

Федеральное агентство по образованию
ГОУ ВПО «Белгородский государственный университет»

В.Б. Тарабаева

**ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ВУЗОВ:
ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ**

Монография

Белгород
2007

УДК 378.4 : 316.48
ББК 74.584 + 88.5
Т 19

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
Белгородского государственного университета

Рецензенты:

доктор социологических наук *Л.Я. Дятченко*,
доктор социологических наук *Г.Ф. Ушамирская*

Тарабаева, В.Б.

Т 19

Инновационное развитие вузов: проблемы управления конфликтами : моногр. / В.Б. Тарабаева. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2007. – 324 с.

ISBN 978-5-9571-0311-0

В монографии представлены теоретико-методологические основы анализа проблемы инновационного развития вузов и конфликтов, возникающих в ходе этого развития. Делается акцент на модернизационный потенциал конфликта инновационного развития в вузе. На основе развиваемых теоретических положений и проведенных конкретных исследований построены технологические модели конфликтов инновационного развития и спроектировано развитие данного вида конфликтов в вузе, подчеркнута регулирующая роль корпоративной культуры вуза в управлении конфликтами.

Издание полезно для социологов, конфликтологов и специалистов в сфере управления высшим образованием.

УДК 378.4 : 316.48
ББК 74.584 + 88.5

ISBN 978-5-9571-0311-0

© Тарабаева В.Б., 2007
© Белгородский государственный университет, 2007

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Глава I. ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ВУЗОВ: СУЩНОСТЬ, ЗАДАЧИ, ПРОТИВОРЕЧИЯ.....	10
1.1. Методологические и теоретические основы исследования инновационного развития вузов.....	10
1.2. Роль инновационного вуза в нестабильном социокультурном пространстве России.....	33
1.3. Основные проблемы и противоречия инновационного развития вузов.....	61
Глава II. СПЕЦИФИКА ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ.....	79
2.1. Вуз как социокультурный феномен.....	79
2.2. Особенности внешней и внутренней среды российских вузов...	92
2.3. Инновационный процесс в вузе как динамическая система противоречивых интеракций.....	105
Глава III. СОЦИОДИНАМИКА КОНФЛИКТОВ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ В ВУЗЕ.....	136
3.1. Понятие конфликта инновационного развития в вузе.....	136
3.2. Генезис конфликтов инновационного развития в вузе.....	148
3.3. Модернизационный потенциал инновационного конфликта в вузе.....	159
Глава IV. АНАЛИТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ОСНОВА ВЕНЧУРНОГО УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ В ВУЗЕ.....	172
4.1. Многообразие вариантов аналитического моделирования инновационных конфликтов в вузовской среде.....	172
4.2. Системная модель конфликта инновационного развития....	188
4.3. Проектирование развития инновационного конфликта в вузе...	213
Глава V. УПРАВЛЕНИЕ КОНФЛИКТАМИ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ В ВУЗЕ.....	223
5.1. Мониторинг конфликтов инновационного развития в вузе...	223
5.2. Корпоративная культура вуза как основа управления конфликтами инновационного развития.....	245
5.3. Оптимизация интерактивного взаимодействия участников инновационного процесса в вузе.....	262
Заключение.....	278
Литература.....	283

Введение

На фоне стремительных перемен, происходящих сегодня во всех сферах жизни нашего общества, исключительно важное значение для достижения социально значимых положительных результатов приобретает задача инновационного развития системы высшего профессионального образования. Требуется развитие новых подходов, основная цель внедрения которых – резкое повышение качества образовательной деятельности, развитие науки и технологий.

Прогресс человечества обеспечивается глобальным характером инноваций. Правительства экономически развитых государств для этого создают благоприятную внешнюю и внутреннюю среду, поддерживают все виды инновационной деятельности и их организационные структуры, направляя инновации в наукоемкие и инновационные проекты.

В результате и благодаря инновациям страны обеспечивают на мировом рынке высокий уровень конкурентоспособности своей продукции и услуг и высокий индекс человеческого развития.

В России необходимость активизации инновационного процесса определяется спецификой современного состояния развития общества. В нашей стране в неполной мере используются инновационные возможности, хотя перспективы данной сферы весьма существенны.

В этой связи ключевым ресурсом становится интеллектуально-образовательный потенциал общества, а совершенствование образовательной системы является стратегически важным, с точки зрения обеспечения ее конкурентоспособности.

В настоящее время для России особенно актуальными являются процессы модернизации высшего образования в соответствии с потребностями рынка труда, а также в целях интеграции отечественного образования в мировое образовательное и экономическое пространство.

Главными целями научной, научно-технологической и инновационной политики в системе высшего профессионального образования являются подготовка специалистов, научных и научно-педагогических кадров на уровне мировых квалификационных требований, а также использование образовательного, научно-технического и инновационного потенциалов для развития экономики и решения социальных задач страны.

Достижение этих целей требует как изменения общей концепции высшего профессионального образования, так и технологий управления высшим профессиональным образованием. Успешное решение этих задач в значительной мере обусловлено степенью включения всех участников образовательной деятельности в инновационные процессы.

Однако практика показывает, что зачастую при внедрении инновации в вузах возникает проблема сопротивления изменениям, появляются конфликты, которые можно назвать конфликтами инновационного развития. Можно ли выделить конфликты, возникающие в ходе инновационного развития в отдельную категорию конфликтов? В монографии автор даёт ответ на этот вопрос, проведя анализ работ отечественных и зарубежных учёных по проблеме конфликтов.

Особое место среди всех видов конфликтов отводится специфике конфликтов инновационного развития в учреждениях высшего профессионального образования. Конфликт инновационного развития в вузе представляет собой взаимодействие участников инновационного процесса, при котором они руководствуются противоположными ценностями, имеют взаимоисключающие представления о содержании, форме и целях инновационного развития и противодействуют друг другу в ходе разработки и внедрения новшеств в учебный, научный и воспитательный процессы.

В социологии имеется две противоположные точки зрения на конфликт. Представители одной из них считают конфликт нежелательным явлением. Эта концепция, сформулированная В. Спенсером

и развитая Э. Дюркгеймом, продолжает находить своих последователей и сегодня. Другая научная традиция рассматривает конфликт как необходимый компонент социальных отношений. Она нашла отражение в трудах Аристотеля, Т. Гоббса, Г.В. Гегеля, М. Вебера, К. Маркса, Л. Козера.

Разделяя эту точку зрения, автор считает конфликт инновационного развития явлением закономерным и полагает, что конфликт инновационного развития представляет собой форму саморегуляции вуза как системы поиска, создания и перехода от неоправдавших себя и устаревших форм поведения к новым ради достижения цели развития.

Поэтому его можно рассматривать не только как закономерное явление, но и как явление, имеющее большой конструктивный потенциал. Кроме того, он представляет необходимое условие изменения систем, приобретения ими новых качеств; необходимое условие саморегуляции систем, относящееся к существенным параметрам их жизнедеятельности.

Но конфликты в то же время могут дестабилизировать инновационное развитие, если ими не управлять. От уровня управления конфликтами инновационного развития зависит эффективность внедрения инноваций. Поэтому управление инновационными конфликтами должно строиться на научной основе с применением методов моделирования и прогнозирования.

Несмотря на большое количество работ, посвященных проблеме конфликта, вопросы управления инновационными конфликтами в вузах исследованы недостаточно.

Так, явно недостаточно исследований по разработке концептуальной модели инновационных конфликтов, отражающей их сущность, место и роль в инновационном развитии вуза. Кроме того, до сих пор в полной мере не раскрыты вопросы диагностики, прогнозирования и оценки динамики конфликтов инновационного развития в учреждениях высшего профессионального образования.

В отечественной социологии отсутствуют практические исследования по разработке технологии управления конфликтами инновационного развития в учреждениях высшего профессионального образования.

В настоящей монографии мы предприняли попытку восполнить существующие пробелы и решить следующие задачи:

- проанализировать историю возникновения и развития вузов, обратив особое внимание специфике развития вузов в России;
- осуществить теоретико-методологический анализ внутренне противоречивого инновационного процесса в современном вузе;
- исследовать социодинамику конфликтов инновационного развития в вузе;
- разработать модели конфликтов инновационного развития в учреждениях высшего профессионального образования;
- предложить эффективные технологии предупреждения и разрешения конфликтов в управлении инновационными изменениями в вузе, основанные на практике аналитического моделирования инновационных конфликтов.

В данной работе исследование конфликтов инновационного развития проводилось с использованием системного, субъектно-деятельностного и сравнительно-исторического подходов.

Системный подход позволяет рассматривать конфликты инновационного развития как сложно организованные объекты, состоящие из иерархически связанных подсистем, входящих в качестве подсистем в системы более высокого уровня. Принцип системного подхода позволяет выявить многообразие элементов, входящих в структуру конфликтов, установить связь между ними, взаимоотношения конфликтов инновационного развития в вузах с внешней средой функционирования вуза.

Субъектно-деятельностный подход дает возможность рассматривать конфликты инновационного развития в учреждениях высшего профессионального образования как диалектический

процесс субъектно-объектных и субъектно-субъектных отношений и помогает выделить и проанализировать в определенной системе интересы, потребности, цели и субъективные явления, играющие в конфликтном взаимодействии огромную роль.

Сравнительно теоретический подход показывает необходимость учета в процессе анализа конфликтов инновационного развития принципа историзма социальных противоречий.

В монографии приводятся результаты проведенного автором социологического исследования. В качестве методов исследования использовался системный, социолого-синергетический и структурно-функциональный анализы, ситуационное моделирование и экспертные оценки. Для получения социологической информации применялся социологический опрос, наблюдение, социометрический анализ, корреляционный анализ, контент-анализ вузовской документации.

В рамках исследования автором использовалась следующая последовательность получения социологической информации:

- оценка внешней среды учреждений высшего профессионального образования,
- анализ внутренней среды (внутривузовских отношений) учреждений высшего профессионального образования,
- данные собственных социологических исследований, проведенных в Белгородском государственном университете; Липецком государственном педагогическом университете; Волжском муниципальном институте экономики педагогики и права; в Орловской региональной академии государственной службы (опрошено 1000 преподавателей данных вузов и 48 экспертов – ведущих ученых, руководителей вузовских подразделений).

Проведенный анализ позволяет понять сущность и роль конфликтов инновационного развития в учреждениях высшего профессионального образования и расширяет основу для дальнейшего совершенствования управления инновационными изменениями вузов.

Построенная трехуровневая аналитическая модель и технологические модели конфликтов инновационного развития дают возможность исследовать различные аспекты конфликтов инновационного развития в вузе, а также прогнозировать последствия данных конфликтов и разрабатывать технологии их разрешения.

Программа и инструментарий данного социологического исследования возможно применять для организации диагностики инновационных процессов в системе образования региона.

Материалы исследования могут быть использованы при чтении учебных курсов по социологии, социологии управления, конфликтологии, социологии образования в высших и средних учебных заведениях.

Разработанные в монографии технологии разрешения конфликтов инновационного развития в учреждениях высшего профессионального образования применимы в практике инновационного развития Российских вузов.

Эмпирические материалы и выводы исследования могут быть полезными при совершенствовании социально-технологической культуры учреждений высшего профессионального образования в период их инновационного развития, а также для повышения квалификации руководителей вузов.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ВУЗОВ

1.1. Принципы анализа проблемы инновационного развития вузов

Инновационный потенциал вузов стал в последние годы объектом активного нормативного регулирования, что обычно свидетельствует об актуализации социальной проблемы и осознании субъектами государственного управления необходимости ее последовательного решения.

Так, тенденции развития инновационной деятельности в системе образования в целом и, в частности – в вузах нашли отражение в принятой в апреле 2000 года коллегией Минобразования России Концепции научной, научно-технической и инновационной политики в системе образования Российской Федерации на 2001-2005 гг., а также в Основных направлениях политики Российской Федерации в области развития инновационной системы на период до 2010 года, утверждённых 5 августа 2005 года¹.

Основная идея данных документов состоит в том, что вузы, и в особенности университеты, на современном этапе обязаны вести не только фундаментальные, поисковые и прикладные научные исследования, но и выполнять опытно-конструкторские разработки, создавать образцы новой техники и технологии, обеспечивать их финансирование, осуществлять коммерциализацию результатов научных исследований ученых, преподавателей и студентов и обеспечивать передачу готовой продукции (технологический трансферт) потребителю.

¹ Концепция научной, научно-технической и инновационной политики в системе образования Российской Федерации на 2001-2005гг./Приложение №1 к приказу Минобразования России от 6 июня 2002г №1705. – Режим доступа к изд.://http://www.dvgu.ru/umu/MORE/concept/con_2-00.htm; Основные направления политики Российской Федерации в области развития инновационной системы на период до 2010 года // Инновации. – 2005. – №7 (84). – С. 3-6.

В Постановлении Правительства Российской Федерации «Об университетских комплексах» от 17 сентября 2001 года № 676 отмечено: «С целью повышения эффективности и качества образовательного процесса, использования интеллектуальных, материальных и информационных ресурсов для подготовки специалистов и проведения научных исследований по приоритетным направлениям развития образования, науки, культуры, техники и социальной сферы на базе университета может создаваться университетский комплекс, объединяющий образовательные учреждения, которые реализуют образовательные программы различных уровней, иные учреждения и некоммерческие организации или выделенные из их состава структурные подразделения»¹.

Министерством образования Российской Федерации сформулированы следующие модели трансформации российских вузов в соответствии с осуществляемыми ими функциями и организационной структурой деятельности: а) университетские образовательные округа, б) университетские комплексы, реализующие интегрированные системы обучения в процессе трудовой деятельности, в) учебно-научно-инновационные университетские комплексы. Приказом Министерства образования Российской Федерации от 01.08.2001 г. № 2853 «О проведении эксперимента по разработке моделей и механизмов создания и функционирования университетских комплексов» в целях реализации первоочередных мер в рамках направления Федеральной программы развития образования «Федеральные экспериментальные площадки создания и развития университетских комплексов и исследовательских университетов, включая разработку сопряженных профессионально-образовательных программ различного уровня», утвержденной приказом Минобразования России от 15.02.2001 г. № 515, ряду вузов России был присвоен статус «Федеральная экспериментальная площадка – университетский комплекс».

¹ Об университетских комплексах. Постановление Правительства Российской Федерации от 17.09.2001. № 676 // Сборник нормативных документов по научной и инновационной деятельности. Министерство образования РФ; Тверской гос. ун-т. – 2001. – Вып. 14. – С. 73.

По мнению многих учёных, стоявших в России у истоков создания инфраструктуры, поддерживающей инновационную деятельность университетов (В.Е. Шукшунов, Э.К. Калинин, Е.А. Лурье), современные университеты должны реализовывать полный инновационный цикл, связанный с созданием инноваций.

Основные элементы и этапы этого цикла представлены на рис.1 .

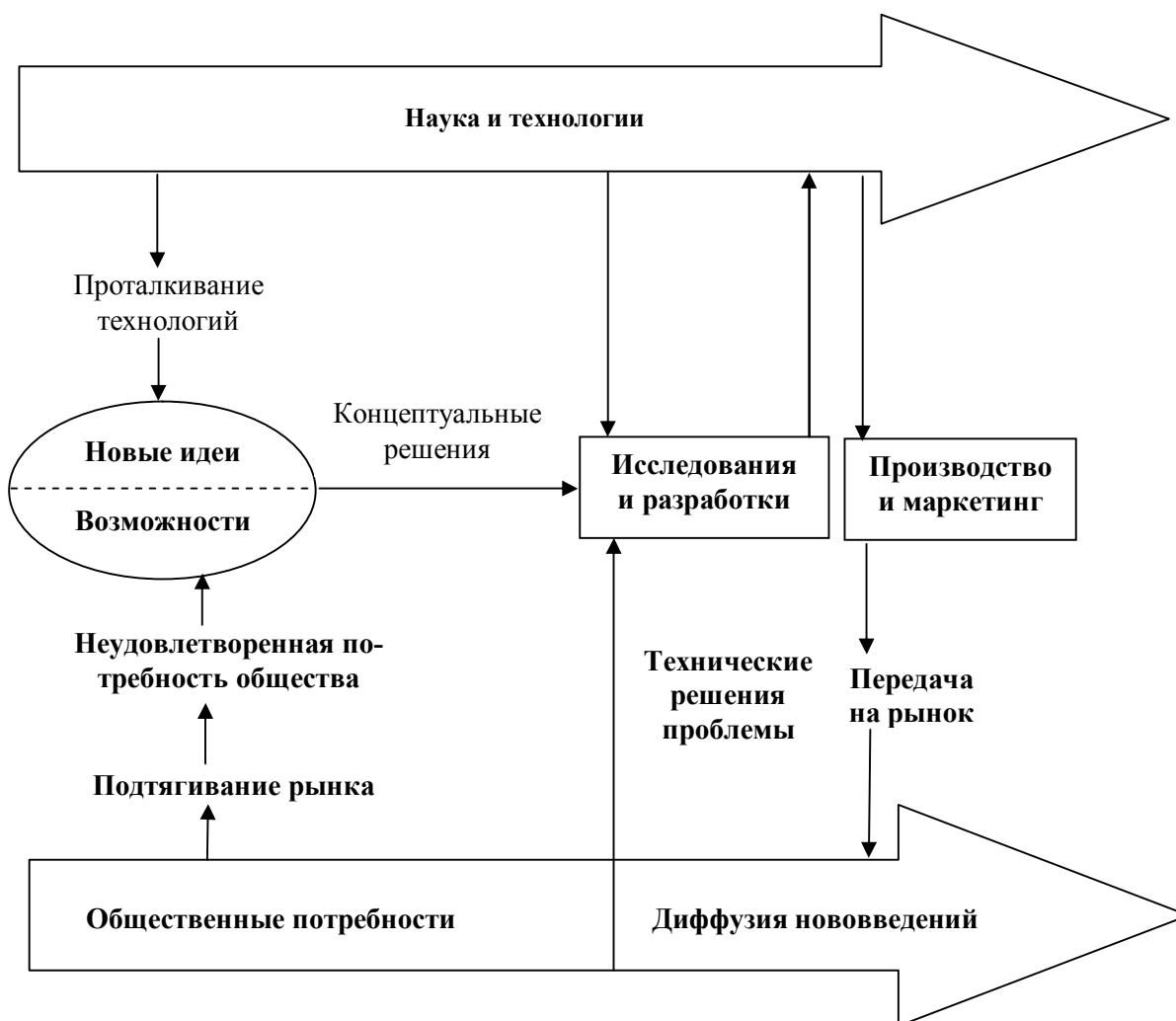


Рис. 1. Обобщенная модель инновационного процесса в вузах

В основе инновационного процесса в вузах лежат новые идеи и возможности, которые возникают как результат, с одной стороны, неудовлетворенной потребности общества в темпах развития; с другой стороны, как следствие лоббирования новых достижений в среде науки и технологии.

Для того, чтобы вуз можно было назвать инновационным, необходимо наличие комплекса условий (организационных, методических, ресурсных), обеспечивающих:

1) генерацию идей, проведение функциональных и поисковых исследований, получение патентов;

2) организационное обеспечение прикладных исследований, опытно-конструкторских разработок, создание макетных и опытных образцов новой техники и технологии;

3) производство инновационной продукции, проведение маркетинговых исследований, передачу готовой продукции на рынок, обеспечение диффузии нововведений (инновации).

Таким образом, современный вуз должен стать не только научно-образовательным центром. Он, в силу развития инновационной деятельности, инфраструктуры ее поддержки, установления тесных связей между учебным, научным и инновационными сегментами закономерно трансформируется в особый вузовский комплекс – учебно-научно-инновационный комплекс (УНИК). Именно наличие такого комплекса позволяет нам характеризовать вуз в качестве инновационного.

Поэтому необходимо выделить критерии, позволяющие диагностировать существование УНИК. По нашему мнению, к их числу относятся следующие:

1) способность вуза генерировать новые знания;

2) использование новых знаний не только для подготовки квалифицированных специалистов, но и превращение их в коммерческий продукт;

3) активное развитие инновационной деятельности, удовлетворение потребностей людей, экономики и социальной сферы страны в инновационных продуктах.

Следовательно, вуз, выступающий как УНИК, представляет собой научное сообщество, которое способно генерировать новые знания, использовать их для подготовки специалистов, распространять знания, превращать их в готовый коммерческий продукт

и удовлетворять потребность в нем людей, экономики и социальной сферы страны, активно развивая инновационную деятельность. Инновационная деятельность в данном случае превращается в механизм влияния университета не только на развитие образования и науки в стране или регионе, но и на их экономику, социальную сферу¹.

В результате инновационной деятельности происходит инновационное развитие вуза, которое можно определить как системное, качественное изменение учреждения высшего профессионального образования в результате целенаправленной разработки и внедрения инноваций в учебный, научный и воспитательный процессы вуза.

УНИК в регионе должен решить две главные задачи. Во-первых, обеспечить трансферт технологий. Трансферт технологий (технологический трансферт) является движением технологии по определенному каналу коммуникации от одного индивидуума или организации к другому индивидууму или организации. Это перенос новой информации и новых знаний посредством каналов коммуникаций – персонального общения заинтересованных специалистов, от группы к группе, от организации к организации², позволяющих на практике использовать научно обоснованные процедуры преобразования действительности. Во-вторых, внедрить новые технологии в учебный, научный и воспитательный процессы в самом вузе.

Таким образом, инновационное образование по своей сути является системообразующим, интегрирующим образовательные процессы и научный поиск. Оно предполагает не только использование в учебном процессе новых научных знаний, что само собой

¹ В.Е. Шукшунов. Социальные перспективы развития и повышения эффективности инновационной деятельности высшей школы России // Инновации. – 2005. – № 6 (83). – С. 14.

² В.Е. Шукшунов. Социальные перспективы развития и повышения эффективности инновационной деятельности высшей школы России // Инновации. – 2005. – № 6 (83). – С. 14.

разумеется, но, самое главное, включает сам процесс творческого поиска новых знаний в качестве одной из составляющих образовательного процесса. Отсюда следует, что инновационное образование возможно тогда, когда обучающий является не только педагогом, хорошим методистом, но и ученым, творцом нового, создателем инноваций в сфере образования, науки, техники, культуры, искусства, управления, политики и т.п. «Преподаватель в университете триедин: он и педагог, и методист, и ученый»¹. Именно поэтому мы считаем, что в основе инновационного высшего образования находится его фундаментальность, научность, системность и практическая направленность.

Но эта функциональная роль УНИК не реализуется автоматически. Она представляет собой результат управления инновационным развитием, под которым следует понимать целенаправленное взаимодействие административных структур и всего коллектива вуза в ходе организации и регулирования инновационного процесса в нем и за его пределами, в различных сферах жизни общества. Управление как соуправление (солидарные действия по достижению целей – субъект-субъектная парадигма), потому что инновационный процесс невозможен без сознательного участия в нем субъектов творчества.

Следовательно, вопрос об управлении инновационным развитием вуза становится одним из приоритетных. Именно от того, как происходит управление, какая существует система правоотношений субъектов инновационной деятельности, система мотиваций, каков кадровый состав, зависит инновационный процесс в целом. Поэтому социально-управленческие инновации возникают как необходимое условие инновационного процесса в учреждениях высшего профессионального образования.

Здесь важно учитывать многое в структуре управления вузом в реально существующих условиях его функционирования:

¹ В.Е. Шукшунов. Социальные перспективы развития и повышения эффективности инновационной деятельности высшей школы России // Инновации. – 2005. – № 6 (83). – С. 15.

– методы принятия решений, при которых достигается наивысшая эффективность инновационной деятельности;

– кадровую политику, гарантирующую замещение ключевых должностей специалистами с развитой инновационной культурой;

– мотивационную структуру, включающую средства морального и материального поощрения авторов инноваций;

– правоотношения субъектов инновационной деятельности на основе действующих федеральных законов и нормативных документов, учитывающих профиль конкретного вуза.

Построение действительно эффективной системы управления инновационным процессом в вузе предполагает ее теоретическое обоснование,

выражающееся прежде всего в формулировке принципов ее самоорганизации. Эти принципы достаточно полно обоснованы в системной теории¹. Они лишь должны быть конкретизированы применительно к предмету нашего исследования, в качестве которого выступает «инновационный вуз», следующим образом.

1. Исходным пунктом всякого системного исследования является представление о целостности изучаемой системы. Из этого положения вытекают два вывода: во-первых, система может быть понята как нечто целостное лишь в том случае, если в качестве системы противостоит своему окружению – среде и, следовательно, изучение системы неотделимо от исследования условий ее существования. Во-вторых, расчленение системы приводит к понятию элемента – единицы, свойства и функции которой определяются ее местом в рамках целого. Эти свойства являются взаимопределимыми со свойствами целого: свойства целого не могут быть поняты без учета хотя бы некоторых свойств элементов, и наоборот. Элемент представляет собой далее неделимый компонент системы.

¹ Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М., 1978. – С. 134-136.

2. Представление о целостности системы конкретизируется через понятие «связи». Связи – это отношения взаимной зависимости, обусловленности, общности между чем-нибудь.

3. Совокупность связей и их типологическая характеристика составляют основу понятий «структура» и «организация» системы.

4. Структура системы может характеризоваться как по «горизонтали» (однотипные, однопорядковые связи), так и по «вертикали». «Вертикальная» структура приводит к понятию уровней системы и иерархии этих уровней.

5. Специфическим способом регулирования многоуровневой иерархии является управление – оно может рассматриваться как разнообразные по формам и по «жесткости» целенаправленные воздействия и взаимодействия, обеспечивающие нормальное функционирование и развитие системы. На разных уровнях управления происходит чередование жестко детерминированного и вероятностно-статистического способов управления.

6. Управление обусловлено наличием в системе цели, т.е. поведение системы целесообразно, целенаправлено.

7. Источник преобразования системы или ее функций лежит обычно в самой системе, а поскольку поведение системы имеет целесообразный характер, то такие системы являются самоорганизующимися.

8. Принцип эмерджентности – объединение частей в целое приводит к появлению новых свойств в системе, которых не было в элементах до их объединения, т.е. целое больше простой суммы составляющих его частей.

Следуя исходному принципу системного подхода – принципу целостности, мы, во-первых, будем рассматривать инновационный вуз как целостную высоко интегрированную систему, противостоящую своему окружению – среде, и в то же время органически включенную в нее. Поэтому исследование инновационного вуза будет неотделимо связано от исследования условий его существования. Очевидно, особенностью становления инновационного вуза

является некоторое ослабление его целостности за счет формирования новых структур, потенциально стремящихся к самостоятельности. И задача управления состоит в том, чтобы достичь баланса между тенденциями к сохранению целостности и тенденцией к автономности, обеспечив свободу инновационного развития.

Во-вторых, будучи системой, инновационный вуз состоит из элементов, далее – неделимых компонентов системы. Особенностью вуза является многоуровневое структурирование элементов, обеспечивающих инновационное развитие. В качестве таких элементов выступают подразделения вуза: факультеты, кафедры, управления, научные лаборатории, малые инновационные фирмы, созданные в университете – то есть все звенья учебно-научно-инновационного комплекса. Специфика инновационного вуза на данном этапе проявляется в неодинаковом вкладе этих элементов в инновационный процесс. Управление инновационным развитием в данном случае предполагает справедливую оценку вклада отдельных структур и адекватное распределение ресурсов. Кроме того, еще возникает вопрос: что же является исходным элементом инновационного вуза – кафедры, лаборатории или малые инновационные предприятия? Для успеха инновационного развития целесообразно, чтобы все эти три составляющих сочетались в одном элементе: например, кафедра имела в своем составе и лабораторию, и малое инновационное предприятие.

Второй принцип системного подхода, примененный к анализу инновационного вуза как объекта, предполагает рассматривать его во всей совокупности внешних и внутренних базовых связей и отношений. Совокупность внешних и внутренних связей и отношений инновационного вуза и их типологическая характеристика составляют основу его структуры и организации. Структура системы характеризуется как по горизонтали, отражая однопорядковые связи, так и по вертикали, что приводит к понятию уровней системы и иерархии этих уровней.

Можно выделить несколько уровней внешних базовых связей и отношений.

Первый уровень – институциональный. К нему относятся базовые отношения «инновационный вуз – государство» и «инновационный вуз – отрасль».

Второй уровень затрагивает различные сферы жизни общества. На этом уровне находятся базовые отношения «инновационный вуз – наука» и «инновационный вуз – культура».

Первым внешним базовым отношением, связанным с влиянием внешней среды является базовое отношение «вуз – государство». Государство регулирует основные направления деятельности вуза:

- оно определяет социальный заказ – требования к подготовке специалистов, финансирует университет;

- определяет законодательную базу («Закон об образовании», приказы, регламентирующая документация министерства в части построения образовательного процесса, требований к подготовке специалистов).

Отношение «вуз – государство» – это налаживание устойчивых связей вуза с субъектами государственного управления и, прежде всего, с субъектами муниципального и регионального управления. Взаимодействие администрации с вузом может осуществляться в плане привлечения вуза к разработке стратегии управления развитием ведущей отрасли подготовки, к проектированию целевой программы и финансовой поддержки, к формированию эффективных механизмов регулирования рынка труда и др.

Актуальным направлением отношений «вуз – государство» становится активное противодействие некачественному коммерческому образованию и повышение образовательного статуса государственных вузов.

В настоящее время после длительного спада возрождаются связи вузов с отраслью подготовки. В связи с этим выделяется базовое отношение «инновационный вуз – отрасль», определяющим в котором являются целевые и содержательные изменения университетов, а их результатом – модель выпускаемого специалиста.

Взаимодействие инновационного вуза с отраслью осуществляется по следующим направлениям: совместная разработка содержания подготовки требований к специалистам; проведение совместных научных исследований; консультативные услуги; совместная организация непрерывного образования; повышение квалификации. Очевидно, следует использовать в том числе и некоторую апробированную за рубежом практику. За рубежом широко распространена практика подготовки специалистов непосредственно на предприятии, организация совместных исследовательских проектов вузом и предприятием, консультационные услуги вузов предприятиям.

Важным базовым отношением второго уровня является отношение «инновационный вуз – научные исследования». В данном базовом отношении вуз предстает как научный центр. В роли научного центра вуз становится основной базой развития фундаментальной науки, которая таким образом оказывается буквально встроенной в систему образования.

Наконец, нельзя забыть и о том, что вуз является социокультурным институтом. Его функционирование осуществляется в определенной социокультурной среде, что означает его активное взаимодействие с культурой. Таким образом, необходимо выделить еще одно внешнее базовое отношение второго уровня «инновационный вуз – культура». Инновационный вуз транслирует социокультурные нормы, ценности, традиции студентам, населению города, региона, т. е. он в определенной степени формирует культуру населения. Таким образом, по мнению О. Долженко, в вузе «осуществляется воспроизводство некоторых единых ценностных и культурных оснований»¹.

Внутренние базовые связи и отношения носят по преимуществу формальный характер. Однако, формализация не способствует инновационному развитию. Управление инновационными про-

¹ Долженко О. Социокультурные проблемы становления и развития высшего образования // *Alma Mater: Вестник высшей школы.* – 1996. – №2. – С. 15-24.

цессами предполагает дополнение формально-бюрократических связей неформальными (корпоративными) отношениями и использование их для более эффективного внедрения новшеств.

Д. Реут¹ в этой связи подчеркивает, что от того, как осуществляется взаимодействие сотрудников, чувствуют ли они общность целей, интересов, на какой стадии развития находится коллектив вуза – номинальная группа или самоуправляемый коллектив – во многом зависит качество профессиональной подготовки. В частности, формализованными по преимуществу являются отношения «инновационный вуз – профессорско-преподавательский состав», «инновационный вуз – сотрудники», «инновационный вуз – студенты». В.И. Добренков, А.И. Кравченко указывают, что социальный институт (каковым является вуз) представляет собой «ролевою систему, в которую включены также нормы и статусы; совокупность обычаев, традиций и правил поведения; формальная и неформальная организации; совокупность норм и учреждений, регулирующих определенную сферу общественных отношений; обособленный комплекс социальных действий».² Выделяют объективные признаки этой ролевой системы: установки и образцы поведения; символические культурные знаки; утилитарные культурные черты, полезность и необходимость для общества. Инновационный вуз как социальный институт является транслятором корпоративной культуры, которая позволяет университету компоновать непротиворечивый набор ценностей, а также долгосрочных, среднесрочных и краткосрочных целей и достигать их с опорой на имеющиеся внутренние и внешние ресурсы.

Инновационный вуз представляет собой особым образом структурированное пространство становления личности студента, самопроектирование его профессионального развития. В этой связи актуальным является выделение внутреннего базового отноше-

¹ Реут Д.В. Вызов креативности и корпоративный университет // Консультант директора. – 2001. – №10. – С. 23-43.

