, а также при подготовке педагогов в средних специальных и высших учебных заведениях при чтении спецкурсов: «История Малой Родины и ее народов», «Предки – потомкам: памятники истории и культуры Малой Родины как наследие и достояние», «Наша природа – наш характер – наша душа: народный костюм, народный танец, народная песня, народная кухня, народный обычай, народные сказки, пословицы и поговорки», «Малая Родина на карте России и на карте мира: что такое национальная гордость?», «Родной язык в мировой семье языков: мал золотник да дорог», «Народные и религиозные праздники народов Малой Родины: кто что празднует?», «Образ мира, общества и идеал человека в религиозных системах народов современной России», «Глобальный мир: культурное

разнообразии или унификации?», «Кто я? (человек в открытом мире)», «География Малой Родины: в каких местах планеты можно побывать, не покидая родной земли?», «Литература на родном языке: о чем и для кого?».

В качестве адресатов подобных курсов и спецкурсов можно рассматривать не только будущих и действующих учителей, руководителей системы образования, но и учеников, их родителей и даже всё старшее поколение местного сообщества, поскольку в развитии компетентностей, необходимых для жизни в условиях межкультурного диалога, нуждаются все члены поликультурного общества.

Этапы исследования

1. **1996-1998 гг.** – изучение и теоретическое осмысление проблемы управления региональным поликультурным образованием - *формирование эмпирической модели исследования*

2. **1999 -2004 гг.** – систематизация и обобщение теоретического и накопленного эмпирического материала; научно-методическое осмысление соответствующей литературы по проблемам *интегративных процессов в образовательном пространстве поликультурного региона - формирование гносеологической модели.*

3. **2005-2007 гг.** – моделирование и конструирование управления интегративными процессами как фактора *развития образовательного пространства поликультурного региона - формирование теоретической, проективной и технологической модели;* систематизация и обобщение результатов исследования; формулирование выводов, оформление материалов диссертации.

Достоверность результатов и выводов исследования обеспечивается:

- * опорой на современные теоретико-методологические основы педагогики;
- * использованием положений современной психологии;
- * многообразием фактического материала исследования;
- * использованием системы методов, адекватных предмету, цели, задачам исследования;
- * подтверждением гипотезы результатами исследования, востребованностью предлагаемых научно-педагогических разработок.

Апробация результатов исследования:

Материалы и результаты исследования обсуждались и получили одобрение на:

Международных конференциях и семинарах: Международная научно-практическая конференция «Русский язык в образовательном пространстве центральноазиатского СНГ» (Бишкек, 2006); Международный семинар «Как преподавание истории может способствовать креплению миротворческих тенденций, принципов взаимоуважения и толерантности в современном обществе» (Нальчик, 2001); Международный семинар «Интерактивные методы в преподавании истории в современной школе» (Кисловодск, 2002); Международный семинар «Межкультурный и межконфессиональный диалог через образование: психолого-педагогическая поддержка» (Москва, 2005); Международный семинар «Изучение истории и культуры мировых религий: подготовка и повышение квалификации учителей» (Нальчик, 2006); Международный семинар «Подготовка и повышение квалификации учителей на основе межкультурного и межконфессионального диалога: региональный опыт (село Палех, Ивановская область, 2006); Международный семинар - итоговая конференция по проекту «Межкультурный диалог через образование: преподавание истории, языковые политики, преподавание исторических и культурных основ мировых религий» (Москва, 2006); Международный семинар « Межкультурный и

межконфессиональный диалог в образовании» (Страсбург, 2006); Международный семинар. «Психолого-педагогическая и медико-социальная помощь детям: опыт России и Фландрии» (Брюссель, 2006);

Всероссийских конференциях, совещаниях и семинарах: Всероссийская научно-практическая конференция «Филологическое образование в формировании этнического самосознания и общероссийского гражданского сознания: материалы (Москва, 2007); Коллегия Министерства образования и науки РФ «Актуальные направления национальной образовательной политики» (Москва, 2004); Всероссийское совещание «О реализации приоритетных направлений развития образования Российской Федерации» (Пятигорск, 2005); Всероссийское совещание «Деятельность органов управления образованием по организации, содержанию и методическому обеспечению образования детей старшего дошкольного возраста» (Москва, 2007

);
Всероссийское совещание «О ходе реализации научного руководства в рамках опытно-экспериментальной деятельности»

(
Москва, 2007);

IV
-Всероссийское совещание по вопросам ЕГЭ (Москва, 2007); Всероссийский семинар-совещание «Организация опытно-экспериментальной работы в учреждениях образования» (Москва, 2007

); Всероссийский семинар «Принципы организации воспитательного процесса на двуязычной основе в дошкольных образовательных учреждениях» (Москва, 2007

); Всероссийский семинар «Развитие системы дополнительного образования детей в новых социально-экономических условиях» (Москва, 2007);

Всероссийский семинар «Разработка предложений по повышению эффективности образовательного процесса в образовательных учреждениях с обучением на двуязычной основе»
(Москва, 2007

); 3-й Всероссийский методологический семинар «Гражданское общество и личность: проблемы образования в этнически гетерогенном российском социуме» (Москва, 2007);

Региональных конференциях, совещаниях и семинарах: Республиканская научно-практическая конференция «Интеграционные процессы в системе общего среднего образования Республики: проблемы и перспективы» (Нальчик 2006);

Республиканское совещание «Совершенствование деятельности муниципальных органов управления образованием» (Нальчик, 2004); Республиканское совещание учителей «Итоги работы системы образования» (Нальчик, 2005); Республиканское совещание «Проблемы совершенствования преподавания родных языков. Опыт и перспективы» (Нальчик, 2006); Республиканское совещание «Проблемы духовно-нравственного воспитания учащихся» (Нальчик, 2007).

Материалы, полученные в процессе исследования, нашли отражение в публикациях автора в монографиях, научных журналах и сборниках.

Внедрение полученных результатов осуществлялось в практике управления региональной и муниципальной системами образования в Кабардино-Балкарской Республике.

Основные положения, выносимые на защиту:

* Образование выполняет миссию важнейшего государственно-общественного института, консолидирующего нацию и формирующего общероссийскую идентичность граждан, только в том случае, если в основе образовательной политики будет лежать принцип интеграции всех процессов, связанных с обучением и воспитанием личности детей и подростков.

* Продуктивная реализация такого подхода возможна только при использовании диалектического метода при сопоставлении общего и частного, каковыми объективно выступают, с одной стороны, образовательное пространство Российской Федерации и, с другой стороны, имеющие собственные социально-культурные и этнокультурные «измерения» региональные образовательные пространства, в частности, образовательное пространство Кабардино-Балкарской Республики.

* Образовательное пространство Российской Федерации может существовать и развиваться только при условии интегрированности в нем составляющих его многочисленных «подпространств», а они, в свою очередь, не менее многомерны и также нуждаются во внутренней интеграции и консолидации. Образование по своей

природе, как ни один другой культурно-исторический институт, способствует такой интеграции – причем не только некоего абстрактно-теоретического пространства, но и – главное – реальных людей, носителей столь разных социальных и культурных качеств и ценностей.

* Региональное образовательное пространство обладает неразрывно связанными друг с другом базовыми свойствами: вариативностью и интегративностью. Только региональное образовательное пространство несет в себе возможность возникновения разнообразных миссий образовательных учреждений, осуществляя в итоге интеграцию общих принципов региональной образовательной вариативности. При этом сама интегративность должна пониматься и как функция мультикультурности, и как функция вариативности - интеграция целей, содержания, структур (интегрированные комплексы - от дошкольного до поствузовского) системы непрерывного образования.

* Для продуктивного осуществления национально-регионального образования поликультурное универсальное образование должно рассматриваться как приоритетная сфера социокультурного развития, нацеленная на обеспечение благоприятных условий для многоязычия и этнокультурной толерантности.

* Проблема интеграции региональной системы образования многомерна и многоаспектна. В Республике Кабардино-Балкария, наряду с традиционной трактовкой важных социально-педагогических, медицинских, психологических подходов и мероприятий, решение проблемы предусматривало реализацию комплекса мер, связанных с поликультурной политикой в сфере образования, соответствующей ей законодательной базой, целенаправленным укреплением социального партнерства субъектов социально-образовательного пространства.

Структура и основное содержание диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения и библиографии.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении отражены актуальность темы исследования, определены его цели и задачи, обоснован выбор предмета и объекта исследования, указаны теоретико-методологические основы и методы исследования, дана характеристика источниковой базы исследования, раскрыты его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, изложены положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Феномен интегративного образовательного пространства поликультурного региона» представлены теоретические основы формирования регионального образовательного пространства; раскрыт интегративный потенциал поликультурного универсального образования; обоснованы многоязычие и этнокультурная толерантность как фактор интеграции образовательного пространства; охарактеризованы условия управления системой национально-регионального образования на Северном Кавказе

В работе в соответствии с задачами исследования был осуществлен системный анализ различных трактовок ведущей дефиниции диссертации **«образовательное пространство»**. Установлено, что употребление термина **«пространство»** предполагает оттенок потенциала, «веера возможностей», инициативного проявления, «свободы в очерченных рамках», где пространство и есть место свободного проявления и возникновения явлений, ограниченное данными рамками.

Позитивный смысл словосочетания **«образовательное пространство»** близок терминам «вариативное образование», «толерантная культура» при том, однако, условии, что **«пространство»** есть формальная характеристика, а «вариативность», «толерантность» - экзистенциальные характеристики образования и культуры. Словосочетание **«образовательное пространство»**

, таким образом, на основании текстологического анализа и взглядов, представленных в литературе, предстаёт перед нами как пересечение нескольких смысловых множеств. Это:

во-первых, сама возможность реализации на всей территории страны свободного современного вариативного образования с рядом общих параметров, основанного на гармоническом сочетании общечеловеческих ценностей, национально- и территориально-культурных традиций народов, этносов и субэтносов России.

во-вторых, ряд принципов и приоритетов образовательной политики, заявленных юридически и имеющих характер рамочных установок, обязательных для всех субъектов образования, на всех уровнях и во всех территориях России.

в-третьих, вариативное сочетание образовательных парадигм и практик (целей, содержания, технологий, организационных моделей), образовательных «институций» (образовательных программ, проектов, комплексов, систем разных уровней, ассоциаций, сетей), а также различных способов взаимодействия субъектов образования (учителей и учеников, семей, микросоциальных групп, гражданских коллективов и профессионально-педагогических сообществ). При этом ограничителями столь многосторонней вариативности выступают лишь юридические институциональные рамки.

В целом эти три позиции (потенциал свободы, единые юридические рамки, вариативность и интегрированность форм проявления и взаимодействия субъектов, институций) вместе и составляют координаты **«образовательного пространства»**

как такового, которое матрицируется соответственно на всех уровнях: федеративном, в регионах, муниципальных территориях, учреждениях и организациях, конкретных образовательных феноменах, наконец, в каждой семье и в каждой личности, постольку, поскольку они являются субъектами образования.

Как показало выполненное исследование, можно выделить следующие образовательные пространства:

- * общефедеральное образовательное пространство России;

- * национально-региональные образовательные пространства субъектов федерации – национально-государственных образований в составе Российской Федерации ;

- * территориально-региональные образовательные пространства субъектов федерации – краев и областей;

- * муниципальные образовательные пространства;

- * локальные (внутриучрежденческие, микросоциальные) образовательные пространства;

- * семейные образовательные пространства;

- * индивидуально-личностные образовательные пространства.

Наличие национально-государственных и национально-культурных центропритягательных связей, формирующих Российскую Федерацию как суверенное, демократическое и открытое содружество этносов, религиозных и конфессиональных сообществ и корпоративных структур, как единое гражданское общество, как государство, как цивилизационно-культурную общность диктует общее представление о сущности феномена «*образовательное пространство*», а также о его базовых свойствах.

Комплексное изучение соответствующей научной литературы показало, что **вариативность и интегративность**

продуцируются в региональном культурно - образовательном пространстве в результате противоречивого взаимодействия двух начал – лично ориентированной уникальности и государственно-ориентированных всеобщности и единства. Это обусловлено тем, что, во-первых,

вариативность

в образовании

субъектна

– она строится на базе «всей культуры» каждой личностью. Во-вторых, вариативность в образовании

по-разному акцентируется

, образование может быть личносно-, предметно-, ценностно-, этно- и космо-ориентированным. В-третьих, такие проявления вариативности, как образовательные системы разных типов и видов

равноценны и равнозначны

, если они полностью раскрывают свои потенции. В-четвертых, вариативность проявляется

в том, что

результатами

образования выступают: личностная иерархия ценностей, способы понимания текстов и варианты осуществления деятельности, выработка индивидуального менталитета, достижение тех или иных профессиональных и общекультурных компетенций, набор поведенческих стереотипов, и т. д.

В русле принятых в диссертации трактовок ***интегративность образовательного пространства поликультурного региона*** есть фактор развития и обеспечения реальной поликультурной вариативности образования

. Именно в данной связи интегративность регионального культурно - образовательного пространства, объединяет в рамках юридически и организационно оформленной региональной образовательной системы на основе принципа дополнительности такие качества как: субъектность, ценностную и целевую плюралистичность образования, многообразие и равнозначность культурно - образовательных типов содержания образования, а значит и возможных образовательных программ.

Таким образом, установлено, что вариативность и интегративность, будучи неразрывно связанными друг с другом базовыми свойствами регионального культурно-образовательного пространства, означают следующее:

* Именно регион создает возможность для образования быть личносно ориентированным (регион компетентен и отвечает за то, что «образований» в пределе может быть столько, сколько личностей).

* Именно регион гарантирует возможность для образования быть и предметно ориентированным, и ценностно-ориентированным, и этно-ориентированным (регион компетентен и отвечает за то, что «образований» может быть в пределе столько, сколько культурно значимых «ориентиров», причем номенклатура этих культурно значимых «ориентиров» прямо определяется спецификой культурологической составляющей регионального культурно-образовательного пространства).

* Именно регион отвечает за то, чтобы все имеющиеся в нем образовательные системы предоставляли разные образования, каждое из которых может быть совершенным (наилучшим) в своем роде.

* Именно регион призван создать условия для проявления вариативности результатов: результатами образования могут выступать достижение тех или иных компетентностей в культуре и профессиональной деятельности, набор поведенческих стереотипов.

Поэтому именно региональное образовательное пространство несет в себе возможность возникновения разнообразных миссий образовательных учреждений.

Действительно, именно в рамках образовательного пространства поликультурного региона только и возможно создание системы **национально-регионального образования**

Такая конкретная система, как показало наше исследование, с позиций **вариативности и интегративности**, призвана:

* стать реальным механизмом общественно-экономического и культурного развития национальных регионов, способствовать становлению **национального и этнического самосознания личности**

;

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Добавил(а) Социология
31.08.10 21:16 -

- * ориентировать на усвоение наряду с *общечеловеческими и национальными ценностями*, обогащая тем самым личность и социум, способствуя *гармонизации* образовательных потребностей – от федеральных - до семейных и персональных;

- * существенно обновить содержание образования, актуализируя регулятивные *этнокультурные механизмы*, раскрывая те принципы осознания бытия, которые складывались исторически и влияют на познавательные процессы и сегодня;

- * обеспечить право обучения и воспитания детей *на родном языке*, что очень важно для развития и формирования личности ребенка;

- * способствовать *индивидуализации* образования с учетом *этнопсихологических особенностей* детей, традиций народной педагогики, региональных и этнических особенностей культурной и социальной среды.

Образование может и должно стать реальным механизмом общественного и культурного развития, способствовать выравниванию научного, образовательного и профессионально-квалификационного потенциалов субъектов РФ, удовлетворять образовательные потребности регионов. Это требует серьезной структурной перестройки системы образования, нормативно-правового и финансового обеспечения, а также реформы управления образованием. При этом все эти новации должны тесно коррелировать с национально-региональным культурным контекстом.

Установлено, что поликультурное универсальное образование должно включать три взаимосвязанных компонента:

- * изучение родного языка, культурного наследия своего народа в качестве условия самоидентификации ребенка как представителя той или иной национальной культуры;

* изучение языков и культур соседних народов как средство для диалога с этнокультурным окружением;

* овладение универсальными культурными языками своего времени. Именно овладение универсальными языками культуры обеспечивает вовлечение растущей личности в цивилизационные процессы, основывающиеся на национальных и общечеловеческих ценностях.

В целом, как это подробно охарактеризовано в диссертации, **в системе поликультурного образования ведущая роль принадлежит языкам – носителям культуры.**

При этом

сущностью

поли

культурного образования

выступает знание языков как носителей информации, в специфически определенной этно- и социокультурной оболочке. А сущностью

универсального образования

выступает владение языками в качестве знаковых систем, где главное – это интерпретация текстов,

достижение разных уровней и форм понимания

информации, что возможно лишь в результате «перевода» текстов с одного языка на другой язык, причем «языком» с позиции универсального знания оказываются разнообразные знаковые системы:

* естественная (устная речь);

* нормативная (письменная речь, деловой и литературный язык);

* формальная (например – математика и языки программирования);

* сферная (языки искусства, музыка, сленги и жаргоны и т.п.).

В регионах Северного Кавказа, и в частности Кабардино-Балкарской Республике, где

социокультурная ситуация состоит в том, что сосуществуют не просто разные типы культур, а разные модели культурного поведения, изложенные в диссертации интеграции поликультурности и универсальности становятся остро актуальными. Особое значение здесь, разумеется, отводится системе образования.

Перед школой возникает особенная психолого-педагогическая (а не методическая только) задача - обеспечения взаимопонимания, сопонимания, сотрудничества в условиях поликультурного, мировоззренческого разнообразия, различий как нормы.

Поликультурность в образе универсальности предполагает активный и последовательный диалог. Так что универсальность образования предусматривает изменения еще и в том, что школа должна учить в режиме диалога, а для этого и учить диалогу. Поэтому, **смысл поликультурности в образовании - воспроизведение в содержании образования и в социальной организации школы принимаемого в динамике культурного разнообразия местного сообщества**

Именно эти тенденции ставят перед образованием дополнительные задачи.