² Добренков В.И., Кравченко А.И. Социология. – М., 2000. – Т. 3. – С. 137-138.

ния «инновационный вуз – студент», на котором определяющими становятся личностные изменения студентов, а их результатом – личность профессионала. В данном базовом отношении инновационный вуз предстает как многоуровневое образовательное и воспитательное пространство творческого самоопределения, саморазвития и социализации личности студента. Таким образом, инновационный вуз является многоуровневой иерархией, нуждающейся в регулировании, обеспечивающем нормальное функционирование и развитие системы. Специфическим способом такого регулирования является управление, которое обусловлено наличием в системе цели. Системный подход требует рассматривать управление инновационным вузом как его специфическим образом организованную *подсистему*, которая характеризуется:

- наличием цели;
- существованием специальных структур;
- постоянными информационно-коммуникативными каналами;
- регулярным взаимодействием субъектов и объектов управления при достижении целей.

Целью инновационного вуза является интегрирование образовательных процессов с научным поиском, на основе которого происходит, с одной стороны, развитие творческих способностей обучаемых, подготовка специалистов высокого класса, а с другой стороны, создание наукоемких технологий, внедрение этих технологий в жизнь.

Четвертый принцип. В качестве основного источника инновационного развития нужно рассматривать сам вуз, его внутреннюю среду. Это особенно важно отметить, поскольку в последнее время инновационное развитие невозможно без наличия внутри вуза сил, заинтересованных в инновационной деятельности. Движущими силами инновационного развития является противоречие между потребностями общества в новых идеях, технологиях, знаниях и невозможностью их удовлетворения старыми способами.

Следовательно, источник развития системы «инновационный вуз» находится в ней самой. Им является названное выше противоречие.

Анализируя инновационный вуз с точки зрения системного подхода, необходимо остановиться и на принципе эмерджентности. Объединение в рамках инновационного вуза подразделений, отвечающих за учебный процесс, генерирование научных идей, трансферт технологий, вхождение в структуру вуза малых инновационных коммерческих фирм, способных вести к появлению новых свойств в системе, которых не было до их объединения, а также к появлению нового качества инновационного вуза и превращению его в учебно-научно-инновационный комплекс.

Таким образом, с точки зрения системного подхода, инновационный вуз предстает как целостная система, имеющая сложную структуру, представляющую собой несколько уровней внешних и внутренних базовых отношений, источник нововведений, который находится в самой системе.

В последнее время широкое распространение при анализе проблем инновационного развития вузов получил синергетический подход.

Если в рамках системного подхода рассматриваются преимущественно линейные системы, то синергетическая методология позволяет более полно и адекватно описывать самоорганизующиеся системы, нелинейные, неиерархизированные.

Нелинейные системы существенно отличаются по своим свойствам от линейных. Одним из главных свойств нелинейной системы является необратимость в ее развитии. Вторым важнейшим качеством нелинейных систем является многовариантность возможных путей ее развития в точке бифуркации. В состоянии неустойчивости (точка бифуркации) система очень чувствительна даже к малейшим как внутренним случайным изменениям (флуктуациям), так и внешним, которые могут определить дальнейший вектор, путь ее развития. Эта чувстви-

тельность является еще одним новым свойством данных систем. Сочетание указанных трех свойств дает еще одно – принципиальную невозможность полностью предсказать поведение системы в точке бифуркации. Таким образом, в жизни системы можно четко выделить два ее периода – устойчивый, где поведение ее достаточно строго детерминировано, а значит, прогнозируемо в период ее качественных преобразований, в котором система крайне неустойчива, подвержена малейшим случайным событиям, и прогноз ее поведения затруднен.

Мы полагаем, что становление инновационного вуза представляет собой постепенное превращение «жесткой» иерархизированной линейной системы учреждения высшего профессионального образования в нелинейную систему, основанную на горизонтальных и, во многих отношениях, неформальных связях. Это связано с тем, что становление УНИК предполагает:

- дифференциацию вузовских структур, включение в их состав новых элементов, существенно отличающихся от традиционных;
- расширение пределов самостоятельности элементов;
- усиление доли непредсказуемости развития, обусловленного содержанием инновационного процесса как процесса творческого, труднопрогнозируемого;
- появление у вузовской системы качества эмерджентности;
- повышение уровня открытости вуза среде и интенсификации внешних базовых связей;
- активное использование неформальных, по своей сути, корпоративных отношений для регулирования внутривузовских процессов;
- постановку акцентов в учебно-воспитательном процессе на развитие креативных элементов, которые крайне трудно поддаются «жесткой» регламентации.

В силу данных обстоятельств при анализе социодинамики инновационного развития вуза также можно использовать закономер-

ности развития открытых И. Пригожиным диссипативных структур, способных переходить от предельного состояния энтропии к более высокой степени упорядоченности.

Развивая идеи И. Пригожина, Н. Моисеев выдвинул принцип «минимума диссипации энергии» для всех систем, заключающийся в следующем: «если допустимо не единственное состояние системы (процесса), а целая совокупность состояний, согласных с законами сохранения и связями, наложенными на систему (процесс), то реализуется то состояние, которому отвечает... минимальный рост энтропии»¹. Под энтропией понимается мера внутренней неупорядоченности системы. Этот принцип порождает, по мнению Н. Моисеева, следующую тенденцию развития открытых систем: поскольку им свойственен обмен энергией и веществом с окружающей средой, то одной из ведущих тенденций их развития является стремление в наибольшей степени использовать энергию внешней среды, уменьшая тем самым свою локальную энтропию.

Применительно к развитию инновационного вуза этот принцип, по нашему мнению, проявляется следующим образом: коллектив вуза в лице его руководства стремится организовать инновационный процесс таким образом, чтобы максимально использовать вещество и энергию внешней среды, включая для этого в свой комплекс промышленные предприятия, бизнес-структуры, малые инновационные фирмы и создавая на этой основе учебно-научно-производственный инновационный комплекс.

В рамках этого комплекса у ученых появляется возможность наладить серийный выпуск малых партий наукоемкой продукции, созданной на основе результатов их исследований. Это вполне соответствует изложенному ранее принципу «минимума диссипации», поскольку позволяет снизить транзакционные издержки и тем самым сэкономить ресурсы (включая время), объединив большинство этапов инновационного процесса в рамках одной структуры.

¹ Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера. – М.: Молодая гвардия, 1990. – 270 с.

Однако, инновационное развитие невозможно без преодоления сопротивления среды, т.е. не проходит бесконфликтно, так как «нет абсолютно податливых сред, в которых творят ученые. Среда науки и культуры весьма инерционна, консервативна, имунна, невосприимчива по отношению к инновациям. Каждый вторгающийся в мир науки ученый испытывает парадигмальное инерционное давление, давление уже заполненных „когнитивных ниш”, причем заполненных далеко не современными знаниями и культурой мышления»¹.

Таким образом, возникает противоречие между традиционалистскими и инновационными идеями, взглядами, ценностями. Но противоречивость является не тормозом, а источником развития системы. «Противоречивость системы вытекает из ее системообразующего фактора – стремления к устойчивости, так как ее осуществление возможно только при взаимодействии двух примерно равных и противоположно направленных сил, каковыми и являются взаимодействие притяжения и отталкивания на уровне метасистемы – существования материи в целом. А стремление к разрешению противоречия, т.е. системообразующий фактор, является источником развития системы»².

Противоречивость, таким образом, естественна для инновационных вузов. Одним из ее отражений является противоречивость во взглядах ученых на модели развертывания инновационных процессов.

В.Г. Халин, Е.М. Коростышевская³, анализируя мировой опыт инновационного развития вузов, указывают на существование трех моделей развертывания инновационных процессов: линейной, параллельной и сетевой. Первая модель – линейная – основана на принципах последовательности этапов работы. Она из-

¹ Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Основание синергетики. – СПб.: Алтейя, 2002. – С. 272-277.

² Тулмин С. Человеческое понимание. – М., 1984. – С. 271.

³ Халин В.Г., Коростышевская Е.М. Исследовательские университеты: мировой опыт // Инновации. – 2005. – №7 (84). – С. 78-79.

начально начинается с научных исследований и заканчивается, как правило, эксплуатацией и обслуживанием новых товаров и технологий. Данная модель получила распространение во всех странах мира, в том числе и в России. Но, по мнению авторов, последний ее этап был, как правило, связан не с потреблением, а с производством. Долгое время вне поля зрения находился потребитель и его запросы. Сегодня ситуация меняется, но не настолько динамично, как хотелось бы, по причине малого спроса, неостребованности технологических инноваций.

Вторая модель – параллельная, получившая широкое распространение в 1970-1980 годы в экономически развитых странах мира. Ее главный смысл состоит в том, что она не связана со строгой последовательностью этапов. Параллельная модель основана на следующих ключевых принципах.

Во-первых, начало инновационного процесса необязательно связано с проведением НИОКР, в частности, фундаментальных исследований. Так, например, создание Internet не является результатом прорыва в базовой науке. По данным экспертов, 60% источников инноваций обусловлены развитием рынка, т. е. определяются заказчиком; 25% – технологиями; 15% – проистекает из неопределенных источников, например, внутрифирменных или от изобретателей¹.

Следовательно, начало инновационного процесса не так жестко привязано к науке, а может быть, связано с другими явлениями в зависимости от особенностей инновационных проектов.

Во-вторых, принципиально изменяется роль науки. Она выступает уже не столько как источник инновационных идей, но и как ресурс, пронизывающий все звенья инновационного процесса. Дело в том, что в условиях неопределенности, быстрого изменения рыночной конъюнктуры может возникнуть потребность в дополнительных научных исследованиях и экспериментах, причем эта потребность может возникнуть на любой стадии инновационного процесса.

¹ Анри Ж.П. От идеи до рынка: Семь ступеней к инновациям на малых и средних предприятиях // Инновации. – 2000. – №3-4. – С. 89.

В-третьих, в параллельной модели возникает качественно новый вид связей, соединяющих ее элементы, а именно: обратные связи, функциональное предназначение которых – не допустить произвольного разделения инновационных процессов на независимые или слабозависимые составные части, уменьшить длительность инновационных процессов, повысить результативность и качество нововведений. Комплекс обратных связей призван противостоять внешним взаимодействиям и повышать уровень организации системы в процессе адаптации с окружающей средой.

Особенностью обратных связей является то, что они имеют место не только в рамках системы, но и соединяют ее с внешней средой, рынком, потребителем.

Третья модель – сетевая. Если первые две модели являются традиционными, то третья модель – это новая перспективная структура, которая зародилась в 1990-е годы в США в крупнейшем технополисе мирового уровня «Силиконовая долина». Она характеризуется концентрацией малых инновационных фирм, работающих в новейших отраслях экономики, вокруг исследовательских университетов и центров. В частности, первый этап сетевого инновационного процесса составляют фундаментальные исследования, проводимые в свободном стиле, без специальной организационной структуры, методом проб и ошибок студентами и профессорами Стэнфордского университета.

Именно эти исследования дали старт новым высокотехнологическим фирмам, массовое образование которых составляет второй этап инновационного процесса. Характерной особенностью этой модели является венчурный бизнес, венчурный капитал, интегрирующий инновации и инвестиции и делающий акцент на эффективное использование интеллектуального ресурса ведущих исследовательских университетов.

В «Проекте концепции развития венчурной индустрии в России (государственной системы стимулирования венчурных инвестиций)» также обращается внимание на формирование центров

трансферта технологий и предполагается создать в течение 4-5 лет во всех ведущих университетах страны такие структуры, которые позволят ежегодно создавать от 3 до 5 тысяч малых предприятий технологической направленности.

Проблемы инновационного развития вузов вызывают горячие дискуссии на международных научных конференциях. Так, в апреле 2004 года в Льеже (Бельгия) под эгидой Европейской Комиссии прошла крупнейшая международная конференция по проблемам инновационной деятельности университетов.

Около 100 участников, сотрудники и руководители академических организаций, промышленных компаний, политики и представители правительственных кругов Европы, США, Австралии, Азии и Африки принимали участие в этом форуме.

На конференции были представлены различные концепции инновационной деятельности в университетах.¹ Так, Европейцы различают три стадии инновационной политики:

– первая базируется на идее линейности процесса развития инновации (линейная модель), т. е. в этом случае инновация зарождается в научной лаборатории и проходит все традиционные стадии коммерциализации продукта научной деятельности, его «диффузии» в экономическую систему;

– вторая (современный этап) признает не только сложность инновационной системы, в которой существует множественность обратных связей между последовательными этапами «линейной модели», но и возможность генерации и диффузии инноваций внутри так называемых «инновационных» систем (региональных, секторальных и т.д.).

Иными словами, на этой стадии ключевая роль отводится системе и инфраструктуре, которые поддерживают инновации, а также совместной деятельности (поиск синергетического эффекта). Проблема этой стадии состоит в необходимости синхрониза-

¹Рекомендации конференции // Европа знаний 2020: видение научно-исследовательской и инновационной деятельности в университетах. – Льеж, 2004.

ции деятельности вузов, производственных и социальных сфер, имеющих отношение к инновациям, т. е. созданию «коллективного эффекта».

Таким образом, можно предположить, что третья стадия инновационной политики (стадия будущего) должна «центрировать» роль инноваций в некоторых конкретных сферах деятельности (научные исследования, образование, региональная политика и др.) с целью получения значимого эффекта для экономики в целом.

Для достижения и реализации этой третьей стадии инновационной политики необходимы два вида знаний (собственно знания об инновационной политике и инновационных процессах, т. е. макроуровень, и знания, касающиеся развития инноваций именно в конкретных сферах деятельности – микроуровень), что предполагает как интенсивное, так и экстенсивное их развитие. Следовательно, возникает необходимость в дополнительном образовании, примерах «лучшей практики», в действенных рекомендациях по координации и развитию лидерских функций.

В октябре 2003 г. в г. Брюсселе был проведен семинар в режиме «мозгового штурма» на тему «Взаимодействие университетов и промышленности»¹, основные выводы которого могут быть резюмированы следующим образом.

Во-первых, инновационная деятельность наравне с обучением и научными исследованиями провозглашается третьей миссией университетов, хотя ряд экспертов придерживаются несколько иного подхода, допуская наряду с традиционными университетами существование инновационно-ориентированных. Они отмечают, что насильственное вовлечение вузов в инновационную деятельность вряд ли может дать положительный результат, поскольку для ее осуществления требуется не только концентрация усилий, но и профессионализм.

¹ Ганчеренок И. Инновационная деятельность – новая миссия университетов // Alma Matter: Вестник Высшей школы. – 2004. – №6. – С 27.

Во-вторых, европейские эксперты отмечают как наиболее существенную проблему наличие значительных культурных различий между университетами и промышленными предприятиями. В связи с чем необходимым представляется не только обмен кадрами между производством и академическим сектором, но и решение проблемы профессиональной компетентности академических работников, вовлеченных в процесс управления системой «наука – производство», поскольку и в этой сфере (помимо необходимости обеспечения качества собственно исследований) требуется качественное управление процессами взаимодействия науки и производства. Вместе с тем, приобрести навыки управления в этой области в рамках существующих учебных планов и программ, как правило, невозможно.

Наконец, в-третьих, чтобы активизировать роль университетов в процессе инновационной деятельности, необходимо обеспечить выполнение фундаментальных требований – предоставления университетам права собственности на результаты исследований и возможности эффективного управления этими правами.

Современные требования, предъявляемые обществом к университетам, связаны не только с тем, что они должны быть более динамичными и подвижными, но и с тем, что от них ждут большей открытости. Таким образом, университетам необходимо более точно и активно позиционировать свой вклад в инновационный процесс и социальное развитие: современное общество определяет, следовательно, новый социальный статус и роль инновационного университета в качестве системы переноса знаний на благо экономики и общества.

Итак, эксперты Европейской комиссии сделали вывод о неадекватности в современных условиях традиционного линейного подхода (линейной модели инновации) к развитию инновационной деятельности: «фундаментальные исследования – прикладные исследования – разработка и внедрение».¹ Это подтверждает наш

¹ Рекомендации конференции // Европа знаний 2020: видение научно-исследовательской и инновационной деятельности в университетах. – Льеж, 2004.

вывод о том, что становление инновационного вуза предполагает формирование новой нелинейной модели учреждения высшего профессионального образования.

В новой открытой инновационной модели судьба инновации зависит от конкретного взаимодействия технических, социологических, дизайнерских и других креативных элементов, объединенных в целостную систему, так как в условиях постиндустриального (информационного) общества экономические результаты обуславливаются эффективностью управления системой в целом. В связи с этим принципиально важной становится подготовка соответствующих специалистов, начиная с бакалаврского уровня, чем и определяется нынешняя европейская формула подготовки исследователей.

В этом же контексте очевидна и необходимость формулирования новых квалификационных требований в таких областях, как управление, коммуникации, права интеллектуальной собственности, информационные технологии.

Но на конференции «Европа знаний 2020» была отмечена еще одна необходимость формирования у современного молодого исследователя компетенций как в области лидерства, так и собственно функциональных (управление знаниями; креативность и инновационность; способность к решению возникающих проблем; «архитектурный» стиль мышления; персональная эффективность; способность влиять на направление бизнеса).

Особое значение придается в Европе и проблеме междисциплинарности. На многих современных предприятиях ряд технических вопросов решается на стыках наноэлектроники, микроэлектроники, нанотехнологии, оптико- и биотехнологии. В этом случае, как очевидно, необходимым становится специалист, не только сведущий в одной или двух вышеуказанных областях, но и способный эффективно взаимодействовать со специалистами в других сферах, чтобы должным образом сбалансировать технологические и бизнес-аспекты деятельности.

Итак, на наш взгляд, в анализе проблемы инновационного развития вузов уместно сочетать принципы системного подхода с основными принципами синергетического подхода. Эти два подхода несколько не противоречат друг другу. Синергетика как научное направление изучает самоорганизующиеся системы не только в стабильном, но и в неустойчивом состоянии.

Именно в таком состоянии практически постоянно находится вуз, вступивший на путь инновационного развития. С одной стороны, в самой вузовской среде существуют барьеры, препятствующие инновационным процессам. С другой стороны, инновационное развитие осуществляется в крайне нестабильной социокультурной среде.

1.2. Роль инновационного вуза в нестабильном социокультурном пространстве России

Современное Российское общество – динамично развивающаяся система. Происходящие в нем фундаментальные социально-экономические и социокультурные изменения направлены в сторону усложнения внутренних и внешних взаимосвязей, неоднозначности явлений и процессов. Это приводит к неопределенности и нестабильности в повседневную жизнь людей, провоцирует ощущение неуверенности и незащищенности перед современностью, по образному выражению Э. Гидденса, несущейся как неуправляемый грузовик на огромной скорости в непредсказуемом направлении.¹ Появление нестабильности, неопределенности в числе основных характеристик общества стало результатом изменения традиционных, устоявшихся основ существования современных обществ. Модернизм, отмечает Гидденс, беспрецедентным образом сметает все традиционные типы социального порядка.

¹ Giddens A. The consequences of modernity. Polity Press, Cam.

Для описания состояния современных обществ, вошедших в стадию позднего или высокого модернизма (high late modernity), немецким социологом У. Бекком было введено понятие «общество риска»¹.

В российском обществе риск, нестабильность и неопределенность приобретают значение проблемы социетального характера. «Экономическое, политическое, финансовое, технологическое положение России позволили отечественным социологам сделать вывод о вхождении страны в состояние риска к концу прошлого столетия. Причем, как показывают исследования, проведенные в последние годы, его происхождение является следствием не модернизации, а результатом прямо противоположных процессов демодернизации, сопровождающих деструктивные явления в экономике. Отнюдь не процесс производства богатства, как в других современных обществах риска, а углубление кризиса явилось предпосылкой перехода России в это состояние»².

Безусловно, в последние годы произошла некоторая стабилизация социокультурного пространства Российской Федерации. Однако, она проявляется главным образом в политической сфере и выражается в создании федеральных округов, новом порядке выборов глав регионов, введении пропорциональной системы выборов в Государственную Думу; в сформировавшейся практике назначения членов Совета Федерации.

В экономике, социальной сфере, культуре и международных отношениях по-прежнему велика роль различных «неопределенностей», которые в ряде случаев провоцируются федеральным центром (например, так называемой «монетизацией льгот»), в других ситуациях являются следствием внутренних факторов регионального развития, в том числе и просчетов в работе органов управления в субъектах РФ.

¹ Beck U. Risk society: towards a new modernity. Sage. London, 1992.

² Зубок Ю.А. Проблема риска в социологии молодежи. – М., 2005. – С. 5-6.

Этап нестабильности, неопределенности является бифуркацией, или состоянием выбора возможных вариантов развития системы, возникающих в результате ее внутреннего напряжения. Если напряжение, испытываемое системой в такие моменты, оказывается выше допустимого предела, то она переключается с одного набора аттракторов, т.е. сил, направляющих ее развитие по определенным траекториям, на другие, при которых она начинает вести себя иначе, т.е. входит в новый динамичный режим.¹ Данное положение имеет принципиальное значение для анализа роли инновационного вуза в нестабильном социокультурном пространстве России.

Новая парадигма развития социальных систем, формирующаяся в рамках постнеклассической социологии и, в частности, синергетического подхода, инкорпорирует неопределенность, бифуркацию как один из факторов развития. Как новую парадигму развития современных социальных систем бельгийский физик И. Пригожин рассматривает переход от детерминизма к нестабильности, т.е. неравновесности. По его утверждению, нестабильность ведет не только к порядку и беспорядку, но открывает также возможность для возникновения уникальных событий².

Социум содержит в себе самом альтернативные латентные сценарии будущего. Его развитие протекает в условиях постоянной борьбы между ними и, в принципе, всегда направлено на достижение максимальной устойчивости в окружающей природе или социальной среде. Однако, в силу большого влияния случайных аттракторов, предсказать, какой из сценариев окажется эмпирической реальностью в точке бифуркации, можно лишь с определенной долей вероятности. Если детерминированное развитие общественных систем базируется на закономерном взаимодействии так называемых трансисторических структур (например, традицион-

¹ Тюрина И.О. Бифуркация // Политическая энциклопедия : в 2 т. – М., 2000. – Т. 1. – С. 132.

² Пригожин И. Философия нестабильности // Вопросы философии. – 1991. – №6. – С. 50.

ных социальных институтов), то в период бифуркации на авансцену выдвигаются стохастические факторы, в том числе сознательные и несознательные действия различных факторов или структур-аттракторов. «В переломный момент жизни системы, – продолжает И. Пригожин, – нельзя предсказать ее будущее, т.к. в условиях неустойчивости и неравновесия любое в обычных условиях незначительное событие или действие может изменить систему и весь ход ее истории»¹.

В том случае, если закономерно или случайно возобладают аттракторы дестабилизирующего свойства, и переструктурирование системы приведет к выделению энергии социального распада, а не стабилизации, она также выйдет на новую траекторию развития и, возможно, на свой новый уровень, но его основными характеристиками станут деконструктивный хаос и дезинтеграция.

Под аттракторами в синергетике понимают реальные структуры в пространстве и времени, на которые выходят процессы самоорганизации в открытых нелинейных сферах и которые как бы притягивают к себе все множество «траекторий» системы, определяемых разными начальными условиями².

Мы полагаем, что в качестве одного из аттрактов стабилизирующего процесс инновационного социокультурного развития может выступать современный вуз. В нем специфическим образом интегрируются основные сферы жизнедеятельности: образование, наука, сервис. Речь в данном случае идет не о любом вузе, функционирующем в регионе, но об интегрированном университетском комплексе, соединяющем в себе черты классического университета и характеристики вуза современного образца, то есть образова-

¹ Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. – М., 1986.

² Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем. – М., 1994. – С. 39.-40.

тельного учреждения, технологически включенного в экономику посредством созданных в его рамках учебно-производственных объединений, фирм и структур управления ими.

К нему притягиваются отрасли экономики, социальная сфера, сфера госуправления, что позволяет снизить уровень нестабильности благодаря исчезновению неопределенности и выбору системой из множества возможных одной, но наиболее эффективной бифуркационной ситуации.

Однако, роль потенциального аттрактора не осуществляется автоматически. Она предполагает переосмысление статуса университета, его социальных ролей. Переоценка этих ролей составляет одну из главных проблем, стоящих как перед руководством университетов, так и перед руководством региона.

Обычно перед традиционными вузами ставились следующие цели:

- 1) создание условий для развития личности, 2) сохранение и передача научного и культурного наследия, 3) расширение объема знания, 4) распространение знаний в целях материального и социального развития общества, 5) подготовка конкурентоспособных специалистов.

Достижение перечисленных целей осуществлялось в ходе реализации вузом ряда функций:

- 1) образовательной, предполагающей подготовку и переподготовку специалистов;
- 2) исследовательской, предусматривающей производство нового и переосмысление существующего знания;
- 3) воспитательной функции;
- 4) профессиональной функции;

5) функции сохранения и передачи накопленного научного знания и культурного наследия.

В настоящее время наряду с традиционными у университетских комплексов появляются принципиально новые функции. Прежде всего – инновационная функция, требующая активного влияния университетов на социальную жизнь людей через инновационную деятельность¹.

В связи с этим складывается новая модель университета как научно-образовательно-промышленного комплекса, который функционирует на основе сочетания академической науки с множеством сетевых инновационных высокотехнологичных структур и малых предприятий. Практика показала, что научно-технические знания приносят наибольшую пользу в том случае, если они используются в рамках комплексной системы учреждений, организаций и процессов (известной под названием «научная инновационная система» (НИС)).² Инновационная миссия университета наиболее ярко проявляется при выполнении заказов местных органов власти, промышленности, бизнеса, в сфере программирования регионального развития.

В Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 гг. взят курс на расширение инновационной деятельности образовательных учреждений, что предполагает «увеличение количества инновационно-активных научно-образовательных комплексов и сетевых образовательных структур»³.

¹ Емельянов Е. Функции университета на современном этапе развития отечественной высшей школы // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – №10. – 2005. – С. 37-38.

² Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы: докл. Всемирного банка : пер. с англ. – М.: Весь мир, 2003. – С. 24.

³ Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы: Распоряжение правительства РФ от 3 сентября 2005 г. № 1340 р.

Инновационный потенциал вуза способен проявиться в самых различных сферах социокультурного пространства:

– во-первых, что вполне естественно, в экономике как следствие участия университета в развитии новых производств и реконструкции традиционных;

– во-вторых, в социальной среде – посредством участия в разработке и реализации социальных программ и обеспечения их специалистами;

– в-третьих, в среде управления – через подготовку нового поколения менеджеров;

– в-четвертых, в области культуры – путем обеспечения культурных проектов, сохранения и развития духовной культуры региона.

Еще одной новой функцией современного вуза является предпринимательская. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI в. ориентирует вузы, кроме прочего, и на формирование предпринимательских навыков и поощрение инициативы¹.

Предпринимательская функция является принципиально новой для отечественных вузов. Практика их разгосударствления, как известно, началась после принятия закона «Об образовании». Привлечение значительных внебюджетных средств за счет платного обучения и вовлечения в хозяйственный оборот имущества государственных вузов (аренда и т. п.) превратили многие из них в реальные субъекты рыночных отношений.

Предпринимательская деятельность позволила университетам финансировать за счет собственных средств наиболее перспективные направления исследований в сфере образования и науки.

Традиционные и новые функции вузов реализуются, прежде всего, через производство, распространение и использование знаний и информации.

В них роль вузов может быть отмечена как крайне важная. Основные элементы этого процесса отражены на рис.2.

¹ Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. <http://bologna>.



Рис. 2. Роль вузов в современном обществе

Следует иметь в виду, что, во-первых, распространение знаний и информации через вуз относится ко всем сферам социокультурной жизни.

Во-вторых, знания и информация объективно становятся одним из стабилизирующих факторов социокультурного развития, даже если это обстоятельство в полной мере не осознается руководством основных социальных институтов.

Учитывая эту особую роль знаний, следует иметь в виду, что вузы – одни из главных субъектов в процессах производства знаний, поскольку в них концентрируется значительная доля НИОКР. Далее, они играют одну из важнейших ролей в распространении произведенного знания. Прежде всего, через образование, подготовку высококвалифицированных специалистов. Этот вид деятельности становится все более и более важным в обществе, основанном на знаниях, поскольку прогресс знаний ускоряется и накопленное знание устаревает быстрее, чем раньше. В силу этой причины возникли и развиваются новые виды образования – непрерывное образование, образование без отрыва от производства и т.д.

Вузы распространяют знание не только через образовательную деятельность, но и через внедрение результатов НИОКР. В соответствии с различным характером процессов и результатов НИОКР – фундаментальных либо прикладных – такое распространение может осуществляться в двух главных формах: открытое распространение результатов фундаментальных НИОКР (конференции, публикации и т.д.) и закрытое, коммерческое распространение результатов прикладных НИОКР через трансферт технологий, патенты, лицензирование и т.д. К сожалению, последняя форма недостаточно распространена в России, но в некоторых зарубежных вузах (особенно в США) распространение знаний в результате усиления их вклада в развитие промышленности становится преобладающим. Консалтинговая деятельность вузов также играет большую роль в распространении современных знаний. Однако, неоспоримым преимуществом вузов является их способность хранить и воспроизводить информацию, накопленную за долгие десятилетия. Библиотеки крупнейших вузов хранят сотни тысяч ценнейших научных изданий. Вузы, особенно университе-

ты, по сути, входят в число эталонных центров культуры, существование которых позволяет сохранять и развивать многообразие культурных достижений человечества.

Кроме того, нередко именно в вузах сконцентрированы эксперты в различных отраслях культуры, которые стремятся обеспечить ее сохранение и преемственность.

Наконец, вузы весьма активно используют произведенное и накопленное знание. Специфика этого процесса в данной области состоит в том, что они являются одновременно как производителями, так и потребителями знания, включая результаты их собственных НИОКР. Это происходит, прежде всего, в ходе учебного процесса: преподаватели, являясь одновременно и исследователями, используют результаты своих НИОКР для совершенствования содержания и форм подачи учебных курсов.

Результаты предыдущих НИОКР служат базой для новых исследований. Проводя экспертизу и консультирование, ученые используют существующие знания для решения проблем своих клиентов, прежде чем передать им это знание. В последние годы, с развитием инновационной деятельности в вузовском секторе науки, вузы стали непосредственными производителями наукоемкой товарной продукции, востребованной рынком.

Таким образом, роль вузов как производителей, распространителей, хранителей и пользователей знаний и информации в условиях общества, основанного на знаниях, становится все более важной, несмотря на деятельность новых субъектов рынка знаний и информации. Вузы имеют собственную нишу на этом рынке.

Перечисленные фундаментальные характеристики и факторы внутренней среды не могут быть отделены от условий внешней среды, влияющих на рынок.

Г. Минцберг (1979) описал внешнюю среду организации с помощью двух фундаментальных переменных: устойчивости и сложности. Интеграция этих двух основных характеристик ведет к определению четырех родовых типов внешней среды. Сложная

внешняя среда приводит к возникновению децентрализованной организации, тогда как централизованная организация более адаптирована к простой внешней среде. Динамичная внешняя среда приводит к органичной и способной к приспособлению организации, тогда как стабильная внешняя среда связана с бюрократической организацией.

Зарубежные исследователи (J. Garaca, M. Heitor, F. Santos, 1997)¹ на основе исторического анализа эволюции вузов в течение XX в. сделали вывод, что разнообразные роли, выполняемые вузами, и рост количества дисциплин ведут к увеличению сложности внешней среды вуза.

С другой стороны, сокращение финансирования, быстрое технологическое развитие и возрастающая сложность координации деятельности в вузах ведут к повышению неопределенности и динамизма внешней среды вуза. Применив это к управлению вузом, они проанализировали эволюцию внешней среды вуза от классического вуза в простой и стабильной внешней среде до современного – в сложной и динамичной.

Данный анализ показывает, что управление вузом в регионе должно быть адаптировано к более сложной и более динамичной внешней среде. Учитывая снижающуюся эффективность разделения на дисциплины как координационный механизм, вузы должны искать новые способы интеграции и координации направлений своей деятельности.

При этом, на наш взгляд, необходимо учитывать, что различные факторы внешней среды по-разному влияют на поведение вуза. Поэтому далее отдельно рассматриваются те факторы, которые, по нашему мнению, оказывают наиболее сильное влияние, действуя в направлении трансформации стратегии и структуры вузов.

Необходимо помнить, что вуз – очень сложный, комплексный феномен, интегрирующий многие виды человеческой деятельно-

¹ Garaca, J., Heitor, M., Santos, F. On the Evolution of the University 's Organization and Management / Internet Conference on Technology Policy and Innovabon. – Magao, 1997.

сти и существующий в определенной внешней среде. С учетом этого кажется возможным выделить следующие основные факторы, влияющие на поведение региональных вузов (рис.3):

- внутренняя природа производства знания;
- национальный региональный социально-экономический контекст;
- глобальный контекст.