В исследовании **обоснован ряд мер осуществления идеи интеграции национальных языков и культур в режиме диалога в практике образования:**

* приоритетность родного языка, постепенное движение к паритетности языков с неизменным сохранением высокого уровня изучения, владения и употребления русского языка, высокий уровень преподавания иностранных языков, причем с существенным расширением их номенклатуры (европейские, китайский, японский, арабский);

* расширение школьного курса истории государства историей народов, обеспечение преподавания истории и культуры данного региона во всех учебных заведениях республики;

* многоязычность, учет национальных, интеллектуальных, художественных, этических и иных традиций в оформлении зданий, помещений учебно-воспитательных учреждений;

- * восстановление художественных промыслов, искусства, народных праздников, игр, игрищ; возрождение традиционной культуры воспитания; приобщение к ней учителей, учащихся, родителей, населения;

- * система специальных мер по обогащению духовной культуры, развитию духовности (новые учебные планы, предметы, программы, учебники, воспитательная работа, сотрудничество с родителями, населением, со старейшинами аулов и др.);

- * отход от толкования фольклора лишь как предыстории литературы, введение ее как самостоятельной дисциплины с первого по одиннадцатый классы с изучением всех известных жанров - от колыбельных песен до плачей-причитаний - параллельным обзорным ознакомлением с народными духовно-нравственными, музыкальными, художественными, трудовыми, спортивными традициями, с этикетом;

- * введение системы стимулирования, дополнительной поощрительной оплаты труда мультилингвального учителя, преподавателя, воспитателя, мультилингвальных работников культуры, работающих с детьми и учащейся молодежью;

- * поощрение плюрализма, стимулирование демократии и гуманизма, преодоление любых форм моноидеологий – как религиозных, так и «культуртрегерских»;

- * расширение прав выпускников школ в выборе языка при ответах на экзаменах на территории республики; постепенный курс на уравнивание прав основных языков в общем, начальном, среднем и высшем образовании;

- * воспроизведение в системе воспитания традиционного образа жизни; расширение числа национальных общеобразовательных школ;

- * укрепление межнациональных связей на основе взаимности, демократизма и гуманизма, усиление внимания к общечеловеческим ценностям, создание благоприятных

условий для их трансформации в национальную среду;

* гарантия защищенности языковой и культурной самобытности всех этнических меньшинств населяющих поликультурный регион.

В главе обоснован вывод, что продуктивное национально-русское и русско-национальное многоязычие, формируемое в режиме диалога культур, прогнозируется с большой долей уверенности, как эффективное средство воспитания поликультурно ориентированной личности с чувством национального достоинства.

При этом главнейшим аспектом национального образования становится языковая образовательная стратегия.

Как показано в диссертации, развитие многоязычия имеет две траектории, проблема имеет отношение и к социальному контексту в целом, и к образованию, в частности, поскольку обе они самым непосредственным образом связаны с информацией – научной, образовательной, коммуникативной и т.д. Доступ к этой информации и умение использовать ее в интересах каждого гражданина и в масштабах всего общества республики – это и определяет образовательную значимость многоязычия. С другой стороны Российская Федерация – *социально ориентированное государство*. Главной обязанностью государства остается обеспечение общественной безопасности и создание условий для экономической и социальной деятельности граждан.

Предоставление этническим языкам образовательного простора и возможности развиваться путем последовательного перехода к многоязычию в системе образования – это требование, диктуемое интересами, как образования, так и общества в целом, и одновременно – самая актуальная проблема инновационной деятельности, которая ложится в русло общей стратегии развития образования.

В условиях многонационального региона, где психологически должна быть обеспечена гуманитарность культуры, безусловно, предполагающая равноценность, взаимопризнание и взаимовлияние всех культур, языковая стратегия одновременно является и аспектом гуманитаризации образования, т.е. неразрывно связана с культуродialogической и культуротворческой ориентацией школы.

Таким образом, инновационность предлагаемой в диссертации языковой стратегии выражается и в том, что она рассматривается как часть, аспект гуманитаризации образования в условиях полиэтнической и поликультурной среды, которая реализуется включением в образовательное пространство всех культур региона и их диалогической организацией с общенациональной культурой России, мировой культурой.

Во второй главе «**Управление интеграционными процессами как фактор развития образовательного пространства поликультурного региона** (на материале Республики Кабардино-Балкарии)»

охарактеризован

интегративный потенциал

нормативно-правовых основ региональной системы образования в

Кабардино-Балкарской Республике; как фактор интеграции системы образования рассмотрена

Р

еспубликанская целевая программа

; установлены пути реализации социокультурной направленности системы воспитания в КБР; обоснована

специфика поликультурного воспитания в различных типах образовательных учреждений

Кабардино-Балкарской Республики

В диссертации проанализирован в аспекте формирования интегративного поликультурного образовательного пространства потенциал законодательной базы Кабардино-Балкарской Республики. Прежде всего, Республиканский Закон «Об образовании», а также Программа «Развитие образования в Кабардино-Балкарской республике на 2002 – 2006 годы».

Установлено, что *принцип интегративности* как функция поликультурности и полилингуальности является основополагающим для республиканского Закона «Об образовании» при построении правоотношений в области национальной культуры и образования (Глава II). В Статье 7 «Язык (языки) обучения» гарантирует право каждой личности получать образование на родном языке (или на любом языке - по выбору). Это положение Закона предопределило изменение роли и места национальных языков в системе образования республики и существенно раздвинуло рамки функционирования этнических языков в сфере

образования.

В исследовании особое внимание уделено методологическому обоснованию. подходов раскрывающих особенности преподавания русского языка, когда процесс обучения осуществляется на родном языке. Образовательные ценности языка обучения необходимо рассматривать с учетом языковой ситуации, сложившейся в регионе, с учетом поликультурности образования. Реализация принципов

вариативности и интегративности образования

, таким образом, состоят в том, что осуществляются образовательные программы, которые подразделяются на общеобразовательные и профессиональные (и те, и другие в свою очередь – на основные и дополнительные).

В то время как общеобразовательные программы (дошкольного образования, начального общего образования, основного общего образования, среднего полного общего образования) -

вариативно направлены

на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ, программы профессионального образования (начального профессионального образования, среднего профессионального образования, высшего профессионального образования, послевузовского профессионального образования) -

интегративно направлены

на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации.

При этом обязательный минимум содержания каждой основной общеобразовательной или профессиональной образовательной программы (по конкретной профессии, специальности, направлению) ***вариативно устанавливается*** соответствующим государственным образовательным стандартом. Нормативные же сроки освоения основных образовательных

программ в государственных и муниципальных образовательных учреждениях

интегративно определяются

типовыми положениями об образовательных учреждениях соответствующих типов и видов или соответствующим государственным образовательным стандартом.

В диссертации обосновано, что *Закон КБР «Об образовании»* задает лишь общие (политические) **рамки**

вариативного и интегративного образовательного пространства

Республики, в то время, как

Республиканская целевая программа развития образования (на 2002 – 2006

гг.), утвержденная специальным Законом КБР и органически взаимоувязанная с Федеральной программой развития образования создала организационно-управленческую основу построения

вариативно-интегративной и соответственно поликультурной, полилингвальной, личносно ориентированной системы образования

Кабардино-Балкарской Республики.

Широкий спектр стратегий развития образования в Республике, заявленный в Программе, уже характеризует ее как документ, утверждающий *принципы вариативности – интегративности и поликультурности.*

Именно в развитие указанных объективных закономерностей, и в первую очередь, достижения

приоритетности системы образования среди других направлений жизнедеятельности республики,

главная цель Программы определена как «проведение в жизнь принципов государственной политики в сфере образования, сохранение и развитие потенциала республиканской системы образования, обеспечивающей создание условий для *повышения качества образования*

».

Естественно, что при реализации Программы эта главная цель обеспечивается построением и декомпозицией дерева целей, которые задаются с учетом базовых свойств образовательного пространства республики, а именно, *вариативности – интегративности, поликультурности и полилингвальности*, определенных, в качестве таковых Законом КБР «Об образовании».

Благодаря интегративному и поликультурному контексту Программа оказывается, в конечном счете, региональной только по размеру охватываемой ею территории, но отнюдь не «провинциальной» по смыслу, ибо она вобрала в себя *основные направления трансформации мировой системы образования*

.

В диссертации установлено, что в характеристике **интеграционных процессов как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона** наряду с уже рассмотренными координатами республиканского образовательного пространства, принципами интегративности и вариативности, поликультурности и полилингуальности весьма важную роль призваны сыграть и принципы непрерывности, личностно-субъектной направленности.

Эти принципы-ценности напрямую формируют целевое поле образовательной системы республики, которое было отражено в различных управленческих актах. В частности, в таких целевых программах, как «Программа развития воспитания в системе образования Кабардино-Балкарской Республики на 2001 – 2005 годы»; «Республиканская программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактики экстремизма в Кабардино-Балкарской Республике на 2002 – 2006 годы»; «Республиканская программа «Патриотическое воспитание граждан Кабардино-Балкарской Республики на 2002 – 2006 годы»; «Республиканская программа «Дети XXI века».