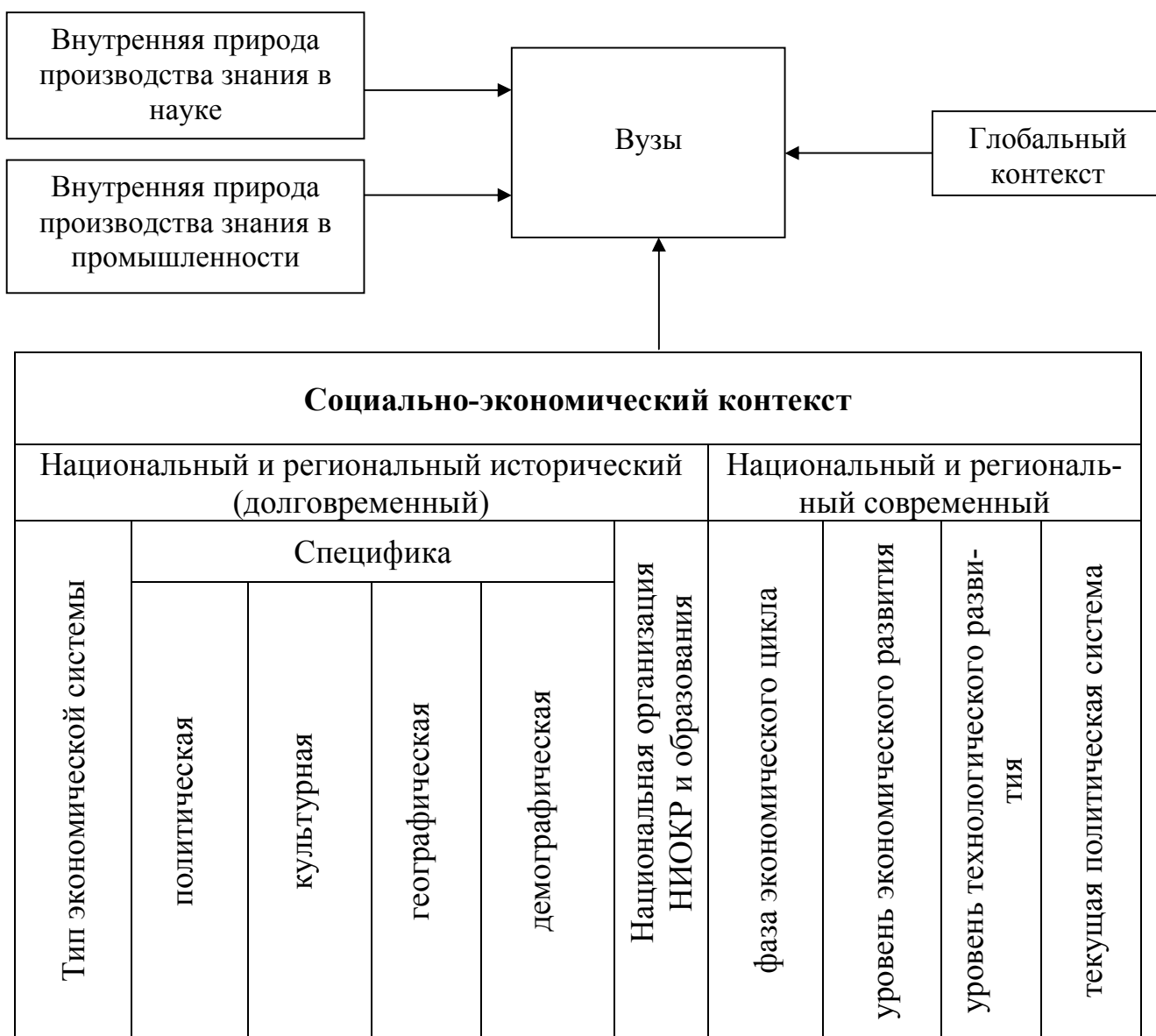


Рис. 3. Факторы, влияющие на деятельность вузов

Безусловно, глобальный контекст в последнее время играет все более значительную роль в деятельности вузов на региональ-

ном уровне. Но пока решающее значение сохраняется за факторами социально-экономического контекста.

Рассматривая содержание первого, отметим, что имеют место различия в производстве знания в науке и в промышленности. Эти различия выделил Х. Шютце¹.

Он отмечал, что главными критериями производства знаний в промышленности являются: ориентация на потребителя, промышленная применимость, реализация экономической стоимости, подчинение графику, целевая ориентация, производство индуктивного или синтетического знания.

В науке же критерии производства знания иные – это научная ценность, ориентация на миссию вуза, наличие дисциплинарности в производстве знания, ориентация на научный интерес, производство дедуктивного или аналитического знания, создание интеллектуальной стоимости.

Различная природа в производстве знания в науке и в промышленности порождает стремление к их кооперации, что и становится возможным в условиях инновационного вуза.

Но особенно важен для деятельности вузов национальный и региональный контекст, который можно разделить на национальный исторический и национальный долговременный.

Специфика исторического национального и регионального социально-экономического контекста заключается в том, что на него накладывают отпечаток тип экономической системы, политическая и культурная ситуация, географическое положение, а также демографическая ситуация в стране и в регионе. Национальный и региональный современный социально-экономический контекст зависит от фазы экономического цикла, уровня экономического и технологического развития страны и субъекта РФ, текущей политической ситуации. Опыт большого числа стран демонстрирует несомненную зависимость статуса интеллектуальной деятельности и инновационной активности от национальной и даже региональной внешней среды.

¹ Knowledge Management in the learning Society. – Paris: OECD, 2000.

При рассмотрении в национально-региональном контексте исторической эволюции российских вузов важно подчеркнуть, что с самого момента создания в России первого вуза это учебное заведение понималось как ориентированное на решение не только научных и образовательных, но в первую очередь государственных задач. Поэтому российские вузы всегда находились под особым попечением властей: основывались именными указами царей, назывались императорскими учебными заведениями, финансировались и управлялись правительством, их развитие регламентировалось его распоряжениями и постановлениями¹. Это было абсолютно противоположно процессам развития университетов в Западной Европе: там они, хотя и находились под большим влиянием церкви и государства, изначально были не государственными, а самоуправляемыми учреждениями, имели высокую степень автономии, зачастую большую, чем все остальные окружающие их элементы общественного устройства. Помимо внешней самостоятельности, существует и внутренняя широкая автономия кафедр, участие профессорско-преподавательского состава в процессе принятия решений.

В России же степень самостоятельности вузов была и остается много ниже, характер внешней среды – более бюрократическим и зарегулированным, главные направления деятельности в обучении и НИР определяются государством в лице Министерства образования РФ, а в некоторых аспектах – и региональной властью. Внутренняя автономия также гораздо меньше: основные полномочия в процессе принятия оперативных решений имеет руководство вуза. Отсюда – специфика внешней и внутренней среды российского вуза, накладывающая отпечаток на всю его деятельность.

Российские вузы всегда жестко регулировались государством, которое в XIX в. в общих чертах, а с 20-х гг. XX в. практически во всем определяло направления и содержание их деятельности. В советское время вузы не имели самостоятельности в разработке учеб-

¹ Павлова Г.Е. Организация науки в России в первой половине XIX века. – М.: Наука, 1990. – 239 с.

ных планов и программ, определении количества студентов и проводимых научных исследований: все эти вопросы находились в компетенции государства в лице Министерства образования. Содержание учебных дисциплин, объем и характер знаний, даваемых обучающимся, строго контролировались, образование было в высочайшей степени идеологизировано. Причем полномочия принятия стратегических решений развития вузов были сконцентрированы на высшем, федеральном уровне, не только сами вузы, но и регионы также фактически не могли влиять на политику федеральных министерств. Приоритет государственной политики в сфере высшего образования, науки и техники был подавляющим.

Степень самостоятельности российских вузов относительно возросла в период второй половины 80-х – первой половины 90-х гг. XX в., когда они получили большую, чем прежде, свободу в формировании учебных программ и планов, содержания курсов и выборе учебников. Вузы получили право осуществлять внебюджетную деятельность, предоставлять платные образовательные услуги и расходовать полученные средства на собственные нужды. Право выбора ректоров и разработки устава вуза позволило в определенной степени закрепить эти начала самостоятельности. Появились негосударственные, коммерческие вузы, число которых с каждым годом увеличивалось. По мнению некоторых работников высшей школы, именно эти процессы децентрализации и дерегулирования системы государственного управления позволили российским университетам выжить в условиях кризиса.

Однако начавшийся с середины 90-х годов возврат к усилению государственного регулирования жизни вузов (в частности, установление государственных образовательных стандартов и учебных планов по специальностям, достаточно жестко регламентирующих самостоятельность каждого университета в сфере обучения студентов) привел к развитию бюрократических начал в жизни российских вузов.

Этому же послужили и изменения в общем, государственном законодательстве. Так, Гражданский кодекс РФ запрещает одному

юридическому лицу иметь в своем составе других юридических лиц и ограничивает диапазон организационно-правовых форм (что не позволяет университетам юридически иметь в своем составе НИИ, фактически существующие на базе этих университетов, и ограничивает возможности их взаимодействия с другими субъектами – предприятиями, инновационными фирмами)¹.

Бюджетный кодекс жестко регламентирует все доходы и расходы конкретного вуза, подобная мера, вполне оправданная в стабильной прозрачной экономике, в условиях низкого бюджетного финансирования и неустойчивой внешней среды существенно осложняет жизнь всем бюджетным организациям, не позволяя гибко маневрировать средствами в целях собственного выживания). Налоговый кодекс лишает вузы всех налоговых льгот при оказании платных образовательных услуг и выполнении хоздоговорных НИР².

Все перечисленные изменения не слишком повышают устойчивость внешней среды вузов, но увеличивают ее сложность и закрепляют в качестве основной организационной формы деятельности высшей школы РФ жесткие иерархические структуры, в рамках которых сложно гибко реагировать на изменяющиеся потребности общества, внедрять новые технологии обучения, сочетать образование и научные исследования.

Эти меры объективно направлены на стабилизацию социокультурного пространства России и ее регионов. Но с учетом проведенного нами в первом параграфе главы анализа можно утверждать, что эти решения ведут к усилению линейности вузовской системы и, фактически, создают барьеры для инновационного развития.

Проблемы снижения финансирования, усиления бюрократизации управления, с которыми сталкиваются российские вузы в своей деятельности – это внутренние проблемы научно-

¹ Гражданский кодекс РФ (часть первая), гл.4 // Основные кодексы и законы Российской Федерации. – СПб.: ИД «Весь», 2002. – С.142-145.

² Налоговый кодекс РФ (часть II), ст.148//Основные кодексы и законы Российской Федерации. – СПб.: ИД «Весь», 2002. – С.514-515.

образовательной сферы, реализующей определенные виды деятельности. Однако помимо перечисленных проблем, на функционирование российских университетов влияют и другие негативные факторы, являющиеся внешними для них и также побуждающие образовательные учреждения к трансформации. Некоторые из этих проблем сегодня являются общими для всей европейской цивилизации, например, сокращение бюджетного финансирования высшего образования и демографические проблемы. Другие присущи только России или имеют значительную специфику, обусловленную российским контекстом. Так, экономический кризис в России имеет существенные отличия по сравнению с экономическими кризисами в развитых рыночных экономиках. Если последние стимулируют обновление основного капитала и, как следствие, рост инновационной активности, то в постсоциалистической экономике экономический кризис комбинируется с кризисом системной трансформации, когда прежние стимулы к инновациям уже не действуют, а новые еще не сформировались. По этой причине инновационная активность очень низка, что углубляет и продляет экономический кризис.

Обновление производственной базы может быть осуществлено как с помощью собственных новых технологий, так и через использование импортируемых. Оба эти пути генерируют стимулы для промышленности сотрудничать с вузами, и для вузов – возможности делать это: в первом случае необходимо разрабатывать новые технологии, во втором – адаптировать импортируемые к российским условиям. А глубокий кризис (прежде всего финансовый) академического и промышленного секторов российской науки делает вузы, преимущественно университеты, главными субъектами осуществления НИОКР.

Наличие у вуза ресурсов для преодоления проблем развития с учетом особенностей внешней и внутренней среды, а также для реализации новых возможностей составляет инновационный потенциал вуза. При этом инновационный потенциал мы определяем

как комплекс возможностей, которые может использовать вуз при создании, селекции и внедрении инноваций.

Инновационное развитие вуза представляет собой процесс реализации их инновационного потенциала. Оно предполагает организацию взаимодействия подразделений вуза в ходе разработки и внедрения нововведений, обучение и переподготовку специалистов, планирование, формирование и использование необходимых стимулов, преодоление нежелательных последствий.

В самом широком смысле реализация инновационного потенциала выступает как форма управляемого развития. «Однако возможности целенаправленного воздействия на этот процесс сегодня существенно ограничены как особенностями самого процесса, так и управляющим потенциалом применяемых методов»¹.

Реализацию возможностей вуза осуществляют его сотрудники: профессорско-преподавательский состав, работники лабораторий, управлений, лаборанты. Именно от них в значительной степени зависит, будут ли воплощены инновационные возможности вуза в процесс социокультурного развития.

В научной литературе распространена позиция, в соответствии с которой на первом месте в инновационном потенциале образования находится ресурсная составляющая. Ее отстаивает Г.И. Жиц, отмечая при этом: «Вторым (по отношению к финансам) существенным элементом инновационного потенциала при ресурсном подходе для организаций сферы образования и науки обычно называют трудовые ресурсы»². Однако он подчеркивает, что такое ранжирование типично для сторонников ресурсного подхода, не являющегося единственным в научной литературе. К тому же, существует ряд весомых аргументов, позволяющих считать кадровую составляющую инновационной деятельности если не решающей, то, по меньшей мере, не менее важной, чем ресурсы.

¹ Пригожин А.И. Методы развития организаций. – М.: МЦФЭР, 2003. – 854 с. (Приложение к журналу «Консультант». – 2003. – №9). – С. 772.

² Жиц Г.И. инновационный потенциал высшей школы: проблемы методологии и практики оценки // Инновации. – 2005. – № 9. – С. 88.

Прежде всего, проблема ресурсов, в конечном итоге, сводится не столько к их количеству, но к эффективности использования. А она зависит от профессионализма и ценностно-целевых установок работников. В частности, руководитель, который хочет и может внедрять новшества, чаще всего найдет источники финансирования и сумеет ими распорядиться. Следовательно, ресурсная проблема в значительной мере «замыкается» на качество кадрового потенциала.

Еще одной проблемой, ярко проявившейся в последние 10-15 лет, стало неразрешенное противоречие между глобализацией и регионализацией общественной жизни, распространившееся и на сферу образования и науки. Возникла необходимость по-новому сформулировать концепцию разделения труда между региональным, национальным и наднациональным уровнями. С одной стороны, учебные заведения территориально прикреплены к определенным регионам, готовят специалистов в первую очередь именно для местных отраслей (это особенно заметно на примере зарубежных «региональных университетов», а также современной России, где мобильность человеческих ресурсов, в силу различных причин, прежде всего финансовых, в настоящее время ограничена). Это противоречие характерно и для Белгородской области. Так, Белгородские вузы нацелены прежде всего на подготовку специалистов для нужд области – учителей, врачей, инженеров для сельского хозяйства, инженеров-строителей, экономистов, юристов и т.д. Но, тем не менее, существует насущная необходимость и в открытии специальностей будущего, потребность в которых уже есть в крупных научных центрах России и зарубежья, однако на территории Белгородской области они пока еще мало востребованы. Это такие специальности, которые в последние годы активно открываются в Белгородском государственном университете: «Наноматериалы», «Медицинская физика»; в других вузах области: «Инноватика», «Управление инновациями». Без такого взгляда в будущее невозможно развитие современного вуза.

С другой стороны, как отмечают западноевропейские ученые и педагоги, «в результате глобализации рынков, сокращения срока использования изделий и технологий, повышения требований к ноу-хау экономика отдельной страны все больше опирается на международные стандарты обучения, необходимые для обеспечения установленных требований к качеству и надежности. Тем самым за рубежом система образования и науки позволяет предприятиям использовать подготовленные кадры, отвечающие этим стандартам. Следовательно, система образования и науки данной страны должна помогать деятельности ее предприятий за границей или в иной культурной среде»¹.

Наконец, в связи с бурным ускорением процессов общественного развития на рубеже тысячелетий, означающих приближение глобального кризиса цивилизации, по-новому встает вопрос о формировании у людей нового мировоззрения и роли образования в этом процессе. Система образования по своему содержанию является отражением текущего и укоренившегося состояния науки и производства, отбирая проверенные практикой гипотезы и теории. Однако, в условиях глобализации такой консерватизм может снижать скорость и эффективность реагирования на изменения во внешней среде. В силу этого, все большее признание завоевывают концепции «опережающего образования», в которых перед учебными заведениями ставится задача не только реагировать на требования экономики, общества и государства, но и предлагать инновационные программы обучения и повышения квалификации.

Одной из особенностей современного этапа развития является усиление сопряженности вузовских исследований с хозяйственной деятельностью, что повышает чувствительность вузов к изменению условий общественного воспроизводства: динамика расходов на научную работу в высшей школе отражает общую экономическую ситуацию. Это создает дополнительные сложности, поскольку

¹ Литт У. Ван. Отношения государства к образованию и науке в эпоху глобализации // Политэконом. – 1999. – № 3. – С. 46-54.

ку снижение или замедление темпов экономического роста ведет к ухудшению ресурсного обеспечения университетских НИОКР.

Это проявляется в сокращении хоздоговорной тематики, поскольку органы государственной власти и субъекты экономической деятельности не располагают необходимыми ресурсами для поддержки научных исследований, не смотря на то, что довольно остро в них нуждаются. Так, по данным журнала «Экономика и жизнь», высшие учебные заведения выполняют только 9,7% инновационных работ¹. Особенно это относится к инновациям в социальной и культурной сферах, испытывающих хронический дефицит ресурсов.

В сфере экономики проблема сокращения ресурсного обеспечения научной деятельности более или менее успешно решается за счет внедрения новых организационных форм. В частности, для укрепления своих позиций в ужесточившихся условиях вузы используют многообразные средства, одно из которых – расширение межвузовской кооперации в проведении НИОКР, использование уникального и дорогостоящего оборудования, высококвалифицированных кадров. Преимущества подобной кооперации заключаются в следующих эффектах: 1) снижении затрат на НИОКР и повышении их эффективности; 2) возможности координации научных работ, устранении дублирования; 3) возрастании гибкости в маневрировании ресурсами; 4) активизации и стабилизации контактов между учеными; 5) прямом обмене информацией между участниками; 6) повышении интенсивности использования экспериментальной базы; 7) возможности проведения междисциплинарных исследований на кооперационной основе.

Наиболее распространенной и гибкой формой организации совместных НИОКР в высшей школе стал университетский консорциум. В развитых странах существуют уже сотни подобных консорциумов, в которые иногда входят не только университеты,

¹ Экономика и жизнь. – 2002. – №14. – С. 2.

но и неприбыльные организации и промышленные фирмы. Получают распространение и международные консорциумы между университетами разных стран. В качестве примера можно привести Приграничный Российско-Украинский университетский консорциум, членом которого является Белгородский государственный университет. Одним из важнейших вопросов при создании университетских консорциумов является выбор форм и методов управления ими, позволяющих оптимально согласовывать интересы отдельных университетов. Чаще всего это осуществляется на базе независимого органа управления консорциумом – директората, состоящего из квалифицированных экспертов и осуществляющего определение направлений исследований, распоряжение средствами консорциума и т. д. Постоянно действующим органом Приграничного Российско-Украинского университетского консорциума является координационный Совет, в который входят по два представителя от Белгородского государственного университета, Донецкого национального университета, Ростовского государственного университета, Таврического национального университета и Харьковского национального университета и представитель Исполнительного комитета Совета руководителей приграничных областей Республики Беларусь, Российской Федерации и Украины. Приграничный Российско-Украинский Университетский Консорциум ведет разработку совместных образовательных программ на базе традиционных научных школ и ведущих кафедр университетов-участников для повышения уровня обучения и интегрирования объединенного интеллектуального потенциала в европейское научное пространство. Высшим органом Консорциума является собрание Совета ректоров, в которое входят руководители всех университетов – членов Консорциума. В качестве основных направлений работы Консорциума выделяются образовательная деятельность, гуманитарная деятельность, а также внешняя (за пределами стран-организаторов Консорциума) деятельность.

Консорциум помогает университетам-участникам реализовать образовательные и научные проекты, масштаб и стоимость которых находятся за пределами возможностей одного университета или даже страны.

Для ведения работ по единой тематике создаются также специализированные исследовательские центры. Развиваются формы кооперации, преследующие более узкие цели, совместные вычислительные центры и др. Для более полного использования кадрового потенциала практикуется обмен специалистами, участие аспирантов одного университета в научных программах другого и т.д. Весьма распространенной формой межуниверситетской кооперации в НИ-ОКР и инновационной деятельности в последнее десятилетие стали совместные венчурные предприятия двух или нескольких университетов, создаваемые для осуществления научных исследований по конкретной тематике с последующей коммерциализацией результатов и для реализации полномасштабных инновационных проектов, как в пределах одного региона, так и между университетами разных регионов и даже стран¹.

Кооперация в использовании исследовательских ресурсов выходит в настоящее время за пределы не только секторов науки (вузовского, промышленного и т.д.), но и за пределы отдельных регионов и стран. Так, в 2000 г. Европейский Научный Фонд выдвинул инициативу «более взаимосвязанного подхода к европейской исследовательской инфраструктуре» – объединения и совместного использования как материальных, так и виртуальных ресурсов, от оборудования до баз данных, которые «должны служить средством скорее партнерства, нежели конкуренции»².

Однако межуниверситетская кооперация улучшает использование ресурсов, но слабо решает проблему привлечения новых ис-

¹ Атаян В.Р., Казакова Н.В., Тюрина В.Ю. Использование потенциала взаимодействия университетов и промышленности в подготовке инженерных и экономических кадров // Новые технологии в образовании: тр. второго междунар. симпозиума (Черногогория, июнь, 2002) / под ред. А.Н. Андреева, В.В. Быстрова. – М.: Информ.-изд. центр технолог. ун-та, 2002. – С 68-74.

²The Third Dimension//Innovation and Technology Transfer/ Special Edition, June. – 2000. – P. 5-6.

точников средств. Поэтому вузы сегодня уделяют большое внимание поиску новых механизмов финансирования.

Но университеты и промышленность – это две различные сферы общества, с весьма отличающимися друг от друга ценностными установками, мотивационными факторами, движущими силами развития и принципами деятельности. Чтобы две разнородные по характеру сферы вступили в достаточно тесное взаимодействие, недостаточно только мероприятий, предпринимаемых правительством, необходимы мощные внутренние стимулы к сотрудничеству. Эта проблема часто анализируется в зарубежной литературе с позиции спроса и предложения научного и технологического знания или с позиции «технологического толчка» со стороны университетов и «технологического давления» (или «давления рынка») со стороны промышленности.

В мотивации вузов в данной области доминируют следующие факторы: а) поиск дополнительных финансовых средств; б) желание увидеть практическое воплощение результатов своих исследований, подтверждение их реальной нужности; в) желание получить экономическую выгоду от реализованной разработки. Препятствуют этому традиционные представления о вузе как о средоточии «чистой науки», свободы научного поиска и открытого распространения новых знаний. Эти взгляды преобладают в классических университетах и практически отсутствуют в технических вузах, что отражает специфику эволюции этих типов заведений.

Когда говорят о спросе на новые знания со стороны промышленных компаний, отмечают его прямую зависимость от их инновационной способности. Эта способность, в свою очередь, определяется не только внутренними, как предполагал Й. Шумпетер (квалификация, опыт и ценностные установки персонала), но и многообразными внешними факторами. К таковым, по мнению исследователей, относятся отношения с другими фирмами (конкурентами, поставщиками, клиентами, посредниками); локальная инфраструктура НИОКР (наличие университетов и других научных учре-

ждений, библиотек, инженерно-конструкторских бюро, доступа в Интернет); образовательные институты (школы, среднее и высшее образование, подготовка / переподготовка кадров); посреднические организации, облегчающие поиск и оценку информации (сети знаний, технологические брокеры); доступность венчурного капитала и других форм финансирования инноваций; в целом культура творчества, инноваций и предпринимательства. Подобная зависимость успеха инновационной деятельности от внешних факторов означает, что она осуществляется не в изоляции, а в рамках институционально определенной инновационной системы, включающей разнообразные организации, сети, взаимосвязи и отношения (Лундвалл, 1992)¹. Таким образом, хотя научные исследования играют здесь важную роль, тем не менее, инновация представляет собой не только базирующийся на НИОКР, но многосторонний и разнонаправленный процесс с множеством обратных связей, взаимосвязанный социальный, коммуникативный и обучающий процесс, включающий различные типы знаний.

Х. Шютце (Schuetze K, 2000) описал и систематизировал имеющиеся у промышленности мотивы к сотрудничеству с вузами и существующие формы такого сотрудничества. Он подчеркивает важность кооперации в сфере обучения, определяя трансферт знаний, инноваций и технологий как часть обучающих взаимоотношений. Обучение при этом понимается в широком смысле слова, как получение новых знаний и накопление опыта их использования.

Взаимодействие университетов и промышленности реализуется через множество различных форм и механизмов, как формальных, так и неформальных. Среди наиболее развитых формальных механизмов такие, как: частичная занятость профессорско-преподавательского и научного персонала вуза в промышленных компаниях; исследовательские консорциумы вуза / нескольких вузов и промышленных фирм; приобретение промышленностью исследовательского оборудования для вузов; спонсирование про-

¹ Lundvall. B.A. National Systems of Innovaton. London Printer, 1992.

мышленными компаниями научных работ преподавателей и студентов; создание фондов вузов (фанд-рейзинг); стажировки и подготовка студентами и аспирантами курсовых, дипломных и диссертационных работ на предприятиях; участие предпринимателей в наблюдательном и попечительском советах вуза. Сюда также относится и передача знаний и технологий малым и средним предприятиям через специально созданные для этого компании, вузовские бюро связей с промышленностью, совместные венчурные предприятия вуза с другими высшими учебными заведениями данного региона (иногда и других регионов и даже стран); система продолжающегося (пожизненного) образования для имеющих высшее и среднее образование; технопарки и бизнес-центры для начинающих предприятий; выполнение работ по контрактам через ряд связанных с вузом компаний; последипломные магистерские программы; участие представителей местных торгово-промышленных палат в попечительском совете вуза; функционирование под эгидой вуза организаций по оказанию технологических услуг для малых и средних предприятий. Взаимодействие вуза и промышленности реализуется и через участие вуза в ассоциациях работодателей; участие вуза в исследовательских и инновационных проектах и программах международного, национального и регионального уровней; множество неформальных контактов с представителями и организациями промышленности своего и других регионов и стран.

По данным президента Ассоциации «Технопарк» В.Е. Шукшунова, за 10 лет в системе высшей школы России создано 76 технопарков. К настоящему времени в системе высшей школы создана развернутая инфраструктура, включающая:

- 16 региональных центров подготовки специалистов в области инновационного предпринимательства;
- 12 региональных информационно-аналитических центров;
- 10 региональных инновационных центров;
- 12 региональных центров содействия развитию научно-технического предпринимательства;
- 76 университетских технопарков;

- 4 инновационно-промышленных комплекса;
- 15 учебно-научно-инновационных комплексов на базе университетов и академий;
- Фонд содействия развитию инновационной деятельности высшей школы.

В вузах России в настоящее время действуют свыше 3000 структур, включая малые инновационные и сервисные предприятия, обеспечивающие инновационную деятельность. Это позволило создать более 30 000 рабочих мест, две трети которых заняты профессорско-преподавательским составом, научными работниками, аспирантами и студентами вузов.

Научные исследования, проведенные при выполнении многих инновационных научно-технических проектов, позволили добиться хороших практических результатов и коммерциализации научно-технической продукции.

Например, за три года вузами-участниками научно-технической программы «Инновационная деятельность высшей школы» реализовано научно-технической продукции на сумму более 1,5 млрд рублей. На один рубль госбюджетных средств, затраченных на разработку инновационных проектов, приходится в среднем около трех рублей реализованной продукции. Причем, 50 % научно-технической продукции производится вузами на собственной опытно-производственной базе и 50% – в кооперации с предприятиями¹.

Так, в Белгородском государственном университете за последние пять лет произошли кардинальные перемены. Университет стал победителем приоритетного национального проекта «Образование», включён в общероссийскую инфраструктуру nanoиндустрии. На базе университета создан Центр наноструктурных материалов и нанотехнологий. В скором времени будет создан научно-образовательный центр, и уже в следующем году вуз дополнитель-

¹ Шукшунов В.Е. Состояние, перспективы развития и повышения эффективности инновационной деятельности высшей школы России // Инновации. – 2005. – №6(83).

но к основному объему финансирования (он составляет 423 млн рублей) получит еще 130 млн для проведения исследований и подготовки специалистов. В БелГУ создан Центр коллективного пользования – Федерально-региональный центр аэрокосмического и наземного мониторинга объектов и природных ресурсов.

Одно из направлений деятельности ученых, реализуемое на базе этого центра – «Региональная модель устойчивой системы «технологических коридоров» для продвижения знаний к рынку в области геоинформатики и ее окружения».

В БелГУ функционирует Инновационно-технологический центр «Стратегическая инициатива», создан бизнес-инкубатор.

Все вышеперечисленные факторы и тенденции не могли не привести к существенным изменениям во внутренней среде вузов, развивающимся, как правило, в направлении ее усложнения, которое, на наш взгляд, является следствием:

а) усложнения и изменения характера внешней среды (прежде всего растущей интеграции науки и производства);

б) увеличения в результате этого количества функций, выполняемых вузом в обществе (возникновение «третьей миссии» университета);

в) усложнения внутреннего содержания самих функций (например, углубление междисциплинарного характера образования и НИОКР).

Эти изменения приводят к тому, что современный вуз становится действительно сложноорганизованной саморазвивающейся открытой системой. Но здесь возникает одно противоречие, которое довольно логично объясняется с точки зрения принципов синергетического подхода: внедрение инноваций в вузе неизбежно ведет к нарастанию сложности системы, вследствие чего возникает противоречие между стремлением системы к поддержанию равновесия (консервативный путь развития) и постоянным усилением неравновесности вследствие инноваций, которые невозможны в полностью равновесной среде.

Таким образом, инновационное развитие вузов невозможно без противоречий и конфликтов, которые порождают неравновесное, неустойчивое состояние среды. Учитывая противоречивость инновационного процесса и его конфликтность, можно сделать вывод, что для того, чтобы современный вуз стал реальным аттрактором социокультурного пространства, необходимо минимизировать конфликты и разрешать противоречия его инновационного развития.

1.3. Основные проблемы и противоречия инновационного развития вузов

Как считают эксперты, система образования сегодня должна решать две основные задачи – обеспечения экономики необходимыми кадрами, способными воспринимать и развивать новейшие технологии, и обеспечения возможности для максимального количества трудоспособных людей включиться в трудовую жизнь и избежать безработицы. В связи с этим основным направлением реформы системы образования, в том числе высшего, становится ее демократизация - обеспечение равного доступа ко всем видам образования для людей с равными способностями. В итоге высшее образование из элитарного становится массовым, что обуславливает необходимость поиска новых дифференцированных подходов к обучению различных групп населения.

Происходящие в современной системе образования изменения можно кратко охарактеризовать следующим образом:

поскольку темпы научного прогресса резко возросли, что вызывает ускорение морального износа накопленных знаний, образование не ограничивается периодом обучения в средних и высших учебных заведениях, а приобретает форму процесса, продолжающегося на протяжении всей жизни (lifelong education);

данная форма образования включает не только обучающихся непосредственно в учебных заведениях, но и занятых на рабочих местах (обучение на рабочем месте - workplace education);

образовательные услуги оказываются не только традиционными образовательными учреждениями (школами, университетами и т.п.), но во все возрастающей степени частными организациями, составляющими конкуренцию традиционным образовательным учреждениям;

в содержании обучения центр тяжести перемещается с передачи учащимся определенного объема знаний на выработку навыков самостоятельного обучения и получения знаний (learning-how-to-learn);

также характерной особенностью реформирующейся системы современного профессионального образования является интеграция всех его уровней - начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального, послевузовской профессиональной подготовки и переподготовки - и развитие системы многоступенчатого профессионального образования, соответствующей прогрессивным тенденциям общественного развития.

Быстро растущие общественные ожидания способствуют усилению давления на работников образования в поисках наиболее эффективных способов обучения и управления образовательными организациями. Это означает достижение более высокой продуктивности через создание и использование знаний, то есть переход от процесса применения знания к производству и труду к применению знания к знанию, что в свою очередь может означать реконцептуализацию природы образовательных организаций, их реструктуризацию и изменение внутренней культуры.