В осуществленном исследовании показано, как в этих политико-управленческих документах нашли свое отражение теоретически эксплицированные координаты **интеграционных процессов как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона** и вытекающие из них принципы построения образовательной системы Республики. Общим для всех указанных программных документов являлось понимание того, что главная цель реформирования системы образования республики - это переход к многообразному, многоуровневому и непрерывному образованию в центре которого – личностно-субъектное педагогическое воздействие – воспитание в его современном прочтении. При этом многообразие, непрерывность и воспитательная направленность выступают не только как интегративные тенденции, но и как условие достижения нового качества образования.

Такое коренное изменение содержания образования требует времени и осуществления целого ряда последовательных шагов: от перехода к новому, развивающему содержанию обучения вместо традиционного, до масштабного изменения качества образования на путях его гуманитаризации.

В этих условиях очевидна необходимость выбора новых подходов к определению приоритетов и основополагающих принципов воспитания. В соответствии с

Федеральным и республиканским Законами «Об образовании» воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, осуществляемая в системе образования, ориентированная на создание условий для развития духовности обучающихся на основе общечеловеческих и отечественных ценностей, оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном становлении, создание условий для самореализации личности.

Эти приоритеты находят свое отражение в следующих **основных принципах интеграции воспитания в поликультурном регионе:**

* стратегия и тактика в области воспитания определяются законодательством, признающим вариативность и разнообразие воспитательных систем, форм и методов;

* государственные органы являются важнейшими субъектами воспитания детей и молодежи, осуществляющими воспитательные функции во всех сферах их жизнедеятельности, создающими условия для функционирования негосударственных воспитательных организаций;

* целостность, последовательность и преемственность содержания и организационных форм воспитания с учетом местных традиций, специфики образовательных учреждений, кадрового потенциала социальных запросов;

* содержание и организационные формы воспитания разрабатываются на основе принципов гуманизации, природосообразности, культуросообразности, концентрации воспитания на развитии личности с учетом изменяющихся потребностей и актуальных интересов общества;

* общее образование, освоение основ и ценностей культуры составляют фундаментальную базу содержания воспитания. Стержнем воспитания является формирование нравственных качеств, патриотических чувств, профессиональных интересов, гражданской позиции обучающихся;

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Добавил(а) Социология
31.08.10 21:16 -

* социально-психологическая и педагогическая помощь учащейся молодежи в процессе вхождения ее в активную жизнь, адаптации к социуму; формирование социальной ответственности;

* инновационным ресурсом развития системы воспитания является современное социальное знание.

В целом, осуществленный в исследовании анализ документов и изучение соответствующей управленческой и педагогической практики их реализации в различных типах и видах общеобразовательных учреждений позволяют судить о следующих **интегративных процессах в системе воспитания**:

* происходит существенное повышение статуса воспитания в образовательных учреждениях республики всех типов и видов;

* активно создаются условия приоритетности воспитания в процессе образования;

* близко к завершению формирование воспитательных систем всех уровней образования в условиях каждого конкретного образовательного учреждения;

* сформированы нормативные, управленческие, организационные, информационные, кадровые, научно-методические условия для реализации основных целей воспитания подрастающего поколения на современном этапе в соответствии с Конституцией Российской Федерации и Конституцией Кабардино-Балкарской Республики, Законом РФ «Об образовании» и Законом КБР «Об образовании»;

* заново построена в масштабах Республики воспитательная подсистема педагогической помощи и поддержки «трудного детства», основанная на гуманных принципах педагогики сотрудничества, и соответственно, преодолен «карательный уклон» в «перевоспитывающих» учреждениях.

Таким образом, уже проведенные и ныне осуществляемые научные исследования в области воспитательной деятельности в региональной системе образования, с большой долей вероятности позволяют утверждать, что *принцип непрерывности* осуществляется не только через преемственность структур и содержание обучения, как это делается во многих регионах, но и через преемственность и

интеграцию

личностно-воспитательных

акцентов образования на основе поликультурности, патриотизма и толерантности, что и составляет специфику республиканской системы образования Кабардино-Балкарии.

В целях формирования установок *толерантного сознания* у учащихся в диссертации обосновываются следующие подходы

:

- * повышение роли семьи в воспитании в формировании толерантных установок;
- * совершенствование учебно-воспитательной работы по формированию у учащихся гражданских ценностей;
- * пропаганда миролюбия, повышение толерантности к этнической, религиозной нетерпимости, противодействию экстремизму;
- * разработка и внедрение образовательных программ, направленных на формирование толерантного сознания, веротерпимости;
- * подготовка и обеспечение издания научно-популярной и научно-образовательной литературы по вопросам толерантности, миролюбия и веротерпимости на материалах истории и общественной практики КБР;
- * создание и развитие по месту жительства учреждений для организации досуга, клубов по интересам, спортивных секций;

- * разработка и реализация комплекса мер по профилактике правонарушений, наркомании и токсикомании;

- * проведение ежегодного мониторинга по вопросам формирования толерантности и профилактики экстремизма;

- * организация научного прогнозирования по проблемам формирования у учащихся толерантного поведения и противодействия экстремизму;

- * осуществление в средствах массовой информации республики регулярных выступлений ученых, педагогов, специалистов по вопросам формирования толерантного сознания и профилактики экстремизма.

Обобщенный в диссертации эмпирический материал дал возможность для создания **модели государственно-общественного управления образованием в поликультурном регионе.**

Как это обосновано в главе ее задача состоит в преодолении ведомственно-организационной замкнутости системы образования через включение в число субъектов образовательной политики на региональном, муниципальном и школьном уровнях представителей общественности: родителей, местных национально-культурных сообществ, общественных организаций в интересах обогащения культурно-исторического, этнокультурного и духовно-нравственного потенциала реализуемых образовательных программ, публичного мониторинга их реализации и оценки социальной эффективности.

Целью создания и реализации такой модели является превращение образования, построенного как государственно-общественная система, в эффективный ресурс социального и социокультурного развития местного поликультурного и поликонфессионального сообщества на принципах толерантности, межкультурного диалога и социального взаимодействия.

В диссертации обосновано, что в структурном отношении модель представляет собою трехуровневую (приуроченную к уровням управления образованием), но не иерархизированную (т.е. построенную не на принципе «властной вертикали») систему, деятельность которой направлена на сохранение и упрочение гражданского мира в поликультурном регионе через реализацию целевым образом созданных образовательных программ (на уровне общеобразовательных учреждений) и программ социально-культурного развития на уровне региона и его муниципалитетов.

В данной связи представленная модель носит принципиально открытый характер: система образования является ее стержнем, несущей конструкцией, но не исчерпывается ею. Эффективность модели зависит от способности ее создателей интегрировать в общую деятельность возможно большее число участников – как институционально оформленных социальных организаций (обществ, фондов, ассоциаций, союзов), так и частных лиц, готовых работать из чувства гражданского долга.

Поэтому ключевым элементом системы являются программы: на уровне школы – ее образовательная программа, на уровне муниципалитета и региона – их программы социально-культурного развития (как органичные части более широких программ социально-экономического и культурного развития территорий, но делающие особый акцент на специфические проблемы поликультурного общества).

В данной связи образовательная программа образовательного учреждения не сводится к сумме программ по учебным предметам: она разрабатывается совместно всеми непосредственными участниками образовательного процесса – администрацией, педагогическим коллективом и общественным советом (органом самоуправления) образовательного учреждения. В ее разработке могут также принимать участие другие заинтересованные стороны – старшеклассники, родители и представители общественности.

Образовательная программа фиксирует цели, содержание и планируемые результаты работы образовательного учреждения по формированию у учащихся ключевых видов деятельности (компетентностей). Образовательная программа утверждается руководителем образовательного учреждения и председателем общественного совета образовательного учреждения и является формой общественного договора между представляемыми ими институтами. С точки зрения данного проекта, образовательная

программа определяет воспитательные приоритеты местного поликультурного сообщества и те виды деятельности (мероприятия, события, фестивали, конкурсы, социальные, культурные и исследовательские проекты школьников), участие в которых должно развить у детей и подростков актуальные, с точки зрения взрослых, компетентности (общесоциальные, этнокультурные, коммуникативные).

В диссертации констатируется положение о том, что программы социально-культурного развития разрабатываются на региональном и муниципальном уровнях совместно органами управления образованием и общественными советами, созданными при них. Причем в идеале в эти советы должны входить люди, позиционирующие себя не только как участники образовательной политики, но шире – политики именно социально-культурной, которая действительно включает в себя этно-национальную, этно-религиозную и т.п. проблематику.

Поэтому именно на уровне регионального органа управления образованием и его общественного совета должны быть сформулированы (и транслированы на муниципальный и школьный уровни) общерегиональные культурно-воспитательные приоритеты и перечень особо значимых для региона детских и подростковых компетентностей.

Как установлено в процессе исследования важнейшими условиями и критериями эффективности этой системы являются:

* «обратная связь» с социумом, гражданский заказ которого реализует система (ежегодные публичные доклады руководителей школ и органов управления образованием муниципального и регионального уровней с анализом того вклада, который внесен образованием в решение национально-культурных проблем местного социума);

* максимально широкое использование СМИ в интересах включения местных сообществ в общую деятельность;

* проведение публичных акций, демонстрирующих включенность образования в реальное решение национально-культурных проблем (включая открытые семинары,

круглые столы, диспуты и т.д.);

* постоянное размещение на сайтах школ и органов управления образованием информации по мониторингу соответствующей деятельности.

В диссертации охарактеризована **система мониторинга программ**, которая естественным образом определена их содержанием. Поскольку все они имеют четко фиксированные цели (на школьном уровне – развитие вышеназванных компетентностей, на муниципальном и региональном – профилактика и снятие межкультурных напряжений в социуме), мониторинг предполагает постоянную фиксацию и анализ изменений, происходящих в субъектах деятельности по мере осуществления намеченных мероприятий, фестивалей, конкурсов, детских проектов.

Как показало выполненное исследование, эффективность мониторинга напрямую зависит от конкретности обозначенных в программе целей и задач, от осмысленности связей между ними и способами их достижения. В образовательных учреждениях и органах управления должны быть созданы постоянно действующие рабочие группы по управлению программами, ведущие текущий учет, контроль и анализ их выполнения. Сотрудники этих групп оперативно вывешивают на сайте (и размещают в местных СМИ) соответствующую информацию, готовят аналитические материалы для администрации и общественных советов.

Установлено, что **важнейшим интегральным показателем успешности выполнения программ является повышение уровня межкультурной толерантности**, который фиксируется специальными социологическими исследованиями, ежегодно проводимыми на территории региона за счет регионального бюджета. Направления и методика такого исследования должны быть тесно увязаны с целями и задачами реализовавшихся программ и давать их авторам, исполнителям и обществу в целом объективный материал для понимания и оценки происходящих изменений и для внесения корректив в программы на следующий период.

Чрезвычайно существенным моментом является фиксация личных достижений детей и подростков, участвующих в реализации образовательной программы своего образовательного учреждения, – прежде всего, тех компетентностей, которые появились (и проявились) в новых видах их деятельности, инициированных программой. На этом этапе возникнет необходимость повышения квалификации всех взрослых

участников программы – и администраторов, и учителей, и родителей, поскольку в социуме неизбежно начнут возникать качественно новые явления, что, собственно, и является смыслом всего проекта.

В третьей главе «Управление интегративными процессами в системе непрерывного образования в поликультурном регионе» охарактеризованы принципы и подходы в формировании интегративных начал в системах образования в поликультурном регионе; обобщен опыт формирования интегративного пространства дошкольного и начального школьного образования; представлены перспективные модели интеграции школ и системы профессионального образования; дано концептуальное обоснование интеграции ступеней профессионального образования в университетском комплексе.

В ходе исследования было установлено, что специфика образовательной вариативности, накладываясь на традиционную структуру образовательного процесса, формирует в итоге **интегрированный образ национально-региональной школы**, который состоит из инвариантов и вариативов сведенных в три блока. Первый – это общеобразовательные предметы, *инвариантные для всех национальных школ региона*; второй и третий – вариативы, то есть учебные предметы, факультативы, отражающие особенности этноса, его культуру, духовный мир, быт, прогрессивные обычаи, природную среду; а также воспитательные системы, отражающие этно-культурные трудовые традиции, виды и формы хозяйствования.

Подобная вариативно-интегративная региональная национально-культурная система общего образования должна быть представлена полной средней школой для подготовки образованной культурной молодежи, свободно владеющей родным и русским языками, обладающей профессиональной мобильностью и функциональной грамотностью.

Важнейшим направлением регионализации образования становится **интеграция учебных заведений**

; создание преемственных программ и учебных планов обучения во всех их типах, призванных объединить творческий научно-педагогический потенциал средней и высшей школы с учетом особенностей регионального образовательного пространства каждого субъекта Российской Федерации.

В диссертации подробно обосновано, что **первый рубеж интеграции образовательных подсистем,** основанных на возрастных различиях обучающихся, пролегает между традиционной самостоятельной системой дошкольного образования и начальной ступенью школы.

Установлено, что для **построения устойчивой теоретической модели структурной, содержательной и управленческой интеграции ДООУ и школ необходимо:**

* сформулировать принципы и подходы в формировании интегративных процессов в системах образования;

* проанализировать объективно идущий процесс интеграции ДООУ и школ, фиксируя проблемы и возможные варианты их разрешения;

* доказать, что педагогика поддержки должна стать ведущей образовательной парадигмой, обеспечивающей интеграцию ДООУ и школ;

* выявить преемственность в содержании образования в качестве основы интеграционных процессов между ДООУ и СОШ;

* спрогнозировать управленческие аспекты процесса интеграции ДООУ и школ.

Вместе с тем, в ходе исследования процесса интеграции детских садов и школ удалось установить, что сам этот процесс объективен, управление же им субъективно, и поэтому проблемы, возникающие в ходе его протекания, носят как объективный, так и субъективный характер.

К *субъективным* отнесем проблемы, связанные с недостаточной управленческой продуманностью структурных изменений: наблюдается чисто механическое объединение об

разовательных учреждений
без учета проектной мощности, укомплектованно
сти, расчета потребности в дошкольных местах. Серьезным социальным просчетом
можно считать сохранение
существующих уравнительных
подходов к размеру родительской платы за услуги в дошкольных образо
вательных учреждениях, что при интегрировании их с начальным звеном образования,
осуществляемого на бесплатной основе, вызывает недовольство ряда семей.

К *проблемам объективным*, требующим гораздо более серьезного воздействия, чем
просто устранение управленческих просчетов в деле структурной интеграции, отнесем:
безадресную подготовку молодых специалистов, которая осуществляется в совершенно
недостаточном количестве и не учитывает самого факта интеграции ДООУ и школ,
вследствие чего молодые специалисты не могут включиться в работу в интегрированных
ОУ без существенной переподготовки; существенный разрыв между возможностями
вариативного воспитания и обучения детей в сельских и городских интегрированных
образовательных учреждениях;
внутреннюю закрытость ДООУ «в направлении школы» и школы «в направлении ДООУ»,
что связано с дефицитом ресурсного обеспечения, неразвитостью инфраструктуры,
внешних и внутренних коммуникаций как дошкольных образовательных учреждений, так
и школы, в особенности в ее начальном звене;
дефицит внутренней потребности к интеграции в самом педагогическом сообществе и
преобладание административных методов управления интеграционными процессами

В ходе исследования удалось доказать, что **именно преемственность в содержании
образования, является базой** **ИНТ**
еграционных процессов между ДООУ и СОШ

Так, интегрированные учреждения
внедряют новые комплексные и
парциальные программы,
подходы, способы, модели организации воспитательно-образовательного процесса,
позволяющие учитывать разнообразие образовательных потреб
ностей семей.

В инт
егрированных учреждениях образования вида «Д
етский сад -
начальная школа
» имеются более благоприятные условия для управления образователь
ным процессом, эффективного использования учебно-материальной базы,
рационального использования освободив

шихся площадей. В дошкольных образовательных учреждениях за счет реконструкции групповых комнат, и в школьных зданиях за счет перестройки классных комнат и рекреационных помещений решаются задачи преемственности предметно-развивающей среды: создаются оздоровительные блоки, физиотерапевтические кабинеты, физкультурные, музыкальные и танцевальные залы, изостудии, кабинеты родного и иностранных языков, уголки релаксации, столовые, библиотеки.

Другой интегративный рубеж, основанный (в отличие от границы между ДОО и школой) уже не только на возрастных различиях обучающихся, но и на ряде других признаков (проявившихся способностях, склонностях и интересах обучающихся, их осознанном выборе пути в образовании и будущей профессии, требованиях социального и государственного заказа к сфере образования) **пролегал между относительно самостоятельной подсистемой школьного (основного и полного среднего) образования и подсистемой профессионального образования**. При этом внутри самой подсистемы профессионального образования имеется также возможность (и – добавим – существует необходимость) интеграции между начальным, средним и высшим звеньями профобразования.

Дифференциация среднего образования, выраженная в частности в появившемся за последние пятнадцать лет разнообразии типов и видов общеобразовательных заведений, остро обозначила проблему подготовки школьников к переходу в подсистему профессионального образования. Более того, возникновение различных видов школ согласно Закону «Об образовании» независимо от наличия или отсутствия возможных путей продолжения образования в профессиональных ОУ привело к тому, что *система образования в целом почти лишилась такой важной функции, как профессионально-социализирующая*

В данной связи в диссертации было установлено, что в современных условиях в качестве первого шага к интеграции старшей школы и подсистемы профобразования следует создать модель внутренней структурной, содержательной и управленческой интеграции ступеней профобразования (колледж – ВУЗ) с опорой на старшую ступень общего образования – профильную школу. С другой стороны, для осуществления подлинной системной интеграции средней и высшей подсистем образовательной сферы необходимо было в качестве первого шага осуществить интеграцию внутри подсистемы профессионального образования – интегрировать колледжи и ВУЗы.