Для того, чтобы в свете вышеописанных тенденций сохранить свои позиции в обществе, вузовское образование изменяется качественно, по форме и содержанию. Анализ ситуации в системе высшего образования и НИОКР за рубежом свидетельствует, что процессы трансформации вузов происходят по нескольким основным направлениям:

- перестройка образовательной системы и образовательной политики;

- изменения в стратегии и организации НИОКР;
- изменения в системе финансирования вузов;
- коренной переверот в системе взаимодействия вузов и общества (в первую очередь промышленности);
- как результат вышеперечисленных факторов - изменения во внутренней среде вузов, в первую очередь в оргструктуре и управлении.

Реформирование системы образования, в частности, высшего, соответственно описанным ранее направлениям сталкивается с противоречиями, порожденными многообразными и разноплановыми требованиями современного общества к специалисту. В ходе дискуссии о модернизации образования, активно идущей в печати, выделилось несколько противоречий подобного рода.

Прежде всего это противоречия между фундаментализацией образования и необходимостью углубления специальной подготовки. Дискуссия по этому поводу идет уже достаточно давно, и в среде практических деятелей - промышленников, бизнесменов, руководителей предприятий, - преобладает точка зрения о необходимости увеличения масштабов специальной подготовки за счет уменьшения фундаментальных дисциплин, поскольку им необходимы уже обученные специалисты, готовые приступить к самостоятельной работе и не нуждающиеся в длительном периоде адаптации. Однако в настоящее время, когда темпы обновления технологий весьма высоки, конкретные знания и навыки устаревают гораздо быстрее, чем раньше. Прочную базу для постоянного овладения новыми знаниями и навыками создает именно изучение фундаментальных дисциплин, позволяющее уяснить глубинную сущность происходящих в мире процессов. Об этом размышляют многие практики сферы образования. "Одно только общее образование само по себе не может обслуживать все более краткий "период полураспада" современных знаний, а призвано создавать долговременную, стабильную личную компетентность.... Не только способность специалистов постоянно расширять специализацию,

больше вовлекаться в процесс и добиваться социальной зрелости в рамках сообщества является для нашей высшей школы насущным вопросом будущего, но и овладение "массой" расширяющихся знаний, так что сегодня мы говорим и должны говорить об управлении знанием.... Постоянно устанавливая связь между частным, специфичным и общим удастся, лишь, когда при изучении объекта обращаться к самым общим его основам¹"

В одной плоскости с рассматриваемой проблемой лежит вопрос о междисциплинарном характере современных технологий и, следовательно, обучения им. Основная масса критических макротехнологий сегодняшнего дня по своему характеру являются комплексными, межотраслевыми и междисциплинарными. Традиционные отрасли также меняют свою природу под влиянием новых технологий, вследствие чего современный специалист должен владеть не только традиционными для этой сферы знаниями и методиками, но и навыками применения современной весьма сложной аппаратуры и методов анализа, что делает необходимым ознакомление его еще в вузе с основами высоких технологий, информатики и т.п.

Гуманитарные знания - еще один аспект, касающийся как фундаментализации образования, так и углубления его междисциплинарного характера. В современном обществе гуманитарные знания необходимы не только в сфере работы с людьми (врачам, учителям и т.п.), но и практически всем работникам в любой сфере деятельности, ибо сегодня человечество вплотную стоит перед необходимостью формирования новой системы отношений внутри общества, между обществом и природой, отношений, адекватных характеру и потенциалу современных технологий. Понимание этой необходимости находит свое отражение в концепциях "социально этического" предпринимательства, экологичного и эргономичного производства и других. В силу этого усиление гуманитарной составляющей в подготовке специалистов (может быть, не столько в коли-

¹ Шили К. Об изучении фундаментальных основ наук в условиях меняющейся системы профессионального высшего образования// Политэконом. 1999. № 3 – с 143-146.

ественном, сколько в качественном отношении) есть, без преувеличения, веление времени.

Таким образом, специализированный и междисциплинарный подходы к образованию входят в противоречие и в практической деятельности, и в обучении. Одним из выходов здесь стало открытие новых междисциплинарных учебных специальностей (например, подготовка разработчиков медицинской техники в технических вузах как Запада, так и России в кооперации с медицинскими вузами). Однако в целом разрешить это противоречие в рамках существующей системы организации образования и НИОКР (особенно в условиях жесткого государственного регулирования этих систем в России) достаточно сложно.

Что касается новых тенденций в организации НИОКР и инновационной деятельности вузов, то, как было сказано ранее, в настоящее время они в большинстве стран являются ключевым элементом системы научных исследований, в первую очередь фундаментальных. Однако если в прошлом (вплоть до конца 70-х) фундаментальные исследования проводились за счет самих вузов и государственного бюджета, то начиная с 80-х гг. наблюдается рост кооперационных связей между вузовским и промышленным секторами экономики, и финансирование части фундаментальных исследований осуществляется за счет промышленности. Функция прикладных исследований как регулярный процесс активно реализуется вузами с периода промышленной революции, (в большей мере - техническими, в меньшей - классическими), и ее масштабы в эпоху становления общества, основанного на знаниях, будут возрастать в силу необходимости адаптации новых открытий к реальной жизни.

В итоге усиливается сопряженность вузовских исследований с хозяйственной деятельностью, что повышает чувствительность вузов к изменению условий общественного воспроизводства - динамика расходов на научную работу в высшей школе отражает общую экономическую ситуацию. Это создает дополнительные сложности, поскольку снижение или замедление темпов экономи-

ческого роста ведет к ухудшению ресурсного обеспечения университетских НИОКР

Роль вузовского сектора в финансировании и проведении НИОКР на современном этапе не слишком велика по сравнению с другими секторами науки - промышленным и государственным, поэтому подавляющая часть средств для проведения научной деятельности поступает к ним из государственного сектора (особенно это касается фундаментальных исследований). Государство несет на себе базовую функцию в развитии НИОКР, финансируя на 70-90% все фундаментальные исследования в стране. Однако динамика расходов на НИОКР в большинстве развитых стран в последние 40 лет показывает постоянное сокращение доли государственного сектора и увеличение доли частного. В США, например, его доля сократилась с 65 до 36,9%, в Японии - с 31,9 до 18,2%, во Франции - с 69,6 до 41,6%¹.

Тем не менее сокращение доли государственного сектора в финансировании НИОКР не означает ослабления его роли в развитии научно-технического потенциала развитых стран. Изменяется не статус, а функции государства в развитии НИОКР в стране в целом и в вузовском секторе в частности.

В развитых и наиболее быстро развивающихся странах изменение подходов к финансированию университетов на этапе становления общества, основанного на знаниях, осуществляется как составная часть общенациональной научно-технической и инновационной политики. Как отмечают зарубежные исследователи и государственные деятели, интерес к этой сфере в последние десятилетия существенно возрос². Связано это в первую очередь с тем, что развитые страны разрабатывают и используют государственные стратегии развития на базе передовых технологий с целью повышения своей конкурентоспособности, национальной безопасности и общественного благосостояния.

¹ Ковалев Ю.Ю. География Мировой науки. М. Гардарики, 2002.

² Rahm B.D., Kirkland J., Bozeman B. University – industry RLD collaboration in the United States, The United Kingdom and Japan. Kluwer Academic Publishers, 2000.

Правительства активизируют свои усилия по поддержке НИОКР на трех основных направлениях. Прежде всего, они, как было сказано выше, напрямую финансируют научно-исследовательскую деятельность посредством грантов, займов, субсидий, правительственных контрактов и программ. Во-вторых, они используют налоговые и финансовые рычаги для поощрения более высокого уровня НИОКР в негосударственном секторе (включая частные вузы). В-третьих, правительства развитых стран широко используют свои полномочия для стимулирования различных форм межорганизационного сотрудничества в сфере НИОКР. Одной из форм подобного сотрудничества является кооперация вузов и промышленности в названной сфере. Правительства поощряют движение вузов и промышленности навстречу друг другу не только положительными, но и принудительными мерами, такими, например, как в целом снижение бюджетного финансирования высшей школы (не только НИОКР, но и образования также).

Во многом по указанной причине вузы, вынужденные искать дополнительные источники финансирования, стали охотнее идти на сближение с индустриальным сектором и развивать НИОКР, нацеленные на решение стоящих перед ним проблем. В итоге в развитых странах все активнее развивается многоканальная система финансирования НИОКР и инновационной деятельности. Так, в США в 1995 г. расходы на НИОКР составили 173 млрд. долл., или 2,6% ВВП, среди которых только 46% были предоставлены федеральным правительством (на конкурсной основе), остальные 54% - средства частных фирм, университетов, колледжей, неправительственных организаций¹.

Всё чаще и в России вузы начинают тесно взаимодействовать с промышленностью с целью поиска дополнительных финансовых средств, практического воплощения результатов своих исследований, подтверждения их реальной нужности, получения экономической вы-

¹ Rahm B.D., Kirkland J., Bozeman B. University – industry RLD collaboration in the United States, The United Kingdom and Japan. Kluwer Academic Publishers, 2000.

годы от реализованной разработки. В настоящее время развитие различных форм интеграции вузов и промышленного сектора привело к тому, что в современном обществе в рамках высшей школы, помимо научных исследований, сосредоточились практически все функции по созданию новых продуктов - получение нового знания, превращение его в техническую разработку и внедрение в реальное производство, а также подготовка специалистов для выполнения всех этих функций. Следовательно, вузы сегодня являются реальными субъектами инновационной деятельности. И это привело к усложнению и изменению характера внешней среды вуза. Растущая наукоёмкость производства привела к появлению у вузов новых функций, в частности, функции инновационного производства и предпринимательства. В основе этих изменений, как вовне, так и внутри вуза, лежат общие предпосылки. Прежде всего это глубинные объективные процессы организации материи, протекающие на всех уровнях живой и неживой природы. Усиление внимания к данному типу процессов в XX в. вызвано главным образом переходом к новой техноэкономической парадигме. Основные характеристики этой парадигмы, названной информационно-технологической: информация как предмет, а не только как средство труда, всеохватность эффектов новых технологий, их сетевая логика, гибкость процессов, организаций и институтов, порождаемая гибкостью информационных технологий; технологическая конвергенция¹, – закономерно приводят к тому, что производственные процессы и продукты во многих отраслях становятся все более сложными и высокотехнологичными. "Соответственно возрастающая сложность становится присуща всем видам социальной деятельности как в сфере производства, так и в сфере потребления"².

Рост сложности и гибкости экономической системы требует от хозяйствующих субъектов более высокого уровня адаптируемости, которая основывается на адекватной оценке и прогнозировании

¹ Кастельс М. Информационная эпоха: Экономика, общество и культура. М., 2000, -608с.

² Ходжсон Дж. Социально-экономические последствия прогресса знаний и нарастания сложности// вопросы экономики 2001. №8 – с 32-45.

нии протекающих процессов. Данное обстоятельство, а также конвергенция технологий, продемонстрировавшая общность внутренней природы многих процессов в различных областях техники и живой природы, привели к возникновению и все более широкому распространению общего эпистемологического подхода, нацеленного на интеграцию научного мышления (включая социальные науки) в новой парадигме - "на изучении возникновения самоорганизующихся структур, создающих сложность из простоты и высший порядок из хаоса через несколько уровней интерактивности между базовыми элементами происхождения процесса"¹.

Многие научные публикации в настоящее время используют синергетическую терминологию. Такие понятия, как нелинейность и открытость, самоорганизация и самоуправление, альтернативность путей эволюции и их выбор в точках бифуркации, порядок через флуктуации и другие, все чаще встраиваются в структуру научных текстов.

Синергетика, взятая как метод, становится инструментом поисковой деятельности.

Действительно, всякая сложноорганизованная система демонстрирует тенденции к единству, к становлению гармонического соединения частей в целое, причем частей иерархически организованных, разновозрастных, имеющих разный темп эволюции. В самых разных областях науки наблюдается сейчас активный поиск путей к единству, к синтезу; к единству фундаментальных физических взаимодействий и выражению их к единой теории, к единству различных наук, в том числе естественных и гуманитарных, к единству науки и искусства, науки и производства.

Синергетический подход в социологии использовал профессор Котельников Г.А.².

¹ Кастельс М. Информационная эпоха: Экономика, общество и культура. М., 2000, -608с.

² Котельников Г.А. Синергетическая модель технологизации управления научно – информационным пространством в сфере образования. / Г.А. Котельников // Синергетика в современном мире. Белгород. БелГТАСМ. Крестьянское дело. 2000. С. 7 – 10.

В сфере экономических наук подобный подход был использован Й.Шумпетером в начале XX в. В настоящее время на его основе формируются экономическая синергетика, эволюционная экономическая теория и некоторые другие подходы, которые при анализе экономического развития принимают за основу общесистемные принципы организации материи. Исходя из этого, ряд авторов связывают циклические колебания экономики с парадигмой перехода от неравновесного к равновесному развитию или с парадигмой перехода от низших форм организованности к более высоким, характеризующимся относительным уменьшением энтропии, что даёт возможность использовать в анализе социально-экономической жизни закономерности развития открытых И.Пригожиным диссипативных структур, способных переходить от предельного состояния энтропии к более высокой степени упорядоченности. В этой интерпретации переход от депрессии к восходящей волне технико-экономического развития через группы базисных нововведений предстаёт как переход от предельного состояния хаоса к новой упорядоченности экономики, связанный с радикальными изменениями во всей общественной системе.

Ряд российских ученых из различных сфер науки (например, В.Маевский, Н.Н.Моисеев) разделяют и углубляют описанный подход. Развивая идеи И.Пригожина, Н.Моисеев выдвинул принцип "минимума диссипации энергии" для всех систем, в том числе и живых, заключающийся в следующем: "если допустимо не единственное состояние системы (процесса), а целая совокупность состояний, согласных с законами сохранения и связями, наложенными на систему (процесс), то реализуется то состояние, которому отвечает... минимальный рост энтропии"¹. Этот принцип порождает, по мнению Н.Моисеева, следующую тенденцию развития живых систем: поскольку живые системы относятся к открытым и им свойственен обмен энергией и веществом с окружающей средой, то одной из ведущих тенденций их развития является стремление в наибольшей степени использовать энергию внешней среды, уменьшая тем самым свою локальную энтропию.

¹ Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера М.: Молодая гвардия, 1990-279с.

Применительно к развитию производства на основе инноваций этот принцип, думается, выглядит следующим образом: люди стремятся организовать хозяйствование таким образом, чтобы максимально использовать вещество и энергию внешней среды, другими словами, имеющиеся ресурсы. Развитие науки и техники показывает для этого новые пути, поэтому формы организации производительных сил изменяются в направлении, позволяющем наиболее полно воспринимать научно-технические достижения и тем самым лучше использовать ресурсы, уменьшая внутреннюю неупорядоченность экономической системы. Это согласуется с гипотезой, неоднократно высказанной в работах сторонников инновационного подхода к экономическому развитию (К.Фримен, Р.Нельсон и др.): выход из кризиса осуществляется через кластеры базисных инноваций, а они требуют изменения форм организации производительных сил. Новые организационные формы, способствуя реализации инноваций, снимают экономическую энтропию¹.

Как уже было сказано, в современной экономике нарастание сложности связано с переходом к производству на основе высоких технологий. Важность научных знаний в этом процессе настолько велика, что две ранее самостоятельные сложные системы "наука" и "производство" объединяются в единую более крупную систему "наука-производство". Однако практика показала, что теснейшее взаимодействие науки и производства не привело к прекращению их самостоятельного существования, исчезновению или изменению их прежних функций. Причина этого заключается в наличии разных типов интеграционных процессов, зависящих от свойств участвующих в них компонентов.

К первому типу относится интеграция однородных структур, обладающих одинаковыми или очень близкими основными признаками и различающихся лишь второстепенными параметрами. Здесь происходит слияние и переход в новое качество (например,

¹ Казакова Н.В. Управление инновационной деятельностью университетских комплексов Российской Федерации. Дисс. ... доктора эконом. наук. 08.00. 05. Саратов. 2003.

при объединении рынков, финансовых организаций и т.п.). Второй тип возникает при взаимодействии разнородных структур, чьи основные свойства и функции не совпадают по своей природе, и поэтому полностью слить их невозможно. В данном случае основная функция системы "наука" – получение новых знаний, функция системы "производство" - стабильное производство необходимой потребителям продукции. Эти свойства и функции настолько отличаются друг от друга, что самое тесное взаимодействие названных систем не приводит к утрате их специфики. Интеграция науки и производства проявляется, скорее, в том, что они становятся необходимыми, взаимосвязанными и соподчинёнными звеньями более широкой системы, объединёнными единой, общей целевой функцией, которая заключается в производстве продукции более высокого качества на основе использования научных знаний (инновационной продукции).

В сложной эволюционирующей системе с высокой интенсивностью накопления и применения новых знаний, в какую превращается современное производство, участникам экономической жизни необходимо все более интенсивно учиться, поскольку растет уровень требуемых от них трудовых способностей. Причем возникла необходимость не просто учиться, а "постигать сам процесс обучения и снова и снова адаптироваться и созидать. От менеджеров и наемных работников требуются все большие познавательные способности, экономика становится все менее "машинно-интенсивной" и все более "знание-интенсивной" ¹.

Это закономерно приводит к возрастанию роли образования и образовательной системы, которая в конечном итоге входит в качестве подсистемы в континуум "наука-производство", в результате чего возникает новая большая и сложная система "наука - производство - образование". Однако объединение всех трех составляющих происходит на основе описанных выше системных прин-

¹ Ходжсон Дж. Социально-экономические последствия прогресса знаний и нарастания сложности// Вопросы экономики. 2001. № 8 – с 32-45.

ципов, без уничтожения уникальности каждой из подсистем, но в их тесном взаимодействии. В состав выпускаемой данной системой инновационной продукции в этом случае входят не только "материальный (новые продукты и техника) и информационный (результаты НИОКР, экспертизы и т.д.) инновационные продукты, но и специфический инновационный продукт - высококвалифицированные специалисты"¹.

Взаимодействие между подсистемами "образование", "наука" и "производство" может быть двух типов - структурное и функциональное. Функциональное взаимодействие выражается в том, что в рамках единой системы "образование - наука - производство" они объединены общей целевой функцией. Но данные системы настолько разнородны, что научное знание, прежде чем быть использованным в производстве инновационного продукта, должно пройти ряд последовательных этапов, объединяющихся в итоге в инновационные процессы (это относится и к процессу подготовки специалистов, особенно после средней школы). Достичь необходимого уровня координации деятельности при осуществлении всех этапов разными субъектами, принадлежащими к разным системам и имеющими различные интересы, крайне сложно, что порождает необходимость создания определенных организационных форм, в рамках которых указанное взаимодействие может осуществляться с наименьшими препятствиями, или дополнения функционального взаимодействия структурным.

Последовательно применяя изложенные выше принципы системного подхода и эволюционной теории, можно предположить, что данные формы взаимодействия, как подсистема форм организации производительных сил, изменяются в том же направлении, то есть роста упорядоченности. В условиях конкуренции естественный отбор способствует сохранению наиболее экономичных по времени

¹ Трансформация российских университетов в учебно –научно –инновационные комплексы/В.Р. Атоян., Ю.В. Чеботаревский., Н.В. Казакова и др. Под общей ред. В.Р. Атояна. Саратов: Саратовский государственный технологический университет; 2001,-416

прохождения инновационного продукта и используемым ресурсам организационных структур. Чем меньше ресурсов будет затрачено на создание нового продукта (от идеи до материализации), тем больше их останется у хозяйствующего субъекта и общества в целом для собственных нужд, что уменьшает внутреннюю неупорядоченность экономической системы. Необходимо также учесть, что полноценная подготовка высококвалифицированных специалистов - это специфический тип духовного и интеллектуального производства, требующий особых ресурсов, технологий и кадров.

Накладываемые ограничения заставляют вспомнить об уже существующих формах взаимодействия рассматриваемых систем, среди которых важное место занимают вузы. Выдвижение и полномасштабное воплощение В. фон Гумбольдом в XIX в. тезиса о "единстве исследований и обучения" как имманентной особенности университета позволило последнему реально занять позиции на стыке образования и науки. Потребности развивающегося машинного производства в том же XIX в. породили новый тип университета - технические/технологические университеты, в своих научных исследованиях делающие упор на решение конкретных проблем конкретных отраслей. Таким образом, уже до становления "экономики знаний" вузы (прежде всего технические) уже фактически являлись структурой, в рамках которой осуществлялось реальное взаимодействие таких разнородных систем, как "образование", "наука" и "производство". Наличие же у технических вузов материальной базы для проведения прикладных и опытно-конструкторских разработок позволяет, развив ее до необходимого уровня, наладить серийный выпуск малых партий наукоемкой продукции, созданной на основе результатов исследований университетских ученых. Подобный вариант вполне соответствует изложенному ранее принципу "минимума диссипации", поскольку позволяет снизить транзакционные издержки и тем самым сэкономить ресурсы (включая время), объединив большинство этапов инновационного процесса в рамках одной структуры.

Подобные тенденции в организации инновационных процессов находят свое выражение также в развитии различных форм интеграции вузов и промышленного сектора.

Сосредоточение в рамках высшей школы практически всех функций по созданию новых продуктов стало не только сознательно используемым инструментом повышения эффективности и конкурентоспособности национальной экономики и системы образования, но и феноменом, соответствующим объективным закономерностям развития сложных систем.

На протяжении длительного исторического периода вузы занимались прежде всего образовательной деятельностью и фундаментальной наукой. В их состав входили факультеты и кафедры, осуществлявшие учебный процесс, и лаборатории, проводящие фундаментальные исследования. С XIX в., с усилением роли прикладной науки, в структуру университетов стали входить технические факультеты, включившие в себя лаборатории, опытно-конструкторские бюро и другие подразделения, занимающиеся прикладными НИР и ОКР для решения конкретных практических проблем, чаще всего по заказам промышленности. В середине XX в., когда университеты сначала постепенно, а затем все более активно начали самостоятельное продвижение на рынок своих разработок, выпуск готовой наукоемкой продукции, укрепление связей с промышленностью, в их составе возникли такие структуры, как отделы защиты интеллектуальной собственности, бюро технологического трансфера, малые инновационные фирмы, технологические парки и т.д. В зарубежной практике эти организации часто являются самостоятельными юридическими лицами, но в конце XX в. появились случаи включения вышеперечисленных субъектов в состав вузов как структурных подразделений с высокой степенью самостоятельности.

Важной причиной усложнения структур и управления вузами стало также усложнение содержания традиционно выполняемых ими функций. Прежде всего, это относится к тенденциям в разви-

тии современного образования и науки, описанным ранее, в частности, углублению междисциплинарного характера образования и НИОКР. Выпуск высококвалифицированных специалистов для современной экономики диктует необходимость введения особых программ подготовки, основанных на междисциплинарном принципе обучения и зачастую требующих объединения усилий двух и более высших учебных заведений. Это ведет к интеграции вузов, созданию внутренних новых структурных единиц и модификации старых. Наиболее широкое распространение эти тенденции получили в США в силу высокой децентрализации американской системы образования и самостоятельности отдельных учебных заведений. При этом принципы, лежащие в основе добровольного союза университетов и их колледжей-спутников, можно определить как кооперацию и интеграцию¹.

При объединении вузов по принципу кооперации они сохраняют самостоятельность, но тесно взаимодействуют благодаря объединенному органу управления. Это происходит при совместном желании двух специализированных вузов расширить программу подготовки своих студентов и ввести вторую главную специальность. В этом случае не уничтожается определенная самостоятельность и специализация колледжей-спутников, поэтому он рассматривается как промежуточный на пути интеграции вузов.

Интеграция предполагает создание единого учебного заведения с централизованной системой управления и общими программами по различным дисциплинам. Подобная интеграция, сопровождаемая диверсификацией, во-первых, отвечает междисциплинарному подходу к образованию и науке (в подобных интегрированных структурах легче создать комплексные группы исследователей для разработки междисциплинарных проблем), во-вторых, позволяет включить в систему высшей школы учебные заведения неуниверситетского уровня и сформировать многоступенчатую модель непре-

¹ Георгиева Т.С. Высшая школа США на современном этапе. – М.: Высшая школа, 1989.-170с.

ровного образования с единым подходом к обучающимся на протяжении всего учебного цикла.

Переход к междисциплинарному обучению неизбежно вызывает глубокие структурные изменения и внутри вузов. Это находит отражение в ломке жестких границ факультетов и кафедр, в создании новых подразделений в структуре вуза - междисциплинарных департаментов (в основном не по дисциплинам или отраслям, а по направлениям образования), отличающихся большей гибкостью и свободой составляющих их элементов. Однопрофильные факультеты все более интенсивно приобретают полипрофильный характер. Наряду с реорганизацией уже существующих подразделений в университетах создаются новые подразделения и центры. Это дает большую свободу студентам в выборе курсов и методов обучения и объединяет усилия профессорско-преподавательского состава, получающего возможность обеспечить более широкую и разностороннюю подготовку студентов.

Таким образом, меняющиеся тенденции развития общества накладывают существенный отпечаток на позицию, деятельность и организационную структуру университетов, трансформирующихся в направлении более эффективного функционирования университета как элемента целостной системы “ образование – наука – инновационное производство”.

Обобщая сказанное, отметим что, во – первых, инновационное развитие вузов представляет собой внутренне противоречивый процесс преобразования линейной системы учреждения высшего профессионального образования в нелинейную диссипативную систему. Целью этого процесса является формирование инновационного вуза (УНИК), критериями которого являются: способность вуза генерировать новые знания, использование новых знаний не только для подготовки квалифицированных специалистов, но и превращение их в коммерческий продукт, активное развитие инновационной деятельности, удовлетворение потребностей людей, экономики и социальной сферы страны в инновационных продук-

тах. Этот процесс носит вероятностный характер, труднопрогнозируем и требует применения адекватных методов управления. Разработка таких методов возможна лишь на основе научного анализа инновационного процесса в вузе, основными принципами которого являются принципы системного и синергетического подходов.

Во – вторых, инновационный вуз потенциально способен превратиться в один из аттракторов нестабильного социокультурного пространства современной России. Эта способность является следствием обладания вузом инновационным потенциалом, который представляет собой комплекс возможностей, которые может использовать вуз при создании, селекции и внедрении инноваций. Интегрирующие и развивающие составляющие инновационного вуза проявляются практически во всех подсистемах социокультурного пространства: в экономике, как следствие участия вуза в развитии новых производств и реконструкции традиционных, в социальной сфере посредством участия в разработке и реализации социальных программ и обеспечении их специалистами, в сфере управления через подготовку нового поколения менеджеров, в области культуры путем обеспечения культурных проектов, сохранения и развития духовной культуры региона.

В – третьих, инновационное развитие вуза предполагает создание единого учебного заведения, включающего в себя головной вуз, филиалы и колледжи – спутники, а также институты последипломного образования с централизованной системой управления и общими программами по различным дисциплинам. Подобная интеграция, сопровождаемая диверсификацией, отвечает междисциплинарному подходу к образованию и науке, позволяет включить в систему высшей школы другие учебные заведения и сформировать многоступенчатую модель непрерывного образования с единым подходом к обучающимся на протяжении всего учебного цикла.

Глава II. СПЕЦИФИКА ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ

2.1. Вуз как социокультурный феномен

История возникновения учреждений высшего профессионального образования насчитывает несколько столетий.

С возникновением в средние века ремесленных городов, общественный статус практической профессиональной деятельности повысился, ремесло стало важным элементом городской среды и востребовало развитие интеллекта личности для совершенствования имеющихся видов ремесел и создания новых, более технологических. Это способствовало появлению учебных заведений – ремесленных школ – гильдий, где обучали всем премудростям профессии. Возникали так же школы, непосредственно не связанные с ремеслом как таковым. Это были медицинские школы, где обучали науке врачевания; правовые, готовящие юристов; монастырские, обучающие богословию и др. Затем в их составе были созданы факультеты свободных искусств, что ознаменовало интеграцию средневековой ремесленной школы и античной гуманитарной школы, восходящей своими корнями к великим мыслителям древности. Нашей задачей является анализ инновационного развития учреждений высшего профессионального образования. Поэтому мы и начали обзор со средневековых ремесленных школ – гильдий. Хотя, если говорить о возникновении культурных центров, где формировалась древняя научная мысль, нужно вернуться к IV-III векам до нашей эры. Среди этих центров выделялась Александрия (в Египте), где были созданы в III веке до н.э. при Птолемеях библиотека и Мусей. Мусей представлял по существу исследовательский институт с лабораториями, комнатами для занятий со студентами, ботаническим и зоологическими садами, обсерваторией. Здесь был проведен ряд важных исследований в области математики (Эвклид), географии (Эратосфен), механики

(сюда приезжал из Сиракуз Архимед), анатомии и физиологии (Герофил и Эразистрат), грамматики, истории и других дисциплин. Именно здесь сложились объединения лиц, занятых научной деятельностью – научные школы.

Можно вспомнить и школу Аристотеля (384-322 г. до н.э.), названную Ликеем, которую он создал на окраине Афин, и в которой преподавал свое философское учение.

Эти учреждения напрямую не были связаны с профессиональным образованием. И только в 1088 г. в Болонье (Италия) возникло учебное заведение, которое принято считать первым университетом, в результате объединения городских школ – гильдий, обучающихся юристов.

К концу XV в. в Европе насчитывалось более 40 университетов, а к началу XVII в. более 80¹. Результатами возникновения данной формы образования явились: а) соединение в структуре одного учебного заведения профессионального и высшего образования, б) интеграция ремесла и свободного искусства, в) появление учебного заведения для обучения интеллектуальной деятельности как профессии.

Таким образом, с появлением университета интеллектуальная профессия была институционализована, что со временем способствовало ее массовому распространению. Именно обучение интеллектуальной профессии на базе объединения обучения ремеслу и искусству, воспитание интеллектуала-профессионала можно определить в качестве миссии университета как образовательного заведения.

С.Костюкевич в своей статье подчеркивает, что, поскольку к возникновению университета привело развитие профессиональных школ-гильдий на юге Европы, то именно профессиональное, а не общее образование стало условием его возникновения². В дальнейшем университеты в ходе своего развития делали все больший

¹ Ковалев Ю.Ю. «География мировой науки. – М.. Гардарика, 2002. – 156 с.»

² Костюкевич С. Образ университета, как уникального сплава либерального образования, средневековой гильдии и естественной науки // Вестник высшей школы – *Alma mater*. 2001. №6. – с 34-37.

акцент на общем образовании (открывались факультеты свободных искусств), особенно там, где они создавались церковью на базе церковных кафедральных школ, например, Парижский и Оксфордский.

До XVIII в. университеты осуществляли две основные функции - образовательную и исследовательскую. Хотя средневековые университеты выполняли, в основном, образовательные функции в области "семи свободных искусств" и теологии, многие из них были центрами зарождающегося свободомыслия и первых научных изысканий"¹. Именно университеты явились первой организационной формой для проведения научных исследований. В средневековых университетах уже существовала трехуровневая система присуждаемых научных степеней: бакалавр, магистр и доктор. Все это способствовало развитию науки и формированию первых научных школ. Поскольку университеты возникали в столицах и крупных городах раздробленной феодальной Европы, то этим создавались условия для концентрации ученых и образования научных сообществ. В дальнейшем рост университетской, академической и отраслевой науки превратил города в основную территориальную форму организации научных исследований.

Длительное время средневековый университет не претерпевал значительных изменений в своей структуре и нормах функционирования. Однако в XVIII- XIX вв. промышленные революции в странах Европы, Северной Америки, позднее в других странах мира, интенсивная индустриализация общества привели к растущему использованию научных знаний в производстве. Особенно ярко это проявилось в XIX веке в развитии химической и электротехнической промышленности. К этому времени наука стала полноправным социальным институтом во многих европейских странах, но все же ее кардинальное реформирование в целях соответствия новым потребностям промышленности оказалось неизбеж-

¹ Ковалев Ю.Ю. География мировой науки. – М. Гардарики, 2002. – с 29.

ным. Это реформирование осуществлялось по трем направлениям: первое было связано со становлением государственного сектора науки – государственных научных центров и лабораторий, второе – с возникновением промышленного сектора (постоянных исследовательских подразделений в структуре компаний), третье – с трансформацией академического, университетского сектора.

Так как бурно развивающееся промышленное производство (а затем и транспорт, сельское хозяйство и другие отрасли) требовало большого количества квалифицированных специалистов и новых разработок в области техники и естественных наук, трансформация университетского сектора шла по пути усиления естественнонаучного начала в образовании и исследованиях.

С начала XIX в. в европейских странах открывались нетрадиционные высшие учебные заведения, называемые колледжами, высшими техническими школами и университетами - Высшая медицинская школа, Политехническая школа (Франция), Берлинский университет, немецкие высшие технические школы и многие другие. Акцент в них делался на подготовку специалистов, хорошо знающих теорию, умеющих самостоятельно мыслить и применять свои знания в процессе исследовательской работы.

Выдающуюся роль в становлении нового типа высшего учебного заведения сыграл один из основателей Берлинского университета знаменитый немецкий ученый В. фон Гумбольдт, уже в начале XIX в. последовательно проводивший в жизнь идею университета как единства образования и научных исследований, достижения идеала с помощью воспитания и самосовершенствования.

Чтобы сохранить свои позиции в обществе и системе образования, традиционные университеты также вынуждены были трансформировать свою деятельность, что в итоге привело к принципиальной реорганизации классического (в основном гуманитарного) университета, выпускавшего врачей, юристов, теологов и философов, в естественнонаучный, цель которого - подготовка учёных и инженеров. Везде открывались физические, химические,

экономические факультеты и хорошо оснащенные лаборатории. Научная работа окончательно институционализировалась как профессия, причем приносящая реальный экономический эффект. Таким образом, старый университет превратился в профессиональный научный центр, что повлияло и на процесс обучения, прежде всего на исследовательскую подготовку студентов: если раньше гуманитарное образование способствовало тому, чтобы студент становился исследователем, то в новом университете главным стало не только развитие интеллекта и ученые изыскания сами по себе, а достижение того или иного результата.

Превращение университета в научный центр укрепило его позиции в обществе. В промышленности замена специалистов-практиков инженерами с высшим образованием означала повышение не только ее технического уровня, но и восприимчивости к научным достижениям, создавала реальную базу для кооперации науки с производством. Это, в свою очередь, увеличило ценность университета в прагматическом обществе, заинтересованном в развитии новых технологий.

В настоящее время университеты в большинстве стран являются ключевым элементом системы высшего образования и научных исследований. В них сосредоточена основная масса студентов - в Западной Европе и Японии их доля превышает 80%, в США в университетах и приравненных к ним вузах занимается более 60% всех студентов¹. Значительное место университеты занимают и в научных исследованиях: их доля в проведении НИОКР составляет от 14,5 до 25% всех НИОКР, а удельный вес фундаментальных исследований в общем объеме университетских НИОКР - от 55 до 80%². В последнее время возрастает значение университетов в прикладных НИОКР и инновационной деятельности, передаче технологий в промышленность, экономическом развитии регионов.

¹ Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на западе на пороге XXI века. – М: Из-во УРАО, 1999 – 208с. (стр 109)

² Ковалев Ю.Ю. География мировой науки – М: Гардарика, 2002, с68.

Под влиянием развития науки и образования, усложнения техники и технологии, национальных особенностей каждой страны и других факторов внешней среды единообразная форма средневекового университета эволюционировала в направлении роста многообразия форм и функций, результатом чего явилось возникновение в каждой стране различных видов высших учебных заведений, подпадающих под понятие "университет". Критерием их выделения служит преимущественная ориентация учебного заведения на ту или иную модель обучения и исследований в соответствии с пониманием им своей миссии¹.

Прежде всего, средневековый университет постепенно, под влиянием описанных выше изменений, трансформировался в форму, которую, несмотря на национальные отличия, можно определить как "классический университет", созданный уникальной комбинацией либерального образования, средневековой городской гильдии и естественной науки. Естественно, в каждой стране он имеет свои особенности.

На фоне мощных сдвигов в технологической базе производства возник второй вид университетов - технические/технологические. "Если в основе традиционного университета лежала идея теоретического и экспериментального постижения мира природы, в центре которого – человек, то появление техносферы означает необходимость возникновения технических университетов, предметом которых является человек и техносфера"². Иногда они возникали как структурные подразделения (факультеты, институты) в составе традиционных университетов. Формирование же собственно технических университетов шло, как сообщают А.М. Шаммазов, Л.И. Родионова и Л.И. Ванчухина, двумя путями³: во-первых, это собственное развитие

¹ Martin B. And Etlkowitz/ H. Jhe Origin and Evolution of the Unior situ Species/ SPRU/ Elektronik Worbing Paper Series.Paper №59. December 2000.

² Шаммазов А.М.; Родионова Л.И.; Ванчухина Л.И. Экономика высшей школы: опыт, проблемы, пути становления. Уфа, 1998 – 434с. С 61

³ Шаммазов А.М.; Родионова Л.И.; Ванчухина Л.И. Экономика высшей школы: опыт, проблемы, пути становления. Уфа, 1998 – 434с. С 49-50

технологических колледжей и институтов (Политехническая школа в Париже, Массачусетский технологический институт и др.), во-вторых, объединение технологического института и университета или научного института (университет Карнеги-Меллона и др.) На Западе развитие технических университетов характеризовалось следующими тенденциями: придание университетского статуса инженерному образованию; ориентация на междисциплинарное обучение; ведущая роль междисциплинарных исследований и комплексных инженерных разработок; развитие разнообразных форм интеграции образования, науки, инженерии и производства.

Западная система образования породила еще несколько видов высших учебных заведений, определяемых как университеты, но менее распространенных в других странах: так называемые "лэнд-грант" университеты в США (land grant university) и региональные колледжи в Европе, - региональные университеты, создаваемые на средства местных властей и бизнеса с целью удовлетворения региональных потребностей в квалифицированных кадрах и иногда новых технологиях; исследовательские и многопрофильные университеты (США); "обучающие университеты", сосуществующие рядом с "полными" университетами, но выполняющие только образовательные функции (grand ecoles во Франции, Fachhochschulen в Германии, политехникумы в Великобритании, "liberal arts" colleges (колледжи "свободных искусств") в США).

Помимо описанных выше видов университетов, существуют разнообразные их комбинации, к созданию которых подталкивает развитие самого университета и быстро меняющаяся внешняя среда. Очень часто ряд разновидностей интегрируются в одну крупную структуру, включающую в себя, допустим, и организации классического направления, и колледжи "свободных искусств" (подобная практика получила широкое распространение в США, хотя наиболее ярким ее примером является Лондонский университет). Иногда скромный по размерам и ресурсным возможностям региональный университет, сумев выработать и реализовать пра-

вильную стратегию развития, выросстал в мощный научный и образовательный центр, занимающий ведущие позиции не только в регионе, но и в стране, и даже в мире (пример - Стэнфордский университет в США).

В настоящее время существует множество различных высших учебных заведений: институтов, академий, университетов. Каждая из возникших (и возникающих) моделей порождена конкретными потребностями общества, и, поскольку жизнь вуза вписана в окружающую среду, ее усложнение и развитие означают усложнение и развитие форм существования, целей, задач и структуры вуза.

Мировой опыт свидетельствует о ведущей роли вузов в современном инновационном процессе. Наиболее передовые из них вовлекли в свою орбиту сотни промышленных, исследовательских и торговых фирм и превратились в консолидирующую силу, объединяющую интересы многочисленных партнёров. Зарубежные университеты, ставшие центрами инновационного развития, демонстрируют колоссальные успехи. Например, знаменитый Оксфордский университет в Великобритании. “Это небольшой вуз, в нём учится 17 тыс. студентов, Но с ним связаны более 300 наукоёмких фирм. Суммарный годовой доход этого учебно-научно-инновационного комплекса составляет 5 млрд. долларов США”¹. Для того, чтобы Российские вузы стали центрами инновационного развития, необходимо реорганизовать их структуру, интегрируя вузы, научные организации и производственные предприятия. “До последнего времени реформы научно – образовательного комплекса, включая реорганизацию сети научных организаций и вузов, шли с существенным запаздыванием (по сравнению с изменениями в других сферах) и пока выглядят не вполне убедительно. Государственные инициативы оказались недостаточными не только

¹ Кобзев А.В. Университет как центр подготовки кадров для наукоёмкого бизнеса. // Вопросы образования №2, 2007, с.162.

для ускорения развития науки и образования, но и для их эффективного объединения. Приток выпускников вузов в науку сохраняется на минимальном уровне (10 – 11% ежегодного приёма на работу в сфере науки). Что сокращает базу для воспроизводства научных кадров. Вузы, ориентированные на научную деятельность, в 2005 году составляли 38% от общего числа государственных и негосударственных вузов. При этом учитывается любой вуз, если в течение отчётного периода им было проведено хотя бы одно исследование или выполнена одна разработка. Не уменьшаются расхождения между структурой спроса на научно – технологические результаты и высококвалифицированные кадры и их предложением на внутреннем рынке. Продолжается отток молодых учёных (большинство из которых получили бюджетное образование) и высококвалифицированных кадров за рубеж при отсутствии потребности на их способности и навыки внутри страны и низкой (с учётом квалификации, затрат на образование и т.д.) оплате труда¹. Корни современного состояния процессов интеграции науки и образования в России в значительной степени уходят в советскую традицию их организации и регулирования. В СССР взаимодействие образования и науки носило фрагментарный характер и осуществлялось административными методами, в частности через профессионализацию и специализацию научной и образовательной деятельности, быстрое наращивание сети научных организаций и вузов, численности специалистов и преподавателей по актуальным направлениям и дисциплинам. Подчеркнём, что по расходам на науку (примерно 3% ВВП) и образование (5 – 6 %) СССР находился на уровне ведущих стран мира². Этими же методами создавались и интегрированные ведомственные и межведомственные структуры. Такой подход позволил на определённом этапе выйти

¹ Кузнецова Т.Е. Интеграция образования и науки в России: поиск эффективных форм и механизмов// Вопросы образования, 2007, №1, с.118 – 119.

² Гохберг Л. Наука и образование в России: пути интеграции // Вестник Финансовой академии. 2006.№ 1 – 2. с. 71-77.

на передовые научные позиции, заметно повысив уровень образования населения и квалификации работников. И, главное, сохранять это преимущество достаточно долго¹.

Однако созданные в советский период институциональные “цепочки” могли существовать и давать отдачу только в условиях закрытой (нерыночной) экономики и административно – командной системы управления. В частности, эффективность интеграции была заметно ограничена межведомственными барьерами, традиционной для советской экономики проблемой внедрения и т.д. Интегрированные структуры (базовые кафедры, проблемные и отраслевые лаборатории, территориальные межвузовские комплексы и т. д. во многих случаях возникали по инициативе отдельных представителей или групп научно – педагогического сообщества со всеми вытекающими из этой ситуации “плюсами” и “минусами”². Отметим, что указанная особенность интеграции сохраняется и сегодня. Потребности во взаимодействии между научными организациями и вузами реально формируются скорее не “сверху”, а “снизу”. Так, например, в ГУ – ВШЭ с самого начала научные подразделения (центры, институты) стали создаваться как под персоналии, так и под конкретные исследовательские проекты (т.е. внутри вуза создаются структуры, которые могут вести эти проекты). Одновременно многие крупные проекты, требующие интеграции, часто возникали “сверху” в недрах правительства и других органов управления. В этом также есть свои плюсы и минусы (например, относительно высокие объёмы финансирования, с одной стороны, а с другой – нестыковки между этими объёмами и амбициозными задачами проектов). Так, в 1997 г. в вузе был создан Центр образования, ориентированный на реализацию некоторых идей тогдашнего Министерства образования. При этом задельные проекты центра в инициативном порядке финансировались самим

¹ Гохберг Л. Научный потенциал СССР. М.: ВИНТИ, 1990.

² Кузнецова Т.Е. Интеграция образования и науки в России: поиск эффективных форм и механизмов// Вопросы образования , 2007, №1, с.118 – 119.

ГУ – ВШЭ. Работа шла медленно и весьма непросто, но в результате привела к реформе образования. Примерно по этой же схеме возник и стал развиваться Институт государственного и муниципального управления, который был создан для научного обеспечения административной реформы¹.

С распадом СССР и переходом к рыночным преобразованиям условия и факторы развития отечественного научно – образовательного комплекса радикально изменились. В частности, развитие гражданского отраслевого законодательства привело к постепенному “вытеснению” традиционных форм и механизмов интеграции с легального правового поля. Особый акцент на развитии науки в высшей школе в переходный период был во многом обусловлен тем, что в рамках решения задачи модернизации высшего образования в начале 1990 – х годов она стала рассматриваться как мощный инновационный ресурс. Исследовательские функции вузов, а также условия для повышения их хозяйственной и иной самостоятельности были закреплены законодательно². Одновременно интеграция для вузов и научных организаций стала одним из способов выживания и самосохранения. Однако со временем организационные изменения в вузах потеряли свою эффективность. Негативным для вузов следствием реформ стало, в частности, постепенное сокращение числа подведомственных им научных, конструкторских и других организаций. Многие малые предприятия, которыми “обросли” вузы в начале реформ, оперативно перепрофилировались на посредническую и иную коммерческую деятельность.

Сегодня административные и правовые барьеры интеграции достаточно очевидны. При этом они в значительной степени влияют и на дальнейшие перспективы развития интеграционных

¹ Интервью проректора ГУ – ВШЭ А.А.Яковлева, проведённое в рамках проекта «Интеграция образования и науки в России: поиск форм и механизмов», выполненного по Программе поддержки независимых экономических аналитических центров в Российской Федерации в 2004 г. Соглашения о гранте 9/4 – 04 между ГУ – ВШЭ и Московским общественным научным фондом.

² Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ.

процессов в нашей стране. Для того чтобы занимать достойное место в мировой экономике и успешно конкурировать на мировых высокотехнологичных рынках, государства должны направлять в научно – образовательный комплекс значительные ресурсы. Причём независимо от экономической модели конкретной страны. Об этом свидетельствует опыт как промышленно развитых стран, так и СССР. Темпы роста инвестиций “в знания” (наука, высшее образование и информационные технологии) в странах ОЭСР, как правило, превосходят показатели по ВВП. Доля государственных расходов на образование в ВВП для этих стран находится в интервале 4 – 8%. Затраты на науку составляют 2 – 4% ВВП¹. В России в настоящее время государственные расходы на образование составляют менее 4% ВВП (3,8% в 2002 г., 5,2% в 2004 г. по всем источникам средств, включая расходы семей). А общие расходы на науку (состоящие на 60% из бюджетных средств) немногим более 1% (в 2004 г. – 1,17%, в 2005 г. – 1,07%), что обеспечивает только самые скромные запросы этого комплекса². Положение науки и образования усугубляется не только нехваткой средств, но и слабостью нормативно – правового обеспечения и механизмов поддержки. Так, если строго придерживаться действующих правовых норм, проблемы могут возникнуть даже при проведении таких интеграционных мероприятий, как образовательные семинары в научных организациях, использование оборудования научных организаций для образовательных целей и т.д. Российские вузы не имеют права осуществлять исследования за счёт средств, выделяемых на их содержание. “Минусы существующей “хозрасчётной” модели научной деятельности в вузе очевидны. Если для вуза исследования являются не разовым мероприятием, а стратегическим видом деятельности, то необходимо приложить серьёзные

¹ Жуков В. Взаимодействие науки, высшей школы и общества // Мировые модели взаимодействия науки и высшего образования. Материалы международной научной конференции 1 – 3 июля 1996 г. СПб, 1997. с. 5 -10.

² Китова Г., Кузнецова Т. Интеграция науки и образования в экономике знаний // Информационное общество. 2005. №5. с.32 – 37.

усилия для закрепления в высококвалифицированных специалистах на длительные сроки. При снижении масштабов внешнего финансирования, положение научных работников становится неустойчивым. Только некоторые успешные вузы могут обеспечить развитие научных подразделений в период отсутствия внешних заказов за счёт внутренних источников и в некотором смысле “окупить” их создание. В большинстве случаев для сохранения исследовательского коллектива научные подразделения вынуждены постоянно искать любые заказы и гранты. Таким образом, в научных подразделениях практически не остаётся возможностей для проведения фундаментальных и задельных прикладных исследований¹.”

Напомним, что в развитых странах общие университетские фонды вносят весьма заметный вклад в финансирование исследовательской деятельности – от 7 – 10% в Великобритании, Германии, Канаде, Финляндии и до 20% в Норвегии².

Рассматривая существующие ограничения для эффективной интеграции науки и образования, можно утверждать, что её перспективы в значительной степени определяются тем, насколько быстро Россия сможет продвинуться по двум направлениям – расширение финансовой поддержки и совершенствование нормативно – правовой базы, в том числе обеспечивающей необходимые институциональные преобразования. Возможности внедрения в России современных форм и механизмов интеграции, принятых в зарубежных странах, в значительной степени определяются общим вектором социально – экономических, институциональных, административных и прочих преобразований, в рамках которого формируются потребности социума и экономики в новых моделях науки и образования. Таким образом, интегрируя образование и науку в единой структуре, вузы становятся местом формирования

¹ Кузнецова Т.Е. Интеграция образования и науки в России: поиск эффективных форм и механизмов// Вопросы образования , 2007, №1, с.122 – 123.

² Жуков В. Взаимодействие науки, высшей школы и общества // Мировые модели взаимодействия науки и высшего образования. Материалы Международной научной конференции 1- 3 июля 1996 г. СПб, 1997. С.5 – 7.

новой системы видения мира, новых ценностей – инновационных ценностей. В силу этого роль вузов как производителей, распространителей, хранителей и пользователей знаний и информации в условиях общества, основанного на знаниях, становится все более важной, несмотря на деятельность новых субъектов рынка знаний и информации. Вузы имеют собственную нишу на этом рынке.

2.2. Особенности внешней и внутренней среды современных Российских вузов

Система высшего образования в России, хотя и имеет много общего с системой высшего образования в западных странах, поскольку создавалась по ее образу и подобию, все же отличается весьма существенными особенностями, накладывающими отпечаток на все характеристики и стороны функционирования вуза и его внешнюю среду.

Прежде всего, высшие учебные заведения классического европейского типа возникли в России значительно позже, чем в Западной Европе, где первые университеты открылись в XI-XII вв. В России университеты появились лишь в XVIII в., и их восприятие как органических элементов общественной жизни не имеет таких глубоких корней, как за рубежом.

До XVIII в. в России хотя и существовали учебные заведения и научное знание, но фактически отсутствовала система гражданского образования и науки, уже сложившаяся к тому времени в западноевропейских странах. В отличие от Западной Европы, уже в средневековье имевшей развитую городскую культуру, в которой были востребованы высококвалифицированная интеллектуальная и профессиональная деятельность, Россия на протяжении столетий оставалась аграрной страной с крайне сложным для ведения сельского хозяйства (и для жизни в целом) климатом и жесткой системой верховной власти. Развитие городов и ремесел протекало медленно, а сельскохозяйственное производство опиралось в основном на суще-

ствовавшие веками и передававшиеся из поколения в поколение традиции и навыки. В таких условиях создание и распространение новых знаний, особенно теоретических, было затруднено. Средоточием их являлась церковь. Социально-культурная обстановка того времени (крепостное право, восточный деспотизм и невежество аристократии, огромное влияние церкви) тормозила зарождение научных исследований и не могла создать условий для естественного развития науки и образования в России.

Становление целостной системы гражданского образования и науки в России связано с именем Петра I. На рубеже XVII-XVIII вв. масштабные реформы, начатые Петром, потребовали большого количества грамотных людей, обладающих прикладными знаниями, приносящими прямую материальную пользу. Решить эту проблему только за счет приглашения иностранных специалистов было невозможно, поэтому Петр начал создание сети профессиональных учебных заведений. В 1701 г. в Москве была открыта школа "математических и навигационных наук" для подготовки офицеров флота (в будущем Морская академия), позже - ряд училищ высшего и среднего уровня для подготовки специалистов по другим направлениям хозяйства. Таким образом, в России, как и в Европе, становление высшей школы гражданского характера также началось со школы профессиональной.

Сознавая важность наличия науки для существования государства, видя в ней основополагающий фактор дальнейшего развития всего общества, Петр I своим указом создал в 1724 г. Российскую академию наук, а при ней Санкт-Петербургский академический университет и гимназию, в которой предполагалось готовить студентов для университета и преподавателей для средних учебных заведений. Так была сделана попытка создать систему непрерывного образования, тесно связанного с наукой, а также развивать гуманитарное образование в дополнение к профессиональному политехническому, получившему к тому времени некоторое распространение.

Поскольку Россия в то время не располагала естественными предпосылками ни для развития науки, ни для создания универ-

ситета европейского типа и не осознавала необходимости в этих учреждениях, Петр I по сути искусственно ввел данные институты в российский социум, пригласил в страну зарубежных ученых для проведения научных исследований и обучения "природных русских" с целью создания национального ученого сословия¹. Таким образом, в отличие от европейских стран, в России создание системы организации науки и высшего образования предшествовало развитию самой этой деятельности и формированию осознанной потребности общества в ней.

В XIX в. под влиянием потребностей социально-экономического и культурного развития число университетов значительно выросло: они были открыты в Дерпте (1802), Вильно (1803), Казани и Харькове (1804), Одессе (1865), Томске (1888) и в других городах, возобновлена вне Петербургской Академии наук деятельность Санкт-Петербургского университета (1819). Кроме университетов, росло количество других высших учебных заведений - профильных институтов. В 1834 г. в России уже насчитывалось вместе с университетами около 20 вузов, а в 1914 г.-105².

В конце XVIII и начале XIX в. вузы начинают играть важную роль в проведении научных исследований, а со второй половины XIX в. они становятся главными центрами науки в России. Первые научные исследования, проводившиеся на базе университетов, осуществлялись в рамках научных обществ, состоявших из профессорско-преподавательского состава и студентов. Позднее научные общества различного профиля стали самой распространенной формой организации научной деятельности в России и имелись практически в каждом университете. Они играли огромную роль в обмене научной информацией, консолидации сил университетских ученых, организации научных экспедиций и популяризации научных знаний.

Сосредоточению научных исследований в российских университетах способствовало и создание при них специальных исследо-

¹ Ковалев Ю.Ю. География Мировой науки. М. Гардарики, 2002 с111-112.

² Беляев В.А.; Пышкова Е.А. Формирование и развитие сети научных учреждений в СССР.- М.,1979.

вательских кабинетов, экспериментальных лабораторий, музеев, обсерваторий. Эти учреждения способствовали, с одной стороны, обучению будущих специалистов, а с другой - проведению научно-исследовательских работ. Во второй половине XIX в. в них силами университетских профессоров, преподавателей и студентов осуществлялись исследования в самых передовых областях науки того времени - математике, физике, биологии. Научные открытия П.Н.Лебедева, Н.Д.Зелинского, Н.Е.Жуковского, П.Л.Чебышева и многих других были сделаны в лабораториях университетов.

Несмотря на впечатляющие успехи российской науки, в том числе университетской, государство оказывало ей недостаточное внимание. Финансирование было низким, не было органа, осуществлявшего контроль и координацию научных исследований, в них преобладали теоретические исследования, практически отсутствовали научно-исследовательские институты и промышленные лаборатории, что тормозило развитие промышленных НИОКР и ставило российскую экономику в зависимость от иностранных патентодержателей. Все эти проблемы были решены лишь после 1917 г.

В период социалистического хозяйствования перед наукой и высшим образованием ставилась задача полной мобилизации всего интеллектуального потенциала для решения актуальных народнохозяйственных задач и создания массовой группы высококвалифицированных специалистов. С 1918 г. одновременно с использованием сил дореволюционных специалистов шел количественный рост новой научной и образовательной базы. Это выразилось в бурном росте вузов по стране, численность которых увеличилась почти в 2 раза по сравнению с 1917 г., и росте численности студентов (со 127 тыс. чел. в 1917г. до 216 тыс. чел. в 1922 г.)¹. Одновременно выросло финансирование науки и образования (более 3% от всех государственных расходов), велась активная работа по усилению связи науки с производством и созданию органов координации и управления научной деятельностью. Усиленно продвигался принцип о подчинении науки государству, ко-

¹ Ковалев Ю.Ю. География Мировой науки. М. Гардарики, 2002 с118.

торый был в полной мере реализован в период довоенных и послевоенных пятилеток. Характерным признаком указанного периода явился расцвет, а затем полное доминирование отраслевой науки как упорядоченной сети исследовательских и проектных институтов. Она стала самым многочисленным сектором НИОКР СССР, оттеснив академическую. В то же время в высшей школе произошло существенное сворачивание научно-исследовательской деятельности в связи с переориентацией вузов на массовую подготовку специалистов для народного хозяйства. Университеты и учебные институты перестали быть теми флагманами науки, которыми они были в дореволюционные годы. Это положение сохранилось и в дальнейшем.

Сектор высшего образования, объединявший в научной деятельности усилия университетов и профильных институтов, являлся наиболее насыщенным кадрами высшей квалификации - доля кандидатов и докторов наук составляла около 50% численности исследователей с высшим образованием. Однако доля сектора в общей исследовательской структуре не превышала 10% в 1970 г. и менее 8% - в 1980 г¹. Причина низкой эффективности функционирования вузовской науки связана с недооценкой этого сектора со стороны руководящих органов, рассматривавших его как нечто третьестепенное в структуре НИОКР страны. Низкое финансирование по остаточному принципу, искусственное разделение науки и образования, науки на учебную и исследовательскую привели к сворачиванию научной деятельности в высших учебных заведениях, падению научного авторитета и статуса многих университетов и институтов. Это не только негативно повлияло на общее развитие отечественной науки, но и привело к снижению качества образования, которое в результате оторванности от передовых исследований не могло давать новейшие знания. Подобное положение сохраняется и поныне.

В России степень самостоятельности вузов была и остается много ниже, характер внешней среды - более бюрократическим и зарегулированным, главные направления деятельности в обучении и НИР определяются государством в лице Министерства образования РФ. Внутрен-

¹ Ковалев Ю.Ю. География Мировой науки. М. Гардарики, 2002 с131-132.

ная автономия также гораздо меньше: основные полномочия в процессе принятия оперативных решений имеет руководство вуза. Отсюда специфика внешней и внутренней среды российского вуза по сравнению с западным, что накладывает отпечаток на всю его деятельность.

Учитывая эти особенности при анализе внешней среды российского вуза с применением методологии Г.Минцберга (относительно всех типов организаций) и М.Хейтора и П.Консейшао (относительно вузов), то в ее (внешней среды) развитии в XX в. Казакова Н.В. выделяет несколько этапов¹:

1917-1923 гг. – период Октябрьской революции и гражданской войны. Внешняя среда сложна, неустойчива и крайне противоречива: с одной стороны, новое Советское государство указало на важную роль науки в построении будущего общества и уделяло ей достаточно большое внимание, с другой, само существование этого государства в те годы было довольно шатким. В силу этого вся деятельность вузов была в те годы направлена, прежде всего, на выживание, и в данном случае сложно говорить о каком-либо четко оформленном типе структуры и управления.

1923-1990 гг. – советский период. Влияние государства на науку и образование все более возрастало. Хотя формы и степень этого влияния изменялись в зависимости от конкретной ситуации, в конечном итоге указанные области были полностью подчинены реализации государственных задач. Это проявлялось в жестком планировании, указаниях и контроле, вело к резкому ограничению свободы преподавания и научного поиска, часто препятствовало развитию перспективных направлений научных исследований и новых образовательных технологий, не позволяло полностью реализовать творческий потенциал научных работников, преподавателей и студентов, не способствовало развитию гибкости и неординарности мышления.

С другой стороны, внешнюю среду в этот период можно назвать стабильной, поскольку не существовало непредсказуемых изменений

¹ Казакова Н.В. «Управления инновационной деятельностью университетских комплексов Российской Федерации». Диссертация на соискание ученой степени доктора экономических наук: 08.00.05. Саратов 2003; - 347 с.

в ней, которые бы угрожали выживанию вуза как социального института. Престиж высшего образования был достаточно высок, нехватка ресурсов не критическая, переход всех ключевых решений в сфере содержательного наполнения образования и НИР на высший государственный уровень освобождал вузы от необходимости принимать эти решения самостоятельно. Постепенное замедление динамики внешней среды к 80-м годам снижало неопределенность и облегчало приспособляемость. В то же время внешняя среда была сложной из-за большого количества общественных институтов и субъектов, с которыми вуз должен взаимодействовать в своей деятельности. Чем крупнее и многопрофильнее вуз и выше степень экономического развития региона, в котором он находится, тем сложнее внешняя среда вуза вне зависимости от типа хозяйствования.

В рыночной экономике подобное сочетание сложности и стабильности в состоянии внешней среды ведет к формированию бюрократической структуры, базирующейся на стандартизации возможностей как механизме координации, поскольку высокая степень сложности внешней среды требует определенной автономии составляющих организации. В силу этого М. Хейтор и П. Консейшао отнесли вуз к бюрократическим и децентрализованным организациям. В социалистической же экономике условия хозяйствования принципиально иные и общая степень централизации существенно выше. Поэтому российские вузы в рассматриваемый период относились к бюрократическим и централизованным организациям, базирующимся на стандартизации процессов как механизме координации. При этом типе структуры каждый компонент вуза, имеющий профессиональную подготовку, четко детерминирован в выполнении своих функций определенным способом, установленным высшим руководством. То же относится к вузу в целом как элементу общегосударственной системы высшего образования. В отличие от децентрализованного типа бюрократической структуры, элементы имеют весьма малую степень автономии в принятии решений в своей области и реализации инноваций. Однако оба типа органи-

зации обладают высокой степенью инерции и сопротивляемостью изменениям, созданной устойчивостью внешней среды.

1991-1999 гг. – период либеральных рыночных реформ. В этот период произошла быстрая и радикальная ломка прежней системы хозяйствования, однако формирование новой оказалось чрезвычайно сложным и долгим, что привело к затягиванию системного кризиса, охватившего все сферы жизни общества. Для вузов это означало кардинальные перемены во внешней среде их существования. Резко упало государственное финансирование науки, образования в целом и высшего в частности, снизилась степень централизации и управляемости не только системой образования, но и общества в целом, реорганизация существующих структур носила зачастую хаотический характер, превращаясь, по сути, в их развал и ликвидацию. Образование, утратив идеологическую направленность, оказалось перед угрозой потери социокультурных ориентиров вообще, что сказалось на его содержании и формах работы с обучающимися. Результаты научных исследований оказались невостребованными российской экономикой, что привело к быстрой деградации всех секторов науки, в первую очередь отраслевой и (в чуть меньшей степени) академической.

Однако и в этот период, несмотря на падение бюджетного финансирования и некоторое снижение престижа образования в целом, вузы сумели частично сохранить свои позиции, по крайней мере, в образовательной сфере. Образование оказалось более востребованным российским обществом, чем наука, что помогло выжить вузам и вузовскому научному сектору в том числе. Количество студентов вузов на протяжении всех 90-х гг. возрастало, росло число самих вузов, в основном за счет открытия негосударственных университетов и иногда за счет дробления существующих. Возрастало и количество профессорско-преподавательского состава, в основном вследствие перетока кадров из других секторов науки - академического и отраслевого. Это положение сохраняется, невзирая на кризисные явления 90-х годов (см. табл.2).

Тем не менее, несмотря на глубокий кризис (а отчасти благодаря ему), степень самостоятельности российских вузов относительно

возросла в период второй половины 80-х - первой половины 90-х гг. Вузы получили большую, чем прежде, свободу в формировании учебных программ и планов, содержании курсов и выборе учебников. Вузы получили право осуществлять внебюджетную деятельность, предоставлять платные образовательные услуги и расходовать полученные средства на собственные нужды. Право выбора ректоров и разработки устава вуза позволило в определенной степени закрепить эти начала вузовской самостоятельности. Появились негосударственные, коммерческие вузы, число которых с каждым годом увеличивалось (см. табл.2). По мнению некоторых работников высшей школы, именно эти процессы децентрализации и дерегулирования системы государственного управления позволили российским университетам выжить в условиях кризиса бюджетного финансирования.

Таблица 2

Состояние системы высшего образования в РФ¹

годы	Количество высших учебных заведений, всего	государственные	негосударственные	Количество профессоров и преподавателей в высших учебных заведениях, тыс. чел		Количество студентов, всего, тыс. чел.	Внутренние затраты на НИОКР (в действующих центрах)
				государственные	негосударственные		
1992	535	535		227,7	-	2638	-
1993	626	548	78	239,8	3,8	2613	-
1994	710	553	157	233,5	9,7	2645	303,8
1995	762	569	193	239,2	13,0	2791	657,4
1996	817	573	244	243,0	17,8	2965	935,9
1997	880	578	302	247,5	23,6	3248	1314,8
1998	914	580	334	249,6	32,8	3598	1428,1
1999	939	590	349	255,9	-	4073	2292,5
2000	965	607	358	265,18	42,2	4741,7	3489,3
2001	1008	621	387	272,7	46,9	5426,9	5487,7
2002	1039	655	384	291,8	47,8	5947,5	7322,9
2003	1044	652	392	304,0	50,1	6455,7	10297,7
2004	1071	662	409	313,6	50,7	6884,2	10696,1
2005	1068	655	413	322,1	65,2	7064,6	103338,0
2006	1090	660	430	-	-	73039,8	-

¹ Россия в цифрах 1996.М. Государственный комитет по статистике РФ, 2000., Российский статистический ежегодник. Росстат. Р. 76. М. 2006. с.252, 597.