При этом важно учитывать, что интеграция внутренне противоречива. Единство образовательного пространства поликультурного региона, его подлинная целостность (а не унификация!) требуют не только единения его составных частей, но и достаточной развитости, самостоятельности каждой из этих частей, что, в свою очередь, возможно лишь на основе их собственной внутренней интеграции. В данной связи в диссертации процесс интеграции предстает как многоуровневый, ступенчатый: интеграция образовательного пространства на уровне всей сферы образования (ДОУ – школы – профобразования) – преодоления отдельных межстадийных рубежей (интеграция ДОУ – начальной школы; старшей школы и профобразования) – наконец, на уровне внутренней интеграции одной из подсистем образования (колледж – ВУЗ).

В процессе исследования было установлено, что принцип интегративности в выделенных выше образовательных системах выражается в определенных интегрирующих политических, административных и управленческих подходах.

Можно выделить два общих интегрирующих управленческих подхода:

1. Образовательная аккумуляция - прибавление новых элементов к существующим системам образования; процесс обогащения существующих образовательных систем новыми элементами: возникновение новых образовательных феноменов, дифференциация и объединение традиционных, уже известных образовательных феноменов.

2. Образовательное ассоциирование - процесс превращения относительно самостоятельных, слабо связанных между собой образовательных феноменов, а также взаимодействующих образовательных систем и их элементов, в новые усложненные многосоставные и вариативные системы образования.

Образовательные аккумуляция и ассоциирование могут выступать в следующих конкретных управленческих подходах:

* **вертикальная образовательная интеграция** – деятельностное и организационное

объединение образовательных учреждений разных ступеней, типов и видов, связанных общим участием в обучении, воспитании и развитии учащихся, нацеленных на общий итоговый «педагогический продукт». Это объединение в единый образовательный процесс основных звеньев «психолого-педагогического производства», от музыкальных или логопедических занятий в дошкольном образовательном учреждении – до дипломной практики в ВУЗе;

* **сетевая образовательная интеграция** – объединение образовательных учреждений или их подразделений, предлагающих однотипные или взаимодополнительные образовательные услуги, но не на основе конкуренции между собой, а на основе кооперации;

* **нормативная образовательная интеграция** – согласование взаимодействующих норм в группе ассоциированных образовательных учреждений или их подразделений, при котором всем членам группы предъявляются непротиворечивые требования;

* **нисходящая образовательная интеграция** - объединение в рамках одной образовательной системы двух или нескольких образовательных учреждений, и (или) их подразделений, реализующих последовательные стадии образовательного процесса (дошкольного, начального, основного, общего среднего, начального профессионального, среднего и высшего профессионального, дополнительного);

* **горизонтальная образовательная интеграция** - объединение двух или нескольких образовательных учреждений, и (или) их подразделений, реализующих однотипные образовательные программы и применяющих сходные образовательные технологии.

С этой точки зрения можно выделить следующие виды открытых образовательных систем:

1. ООС (открытая образовательная система) первого вида, представленная всеми (или почти всеми) известными в практике разнотипными и принадлежащими к разным видам образовательными учреждениями (ВУЗы, ССУЗы, начальные ПУ, колледжи,

профессиональные лицеи, гимназии, общеобразовательные лицеи, адаптивные средние общеобразовательные школы различных конфигураций, уклонов и профильных специализаций, разнообразные дошкольные образовательные учреждения, учреждения дополнительного образования детей и образования взрослых). Такие ООС существуют лишь в нескольких крупных городских (с ближайшей округой) территориях. ООС первого вида создается на основе таких интегративных управленческих подходов, как ***вертикальная, сетевая, нисходящая, нормативная образовательная интеграция.***

2. ООС второго вида, представленная несколькими (но далеко не всеми) типами и видами образовательных учреждений (например, ДООУ, начальными ПУ и адаптивными СОШ, или ССУзом, ПУ, общеобразовательным лицеем, адаптивными СОШ и ДООУ, и т. п.). Такие ООС существуют в большинстве небольших городов. ООС второго вида создается на основе тех же интегративных управленческих подходов, что и первого, а именно: ***вертикальная, сетевая, нисходящая, нормативная образовательная интеграция.***

3. ООС третьего вида, представленная двумя типами и двумя видами образовательных учреждений (школы и ДООУ, или ПУ и школы, или школы и УДО). Такие ООС существуют в малых городах, ПГТ, или крупных аулах. ООС третьего вида создается на основе таких интегративных управленческих подходов, как ***вертикальная, сетевая, нисходящая образовательная интеграция.***

4. ООС четвертого вида, представленная несколькими ОУ одного вида (например, несколько ВУЗов с общей аспирантурой или диссертационным советом, несколько ПУ, вокруг одного базового предприятия, несколько СОШ, с общими профильными классами третьей ступени, несколько УДО, образующих общую внутригородскую сеть кружков и студий и т.п.). ООС четвертого вида создается на основе ***горизонтальной образовательной интеграции.***

5. ООС пятого вида, представленная одним образовательным учреждением, где открытость достигается путём кооперации с другими учреждениями социально-культурной направленности - клубом, библиотекой, храмом или монастырем, художественной мастерской, фельдшерско-акушерским пунктом или амбулаторией, воинской частью и т. п. ООС пятого вида создается на основе ***круговой и нисходящей образовательной интеграции.***

Такое квантирование образовательных систем совпадает с делением на города, поселки, аулы с различным социокультурным окружением образовательных учреждений. Открытые образовательные системы характеризуются более высоким уровнем концентрации научных, культурных образовательных учреждений (в том числе и ВУЗов), природных ландшафтных и экологических комплексов, кросскультурных, исторических, этнографических, архитектурных памятников.

Концентрация в управлении интеграционными процессами в поликультурном регионе позволяет сосредоточить усилия на трех основных направлениях:

- * обеспечение федерального и регионального заказа;

- * гарантии устойчивой деятельности образовательной сферы, что в реальных условиях региона достаточно сложно и вследствие этого не может быть в серьезном объеме делегировано на уровень самих ОУ, а в некоторых аспектах и на уровень муниципальных администраций (страхование от стихийных неблагоприятных условий и бедствий, обновление основных фондов, региональные субвенции для погашения задолженностей и т. п.);

- * собственно модернизации образовательной системы, трансформации образовательного пространства с акцентом на движение, изменение, поиск.

Как показало выполненное исследование децентрализация процесса управления в поликультурном регионе должна быть направлена на:

- * целенаправленную реквалификацию руководящих и педагогических кадров;

- * инициирование создания образовательных программ (проектов) в каждом образовательном учреждении, в каждой муниципальной территории и вовлечении в эту деятельность педагогических коллективов, родительской общественности, представительной власти, как на уровне муниципальной территории, так и на уровне региона;

* перевода образовательных учреждений в режим частичного самофинансирования при сохранении необходимого резерва централизованного финансирования для гарантированного обеспечения жизнедеятельности образования.

Недостаточная открытость (частичная и полная закрытость) некоторых территориальных систем образования, информационная и управленческая непрозрачность ряда сегментов образовательного пространства с одной стороны, затраты временных, кадровых, организационных и материально-финансовых ресурсов в традиционной (вертикально-субординационной) системе управления по сбору, обработке, переадресовке информации об инновационной деятельности и внедрении инноваций, передового педагогического опыта - другой стороны приводят к недостаточной эффективности управления образованием региона и территорий, что позволяет поддерживать текущее функционирование системы, но затрудняет его развитие.

Поэтому традиционная иерархическая структура образовательного пространства поликультурного региона не может обеспечить решение задач современной стратегии развития сферы образования, так как она в состоянии распространять лишь те нововведения, которые производит сама система управления. Отсюда недостаточная эффективность и результативность в распространении инициативных нововведений, то есть собственно инноваций - одного из основных ресурсов стратегии развития.

Это совпало с осознанием на федеральном уровне необходимости **формирования университетских комплексов на базе ведущих региональных университетов, являющимися центрами образования, науки, культуры.**

Практическим шагом в этом направлении стало Постановление Правительства Российской Федерации от 17.09.2001г. №676 «Об университетских комплексах», узаконившее их существование дополнением соответствующего пункта 12 в Типовом положении о высшем учебном заведении.

С опорой на данную стратегию и путем вышеописанных проектных и организационных мероприятий в Кабардино-Балкарии был сформирован подобный многопрофильный и многоуровневый образовательный сетевой вертикально интегрированный комплекс-холдинг на базе КБГУ, способный гибко реагировать на меняющийся спрос образовательного рынка, а также адаптироваться к условиям новой, меняющейся образовательной системы региона и страны. Такой университетский комплекс,

культурно-образовательный центр региона, получил возможность продолжить интеграцию на региональном, межрегиональном и международном уровнях, в том числе и в рамках Болонского и Копенгагенского процессов, ибо он существует и функционирует не только «по горизонтали», но и «по вертикали». Сотрудничество ведется с дошкольными учреждениями, средними образовательными школами, лицеями, педагогическими колледжами. Завершающим этапом является послевузовское профессиональное образование – аспирантура, курсы повышения квалификации, докторантура.

Следует отдельно указать и на тесную интеграцию в нормативно-правовой сфере региона с федеральным центром, так как Министерство образования и науки РФ в рамках реализации положений Болонской Декларации приступило к разработке моделей подготовки бакалавров и магистров по специальностям высшего профессионального образования и новых проектов государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ГОС ВПО). При этом предполагается подготовка бакалавров на базе колледжей, а магистров – на базе вузов.