Однако начавшийся с середины 90-х годов возврат к усилению государственного регулирования жизни вузов (в частности, установление государственных образовательных стандартов и учебных планов по специальностям, достаточно жестко регламентирующих самостоятельность каждого университета в сфере обучения студентов) привел к усилению бюрократических начал в жизни российских вузов.

Все перечисленные изменения не слишком увеличивают устойчивость внешней среды вузов, зато повышают ее сложность и закрепляют в качестве основной организационной формы деятельности высшей школы РФ жесткие иерархические структуры, в рамках которых сложно гибко реагировать на изменяющиеся потребности общества, внедрять новые технологии обучения, сочетать образование и научные исследования и увеличивают возможность возникновения конфликтов инновационного развития в вузе

Таким образом, здесь мы видим существенную модификацию классической типологии Минцберга: организация вынуждена существовать в динамичной и нестабильной среде, сохраняя бюрократический и централизованный характер. Ясно, что ее выживание и развитие в подобных условиях будет крайне затруднено, что снизит эффективность ее деятельности. Ясно, что должна осуществляться трансформация подобных организаций, в том числе вузов, к более динамичным, гибким и децентрализованным структурам с высокой степенью самостоятельности, позволяющей адаптироваться к изменениям внешней среды.

Описанные выше особенности внешней и внутренней среды российских вузов демонстрируют как их сходство с западными университетами, так и значительные отличия. Сравнительный анализ основных характеристик российских и западных университетов дан в таблице 3.

**Основные характеристики российских и западных вузов:
сравнительный анализ**

Характеристики	Западные вузы	Российские вузы
Период возникновения	XI-XII вв.	XVIII в.
Предпосылки возникновения	Потребности средневековой экономики в квалифицированных кадрах, логика развития науки:	Потребности развития государства, инициатива возникновения принадлежала верховной государственной власти.
Предыстория возникновения	Развитие городской профессиональной и гражданской культуры, ремесленной экономики, наличие античного культурного наследия и опыта профессионального обучения (гильдии), высокое влияние церкви в обществе.	Отсталая феодально-крепостническая экономика, отсутствие гражданских свобод и традиций свободомыслия, отсутствие научных исследований, ограниченная и слабая система образования, высокое влияние церкви в обществе.
Роль государства в возникновении и функционировании	Координирующая и регулирующая роль, влияние через общий законодательный и экономический климат. Степень влияния различается по странам.	Доминирующая, жесткое государственное влияние на содержание образования и НИ-ОКР, преимущественно государственное финансирование.
Степень автономии	Исторически весьма высокая (в большинстве стран и городов), самостоятельность в определении и реализации стратегии развития.	Низкая, главная роль принадлежит государственным органам управления образованием.
Управление	Общее руководство – коллегия профессоров (Ученый совет). Оперативное управление – ректор (выборная должность).	Общее руководство – Ученый совет. Оперативное управление – ректор (выборная должность).
Организационная структура	Дивизиональная (факультеты, кафедры по дисциплинам и отраслям). XX в. – появление междисциплинарных подразделений.	Дивизиональная (факультеты, кафедры по дисциплинам и отраслям).
Организация образования	Двухуровневая по специальности – бакалавриат (4 года), магистратура (6 лет). Подготовка студентов – на кафедрах и факультетах. XX в. – появление междисциплинарных и многопрофильных форм подготовки.	Один уровень – специалист (5 лет), постепенное становление бакалавриата и магистратуры. Подготовка студентов – на кафедрах и факультетах по дисциплинам и отраслям.

Технология обучения	Пока преобладают традиционные – лекции, семинары, экзамены и т.д. Быстрое развитие инновационных технологий – проблемно-ориентированных, дистанционных, с использованием компьютеров.	Пока преобладают традиционные – лекции, семинары, экзамены и т.д. Распространение инновационных технологий замедляется отсутствием средств на развитие материальной базы.
Организация и роль научных исследований	Ведущая, единство образования и НИР, престиж профессора зависит от качества его научной работы. Развитие междисциплинарных исследований в кооперации с другими вузами и промышленностью.	В результате государственной политики – второстепенная, университет – в первую очередь образовательное учреждение.
Роль в обществе	Высокий престиж, органический элемент общественной жизни, основной институт высшего образования и научных исследований.	Основной институт высшего образования, роль в науке ниже. Престиж достаточно высок.
Виды	<ul style="list-style-type: none"> ▪ классические ▪ технические ▪ специализированные 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ классические ▪ технические ▪ специализированные
Источники финансирования	Государственный бюджет, региональные бюджеты, плата за обучение, государственные образовательные кредиты, контракты и гранты, спонсорские взносы и др.	Государственный бюджет (подавляющая часть), региональные бюджеты (редко), плата за обучение на коммерческой основе, хоздоговора, гранты и др.
Формы собственности	<ul style="list-style-type: none"> ▪ государственные ▪ частные 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ государственные ▪ частные
Внешняя среда	До XVII-XVIII в. – феодальное общество, иерархичное, с жесткими регулятивными механизмами, высоким влиянием церкви. После XVIII в. – динамичная рыночная экономика с регулирующей ролью государства, ограничители – в основном финансовые.	Весь период существования – жесткое государственное регулирование, иерархичная инерционная экономика (XVIII-XIX вв. – феодально-крепостническая, XX в. – командно-административная) с ведущей ролью государства. 1-я пол. 90-х гг. XX в. – краткий период либерализации деятельности. Большое влияние идеологии.

На основе сравнительного анализа, представленного в таблице 3, можно выделить следующие особенности российских вузов:

– жёсткий государственный контроль и регулирование деятельности;

- недостаток автономии вузов;
- доминирование государственных форм собственности;
- наличие жёстких иерархических структур в вузах;
- дисциплинарная организация образования и НИОКР;
- интеграция образования и воспитания;
- высокий престиж высшего образования в российском обществе;
- высокий уровень фундаментального образования. Широкая специализация.

Безусловно у российских вузов есть и свои специфические проблемы. В первую очередь, это особенности внешней среды, отражающиеся на деятельности вузов:

- переходный, нестабильный характер развития общества;
- глубокие структурные диспропорции в российской экономике, экономический кризис;
- низкий технологический уровень российской промышленности;
- недоразвитые высокотехнологические отрасли;
- высокая степень физического износа основного капитала;
- нехватка оборотных средств предприятий;
- демографические проблемы;
- сокращение бюджетного финансирования высшего образования;
- низкая зарплата профессорско – преподавательского состава и сотрудников, ведущая к утечке высококвалифицированных специалистов.

С ними тесно связаны проблемы внутренней среды вузов, вытекающие из недостатка их автономии, жесткого государственного контроля и регулирования деятельности, которые ограничивают возможности для поиска новых форм деятельности вуза, в частности внедрение инноваций. Имеются определённые сложности и в сочетании образовательной и исследовательской деятельности.

Но, несмотря на существующие проблемы, сегодня у вуза есть широкие возможности и ресурсы для преодоления этих проблем. Это прежде всего высокий престиж высшего образования в российском обществе и растущий спрос на высококвалифицированных специалистов. Развивающаяся рыночная система сегодня начинает генерировать имманентные ей стимулы к инновациям. Возникает необходимость не только адаптировать импортируемые технологии к российским условиям, но и создавать свои наукоёмкие технологии.

Один из наиболее актуальных для российской высшей школы вопрос заключается в том, как российские вузы решают свои проблемы и реализуют свои возможности, и какие направления и формы трансформации вузов в результате возникают. Но чтобы дать ответ на этот вопрос, необходимо выработать эффективную стратегию управления этой трансформацией. Для этого необходимо исследовать процессы, происходящие в инновационных вузах “изнутри”, понять, как реагируют на инновационные изменения участники инновационного процесса, какие проблемы у них возникают.

2.3. Инновационный процесс в вузе как динамическая система противоречивых интеракций

Инновационный процесс в вузе – это, прежде всего, процесс взаимодействия и взаимосодействия основных субъектов вузовского пространства: администрации, профессорско-преподавательского состава, сотрудников, студентов. Такое взаимодействие носит название – интеракция¹.

Обычно данное понятие определяется следующим образом: «Ситуация межличностного взаимодействия (интеракции) представляет собой деятельность партнеров по общению, заведомо социально и психологически непохожих друг на друга, но при этом

¹ Немов Р.С. Общие основы психологии. – М.: Просвещение; Владос, 1994. – Кн. 1. – С. 554.

зависимых в осуществлении своих намерений друг от друга, она является изначально рассогласованной и психологически напряженной»¹.

По нашему мнению, понятие «интеракция» вполне применимо для характеристики взаимодействий, осуществляемых в ходе инновационного развития. Во-первых, потому что, в конечном счете, речь всегда идет о межличностном взаимодействии. Во-вторых, инновационный процесс характеризуется значительным уровнем рассогласованности действий и намерений его участников, существованием множества инновационных барьеров. Более того, понятие «интеракция» может быть применено для характеристики взаимодействия различных структур, в которых институализируются и агрегируются диспозиции работников.

Основными участниками взаимодействия в ходе инновационного развития (субъектами интеракции) являются:

- администрация вузов (при этом нужно учитывать, что она структурирована в «вертикальном» и «горизонтальном» отношении);
- профессорско-преподавательский состав;
- сотрудники, в том числе научные работники;
- студенты, однако, участие абсолютного большинства из них носит фрагментарный характер.

В ситуации внедрения нововведений в интерактивный процесс вступают люди с разными взглядами, различными ценностями и целями. Среди исследователей нет единства в отношении определения категорий участников данного взаимодействия. Так, Л.Я. Дятченко подчеркивает, что нововведение выступает в виде взаимодействия разных профессиональных и организационных групп: организаторов, разработчиков, проектировщиков, изготовителей, пользователей, при этом каждая из них играет свою роль². Автор обращает внимание на исследования психологов, которые

¹ Куницына В.М., Казаринова Н.В., Погорыша В.М. Межличностное общение, учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – С. 108-109.

² Дятченко Л.Я. Социальные технологии в управлении общественными процессами. – Белгород, 1993. – С. 238.

показывают, что всех людей, которые заняты в инновационном взаимодействии, можно по их отношению к нововведению подразделить на следующие типы – новаторов, энтузиастов, рационалистов, нейтралов, скептиков, консерваторов, ретроградов¹. С.Д. Поляков выделяет следующих участников инновационного взаимодействия: инноваторов (тех, кто ставит своей целью введение нового); людей процесса (участников той деятельности, которая должна измениться в результате нововведения); людей среды (непосредственно не участвующих в этой деятельности, но влияющих на ее осуществление)².

И хотя соотношение основных типов участников инновационного взаимодействия во многом зависит от специфики коллектива, в котором оно разворачивается, инновационный процесс невозможен без противоречий. При этом инновационный процесс понимается как динамическая система интеракций, представляющая собой взаимодействие людей с различными, зачастую противоположными типами восприимчивости к инновациям, различной инновационной готовностью, различными типами инновационного поведения, нередко сопровождающаяся конфликтами инновационного развития.

Степень готовности работников вуза к инновациям, предрасположенность работника к участию в инновационной деятельности, уровень инновационной активности – есть не что иное, как инновационные диспозиции работников вуза.

Диспозиции личности – это фиксированная в ее социальном опыте предрасположенность воспринимать и оценивать условия деятельности, собственную активность и действия других, а также предуготовленность действовать в определенных условиях определенным образом³.

¹ Дятченко Л.Я. Социальные технологии в управлении общественными процессами. – Белгород, 1993. – С. 233-235.

² Поляков С.Д. В поисках педагогической инноватики. – М., 1993. – С. 48.

³ Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. – М.: Добросвет, 2001. – С. 306.

Диспозиционную концепцию регуляции социального поведения личности разработал В.А. Ядов¹. Основная идея, лежащая в основе этой концепции, заключается в том, что человек обладает сложной системой диспозиционных образований, которые регулируют его поведение и деятельность. Эти диспозиции организованы иерархически, т.е. в системе можно обозначить более низкие и более высокие их уровни. Первый уровень составляют элементарные фиксированные установки. Они формулируются на основе простейших потребностей в простых предметных ситуациях. Второй уровень – это более сложные диспозиции, которые формируются на основе потребности человека в общении, осуществляемом в малой группе и соответственно в тех ситуациях, которые заданы деятельностью в этой группе. Здесь роль диспозиций заключается в том, что личность уже вырабатывает какие-то определенные отношения к тем социальным объектам, которые включены в деятельность на данном ее уровне.

Третий уровень имеет дело с такими диспозициями, в которых фиксируется общая направленность интересов личности относительно конкретной сферы социальной активности. Естественно, что диспозиции такого рода складываются в тех сферах деятельности, где личность удовлетворяет свою потребность в активности, проявляемой как конкретная работа, конкретная область досуга и т. д. Иными словами, на этом уровне диспозицией является общая направленность интересов личности, которая объясняет концентрированность личности на какой-то определенной сфере деятельности, ее отношение к этой деятельности.

Четвертый, высший уровень диспозиций образует система ценностных ориентаций личности. Ценностные ориентации, таким образом, это тоже разновидность диспозиционных образований, но они отличаются от предшествующих уровней диспозиций тем, что

¹ Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии / отв.ред. Е. Шорохова. – М.: Наука, 1975.

регулируют поведение и деятельность личности в наиболее значимых ситуациях ее социальной активности.

Более или менее точно можно соотнести каждый из уровней диспозиций с регуляцией конкретных типов проявления деятельности: первый уровень означает регуляцию непосредственных реакций субъекта на актуальную предметную ситуацию; второй уровень регулирует поступки личности, осуществляемые в привычных ситуациях; третий уровень регулирует уже некоторые системы поступков или то, что можно назвать поведением. Наконец, четвертый уровень регулирует целостность поведения, или собственно деятельность личности¹.

Система ценностных ориентаций указывает на направленность интересов личности в восприятии наиболее важных сторон жизни и отношение к общим условиям деятельности. Напряженность в межличностном взаимодействии возникает, как правило, тогда, когда даются противоречивые толкования содержания инновационного развития и используются противоположные оценки его источников и, особенно, социальных последствий. Следовательно, при исследовании инновационного процесса в вузе нас будет интересовать прежде всего данный уровень диспозиций. Знание о ценностной системе – неплохой показатель для прогноза перспектив инновационного развития. Но, прежде чем перейти к исследованию диспозиций участников инновационного процесса, необходимо охарактеризовать содержательную сторону инновации и инновационного процесса, поскольку проблема интеракций актуализируется именно в связи с содержательно-смысловой стороной инновационной деятельности.

Понятия «инновация», «инновационный процесс» в научной литературе используются весьма широко, однако трактовка их содержания в разных работах имеет весьма существенные различия. Самые значительные расхождения в определении инновации и инновационного процесса связаны с разными подходами к определению инноваций, а также с употреблением родственных терминов

¹ Андреева Г.М. Социальная психология. – Изд-во МГУ, 1980.

для их характеристик – «новшество», «нововведение», «новое средство». При этом чаще всего понятие «инновация» и «нововведение» отождествляются и замещают друг друга.

Нередко нововведения (инновации) интерпретируются одновременно и как процесс, и как результат социальных изменений. При этом одни авторы акцентируют внимание на первой, другие – на второй характеристике. Э. Роджерс и Р. Агарвала-Роджерс рассматривают нововведение как идею, метод и объект, воспринимаемый в качестве новых субъектом освоения, отмечая, что нововведение является процессом, поскольку оно развивается во времени и имеет отчетливо выраженные стадии.¹ И. Перлаки в работе «Нововведения в организациях» утверждает, что «нововведение есть комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства (новшества) для новой или для лучшего удовлетворения уже известной общественной потребности; одновременно это есть процесс сопряженных с данным новшеством изменений в той вещественной и социальной среде, в которой совершается его жизненный цикл»². Напротив, С.Д. Поляков обращает внимание на результат изменения и пишет: «Нововведение (инновация) – это целенаправленное изменение, которое вносит в определенную социальную единицу – организацию, поселение, общество, группу – новые, относительно стабильные элементы»³. Автор подчеркивает своим определением, что инновация – это, во-первых, не отдельный акт социального преобразования (изменения), а процесс освоения его результатов. Во-вторых, это изменение не является стихийным, у него всегда имеются «авторы». В-третьих, оно ведет к появлению в социальной реальности новых устойчивых элементов: вещей, норм деятельности и общения, целей, ценностей, обновленной среды и т.д.⁴

¹ Роджерс Э., Агарвала-Роджерс Р. Коммуникация в организациях: пер. с англ. – М., 1980. – С. 144, 149.

² Перлаки И. Нововведения в организациях: пер. со словац./научн. ред. Н.И. Лапин. – М., 1981. – С. 5.

³ Поляков С.Д. В поисках педагогической инноватики. – М., 1993. – С. 6.

⁴ Поляков С.Д. В поисках педагогической инноватики. – М., 1993. – С. 6.

Новшество чаще всего рассматривается в научной литературе как «момент» нововведения, представляющий собой вновь созданное средство решения проблем (новый метод, методика, технология, учебная программа и т.п.). А.И. Пригожин разграничивает эти понятия следующим образом: «Новшество есть такое целенаправленное изменение, которое вносит в среду внедрения (организацию, поселение, общество и т.д.) новые относительно стабильные элементы... Нововведение же суть процесс, то есть переход некоторой системы из одного состояния в другое¹, «таким образом, понятие «новшество» максимально сближается с понятием «новое средство».

Поскольку, инновация – процесс создания и освоения нового средства или изменения, понятия «инновация» и «инновационный процесс» в ряде случаев могут использоваться как синонимы. Под инновационным процессом в целом в данном случае понимается комплексная деятельность по созданию (изобретению, разработке), освоению, использованию и распространению новшеств².

В последние годы активно разрабатывается социально-технологический, а точнее – социально-управленческий подход к исследованию инновационных процессов. В рамках данного подхода И.В. Бестужев-Лада определяет нововведение «как такую разновидность управленческого решения, в результате которого происходит существенное изменение того или иного процесса, явления – технического, экономического, политического, социального или иного»³. Нельзя не согласиться с автором, что приведенное

¹ Пригожин А.И. Современная социология организаций. – М., 1995. – С. 186.

² В научной литературе применительно к характеристикам инновационного развития употребляются понятия «инновационный процесс» и «инновационные процессы». Использование любого из них правомерно с учетом исследовательского контекста. В тех случаях, когда автор рассматривает инновационное развитие как всеобщую тенденцию развития института образования, допустимо говорить об инновационном процессе. Учитывая совокупность изменений в различных вузах, их неоднородность и разноречивость, целесообразнее употреблять множественное число. Но необходимо помнить, что при всей разнородности инновационные процессы в вузах взаимосвязаны и взаимозависимы. В силу этого в диссертации в дальнейшем принимается второй вариант понятия – инновационные процессы.

³ Бестужев-Лада И.В. Прогнозное обоснование социальных нововведений. – М., 1993. С. 18.

определение, во-первых, относит нововведение к особому подклассу текущих управленческих решений; во-вторых, отграничивает его от таких понятий, как идея, открытие, изобретение (которые сами по себе никаких изменений еще не вызывают); в-третьих, отграничивает его от текущих управленческих решений, которые вызывают несущественные изменения (в частности, функциональные или циклические)¹.

В настоящее время социально-технологический подход все чаще используется при исследовании инноваций в системе образования. Однако, инновационные процессы в ней изучаются прежде всего в педагогической литературе, в которой также представлены различные варианты трактовки соотношения понятий «новшество», «инновация», «нововведение». В частности, Н.Ю. Посталюк определяет понятие «инновация в образовании» как «целевое изменение в функционировании системы, причем в широком смысле это могут быть качественные и (или) количественные изменения в различных сферах и элементах системы»². При этом инновационный процесс автор определяет как совокупность процедур и средств, с помощью которых научное открытие, идея превращаются в социальное, в том числе в образовательное нововведение. Трактую нововведение как результат инновации, он подчеркивает, что оно может рассматриваться и в процессуальном плане – как процесс доведения научной идеи до стадии практического использования и реализации связанных с этим изменений в социально-педагогической сфере³.

Инновационный процесс в вузе имеет свои особенности. В нем ведущую роль играет наука, которая становится не только источником инновационных идей, но и ресурсом, пронизывающим все зве-

¹ Бестужев-Лада И.В. Прогнозное обоснование социальных нововведений. – М., 1993. С. 18.

² См.: Посталюк Н.Ю. Проектирование инновационных образовательных систем. – Режим доступа к изд.: www.psychology.narod.ru

³ См.: Посталюк Н.Ю. Проектирование инновационных образовательных систем. – Режим доступа к изд.: www.psychology.narod.ru

няя инновационного процесса. Инновационный процесс в вузе включает полный цикл, связанный с созданием инноваций, начиная с генерации идей, проведения функциональных и поисковых исследований, а затем – перехода к прикладным исследованиям и созданию опытных образцов новой техники и технологии и завершая производством инновационной продукции, технологическим трансфертом и коммерциализацией результатов научных исследований¹.

Пытаясь охарактеризовать инновационную деятельность в вузе, мы столкнулись с проблемой выделения характеристик инновационной деятельности. В научной литературе чаще всего выделяются качественные характеристики. Однако среди ученых и практиков нет единства в отношении содержания данных критериев. В частности, к числу качественных критериев инновационной деятельности нередко относят: актуальность (соответствие инновации социально-культурной ситуации развития общества); новизну (степень оригинальности инновационных подходов, своеобразное сочетание, комбинирование известного, представляющего в совокупности новизну); образовательную значимость (степень влияния инновации на развитие, воспитание и образование личности); общественную значимость (воздействие инновации на развитие системы образования в целом); полезность (практическая значимость инновационных процессов); реализуемость (реалистичность инновации и управляемость инновационных процессов)².

Диагностика инновационной деятельности, базирующаяся в основном на качественных и оценочных критериях, акцентируя внимание на сущности инновационных процессов, упускает из виду необходимость анализа объективных (внешних факторов и субъективных (внутренних), определяющих инновационную деятельность в целом.

¹ Шукшунов В.Е. Социальные перспективы развития и повышения эффективности инновационной деятельности высшей школы России // Инновации, 2005. – № 6 (83). – С. 14.

² Красношлыкова О.Г., Буянова Т.А. Организация инновационной деятельности образовательного учреждения // Завуч. – 2002. – № 7. – С. 98.

Кроме того, данная диагностика недостаточно учитывает внутреннюю динамику инновационного процесса, которая определяется внутренними противоречиями. Между тем, инновационный процесс следует рассматривать не только как детерминированную внешними обстоятельствами, но и как самодетерминирующуюся систему¹. П. Сорокин обоснованно подчеркивал: «После возникновения социокультурной системы ее естественное, «нормальное» развитие, формы и фазы жизненного пути определяются, в основном, самой системой...»².

Очевидно, что характеризуя инновационный процесс в вузе как систему противоречивых интеракций, необходимо выделить определенные аналитические переменные инновационного процесса, в отношении которых имеют место наиболее существенные расхождения участников, доходящие до стадии конфликта.

Разумеется, исследование инновационных процессов требует подходов, осуществляющихся методами различных наук. В рамках социологии могут быть выявлены некоторые их «срезы». Это определяется спецификой социологических методов диагностики и, соответственно, особенностями формирования системы диагностируемых показателей. С помощью социологических методов можно выявить особенности восприятия инновационных процессов их участниками, уровень их компетентности в сфере инноватики, степень инновационной готовности, типичные модели инновационного поведения, под которым понимается система внешне наблюдаемых поступков работников, проявляющихся в процессе участия в разработке и внедрении нововведений³. Однако именно эти характеристики являются ключевыми для осмысления инновационных процессов как сферы межличностного взаимодействия, поскольку состояние и перспективы

¹ Сегедина Н.Н. Управление инновационными процессами в региональной системе образования: дис. ... канд. социол. наук. – Белгород, 2006. – С. 58.

² Sorokin P. Social and cultural Dynamics. – N.Y., 1941. – V.14. – P. 602.

³ Сегедина Н.Н. Управление инновационными процессами в региональной системе образования: дис. ... канд. социол. наук. – Белгород, 2006. – С. 58.

инновационной деятельности в вузе зависят в значительной мере от инновационной компетентности кадров и от их готовности к участию в инновационном процессе. Конфликты инновационного развития происходят в силу столкновения различных моделей инновационного поведения, различных типов инновационной готовности, различного восприятия инновационных процессов.

Таким образом, в качестве важных показателей, характеризующих инновационный процесс как процесс интеграции в вузе мы выделили:

- 1) отношение работников вуза к инновациям и инновационным ценностям;
- 2) восприимчивость к нововведениям;
- 3) уровень инновационной активности работников вуза;
- 4) готовность к освоению новшеств.

Количественные характеристики этих показателей позволяют определить социологические индикаторы инновационного процесса в вузе.

Эти индикаторы были положены в основу проведенного социологического исследования «Проблемы управления инновационным развитием вузов», которое проводилось в Белгородской, Липецкой, Орловской, Волгоградской областях среди профессорско-преподавательского состава и работников различных управлений вузов: Белгородского государственного университета, Липецкого государственного педагогического университета, Волжского муниципального института экономики, педагогики и права, Орловской региональной академии государственной службы. Данные регионы были выделены методом районирования на основании критерия типичных геосоциальных зон. В каждом из регионов было определено по одному вузу с учётом того, что они представляют учреждения высшего профессионального образования различного типа. В первых двух случаях – университеты (классический и педагогический); во втором – муниципальный вуз; в третьем – подразделение академии государственной службы при президенте РФ.

В самих вузах опрос осуществлялся по методу серийной выборки (отбор единиц анализа проводился при помощи собственно-случайной или механической выборки). Выборочная совокупность составила 1000 респондентов.

Одновременно был проведен формализованный опрос экспертов. Отбор экспертов проводился по критерию компетентности на основе самооценки экспертов. Выборочная совокупность – 48 респондентов. Из них работников администрации вуза 17 (35,42%) – индекс компетентности 0,8¹; ученых 16 (33,33%) – индекс компетентности 0,7; работников органов государственного и муниципального управления 3 (6,25%) – индекс компетентности 0,6; преподавателей-исследователей 7 (14,58%) – индекс компетентности 0,4; руководитель (представитель заказчика) 1 (2,08%) – индекс компетентности 0,4. Совокупный индекс компетентности экспертов 0,425 – выше среднего.

В результате были определены следующие индикаторы инновационного процесса в вузе.

1. Отношение работников вуза к инновациям и инновационным ценностям.

«Отношение к инновациям» представляет собой социологическую категорию, которая раскрывает как объективное положение работника вуза, так и его субъективный взгляд на инновационный процесс. Это отношение может варьироваться от однозначно положительного до безусловно отрицательного².

Исследование показало, что у 46,12% респондентов фиксируется в целом положительное отношение к инновациям (из них 22,33% – положительное, у 23,79% – скорее положительное, чем отрицательное). При этом наиболее позитивное отношение к ново-

¹ Индекс компетентности определялся по формуле: $K = K_1 + K_2 + K_3 / 3$, где K_1 – числовое значение самооценки экспертом уровня своих теоретических знаний; K_2 – числовое значение самооценки практического опыта; K_3 – числовое значение самооценки способности к прогнозу; Добреньков В.И. Методы социологического исследования. – М., 2006. – С. 498.

² Фокина В.Н. Инновационная культура преподавателя вуза: теоретическая модель исследования // Инновации в образовании. – 2001. – № 1. – С. 52.

введениям характерно для сотрудников БелГУ, Орловском филиале региональной академии государственной службы, где индикаторы позитивного восприятия новшеств составляют соответственно 58,34% и 57,57%.

Различие в отношении к нововведениям коренится, на наш взгляд, в том, что инновационные процессы в отдельных вузах входят в противоречие с корпоративно-монополистическим отношением сотрудников этих вузов к находящемуся под их контролем образовательному пространству. Косвенно подтверждают наши предположения результаты исследования российской системы образования, проведенного в 1995-1997 годах центром социологических исследований Министерства общего и профессионального образования РФ и Центром социального прогнозирования и маркетинга. Согласно им такие инновации, как «Научные стажировки российских специалистов или их работа на контрактной основе в зарубежных вузах» и «Систематическое приглашение зарубежных коллег для чтения лекций студентам и преподавателям российских вузов» вызывают, безусловно, положительное отношение соответственно у 87% и 81% руководящих вузовских работников.

Положительное отношение к «Введению автономности учебного заведения» и к «Введению единой тарифной сетки по должностям» зафиксировано у сравнительно меньшего количества респондентов – 58% и 57,8%, соответственно¹. Две первые инновации не подрывают корпоративные интересы, напротив расширяют возможность специалистов и во многом потому приветствуются. Две вторые, напротив, затрагивают личные и групповые интересы, а потому получают более сдержанную оценку.

Аналогичные данные, касающиеся работников начального профессионального образования и ССУЗов, получены Н.Н. Сегединой².

Полученные нами и другими авторами данные позволяют диагностировать наличие умеренно-позитивного отношения к инно-

¹ Шереги Ф.Э. Социология образования: прикладной аспект. – М., 1997. – С. 59.

² Сегедина Н.Н. Управление инновационными процессами в региональной системе образования: дис. ... канд. социол. наук. – Белгород, 2006. – С. 66.

вациям со стороны большинства работников вузов. По нашему мнению, существуют два основных объяснения преобладания такой позиции. Во-первых, в данном случае проявляется традиционный консерватизм образования, который в основе своей определяется осознанием высокой цены непродуманных новшеств в образовательной сфере. Во-вторых, отношение к инновациям прямо коррелируется с представлением об их эффективности. Там, где новшества реализуются, по мнению респондентов, эффективно, их оценка естественно выше. Показательно в данной связи, что именно в БелГУ, ставшем победителем конкурсного отбора среди образовательных учреждений высшего профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы, участники опроса фиксируют наиболее высокую эффективность инноваций. Более 49,93% респондентов оценивают их внедрение в той или иной мере, как эффективное.

Напротив, в других вузах этот показатель значительно ниже. Так, в Липецком Государственном педагогическом университете он составляет 16,66%; в Волжском муниципальном институте экономики, педагогики и права – 34,15%; в Орловской региональной академии государственной службы – 24,24%. Однако, проведенные исследования показали, что отношение к инновациям неоднозначно. Следовательно, в вузовском коллективе всегда взаимодействуют те его члены, которые разделяют позитивное отношение к новшествам, и те, которые их не поддерживают.

Несмотря на отмеченные особенности диспозиций, результаты исследования позволяют сделать вывод, что у работников вузов в основном сформированы инновационные ценности, представляющие собой «существующие в сознании каждого человека ориентиры, с которыми индивиды и социальные группы соотносят свои действия»¹. На основе этих ориентиров складываются конкретные типы поведения и отношения.

¹ Беляева Л.А., Здравомыслов А.Г., Лапин Н.И., Наумова Н.Ф. Динамика ценностей населения реформируемой России//Базовые ценности россиян: мифы / отв. ред. А.В. Рябов, Е.Ш. Курбангалеева. – М., 2003. – С. 3.

Допустимо предположить, что преподавателем или сотрудником со сформированными инновационными ценностями может считаться тот специалист вуза, который придает важное значение инновациям, использует их в своей деятельности и приписывает инновационным процессам важную роль в своей педагогической работе.

Результаты исследования показали, что 41,27% преподавателей и сотрудников вузов считают – в высшем профессиональном образовании нововведения необходимы. Наибольшее количество таких преподавателей работают в Орловской РАГС – 57,57% (в БелГУ – 41,66%; в Липецком государственном педагогическом университете – 40%; в Волжском муниципальном институте экономики, педагогики и права – 32,08%). Только 7,77% преподавателей и сотрудников вузов рассматривают роль инноваций в целом, скорее, как неважную. При этом доля респондентов, выбравших данный вариант ответа, почти одинакова в разных вузах. Таким образом, формально мы можем констатировать почти полное доминирование сторонников в вузах инновационного развития последних.

Откровенных противников крайне мало, а следовательно, по поводу инноваций в учреждениях высшего профессионального образования должны складываться асимметричные отношения. Казалось бы, подавляющая доля сторонников инновационного развития способна без труда убедить в правоте своей позиции противников и, в крайнем случае, навязать ее. Однако этого, как правило, не происходит. Инновационные проекты разрабатываются и внедряются с большими трудностями и нередко встречают если не прямое сопротивление, то пассивное отношение значительной части вузовских работников. Это заставляет усомниться в том, что инновационные ценности стали базисным элементом их диспозиций.