В заключении подводятся итоги проведенного диссертационного исследования, формулируются основные выводы:

1. В результате комплексного изучения феномена интеграционных процессов в образовании было установлено, что интегративные подходы к различным сторонам образования и педагогики и стали актуализироваться в отечественной науке как реакция на массовое диспропорциональное увлечение дифференциации образования во второй половине 80-х – первой половине 90-х гг. XX века, так как *интеграция* образования есть процесс объективно противоположный дифференциации, хотя и порожденный ею.

В основе этой противоположности лежит несколько педагогических постулатов: образование одновременно дискретно и непрерывно, образованная личность одновременно и функциональная множественность, и онтологическое единство, наконец, само знание – будучи интуитивно целостным, вместе с тем постоянно дробится на все большее число частных дисциплин.

В исследовании установлена необходимость противопоставить стихийно и лавинообразно растущей в массовой школе по всем направлениям диверсификации и дифференциации обратный процесс – интеграцию. В данной связи подчеркнем, что интеграционные процессы в образовании с одной стороны вызваны необходимостью восстановления природной целостности образования постоянно нарушаемой (и разрушаемой) нарастающей дифференциацией, а с другой стороны – интеграционные процессы в образовании требуют специальных усилий, имеют рациональный, «искусственный», управляемый характер.

2. В итоге диссертационного исследования, в научный оборот вводится новое понятие: ***поликультурный образовательный регион*** и попутно достраивается дискурс ***поликультурного образовательного пространства***.

В условиях Российской Федерации, сущность которой есть объединение ее народов и их культур, в особенности в многоэтничных и многоконфессиональных, а стало быть, заведомо поликультурных российских регионах, ***поликультурность выступает среди других координат образовательного пространства в качестве одной из системообразующих***.

Это означает, что в данных случаях именно поликультурность оказывает самое существенное воздействие на другие координаты образовательного пространства, такие как допустимые рамки вариативности, степень и формы интеграции, характер взаимодействия.

Доказано, что поликультурность образованной (сформированной в поликультурном образовательном пространстве) личности, в частности предполагает настроенность на понимание другого, диалог с другим, признание и уважение права другого на свое видение мира, способ понимания истины. И, поскольку становление личности в качестве «культурной» есть результат ее пребывания в образовательном пространстве, то ***поликультурность образовательного пространства***, в свою очередь проявляется в различных нравственно-психологических установках представлениях и умонастроениях от глубокого «не хочу, но иначе нельзя» - до полного и восторженного преклонения перед чудом «иного».

3. В этой связи для уточнения уже используемого в управленческой и

социально-педагогической литературе понятия «поликультурное образовательное пространство» в ходе диссертационного исследования установлены **следующие уровни развития поликультурного образовательного пространства:**

а) первый, минимально допустимый уровень, «принуждение к межкультурному миру»: образование формирует непререкаемый приоритет сохранения межкультурного мира, во имя которого следует гасить любые возможные конфликты на межкультурной (межэтнической, межконфессиональной и т.п.) почве, то есть жертвовать культурными различиями для сохранения хрупкого мира. Такой уровень «поликультурности» был характерен, в частности, для образования первых лет советской власти;

б) второй, «элементарный» уровень, так сказать пассивная поликультурность: безразличие к проявлениям культурной самобытности, в частности из-за признания приоритета общемировой культуры над всеми местными, которые рассматриваются как некая этнографическая экзотика.

в) третий, «приемлемый» уровень, активная, но «долженствующая» поликультурность: личность толерантна к носителям «других культур», даже если их способ пользования своими правами вызывает неприязнь;

г) четвертый, «достаточный» уровень, активная «добровольная» поликультурность: открытость личности другому, любопытство, желание прислушаться к иному и учиться;

д) пятый, высший уровень, совершенная (абсолютная) поликультурность: восторженное одобрение различий, эстетическое восприятие разнообразия; самобытность принимается в качестве высочайшей ценности.

Соответственно в работе раскрыто, что **поликультурное образовательное пространство** не дает возможности проявляться психологическим и социально-культурным предпосылкам культурной интолерантности, или «воинствующей монокультурности».

Поликультурными образовательными регионами следует считать те, где население ощутимо состоит из более чем одного этноса, сохранившего компактность проживания и этнокультурные традиции - в данных регионах взаимодействуют три и более педагогические традиции: научно-профессиональная и минимум две – народные.

В таких регионах – и это на большом фактическом материале демонстрирует диссертация - имеются все три признака поликультурного образовательного региона:

* из-за этнокультурного (конфессионального, социокультурного) разнообразия, имеющего устойчивый и возобновляемый характер, приоритетно востребована такая характеристика образовательного пространства, как поликультурность;

* вследствие относительной целостности и самодостаточности (политической, административной, ресурсной, социально-педагогической) этих территорий необходимым условием их существования становится регионализация образования;

* наконец, благодаря сильному воздействию нескольких «этнопедагогик» на педагогику научно-профессиональную, имеется ярко выраженная социально-педагогическая специфика образовательных ценностей, образовательного процесса, внутреннего устройства образовательных систем, образовательных результатов.

4. В диссертации обоснованы теоретические основы регионального проектирования собственных территориально-культурных и национально-культурных пространств образования.

Установлено, что именно этот вид проектирования приобрел в течение последних 15 лет особое значение, прежде всего, в контексте *оптимального соотношения и дальнейшего развития* *возросшей* социально-политической, культурной независимости поликультурных образовательных регионов (со спецификой достигнутого уровня, реальных возможностей и потребностей каждого), с одной стороны, а с другой, - конкретного преломления в региональных программах общеобразовательного компонента на основе учета тенденций развития образования в России и в мире. Важнейшим этапом в решении проблемы формирования

региональных территориально-культурных и национально-культурных пространств образования явилась разработка совокупности основных идей образовательной политики и построение на ее основе программы развития образования. Концепция развития образования в конкретном регионе может создать базу для последующего социально-педагогического проектирования, которое имело своей задачей выработать научно обоснованное представление о том, каким оно может стать в перспективе. Концепция развития образования в регионе позволила установить систему связей образования с другими сферами жизни и создать своеобразную «матрицу» для построения общей программы развития поликультурного региона.

При разработке образовательного законодательства и региональной программы развития образования ключевым выступало понятие регионального национально-культурного пространства образования. Оно призвано было задать внутреннюю целостность образовательной системы, определить способы интеграции региональной системы образования в единое общемировое и федеральное образовательное пространство и одновременно включить в нее интересы и образовательные потребности персон и семей.

5. Как доказано в работе, одним из составляющих содержания общего образования подрастающего человека должен стать культурологический компонент становления личности. Благодаря значимости традиционной культуры в развитии личности как части общероссийского менталитета, ее национального самосознания и формирования ее внутреннего мира, исходя из необходимости приобщения растущего человека к накопленным веками духовным ценностям, культура, в т.ч. традиционная, должна выступать одной из основ, на которой раскрывается и строится содержание образования в школе с полиэтничным составом учащихся.

Необходимость гармонизации индивидуальных образовательных потребностей и национально-государственного, социального заказа прямо вытекает из важнейшего – как показало исследование – свойства поликультурного образовательного пространства в поликультурном образовательном регионе – интегративности, которая в этом аспекте представляет собой способность с помощью государственной политики и администрирования обеспечивать реальное существование вариативности.

В целом теоретическая модель поликультурного образовательного пространства в поликультурных образовательных регионах РФ, на основе которой строится и национально-региональное законодательство об образовании, и региональное целевое программирование, и проектирование представляет собой схему интегрирования на

вариативной основе ряда выделенных в диссертации элементов: вариативно интегрируются образовательные принципы и ценности (среди которых ведущее место занимают толерантность и активная поликультурность), в зависимости от них, но также вариативно, интегрируются цели разных уровней (среди которых важнейшая – классическая) и возможные запланированные результаты, в зависимости от этого состоявшегося уже выбора вариативно интегрируются и образовательные программы (среди которых ведущие – программы универсального образования), технологии, жанры образовательных текстов, средства интерпретации информации и т. п.

Поэтому система образования в поликультурном регионе, где основой языковой политики является стратегия сохранения и упрочения сбалансированного национально-русско-европейского и русско-национально-европейского многоязычия, при котором создаются условия для изучения русского и этнических языков как государственных и обучения на родных языках, где поликультурно-региональной спецификой выступает именно многоязычие, ибо на всей территории необходимо изучать все государственные языки, и, кроме того, один (а иногда и два языка дальнего зарубежья), может послужить базовой моделью не только для систем образования поликультурных образовательных регионов, но и для федеральной политики в области образования, в целом.