Косвенным показателем сформированности инновационных ценностей является и то, что почти три четверти преподавателей

(67,96%) применяют в своей деятельности инновации; не применяют – 4,37% респондентов.

И показательно то, что с учетом корреляционного анализа уровень сформированности инновационных ценностей должен быть оценен довольно сдержано. При преимущественно позитивном восприятии инноваций только 26,7% преподавателей вузов оценивают применение инноваций в своей деятельности как ее, безусловно, важную составляющую (выше всего это оценка у преподавателей БелГУ – 30%, ниже – Липецкого государственного педагогического университета – 21,67%); 41,26% респондентов рассматривают ее, скорее, как важную, чем неважную; 23,3% – как неважную. Примечательно, что 7,77% преподавателей не применяют инновации в своей деятельности вообще.

По нашему мнению, причины довольно сдержанных оценок связаны прежде всего, с тем, что в реальной образовательной практике нововведения не везде пока дают должный эффект. В ряде публикаций отмечается, что сами работники образования не ожидают больших изменений в образовании. Например, согласно исследованию, проведенному Т.И. Афанасьевой, только 13% опрошенных ждут больших изменений в образовании, более половины считают, что изменения будут умеренными, а около 30% – небольшими. В то, что все останется таким же, верят 4% респондентов¹.

На основе корреляционного анализа мы проследили зависимость между возрастом преподавателей вузов и их отношением к инновациям, уровнем сформированности инновационных ценностей.

Полученные данные свидетельствуют, что умеренно позитивное отношение к инновациям наблюдается практически у всех возрастных групп преподавателей, причем наиболее ярко оно выражено у работников 40-49 лет, наименее – у работников в возрас-

¹ Афанасьева Т.И. О социологическом опросе руководителей муниципальных систем образования // Школьное образование. – 2001. – № 5. – С. 12.

те до 30 лет. Анализ зависимости между стажем работы и отношением к инновациям также показал, что чем больше стаж работы, тем выше коэффициент положительного отношения к инновациям. Наиболее высокий индикатор – среди респондентов со стажем работы 15 – 20 лет (0,64), наименее – среди преподавателей со стажем менее 5 лет (0,49).

Инновационные ценности сформированы в основном равномерно у разных возрастных групп – индикаторы варьируются в среднем от 0,65 (преподаватели в возрасте 40 – 49 лет) до 0,73 (преподаватели в возрасте до 30 лет) и практически равнозначно сформированы инновационные ценности у преподавателей с разным стажем работы.

Эти данные опровергают довольно распространенное заблуждение, увязывающее инновационную восприимчивость с молодостью работников образования. На наш взгляд, полученные результаты доказывают, что формирование инновационных диспозиций в большей степени зависит не столько от возрастных особенностей, сколько от общей обстановки в вузе, наличия или отсутствия общей установки на инновационное развитие.

Имеются все основания полагать, что благоприятная для инновационного развития среда, сформированная при участии большинства работников, создает условия для эффективных интеракций в инновационной сфере. Процесс межличностного и межорганизационного взаимодействия в ходе инновационного развития вуза становится наиболее комфортным.

2. Восприимчивость к нововведениям.

В исследованиях западных авторов понятие «восприимчивость» часто употребляется как восприятие (adoption) новшества и трактуется как решение использовать какое-либо нововведение¹.

Процесс восприятия новшеств, по определению Э. Роджерса, – это сложный многостадийный мыслительный процесс принятия ре-

¹ Инновации в образовании: понятие, сущность, характеристика и классификация. Режим доступа к изд.: <http://www.tspu.tomsk.ru/student/1/innovacl.htm>.

шения, который имеет протяженность от первого ознакомления человека с новшеством до его окончательного восприятия¹. Специфика восприятия новшеств преподавателями высшей школы выражается прежде всего в том, что они осторожно относятся к нововведениям на этапе их внедрения. Только 26,7% принимают активное участие в любом нововведении, которое внедряется в вузе.

Наиболее высок данный индикатор среди преподавателей БелГУ (30%), наиболее низок – среди преподавателей Липецкого государственного педагогического университета (21,67%). Корреляционный анализ показал, что выше всего индикатор инновационной восприимчивости у преподавателей в возрасте 40-49 лет (31,07%).

Неоднозначно относятся преподаватели и к тем инновациям, которые внедряются «извне». Они представляют собой заимствование чужого отечественного или зарубежного опыта. В данном случае инновации внедряются зачастую авторитарными методами, и это вызывает активное противодействие со стороны преподавателей, приводя к конфликтам с руководителями подразделений вуза.

Так, 46,12% опрошенных преподавателей относятся к инновациям как к заимствованию «чужого» образца, что в свою очередь приводит к психологическому отторжению инноваций и вызывает противоречия между преподавателями и руководством подразделений вуза.

О том, что подобные противоречия часто ведут к конфликтам при внедрении инноваций свидетельствуют 64,08% респондентов. Причем, 15,05% из них утверждают, что такие конфликты возникают часто; 43,2% опрошенных преподавателей признаются, что сами участвуют в подобного рода конфликтах.

В целом, большая часть преподавателей (54,85%) придерживаются мнения, что модернизация высшего профессионального образования осуществляется, скорее, неэффективно, чем эффективно. Всего 15,53% респондентов считают, что инновационные

¹ Инновации в образовании: понятие, сущность, характеристика и классификация. Режим доступа к изд.: <http://www.tspu.tomsk.ru/student/1/innovac1.htm>.

процессы внедряются вполне эффективно. Одновременно с этим 16,99% опрошенных придерживаются мнения, что модернизация высшего профессионального образования осуществляется скорее эффективно, чем неэффективно; а 15,53% считают, что модернизация проходит совсем неэффективно.

Осторожность, с которой преподаватели воспринимают инновации, объясняется, по их собственному мнению, следующими причинами: отсутствием необходимой материально-технической базы – 18,45%; недостаточной информированностью об инновациях – 6,8%; стилем руководства, препятствующим нововведениям – 6,8%; недостаточными навыками – 5,83%; нежеланием заниматься этой деятельностью – 5,34%.

Отечественные исследователи противоречий инновационного развития вузов (Л.Д. Константиновский, А.А. Овсянников, Н.Е. Покровский и др.) отмечают, что в результате внедрения инноваций современные вузы превращаются «... в нечто иное в сравнении с тем, что мы хорошо знаем из прошлого. Если прежде знание, наука опирались на просветительскую картину мира и рассматривались как абсолютная и безбрежная ценность, то отныне возобладало понятие полезного знания (*useful knowledge*), т. е. знания, ограниченного в принципе, сфокусированного на конкретике и нацеленного на результат, приносящий немедленную экономическую выгоду. Это приводит к перенастройке основных параметров и всей системы университетского образования, а также влечет за собой развенчание образа ученых (равно и преподавателей) как людей, приближенных к недоступным другим истинам, превращение их в группу экспертов, ничем не отличающихся от других субъектов рыночных отношений. Отныне университет – это не храм науки, а *market place* в самом широком смысле этого понятия»¹.

В связи с этим фундаментальные знания постепенно вытесняются на периферию, приобретают, если угодно, эзотерический ха-

¹ Константиновский Л.Д., Овсянников А.А., Покровский Н.Е. Совершенствование социологического образования: аналит. докл. – М.: Логос, 2005. – С. 22-24.

рактар, представляя интерес для немногих, и исчезают из учебных программ факультетов. Причем это происходит либо скрыто, под давлением непреодолимых императивов управления учебным процессом, либо вполне открыто – как программа переориентации факультетов на запросы жизни. К активизации этих процессов далеко не в последнюю очередь приводит и резкое возращание преподавательских рейтингов, и введение многочисленных курсов по выбору. Своими рейтингами и своим выбором предметов студенты в подавляющем большинстве голосуют за «полезные» дисциплины. А это в свою очередь ведет к структурным изменениям учебных планов факультетов и кадрового набора преподавателей. Более того, это порождает конфликты между преподавателями кафедр, отстаивающими фундаментальность в образовании, и руководителями кафедр, ратующими за изменения.

Исследователи современного состояния высшего образования в России отмечают, что «государственная финансовая поддержка даже государственных вузов, покрывает не более 30% всех расходов. Оставшиеся средства должны быть в любом случае мобилизованы из других источников. Это принципиально меняет природу высшего образования. Отныне оно становится предпринимательством со всеми вытекающими последствиями».¹

Эти внешние макроизменения немедленно сказываются и на внутренней структуре университетов, и на характере их образовательной деятельности. Университеты под воздействием внешних факторов преобразуются в экономические корпорации, которые управляются как корпорации, но корпорации особого рода – связанные с производством и распространением знаний. Все звенья университетской структуры самоопределяются по признакам конкурентоспособности и доходности.

Факультеты, лаборатории, научные центры и даже отдельные профессора рассматриваются теперь под углом зрения того, сколь-

¹ Э. Ливни, Л. Полищук. Проблемы качества высшего образования: роль государства, конкуренции и рынка труда. – 2004.

ко «доходоприносящих» студентов они смогли привлечь, сколько внешних грантов и дотаций они «внесли в общую копилку», каков их вклад в бренд университета на рынке образовательных услуг.

Обнаруживают себя и новые роли студентов (магистров, аспирантов). «Теперь они выступают в качестве клиентов корпорации, покупателей на рынке образовательных услуг, предлагаемых университетом. И хотя известные дисциплинарные ограничения в отношении студенчества по-прежнему существуют, но по всем позициям изменился статус студентов. Корпорация, как никогда, оказывается зависимой от своих клиентов – от их запросов, желаний, жизненных целей и даже капризов. «Покупатель всегда прав!» – эта старая истина, пришедшая к нам из мира торговли, громко заявляет о себе и в корпоративных университетах, и на составляющих их факультетах»¹. Поэтому и от профессорско-преподавательского состава и от управляющих учебным процессом администраторов требуется овладение «мягкими» технологиями и бесконфликтность в отношении со студентами-клиентами. Любые проблемные ситуации, возникающие в учебном процессе, заведомо будут разрешаться в пользу студентов по принципу «Нужно делать так, чтобы конфликт не возникал вообще». Да и сам учебный процесс ныне подразумевает новые потребительские качества – доступность и легкую усваиваемость сложного учебного материала, создание у клиентов приятного чувства полноты полученного знания, упакованности в красивые формы (игровые методы преподавания, мультимедийность и пр.).

Это особенно проявляет себя на уровне бакалавриата, несколько сокращаясь в магистратуре и аспирантуре, но в целом оставаясь неизменным принципом построения нового университета. Исключение студента рассматривается как чрезвычайное обстоятельство со всеми вытекающими последствиями. Это потеря клиента. В случае, если студент по тем или иным причинам не справ-

¹ Константиновский Л.Д., Овсянников А.А., Покровский Н.Е. Совершенствование социологического образования. Аналитический доклад. – М.: Логос, 2005. – С. 22-24.

ляется с учебными программами, ему подыскиваются щадящий режим работы, облегченная программа, дополнительные занятия с преподавателями, но студент удерживается всеми доступными способами, что в свою очередь вызывает негативную реакцию профессорско-преподавательского состава, вынужденного тратить дополнительные усилия на работу с подобного рода «нерадивыми студентами», снижает общий уровень преподавания, делая его доступным для самых слабых.

Такого рода последствия инновационного развития вузов в значительной мере и обусловили ориентацию преподавателей при определении ценности инновации на себя, на свой здравый смысл и профессиональный опыт.

Следовательно, противоречия во взаимодействии по поводу восприятия инноваций проявляются как противоречия между теми, кто стремится механически копировать западную модель образования, и теми, кто не принимает ее «в чистом виде», справедливо указывая на отечественные социально-культурные традиции. Как показывают опыт, а также исследования Н.Н. Сегединой¹, сторонников первой позиции в вузах меньшинство, однако они, очевидно, преобладают среди руководства российской системы образования.

При всей противоречивости подходов «традиционалистов» и «модернизаторов», на наш взгляд, они в своем большинстве едины в позитивном восприятии самой идеи инновационного развития.

3. Уровень инновационной активности работников вуза.

Он характеризуется частотой применения инновационных умений и навыков. При этом под инновационными умениями мы понимаем способность самостоятельно, в отведенное время и с определенным качеством решать инновационную задачу на основе приобретенных знаний и опыта, применять на практике инновационные технологии. Навыки представляют собой умения, создан-

¹ Сегедина Н.Н. Управление инновационными процессами в региональной системе образования: дис. ... канд. социол. наук. – Белгород, 2006. – 174 с.

ные упражнениями, привычкой. Они характеризуются высокой степенью освоения и приобретаются в процессе активной инновационно-педагогической деятельности¹.

Наиболее важными навыками и умениями, необходимыми для осуществления инновационной деятельности, являются: проектирование развития инноваций, исследование условий реализации инноваций, проведение системного анализа процесса внедрения инноваций, ресурсное обеспечение инноваций, стимулирование участников инновационного поиска, постоянное информационно-аналитическое сопровождение инновационного процесса (мониторинг), поддерживающий контроль, рефлексивный анализ формирующегося опыта.

В ходе проведенного нами исследования 63,86% респондентов заявили, что самостоятельно применяют эти действия в своей инновационной деятельности. 27,67% – не применяют их. Само по себе это утверждение не говорит об уровне развития умений и навыков, но, по меньшей мере, позволяет предположить их наличие, поскольку более или менее интенсивная практика, несомненно, способствует формированию практического опыта. Очевидно, имеются основания коррелировать его приобретение с частотой и интенсивностью инновационных действий.

На вопрос о том, какие именно инновации применяют преподаватели в своей работе, ответы распределились следующим образом: педагогические – 23,79%; организационные – 18,93%; технологические – 13,11%; экономические – 2,91%; затруднились ответить на вопрос – 56,31%.

Таким образом, преподаватели чаще всего используют педагогические инновации. Причем, этот показатель является доминирующим во всех вузах, где проводилось исследование.

Большой процент затруднившихся ответить на вопрос подтверждает настороженное отношение к инновациям преподавателей и сотрудников вузов.

¹ Фокина В.Н. Инновационная культура преподавателей вуза: теоретическая модель исследования // Инновации в образовании. – 2001. – № 1. – С. 51.

На вопрос о том, какие управленческие решения чаще всего используют респонденты для успешного внедрения инноваций в своей деятельности, также затруднились ответить 57,29% респондентов.

Остальные преимущественно используют: проведение системного анализа – 15,53%; стимулирование участников инновационного поиска – 12,62%; исследование условий реализации инноваций – 12,14%; рефлексивный анализ формирующегося ответа – 12,14%; ресурсное обеспечение преобразований – 9,71%; контроль – 9,71%; проектирование развития инновации, прогнозирования – 9,22%; постоянное информационно-аналитическое сопровождение процесса (мониторинг) – 9,22%; поддерживающий контроль – 9,22%. При этом в разных вузах преимущественно принимаются различные управленческие решения.

Практическая деятельность по созданию и внедрению инноваций имеет значение в значительно большей степени, чем их оценка и формирование положительного восприятия. В вузовских условиях конкретные инновационные решения и действия определяются в ходе взаимодействия с администрацией различных уровней, а также с коллегами. Преподаватели и сотрудники наиболее самостоятельны в данной связи в отношении педагогических инноваций. Не случайно их применяет сравнительно большая доля респондентов. Вузовские традиции накладывают относительно небольшое число бюрократических ограничений на педагогический процесс.

Инновации другого рода неизбежно требуют более строгого согласования с нормами, регламентирующими учебно-научный и воспитательный процессы. Их труднее всего осуществить на практике, что фактически и подтвердило наше исследование.

В значительно меньшей степени инновационный процесс затрагивает организационно-технологический механизм образовательной деятельности, который во многих отношениях остается формально-бюрократическим, невосприимчивым к инновацион-

ной политике. Не случайно 40,29% респондентов назвали несовершенство управления инновациями главным препятствием для их внедрения.

4. Готовность к освоению новшеств.

Это сложная динамическая характеристика сознания и практической деятельности, включающая интеллектуальные, эмоциональные, мотивационные и волевые стороны психики. Формой готовности многие исследователи считают установку. Д.Н. Узнадзе в своих работах подчеркивает, что установку как готовность к деятельности следует понимать не как частный психологический феномен, а как состояние самого целостного субъекта¹. Готовность к деятельности включает в себя осознанные и неосознанные установки, модели вероятного поведения, определение оптимальных способов деятельности, оценку своих возможностей в их соответствии с предстоящими трудностями и оценку необходимости достижения определенного результата². По своей структуре готовность к инновационной деятельности является структурированным образованием и включает в себя психологическую, мотивационную, квалификационную готовность.

Наличие готовности к инновационной деятельности по-разному проявляется в ходе взаимодействия вузовских работников и организационных структур. С одной стороны, высокий уровень готовности при наличии довольно жестких бюрократических ограничений стимулирует противоречия и конфликты. С другой стороны, он служит основанием для формирования условий внедрения инноваций, в том числе и для приобретения союзников среди коллег и администрации.

Таким образом, мотивация сторон к участию в инновационной деятельности может служить как основой их объединения, так и вести к расколу в коллективе. Объединение возможно в случае

¹ Узнадзе Д.Н. Теория установки / под ред. Ш.А. Надирашвили, В.К. Цаава. – М., Воронеж, 1997.

² Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М., 2005. – С. 55.

более или менее сопоставимой степени выраженности готовности к инновационной деятельности. Конфликт и раскол возникают в тех случаях, когда одна сторона ориентирована на внедрение новшеств, другая заинтересована в них в меньшей степени. Анализ дает основание утверждать, что в ряде вузов администрация психологически не готова к нововведениям.

Так, 31,07% опрошенных нами преподавателей полагают, что отсутствие у руководителей вузов психологической готовности к нововведениям в значительной степени влияет на внедрение инноваций в вузе. Далеко не всегда мотивированы к ним и преподаватели. 41,75% преподавателей вузов признают, что причина, которая мешает им более активно заниматься инновационной деятельностью, – слабая инновационная мотивация работников системы образования. Именно в таких ситуациях и обостряются противоречия между участниками инновационной деятельности.

Психологическая готовность к инновационной деятельности частично раскрывается в содержании преобладающей установки в отношении процессов внедрения новшеств. В ходе исследования было установлено, что около 1/3 экспертов (31,25%) считают одной из главных причин неэффективности внедрения инновации отсутствие у преподавателей и руководителей вузов психологической готовности к нововведениям, а 16,67% – психологические барьеры, типичные для работников образования (боязнь потери существующего положения, понижение социального статуса, боязнь будущего и др.). Кроме того, 54,17% экспертов считают, что инновационная мотивация работников системы высшего образования очень слаба.

Анализ мотивационной готовности дает неоднозначные результаты. По мнению экспертов, чаще всего участники нововведений в вузе руководствуются мотивами самоутверждения через результат и переживание успеха (81,25%); надежды, что достижение результата обязательно повлечет признание и поощрение (71,88%). Ф.Р. Султанова в своем исследовании также в качестве домини-

рующих мотивов инновационной деятельности педагогического персонала выделяет мотивы самореализации (58% – наибольшее значение¹). Сравнительно меньшее количество преподавателей вузов, по мнению экспертов, мотивировано возможностью личностно-профессионального саморазвития и улучшением материального благосостояния.

Эксперты в данном случае довольно точно определяют иерархию мотивов преподавателей. Относительное большинство из них (43,82%), по собственной оценке, участвуют в инновациях, если уверены в результативности нововведений. Значительно менее значимы мотивы общественного признания и внутренней убежденности в необходимости новшеств (на них ссылаются соответственно 21,11 и 11,26% участников опроса).

Работники вузов весьма критически оценивают реальные инновационные процессы. В частности, в вопросе об эффективности инноваций в вузах мнения респондентов разделились: 65,53% положительно оценили создание в вузе учебно-научно-инновационных комплексов, технопарков; 61,65% – внедрение системы непрерывного образования; 80,58% – использование современных компьютерных и телекоммуникационных технологий. А вот вступление в Болонский процесс и введение рейтинговой системы только 34,47% респондентов оценивают положительно; 44,66% – отнеслись к этому отрицательно. Примерно такое же отношение и к развитию дистанционного образования у преподавателей вузов: 43,2% оценили его положительно и 39,32% – отрицательно.

И здесь опять четко просматривается тенденция существования двух диаметрально противоположных точек зрения, с примерно равным в процентном соотношении количеством преподавателей вузов, поддерживающих эти точки зрения.

Внедрение в образовательный процесс рыночных механизмов тоже можно причислить к этой группе инноваций: так 35,44% оце-

¹ Султанова Ф.Р. Инновации в системе управления // Дополнительное образование. – 2003. – № 9. – С. 7.

нивают подобные нововведения положительно, а 33,98% - отрицательно.

По нашему мнению, выявленное распределение индикаторов объясняется, во-первых, содержанием инноваций и их последствий для системы высшего профессионального образования и ее отдельных элементов. Во-вторых, особенностями восприятия предлагаемых нововведений респондентами, а также укоренившимися стереотипами как в организации учебного и научно-исследовательского процессов в вузах, так и в психологии преподавателей вузов.

Среди респондентов, позитивно относящихся к инновациям, но не применяющих их в своей практике (23,3%), примерно 1/3 (7,9%) в качестве главной причины, по которой они не занимаются инновационной деятельностью, выделяют именно стиль руководства, препятствующий внедрению инноваций.

Проблема внедрения инноваций, таким образом, часто заключается не в неготовности преподавателей, но в позиции руководителей. Не случайно 11,17% респондентов – преподавателей и сотрудников вузов считают, что руководители отдельных подразделений, а зачастую и руководители вузов применяют стиль руководства, препятствующий нововведениям. Однако так считает сравнительно небольшая часть респондентов: 7,55% – в Волжском муниципальном институте экономики, педагогики и права; 8,33% – в Липецком государственном педагогическом университете; 15% – в Белгородском государственном университете; 15,15% – в Орловской РАГС.

Еще 7,28% опрошенных преподавателей вузов называют в качестве главной причины, мешающей им заниматься инновационной деятельностью, отсутствие поддержки со стороны педагогического сообщества и широкой общественности. Наиболее высок процент таких ответов в Волжском муниципальном институте экономики, педагогики и права (15,09%), в Белгородском государственном университете и Липецком государственном педагогическом университете – по 5%; в Орловской РАГС – 13,03%.

Таким образом, психологическая поддержка инновационной деятельности со стороны руководителей вузов и со стороны широкой общественности – важный показатель внутренних факторов инновационной деятельности.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

1. История развития российских вузов определила их особенности: жёсткий государственный контроль и регулирование деятельности; недостаток автономии вузов; формирование государственных форм собственности; наличие жёстких иерархических структур в вузах; дисциплинарная организация образования и НИОКР; интеграция образования и воспитания; высокий престиж высшего образования в российском обществе; высокий уровень фундаментального образования; широкая специализация.

2. Проблемы, существующие у российских вузов, связаны с особенностями их внешней и внутренней среды, отражающейся на деятельности вузов. К особенностям внешней среды относятся: нестабильный характер развития общества; глубокие структурные диспропорции в российской экономике; низкий технологический уровень российской промышленности; недостаточно развитые высокотехнологические отрасли; высокая степень физического износа основного капитала; нехватка оборотных средств предприятий; демографические проблемы; сокращение бюджетного финансирования высшего образования; низкая заработная плата профессорско - преподавательского состава и сотрудников, ведущая к утечке высококвалифицированных специалистов. Проблемы внутренней среды вузов вытекают из недостатка их автономии; жёсткого государственного контроля и регулирования их деятельности.

Несмотря на существующие проблемы, у вузов есть широкие возможности и ресурсы для преодоления этих проблем. Это прежде всего высокий престиж высшего образования в российском обществе и растущий спрос на высококвалифицированных специалистов.

3. С целью разрешения проблем, существующих в инновационном вузе и эффективного управления инновационным разви-

тием вуза, необходимо исследовать процессы, происходящие в вузе “изнутри”, определив для этого необходимые индикаторы. Инновационный процесс в вузе может рассматриваться как сумма противоречивых интеракций. При этом интеракции представляют собой взаимодействия между основными участниками инновационной деятельности.

В качестве важных показателей, характеризующих инновационный процесс как процесс интеракций, выделяются: отношение работников вуза к инновациям и инновационным ценностям, восприимчивость к нововведениям, уровень инновационной активности работников вуза, готовность к освоению новшеств.

4. От того, в какой мере удастся достичь согласованности действий участников инновационного процесса, существенно зависит результат внедрения новшеств. Совпадение основных элементов диспозиций участников инновационного процесса (симметричные диспозиции) создает предпосылки для конкретного решения задач; несовпадение элементов (асимметричные диспозиции) препятствуют этому. В ходе исследования было выявлено, что во всех вузах существуют две примерно равные группы преподавателей и сотрудников, имеющих недостаточно сформированные инновационные диспозиции и хорошо сформированные инновационные диспозиции. Это проявляется с одной стороны, в сдержанно-критическом отношении к инновациям, в сравнительно низкой инновационной мотивации, эпизодическом применении инноваций, в умеренной готовности к освоению новшеств. С другой стороны, для преподавателей и сотрудников характерно сравнительно высокая инновационная мотивация, применение инноваций скорее частое, чем эпизодическое, высокая готовность к освоению новшеств, сформированность инновационных ценностей, восприятие новшеств как необходимого условия развития вуза.

5. На основе сравнительного анализа инновационных диспозиций допустимо утверждать, что главными детерминантами в процессе их формирования являются, во-первых, оценка реальных

или мнимых последствий предлагаемых нововведений для системы высшего профессионального образования; во-вторых, опасения, что внедряемые новшества негативно повлияют на реализацию корпоративных интересов работников. Личностные источники внедрения инноваций обусловлены характером восприятия преподавателями ситуации в системе высшего образования, процессов ее модернизации, а также условий своей профессиональной деятельности. Исследование показывает, что если новшество внедряется “извне” с помощью авторитарных методов руководства, это вызывает противодействие со стороны преподавателей и сотрудников вуза. Сами же преподаватели становятся инициаторами внедрения новшеств в тех случаях, когда они имеют поддержку руководства коллектива, а так же научно-педагогической общественности.

Глава III. СОЦИОДИНАМИКА КОНФЛИКТОВ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ В ВУЗАХ

3.1. Понятие конфликта инновационного развития

Вовремя не разрешенные противоречия инновационного развития порождают конфликты. При этом, чем масштабнее новшества, чем большее количество людей вовлечено в инновационный процесс, тем чаще возникают конфликты. Радикальность нововведений повышает вероятность и остроту инновационных конфликтов. Чем быстрее идет процесс инноваций, тем более он конфликтотогенен. Заметное влияние на такого рода конфликты оказывает социально-психологическое, информационное и другое обеспечение процесса внедрения новшества. Очевидно, что конфликт, возникающий в процессе инновационного развития, – явление сложное, его трудно отнести к какой-то категории уже устоявшейся классификации конфликтов.

Пожалуй, впервые понятие «инновационные конфликты» было упомянуто в книге «Конфликтология», изданной А.Я. Анцуповым и А.И. Шипиловым в 1999 г.¹ Характерно, что в предыдущей своей работе, вышедшей в свет несколько ранее,² А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов, проведя аналитический обзор отечественных междисциплинарных исследований конфликтов за весь период советской истории, понятие «инновационного конфликта» не употребляли. Это означает, что оно, скорее всего, не встречалось в исследованиях отечественных ученых.

В зарубежных исследованиях понимание значения инноваций для развития вуза пришло в конце 70-х – начале 80-х гг. XX в. Поэтому за рубежом теоретических работ по организационным инно-

¹ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 1999. – С.361-372.

² Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Проблема конфликта: аналитический обзор, междисциплинарный библиографический указатель: учеб. пособие. – М.: ГА ВС, 1992. – 230 с.

вациям – множество (W. Bridges¹; L. Coetsee²; I. Drummond, Nixon I., Wiltshire J.³; Hannan A., Silver H.⁴; Berg B., Ostergren B.⁵; Fullan M.G., Stiegelbaner S.⁶). Но и в этих работах нет понятия конфликта инновационного развития. Западные учёные употребляют термин «сопротивление инновационным изменениям». Так, В. Бриджис (W. Bridges) в 1991 г. высказывает, к примеру, мысль о том, что люди сопротивляются не изменениям, а переходу, который нужно сделать, чтобы к ним адаптироваться. Иными словами, исследователь делает акцент на психологических факторах сопротивления инновационным изменениям.

Л. Кэтси (L. Coetsee), считает, что «принятие изменения (преданность) и отклонение изменения (сопротивление)» обычно рассматриваются как отдельные, не связанные друг с другом явления.

Г. Уотсон (G. Watson) сформулировал ряд рекомендаций для уменьшения сопротивления в организации. Но и в работах западных учёных в чистом виде понятие «конфликт инновационного развития» не встречается.

Относя инновационные конфликты к категории «конфликтов в различных сферах человеческих взаимоотношений», А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов, тем не менее, не дают определение этому виду конфликтов.

Попытаемся все же восполнить этот пробел и определить, к какой категории конфликтов можно отнести «конфликт инновационного развития» и дать ему определение.

¹ Bridges W. *Managing transitions: making the most of change*. – P.W. Reading, MA: Wesley Publishing Company, 1991.

² Coetsee L. *From resistance to commitment // Public Administration Quarterly*. – 1999. – Summer. – P. 204-222.

³ Drummond I., Nixon I., Wiltshire J. *Personal transferable skills in higher education: the problems of implementing good practice*, mimeo. – University of New Castle, 1997.

⁴ Hannan A., Silver H. *Innovation in higher education: teaching, learning and institutional cultures*. – Philadelphia: Open university press, 2000.

⁵ Berg B., Ostergren B. *Innovations and innovation process in higher education*. – Stockholm: NBUC, 1997.

⁶ Fullan M.G., Stiegelbaner S. *The new meaning of educational change*. – London: Casell, 2-nd ed., 1993.

С одной стороны, конфликты инновационного развития можно отнести к социальным конфликтам в трудовой сфере, т.е. к так называемым социально-трудовым конфликтам.

Основополагающую трактовку такого рода конфликтов дали А.Л. Свенцицкий¹, Н.В. Гришина², Ю.В. Платонов³, В.И. Шаленко⁴, А. Назимов⁵, А.И. Китов⁶, Е.В. Воловодова⁷, А.Ф. Пеленев⁸ и др..

Однако во всех перечисленных работах конфликты инновационного развития также не упоминаются.

Так, А.Л. Свенцицкий выделяет:

– конфликты, представляющие собой реакцию на препятствие достижению результатов трудовой деятельности;

– конфликты, возникающие как реакция на препятствие достижению личных целей работников в рамках их совместной трудовой деятельности;

– конфликты, вытекающие из восприятия поведения членов коллектива как несоответствующего принятым социальным нормам совместной трудовой деятельности;

– сугубо личные конфликты между работниками, обусловленные несовместимостью индивидуальных психологических характеристик, – резкими различиями потребностей, интересов, ценностных ориентаций, уровня культуры в целом⁹.

¹ Свенцицкий А.Л. Социальная психология управления. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1986. – С. 87-88.

² Гришина Н.В. К вопросу о предрасположенности к конфликтному поведению (на примере изучения трудовых коллективов) // Психические состояния экстремальной и прикладной психологии. – Вып. 10. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1981.

³ Платонов Ю.В. Социальные конфликты на производстве // Социологические исследования. – 1991. – №11. – С.21.

⁴ Шаленко В.И. Производственные забастовки как объект социологического анализа // Социологические исследования. – 1990. – №7. – С.107.

⁵ Назимов А. Забастовка // 50/50: Опыт словаря нового мышления. – М.: Прогресс, 1989. – С. 303.

⁶ Китов А.И. Личность и перестройка. Записки психолога. – М.: Профиздат, 1990. – С. 145-157.

⁷ Воловодова Е.В. Исчерпан ли конфликт? // ЭКО. – 1990. – №7. – С. 97.

⁸ Пеленев А.Ф. Конфликты в трудовых коллективах и пути их преодоления. – Пермь, 1985. – 32 с.

⁹ Свенцицкий А.Л. Социальная психология управления. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1986. – С. 87-88.

Н.В. Гришина предложила свою вариацию типов социальных конфликтов:

1. Конфликты, возникшие в результате препятствия достижению основных целей совместной трудовой деятельности.

2. Конфликты, возникшие в результате достижения личных целей в совместной деятельности.

3. Конфликты, возникшие в результате противоречия действия принятым нормам.

4. Личные конфликты.

Но в вышеперечисленных классификациях ничего не говорится о таком виде трудовой деятельности, как научно-образовательная деятельность, так же, как и о том, что такое конфликты, возникающие при внедрении инноваций в трудовую, научную или образовательную деятельность.