6. В результате исследования определена научно-педагогическая основа, которая может послужить для разработки теории содержательной и организационно-педагогической интеграции общего образования – ДООУ и школ в поликультурных регионах. Роль этой научной основы может сыграть образовательная парадигма «педагогики поддержки», поскольку социальная, медико-психологическая, социально-педагогическая и др. поддержка детства базируется именно на приоритетах народной педагогики, преобразованной в соответствии с требованиями современной науки: толерантности и поликультурности, природосообразности и инновационности. Данная парадигма требует достаточно специфичных личностных и профессиональных качеств от педагога. Сами же эти *принципы социально-педагогической и медико-психологической поддержки детства*, долженствующей, с нашей точки зрения, иметь место в интегрированных на поликультурной основе образовательных учреждениях в поликультурных регионах, выглядят так:

* педагогические, психологические, медицинские воздействия должны осуществляться только в соответствии с природой ребенка, особенностями его семейных традиций, родной для него языковой картиной мира, его здоровьем, психической конституцией, его способностями, склонностями, интересами, его биоритмами, индивидуальными особенностями восприятия и т.п.;

* категорически противопоказаны любые формы педагогической или иной селекции. Необходимо избегать оценок, тестов, вообще рейтингований по любым основаниям и в любом формате. Сравнение качеств и достижений ребенка допускается в редких случаях и только с его же собственными качествами и достижениями;

* педагогу и воспитателю следует находиться в состоянии постоянного диалога и деятельностной кооперации. В ходе этих диалога и кооперации ребенок, опираясь на собственный этнокультурный и этносоциальный опыт, овладевает разнообразными поведенческими и социально-прагматическими навыками, осваивает разнообразные, в том числе компенсирующие образовательные программы, педагог же учится «постигать ученика», от обоих требуется эмпатия, толерантность.

На большом массиве фактов (из опыта деятельности учреждений образования в КБР и в нескольких других поликультурных регионах) в диссертации демонстрируется относительно высокие результаты образовательных воздействий в парадигме поликультурной педагогики поддержки, среди которых важнейшими являются коммуникабельность, чуткость, отзывчивость, толерантность, «договорная культура», демократические ценности, сохранение и восстановление здоровья, достижение или реконструкция внутренней гармонии, преодоление комплексов (прежде всего, социокультурных, этнических и околоконфессиональных фобий).

7. Особое место в интеграционных процессах в поликультурных регионах занимает содержательная интеграция (создание интегрированных образовательных программ), прямо определяющая интеграцию организационно-педагогическую (построение интегрированных образовательных систем).

8. В ходе исследования процесса содержательной и организационно-педагогической интеграции школ и профобразования на материале КБР удалось выделить основные существенные черты интегрирования системы непрерывного образования с учетом потребностей рынка труда.

Это, во-первых, модернизация содержания начального среднего профессионального образования: обеспечение соответствия содержания НПО, а также профессионально-квалификационной структуры подготовки специалистов рабочих профессий изменяющимся потребностям рынка труда. Повышение качества НПО путем введения в действие Государственных стандартов начального профессионального образования второго поколения; разработка стандартизированных тестов проверки качества профессиональной подготовки по отраслевому принципу; создание регионального банка данных разработка и утверждение регионального перечня профессий начального профессионального образования с учетом предложений работодателей и потребностей рынка труда.

Во-вторых, - это оптимизация сети учреждений НПО, СПО и ВПО: интеграция однопрофильных учреждений НПО и создание на их базе центров профессионального образования, реализующих широкий спектр образовательных программ различного уровня, интеграция колледжей разного профиля в состав единого образовательного холдинга, представляющего собой централизованную образовательную сеть, вертикально интегрирующую подразделения общего среднего, среднего специального и высшего профессионального образования от профильной средней школы – до классического университета (на примере КБГУ).

Это, в третьих, развитие кадрового потенциала начального, среднего и высшего профессионального образования: создание системы кадрового роста в учреждениях НПО, включение специалистов среднего профессионального образования в научно-методическую работу кафедр учреждений высшего профобразования, обеспечение роста ИКТ-компетентности кадров.

Это, в четвертых, создание действующей подсистемы непрерывного педагогического образования, являющейся мощным фактором интеграции всех звеньев сферы образования (от дошкольного до высшего профессионального), а также наиболее существенной предпосылкой формирования интегрированного пространства непрерывного образования.

Разумеется, выполненное исследование не исчерпало всего спектра вопросов связанных с характеристикой процессов интеграции как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона. Среди перспективных направлений дальнейшего исследования выделим следующие: характеристика подходов к интеграции содержания поликультурного образования; обоснование интегративных технологий поликультурного образования; создание целостной модели управления

процессом интеграции как фактора развития образовательного пространства поликультурного региона.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях.

Монографии:

* Шогенов А.А. Интеграционные процессы как фактор развития образовательного пространства поликультурного региона: Монография / А.А. Шогенов. – М.: ФИРО, 2007 – 23,5 п.л.

* Шогенов А.А. Феномен регионально-культурного образовательного пространства: Монография / А. А Шогенов. – М.-Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2006. – 63 с. – 3,5 п.л.

* Шогенов А.А. Многоязычие и этнокультурная толерантность как фактор интеграции системы образования в КБР: Монография / А.А Шогенов.– Шадринск: Изд-во ПО «Исеть», 2006. – 56 с. – 3 п.л.

* Шогенов А.А. Миссия образования в регионе: Монография / А. А Шогенов. – М.-Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2006. – 57 с. – 3 п.л.

* Шогенов А. А. Формирование регионального культурно-образовательного пространства Кабардино-Балкарской республики: Монография / А. А. Шогенов. М.-Пятигорск: Пятигорский государственный лингвистический университет, 2006. – 202

с. – 12 п.л.

Статьи в изданиях включенных в реестр ВАК РФ МО и Н РФ:

* Шогенов А.А., Ратанова Т.А. Психологические особенности этнического самосознания горских евреев и осетин (на материале диаспор Кабардино-Балкарии) / А. А. Шогенов, Т.А. Ратанова // Психологический журнал. – 2001.- Т. 22 – № 3. – С. 37 – 48 – 1,25 п.л. (авт. вклад 80%).

* Шогенов А.А. Образование как системообразующий фактор Северокавказских республик / А. А Шогенов // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2006. – № 3. – С.114 – 117. – 0,25 п.л.

* Шогенов А.А. Глобализация и образование / А. А. Шогенов // Профессиональное образование. – 2007. – № 9. – С. 11 – 21. – 0,7 п.л.

* Шогенов А.А. Показатели и индикаторы образования. Анализ региональных программ развития образования / А. А Шогенов // Народное образование. – 2007 – №7. – С.47 – 56. – 0,63 п.л.

* Шогенов А.А. Феномен регионального культурно-образовательного пространства / А. А Шогенов // Образовательная политика. – 2007. – №10 – С. 10 – 20. – 0,7 п.л.

* Шогенов А.А. Экспертиза школьных учебников. Рекомендации издательствам и

авторам учебников по совершенствованию учебников второй ступени общего образования / А. А. Шогенов // Народное образование. – 2007. – № 2. – С. 38 – 43. – 0,38 п.л.

Научные статьи, тезисы, учебно-методические труды:

* Шогенов А.А. Экологическое сознание личности в системе экологического образования / А. А. Шогенов // Педагогические технологии в экологическом образовании детей: Материалы V Международной конференции. – Обнинск, 1996. – С. 248. – 0,05 п.л.

* Шогенов А.А. Этническое самосознание личности как детерминанта формирования и развития ее экологического сознания. / А. А. Шогенов // Между школой и университетом: Материалы II Международной конференции по экологическому образованию. – Тула, 1996. – С. 23. – 0,05 п.л.

* Шогенов А.А. Учет этнопсихологических особенностей учащихся как условие гуманизации образовательно-развивающегося процесса / А. А. Шогенов // Гуманитаризация образования. Материалы межвузовской конференции. – Карачаевск, 1997. – С. 61. – 0,05 п.л.

* Шогенов А.А. Кризис языка и проблемы этнического развития народов России / А. А. Шогенов // Материалы Международного семинара ЮНЕСКО. – Элиста, 1999. – С. 33 – 34. – 0,2 п.л.

* Шогенов А.А. Этническое самосознание горских евреев и осетин, проживающих в диаспорах в Кабардино-Балкарской Республике [\[Текст\]: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Шогенов А. А. Московский государственный открытый педагогический университет. – М., 1999. – 22 с.](#)
– 1,3 п.л.

* Шогенов А.А. ЕГЭ и региональные проблемы качества образования / IV Всероссийское совещание по вопросам ЕГЭ (Москва, 12 октября 2004 г.) / А. А Шогенов // Вестник образования. – 2004. – № 23. – С. 34 – 38. – 0,32 п.л.

* Шогенов А.А. Качество образования как человеческий капитал / А. А Шогенов – М.: ФИРО, 2007. – 46 с. – 2,8 п.л.

* Шогенов А.А., Агафонов С.В. Методика проведения экспертизы школьных учебников / А. А. Шогенов, С.В. Агафонов.– М.: ФИРО, 2007. – 80 с. – 4,8 п.л.(авт. вклад 70%).

* Шогенов А.А. Русский язык в межкультурном контексте // Русский язык в образовательном пространстве Центрально-азиатского региона СНГ: Материалы Международной научно-практической конференции (Бишкек, 15–19 августа 2007 г.). / А. А. Шогенов. – Бишкек: КРСУ, 2007. – С. 311 – 313. – 0,3 п.л.

[1] Интеграция - лат. integratio - восстановление, восполнение, от integer - целый

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Добавил(а) Социология
31.08.10 21:16 -