С другой стороны, конфликты инновационного развития логично отнести к организационным конфликтам, исследованным Бородкиным Ф.М., Коряком Н.М.¹, Никифоровым В.С., Скобеевым К.М.², Пригожиным А.И.³, Беловым А.А.⁴ и др.

Организационный конфликт – это организованное взаимодействие индивидов, в котором позиция каждого выражена в явной форме и характеризуется фиксированной направленностью действий у одного участника на разрешение организационной проблемной ситуации, а у другого – на её сохранение (углубление). Индивиды в организационном конфликте выступают как представители организационных позиций, их действия регламентированы сложившейся нормативной системой или отражают логику развития организации и носят внеличный деперсонифи-

¹ Бородкин Ф.М., Коряк Н.М. Конфликты в организациях // Экономика и организация промышленного производства. – 1979. – №4. – С. 149-155.

² Никифоров В.С., Скобеев К.М. Организационная природа конфликтов // Экономика и организация производства. – Новосибирск, 1981. – №10 (88). – С. 162-169.

³ Пригожин А.И. Онтология организационного конфликта // А.И. Пригожин. Организации: системы и люди. – М.: Политиздат, 1983. – С. 106-119.

⁴ Белов А.А. Аналитические модели организационного конфликта. – Белгород, 1998. – 111 с.

цированный характер¹. Однако, в этом определении нет места инновационному развитию.

Конфликт инновационного развития можно отнести и к конфликту ценностей^{2,3}, который имеет место в том случае, если новые приоритеты, ценности приходят на смену старым, вызывая острое неприятие и противодействие.

Наконец, конфликт инновационного развития можно также отнести и к конфликтам в педагогических и научных коллективах, поскольку вуз – это коллектив педагогов высшей школы. Данные конфликты исследовали Мясников Ф.М.⁴, Пеленев А.Ф.⁵, Чернов И.В., Щербаков А.И.⁶, Алишев Б.С.⁷, Аллахвердян А.Т.⁸, Бойко В.В.⁹, Иванов М.А.¹⁰, Козлова Т.З., Шаленко В.Н.¹. Однако и в этих работах также не встречается понятие «конфликты инновационного развития».

¹ Социальное управление: словарь / под ред. В. И. Добренькова, И. М. Слепенкова. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – С. 99.

² Конфликт ценностей : Чёрная и американская амбивалентность по отношению к насилию // Общественные науки за рубежом: РЖ. Сер. Философия и социология. – 1981. – №4. – С. 73-78.

Херц Т.А. Ценности, социально-политические конфликты и поколения: проверка теории постматериализма // Общественные науки за рубежом: РЖ. Сер. Философия и социология. – 1989. – №1. – С.125-127

³ Сорокин П.А. Система социологии. – Пг., 1920. – Т. 1. – С. 33.

⁴ Мясников Ф.М. Конфликтные ситуации в педагогических коллективах и пути их разрешения // Вопросы внутришкольного управления. – М.: Изд-во АПН СССР, 1975. – Вып. 1. – С.149-154.

⁵ Пеленев А.Ф. Конфликты в педагогических коллективах, их предупреждение и преодоление // Молодёжь Прикамья: Разработка внедрений и достижений науки и техники в производство. – Пермь: Изд-во ПГУ, 1985. – Ч.2. – С. 75-76.

⁶ Чернов И.В., Щербаков А.И. Пути создания нормального психологического климата в научном коллективе. – М., 1970. – С. 8.

⁷ Алишев Б.С. Причины конфликтов в педагогическом коллективе и способы их разрешения // Вопросы психологии. – 1986. – №6. – С.67-76.

⁸ Аллахвердян А.Т. К вопросу о генезисе конфликтной ситуации в научном коллективе // Актуальные проблемы истории и теории психологии. – Ереван, 1976. – С.163-167.

Аллахвердян А.Т. Продуктивный конфликт в научном коллективе // Социально-психологические проблемы в условиях развитого социалистического общества: Тез. докл. V Всесоюзного съезда психологов СССР. – М., 1977. – С. 25-26.

⁹ Бойко В.В. Этика поведения научного работника в условиях творческого конфликта в коллективе // Социальные и экономические аспекты повышения эффективности науки. – 1981. – С.26-28.

¹⁰ Иванов М.А. Конфликты в исследовательских учреждениях // Вестник АН СССР. – 1990. – №4. – С.56-65.

Исходя из анализа отечественных и зарубежных источников по проблемам конфликтов и проблемам инновационного развития, можно сделать следующее заключение. По нашему мнению, конфликт инновационного развития – явление более узкое и более специфическое, чем социально-трудовой, организационный, педагогический конфликт или конфликт ценностей. И уж тем более его нельзя сводить к понятию сопротивления, употребляемому в зарубежной литературе.

В то же время конфликт инновационного развития носит в себе признаки как социально-трудового, так и организационного, педагогического конфликтов, конфликта ценностей и предполагает (в том числе) наличие сопротивления инновациям.

Можно ли вообще выделить конфликты, возникающие в ходе инновационного развития, в отдельную категорию конфликтов инновационного развития?

Этот вопрос в ходе проведения социологического исследования был нами задан экспертам. 29,17% из них ответили на этот вопрос утвердительно, 18,75% посчитали, что такой необходимости не существует; 6,25% заметили, что не все конфликты, происходящие в ходе инновационных изменений, можно отнести к категории «конфликты инновационного развития». Остальные затруднились ответить на предложенный вопрос.

Тем не менее все же большинство экспертов считают, что подобного рода конфликты должны быть выделены в отдельную категорию.

Мы попросили экспертов дать определение понятию «конфликт инновационного развития».

Следует отметить, что эта просьба вызвала затруднение у 62,5% экспертов. Остальные, не давая полного определения, остановились на отдельных, наиболее существенных, на их взгляд, характеристиках.

¹ Козлова Т.З., Шаленко В.Н. Конфликтные ситуации в структуре социально-психологического климата // Планирование и управление в научных коллективах: сб. ст. – М., 1981. – С. 93-108.

Так, 2,08% экспертов отметили, что конфликт инновационного развития – явление закономерное.

18,72% считают, что конфликт – это взаимодействие людей в организации, вставшей на путь инновационного развития, направленное у одних на отстаивание нововведений, а у других – на борьбу за старые, устоявшиеся формы работы.

8,38% думают, что подобного рода конфликты – это борьба инновационных и традиционалистских ценностей, норм, мнений.

2,08% ответили, что конфликт инновационного развития – это борьба установок: у одних на необходимость вносить изменение в жизнь организации или учреждения, у других – на жизнь по старинке, на отсутствие изменений.

2,08% заявили, что это конфликт, способ разрешения которого способствует развитию.

2,08% рассматривают его как конфликт между креативностью ученых и формализмом системы управления наукой и образованием.

2,08% полагают, что конфликт инновационного развития связан с недостаточностью знаний и возможностей в интересующей области у одних оппонентов и прогрессивностью взглядов – у других.

Основываясь на анализе конфликтологических исследований и на мнениях экспертов, мы можем дать рабочее определение конфликта инновационного развития: это форма взаимодействия индивидов в учреждении или организации, вставшей на путь инновационного развития. Для этой формы характерно, что акторы¹ действуют в соответствии с противоположными по своему содержанию нормами, ценностями, установками, что выражается в направленности действий у одних участников на быстрое внедрение инноваций в деятельности учреждения или организации, а у других – на сопротивление этим изменениям.

¹ Под актором здесь понимается субъект, принимающий активное участие в конфликте.

Объектом конфликта инновационного развития является инновация.

В свою очередь конфликт инновационного развития в вузе представляет собой взаимодействие участников инновационного процесса, при котором они руководствуются противоположными ценностями, имеют взаимоисключающие представления о содержании, форме и целях инновационного развития и противодействуют друг другу в ходе разработки и внедрения новшеств в учебный, научный и воспитательный процессы.

Таким образом, можно выделить основные аспекты конфликта инновационного развития:

- противоположные ценности участников конфликта: для одних инновации – благо, для других – вред;
- противоположное восприятие содержания инноваций и способов их реализации;
- противоположные действия участников конфликта: одни внедряют инновации, другие – им противодействуют.

Итак, конфликт инновационного развития представляет собой особый вид конфликтов, возникающих в процессе разработки и внедрения новшеств. Он может быть характерен для любой сферы, где внедряются инновации. В зависимости от ее особенностей конфликт инновационного развития приобретает специфические черты, что позволяет говорить о многообразии инновационных конфликтов.

Специфические причины инновационных конфликтов можно объединить в пять групп. Причины конфликта – это совокупность обстоятельств и факторов, действие которых приводит к возникновению конфликта¹.

Объективные причины заключаются в естественном столкновении новаторов и консерваторов. Сторонники и противники нововведений всегда были, есть и будут независимо от каких-либо

¹ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – С. 342.

других факторов. «Дух новаторства и дух консерватизма изначально присущ человеку, социальной группе, человечеству в целом»¹.

Кроме того, масштабные реформы, происходящие в обществе, отрасли, организации, объективно порождают множество межличностных инновационных конфликтов, являющихся следствием этих реформ.

Наличие обеих категорий: так называемых «новаторов» и «консерваторов» в вузах показал опрос экспертов.

Так, 2,08% экспертов согласились с мнением, что инновации в высшем образовании приносят скорее вред, чем пользу.

Еще 12,5% колебались и заявили, что скорее это утверждение верно, чем неверно.

45,83% отметили «скорее нет, чем да». 2,08% затруднились ответить на вопрос. И только 37,5% категорически отвергли справедливость утверждения, что инновации приносят скорее вред, чем пользу.

Однако наше исследование показало, как уже отмечалось выше, несмотря на традиционный консерватизм вузовской системы, он сам по себе не может быть главной причиной конфликтов инновационного развития. В этой связи требует уточнения понятие консерватизма в учреждениях высшего профессионального образования. Консерватизм в них в настоящее время представляет собой не столько отрицание необходимости нововведений, но утверждение, что эти нововведения должны быть рационально обоснованы и согласованы с культурно-исторической традицией.

Поэтому мы считаем более точным говорить не о противостоянии консерваторов и новаторов, но о противостоянии «традиционалистов» и «модернистов». Традиционализмом в вузе можно назвать следование старым традициям, нежелание что-то изменять в системе научной работы, обучения и воспитания студентов. Мо-

¹ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 1999. – С. 364.

дернизмом же может быть названо желание внести изменения, согласующиеся с модными веяниями западных образцов в учебный, научный и воспитательный процессы в вузе.

Организационно-управленческие причины связаны с недостаточной отлаженностью социальных, управленческих механизмов бесконфликтной оценки, внедрения и распространения новшеств. При наличии эффективных организационных процедур своевременного выявления новшеств, их объективной оценки, продуманных процессов внедрения многие нововведения находят применение без конфликтов. Восприимчивость руководителей к новому, их участие в инновационных процессах также способствуют уменьшению количества конфликтов.

Так, по данным опроса экспертов, низкий уровень управления инновациями отметили 14,58%; отсутствие эффективных технологий внедрения инноваций – 25%; отсутствие у руководителей вузов и их подразделений восприимчивости к новому – 31,25%; слабую инновационную мотивацию – 54,17%; неудовлетворительный уровень информированности об инновациях работников системы высшего образования – 12,5% опрошенных экспертов.

Можно констатировать, что на практике именно управление инновационным процессом – наиболее слабое звено в инновационном развитии вуза. Типичными недостатками управления являются:

- отсутствие эффективной методики оценки инноваций;
- дефицит прогнозных разработок последствий нововведений;
- слабость организационных структур, осуществляющих управление инновациями, проявляющаяся прежде всего в непрофессионализме менеджеров;
- недостаточная координация структурных подразделений в ходе реализации нововведений.

Несовершенство управления инновационным процессом подтвердило проведенное нами исследование.

Внутриинновационные причины, связанные с характеристиками самого нововведения. Различные новшества порождают разные по количеству и остроте конфликты.

В частности, по данным социологического опроса преподавателей и сотрудников вузов, наиболее положительно воспринимаются такие нововведения, как использование современных компьютерных и телекоммуникационных технологий в образовании – 80,58%; создание в вузе учебно-научно-инновационных комплексов, технопарков – 65,53%; внедрение системы непрерывного образования – 16,65%.

А вот вступление в Болонский процесс и введение рейтинговой системы отрицательно оценили 44,66% респондентов; утверждение рыночных механизмов получило отрицательную оценку у 33,98% опрошенных.

Это еще раз наглядно подтверждает, что большинством участников инновационного процесса в вузе негативно воспринимается не сама идея новшеств, но ее вестернизированная, западная интерпретация. Это типично для системы образования в целом. Так, Н.Н. Сегедина, говоря о внедрении новаторского педагогического опыта в школах, отмечала, что целенаправленное внедрение «чужих» инноваций зачастую встречает сопротивление педагогических коллективов школ¹.

Личностные причины заключаются в индивидуально-психологических особенностях участников инновационного процесса. Типичной личностной причиной инновационных конфликтов является наличие у многих работников выраженной негативной установки на изменения вообще и на нововведение в конкретной деятельности в частности. Исследование установок, проведенное Ю.И. Мягковым², позволило установить существование отри-

¹ Сегедина Н.Н. Управление инновационными процессами в региональной системе образования: дис. ... канд. социол. наук. – Белгород, 2006. – С. 86.

² Мягков Ю.И. Межличностные инновационные конфликты во взаимоотношениях офицеров и психологические условия их конструктивного разрешения: дис. ... канд. психол. наук. – 1994. – 227 с.

цательной установки на любые изменения, связанные с внедрением нового, примерно у 50% испытуемых.

Негативная установка на нововведения формируется под влиянием следующих основных факторов. Во-первых, сказывается общая усталость людей от продолжавшихся более десяти лет масштабных, радикальных и быстрых перемен.

Известный маркетолог Жан-Жак Ламбен¹ пришел к следующему заключению: существует определенный психологический порог восприятия. Его преодоление позволит проявиться заинтересованности. Чем выше степень предлагаемой новизны, тем больший интерес это вызывает. Но существует определенный максимум, по достижении которого дальнейшее увеличение новизны влечет за собой снижение положительного восприятия. Это объясняется тем, что субъекту становится труднее просчитать последствия и сделать выводы, поэтому его сомнения возрастают. Если новации превысили и эти значения, то в определенной ситуации заинтересованность в них настолько падает, что опять появляется безразличие, а при еще большей оригинальности и необычности возникает психологическое отторжение.

Как показали исследования А.Ю. Прихач², это полностью справедливо и для инновационных процессов, происходящих в вузах.

Во-вторых, многие работники, руководители за последние десятилетия испытали на себе существенные негативные последствия реформ. Это привело к возникновению у них отрицательной установки на любые новшества. Последняя причина не вполне типична для вузов, несмотря на то, что некоторые отрицательные следствия реформирования образования негативно повлияли на восприятие инноваций в целом.

¹ Жан-Жак Ламбен. Стратегический маркетинг. Европейская перспектива / пер.с фр. – СПб.: Наука, 1996. – 589 с.

² Прихач А.Ю. Проблемы восприятия инновационных преобразований // Инновация. – 2005. – №4 (81). – С. 27-29.

Наконец, последняя группа причин – ситуативные причины, связанные с конкретными особенностями единичной инновационной ситуации. Каждое нововведение осуществляется в условиях конкретных социально-экономических, материально-технических и других обстоятельств. Они могут способствовать возникновению инновационных конфликтов.

Таким образом, конфликты инновационного развития можно выделить в отдельную категорию, так как у них есть специфический объект – инновации, свои особенности и специфические причины их возникновения.

3.2. Генезис конфликтов инновационного развития в вузах

Известно, что не всякое противоречие может перерасти в конфликт. Если противоречие еще не осознано и нет конфликтных действий, то эту ситуацию называют проблемной. Она является результатом действия преимущественно объективных причин. Многие проблемные ситуации существуют длительное время, не проявляя себя. Объективные противоречивые ситуации, обусловленные деятельностью людей, создают потенциальную возможность возникновения конфликтов, которая переходит в реальность только в сочетании с субъективными факторами¹.

Одно из условий такого перехода – осознание объективной проблемной ситуации. Наличие препятствия для реализации интересов способствует тому, что проблемная ситуация воспринимается субъективно, с искажениями. Субъективность восприятия порождается не только природой психики, но и социальными, культурными различиями участников коммуникации. К ним относят ценности, социальные установки, идеалы и интересы. Индивидуальность осознания порождается также различиями в знаниях, по-

¹ Гришина Н.В. Я и другие: общение в трудовом коллективе. – Л.: Лениздат, 1990. – 174 с.

требностях, других особенностях участников взаимодействия. Чем сложнее ситуация и чем быстрее она развивается, тем больше вероятность ее искажения оппонентами.

Осознание ситуации как противоречивой не всегда автоматически влечет за собой конфликтное противодействие сторон. Часто они, или одна из них, пытаются решить проблему неконфликтными способами (убеждением, разъяснением, просьбами, информированием противостоящей стороны). Иногда участник взаимодействия уступает, не желая перерастания проблемной ситуации в конфликт. В любом случае на данном этапе стороны аргументируют свои интересы и фиксируют позиции.

Если же хотя бы один из участников воспринимает ситуацию как имеющую угрозу безопасности его интересов, тогда возникает предконфликтная ситуация.

Под конфликтной ситуацией понимается «совокупность условий и обстоятельств жизни человека, при которой происходит его столкновение с какой-либо противоположной силой, характеризующейся по отношению к нему несовместимостью целей и способов достижения этих целей»¹. В ней действия оппонента воспринимаются не как потенциальная угроза (что происходит в проблемной ситуации), а как непосредственная. Именно ощущение непосредственной угрозы способствует развитию ситуации в сторону конфликта, служит «пусковым механизмом» конфликтного поведения.

Нововведение довольно часто воспринимается как угроза, «вызываемая опасениями, что имеющиеся у человека навыки и опыт потеряют свое значение».²

Действительно, по данным проведенного нами экспертного опроса, 52,08% респондентов отметили, что разработка и внедре-

¹ Яценко М.М. Проблемы воздействия сложных жизненных ситуаций на процесс формирования нравственного опыта старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1996. – С. 252.

² Дятченко Л.Я. Социальные технологии в управлении общественными процессами. – Белгород, 1993. – С. 228.

ние инноваций в вузе представляют особую проблему, так как у многих преподавателей и сотрудников внедряемые новшества вызывают опасение.

Этим во многом и объясняется частота возникновения конфликтных ситуаций в вузах, ставших на путь инновационного развития.

О том, что такие конфликты возникают часто, заявили 21,67% опрошенных преподавателей и сотрудников Белгородского государственного университета; 13,33% – Липецкого государственного педагогического университета; 13,21% – Волжского института экономики, педагогики и права и 9,09% – ОРАГС. При этом в БелГУ, переживающем бурный инновационный рост и признанном победителем конкурсного отбора образовательных учреждений высшего профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы, таких конфликтов, по мнению респондентов, больше, чем в других вузах.

При анализе конфликтов инновационного развития необходимо выделять такой компонент, как условия его возникновения. Под условиями возникновения конфликтов понимается совокупность объективных и субъективных обстоятельств, создающих предпосылки развития обычной ситуации социального взаимодействия в предконфликтную и ее эскалацию в конфликт¹. Условия возникновения конфликта характеризуют внешнюю микро- и макросреду, в которой развивается конфликт.

Эти условия можно разделить на внешние и внутренние. Внешние условия определяются несовпадением позиции вуза и других социальных институтов в инновационной сфере. Могут быть два варианта такого несовпадения:

- от вуза требуют инновации, а он еще не готов к этому;
- вуз предлагает инновации, а среда не принимает их.

¹ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – С. 455.

Внутренние условия не сводятся к противоречиям, возникшим внутри вузовского коллектива. Это сама вузовская среда, насколько она является инновационно восприимчивой. Такой подход позволяет рассматривать конфликт не как изолированную систему, а как социальную ситуацию. На необходимость учёта социальных условий, в которых протекает конфликт, указывал В.Н. Мясищев¹. В целом в отечественной науке социальная среда как комплекс условий понимается достаточно широко. В неё включаются не только ближайшее окружение личности, но и социальные группы, представляемые этой личностью. Учёт этого окружения на уровне микросреды и макросреды позволяет понять содержательную сторону целей, мотивов сторон, а также их зависимость от этой среды. Однако руководство не всегда готово учитывать эти условия при реализации инновационного процесса. По данным опроса экспертов, готовы учитывать личностно-профессиональные особенности субъектов инновационных процессов 60,42%; мотивы субъектов инноваций – 47,92%; педагогический потенциал – 58,33%; особенности первичных коллективов – 41,67%; тенденции внутреннего и внешнего развития – 50%; комплексную оценку состояния проблемы – 66,67% опрошенных. Это углубляет противоречия и способствует эскалации конфликта.

Условия возникновения конфликтов следует отличать от причин конфликта, которые приводят к его возникновению и являются первичным внутренним фактором его развития. По данным проведенного нами социологического опроса, в вузах преобладают организационно-управленческие причины конфликтов инновационного развития. Так, несоответствие структуры вуза требованиям инновационной деятельности отметили 23,3% респондентов; неоптимальность функциональных связей вуза с внешней средой – 18,4%; нарушение функциональных связей между структурными элементами организации – 21,3%; неполное соответствие работников по профессиональным качествам требованиям, предъявляемым инновационной деятельностью, – 8,3%; ошибки, допускаемые ру-

¹ Мясищев В.Н. Личность и неврозы. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1960.

ководителями и подчиненными в процессе решения задач инновационного развития вуза, – 15,5% респондентов. 13,2% респондентов отмечают наличие социально-психологических причин инновационных конфликтов, таких, как внутригрупповой фаворитизм, конкурентный характер взаимодействия отдельных сотрудников с другими людьми; психологическая несовместимость людей в некоторых подразделениях. Наконец, необходимо учитывать факторы возникновения и развития конфликтов инновационного развития в вузе.

Факторы конфликта – движущая сила конфликта, определяющая его характер или отдельные его черты¹. Выделяют объективные и субъективные факторы конфликта. По данным проведенного нами экспертного опроса, в качестве объективных факторов конфликта инновационного развития были названы:

– слабая разработанность нормативных процедур, сопровождающих инновационное развитие вуза, – 27,1%;

– недостаток и несправедливое распределение средств на укрепление материальной базы вуза, закупку оборудования для лабораторий – 36,4%;

– естественное столкновение интересов людей при внедрении чего-то нового, неизведанного – 19,2%;

– традиционные для людей стереотипы конфликтного поведения – 17,3%.

Выделяют также и объект и предмет конфликта инновационного развития.

Объект конфликта – это то, из-за чего возник конфликт между оппонентами, на что претендует каждый из его участников (А.Н. Алексеева, 1988, с. 71). Объект конфликта может быть как материальным, так и идеальным (например: ресурс, власть или духовная (идея, норма, принцип), ценность к обладанию или пользованию которой стремятся оба оппонента).

¹ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – С. 458.

Как считает А.Н. Алексеева, «оппоненты и объект конфликта со всеми их отношениями и характеристиками составляют конфликтную ситуацию, которая всегда предшествует собственно конфликту и может существовать задолго до его возникновения, никак не проявляясь»¹.

Необходимо уметь выделить объект конфликта, чтобы конструктивно его разрешить. Потеря объекта конфликта существенно затрудняет процесс решения проблемы. Как правило, объектом конфликта инновационного развития являются инновации, внедряемые в вузе. Предметом же конфликта служит объективно существующая или воображаемая проблема, лежащая в основе конфликта. Это то противоречие, из-за которого и ради разрешения которого стороны вступают в противоборство².

Предмет конфликта инновационного развития имеет свои особенности.

Так, по данным экспертного опроса, в качестве предмета конфликта инновационного развития обычно называют формализацию, замедляющую внедрение новшеств, – 31,25%; сопротивление инновациям со стороны преподавательского состава вуза – 31,25%; высокую централизацию, которая тормозит инновационные инициативы, – 10,42%; сочетание чрезмерной бюрократизации управления с нескоординированностью действий различных внутривузовских служб – 2,08%; низкую юридическую, экономическую, технологическую проработку нововведений – 2,08%; невысокую социально-технологическую культуру руководителей подразделений вуза – 2,08%; трудности практической реализации теоретических инноваций – 2,08%; некорректные способы внедрения инноваций, применяемые руководством вуза, – 2,08%; трудности поиска наиболее эффективных путей реализации нововведения на практике – 2,08%.

¹ Алексеева А.Н. Влияние самооценки на способ разрешения конфликтной ситуации: дис. ... канд. психол. наук. – Л., 1983. – 167 с.

² Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 1999. – С. 234.

Наряду с конфликтной ситуацией как субъект-объектной основой конфликта, важной его частью выступает конфликтное взаимодействие. Конфликтное взаимодействие – самая острая и эмоционально напряженная составляющая конфликта. Оно включает несколько этапов: инцидент, эскалацию конфликта, сбалансированное противодействие, завершение конфликта.

Инцидент представляет собой первое столкновение сторон, пробу сил, попытку с помощью силы решить проблему в свою пользу. Если задействованных одной из сторон ресурсов достаточно для перевеса соотношения сил в свою пользу, то инцидентом конфликт может и ограничиться. Часто конфликт развивается дальше – как череда конфликтных событий, инцидентов. Особенностью инцидента в конфликте инновационного развития является то, что на этом этапе явно выделяются представители «инновационных» и «традиционалистских» ценностей, т. к. в инциденте презентуются интересы, цели и ценности субъектов взаимодействия, определяются их позиции. Знание «расстановки сил» в столкновении сторон помогает урегулировать конфликт уже на первом этапе открытого периода в динамике конфликта.

Кроме того, важно отличать инцидент, который произошел на этапе разработки новшества, от инцидента, возникшего при освоении новшества, и инцидента при его внедрении. Так, вовремя не разрешенный инцидент на этапе разработки новшества может привести к полному отказу от инноваций в вузе.

Возникший на этапе освоения новшества инцидент может привести к материальным потерям, т.к. средства, затраченные на создание новшества, не окупятся из-за того, что оно так и не было освоено по причине перерастания инцидента в открытый конфликт. Наконец, когда инцидент происходит на этапе внедрения новшества, это может привести к тому, что в результате перерастания его в открытый конфликт внедрение будет недостаточно эффективным, что приведет к еще большим материальным потерям, чем на предыдущем этапе освоения новшества, т. к. затраты

средств на разработку и освоение новшества не окупятся из-за конфликтных действий участников инновационного процесса.

Взаимные конфликтные действия способны видоизменять, усложнять первоначальную конфликтную структуру, привнося новые стимулы для дальнейших действий. Этот процесс схематично можно представить следующим образом: переход от переговоров к борьбе – борьба накаляет эмоции – эмоции увеличивают ошибки восприятия – это ведет к интенсификации борьбы и т.д. Такой процесс дестабилизации конфликта получил название «эскалация конфликта»¹.

Эскалация заключается в резкой интенсификации борьбы оппонентов. Эскалации конфликта инновационного развития, по данным проведенного нами социологического опроса, способствуют: увеличение количества участников конфликта – 21,3%; рост эмоционального напряжения – 19,84%; переход участников конфликта от аргументов к претензиям и личным выпадам – 15,8%; потеря первоначального предмета разногласий – 15,6%; рост иерархического ранга нарушаемых и защищаемых интересов и их поляризация – 14,45%; расширение границ конфликта – 13,01%. Все вышеназванные проявления ведут к усилению бурной борьбы и накалу эмоций.

Этап конфликта не может продолжаться долго. Затем наступает этап сбалансированного противодействия, когда стороны продолжают взаимодействовать, однако интенсивность борьбы снижается. Стороны осознают, что продолжение конфликта силовыми методами не дает результата, но действия по достижению согласия еще не предпринимаются.

Когда стороны переходят к поиску путей решения проблемы, наступает этап завершения конфликта. Основные формы завершения конфликта: разрешение, урегулирование, затухание, устранение или перерастание в другой конфликт.

¹ Акофф Р., Эмери Ф. Конфликт, сотрудничество и конкуренция // Р. Акофф, Ф. Эмери. О целеустремленных системах / пер.с англ. – М., 1974. – С. 191-199.

Разрешение конфликта – это совместная деятельность его участников, направленная на прекращение противодействия и решение проблемы, приведшей к столкновению. Разрешение конфликта предполагает активность обеих сторон по преобразованию условий, в которых они взаимодействуют, по устранению причин конфликта. Для разрешения конфликта необходимо изменение самих оппонентов (или хотя бы одного из них) и отстаиваемых в конфликте их позиций.

Урегулирование конфликта отличается от разрешения тем, что в устранении противоречия между оппонентами принимает участие третья сторона. Ее участие возможно как с согласия противоборствующих сторон, так и без их согласия.

При завершении конфликта не всегда разрешается противоречие, лежащее в его основе. По данным А.И. Шипилова, только 62% конфликтов между руководителем и подчиненными разрешаются или регулируются, в 38% конфликтов противоречие не разрешается или обостряется. Это происходит тогда, когда конфликт затухает (6%), перерастает в другой (15%) или устраняется административным путем (17%)¹.

Затухание конфликта – это временное прекращение противодействия при сохранении основных признаков конфликта (противоречие и напряженные отношения). При этом конфликт переходит из «явной» формы в скрытую. Затухание конфликта происходит в результате истощения ресурсов обеих сторон, необходимых для борьбы; потери мотива к борьбе; снижения важности объекта конфликта; переориентации мотивации оппонентов.

Под устранением конфликта понимают такое воздействие на него, в результате которого ликвидируются основные структурные элементы конфликта.

Перерастание в другой конфликт происходит, когда в отношениях сторон возникает новое, более значимое противоречие и происходит смена объекта конфликта.

¹Шипилов А.И. Социально-психологические особенности конфликтов между начальниками и подчиненными в подразделении: дис. ... канд. психол. наук. – М., 1993. – 224 с.

По данным проведенного нами социологического опроса, наиболее часто встречающимися формами завершения конфликта инновационного развития в вузах являются: урегулирование конфликта – 36,2%; разрешение конфликта – 32,4%; устранение конфликта – 18,1%; затухание конфликта – 10,2 %; перерастание в другой конфликт – 3,1%.

Критериями конструктивного разрешения конфликта инновационного развития являются степень разрешения противоречия, лежащего в основе конфликта, и победа в нем правого оппонента. Важно, чтобы при разрешении конфликта было найдено решение проблемы, из-за которой он возник.

По мнению экспертов, оптимальны следующие пути разрешения конфликта инновационного развития:

- урегулирование путем учета претензий всех участников, выявленных за «круглым столом», – 24,8%;

- разрешение путём сочетания давления «сверху» с высвобождением инициативы «снизу» плюс адекватные материальные и моральные поощрения инноваторов – 23,5%;

- устранение конфликта с помощью увольнения зачинщиков – 5,2%;

- создание организационного механизма, обеспечивающего стратегию развития, – 2,08%;

- урегулирование конфликта с помощью выявления мотивов инноваторов и консерваторов и поиска компромиссного решения – 2,8%;

- показ оппонентам, насколько им самим выгодно прекращение конфликта, – 2,8%;

- преобразование образов конфликтной ситуации, имеющих у сторон, – 2,8%;

- преобразование самой объективной конфликтной ситуации – 2,8%.

Как видно из данных нашего исследования, среди рядовых преподавателей и сотрудников вузов, а также у представителей

руководства, наиболее предпочитаемая форма завершения конфликта инновационного развития – урегулирование. Хотя, как ранее отмечалось, при этом не всегда разрешается противоречие, лежащее в основе конфликта.

Отвечая на вопрос о том, на каких этапах освоения инноваций субъекты нововведений оказывают наибольшее сопротивление инновационным процессам, в результате чего возникает конфликт, большинство экспертов (66,67%) отметили этап реализации нововведения в практику; 41,67% экспертов назвали этап разработки идеи в прикладном аспекте; 35,42% – этап освоения новшества; 27,08% – этап выявления проблемы и осознания необходимости в изменениях; 27,08% – этап институционализации новшества (перехода в норму); 22,92% – этап генерирования идей.

Таким образом, конфликты инновационного развития могут возникать на любом этапе внедрения новшества. Отвечая на вопрос об особенностях конфликтов инновационного развития, эксперты подчеркнули, что их возникновению способствуют:

- отсутствие отечественного опыта и возможности учета отдельных последствий, на которые можно опираться в реализации инноваций;

- невозможность оценить эффективность внедрения инновации с использованием объективных методик еще до внедрения инновации в практику;

- навязывание большинства нововведений «сверху», формальность подхода, слабая проработка в содержательных моментах инноваций;

- консерватизм мышления и психологическая неготовность к принятию новшеств;

- отсутствие взаимопонимания между руководством и сотрудниками вуза.

Можно сделать вывод, что руководство вузами часто вольно или невольно само создает условия, способствующие возникновению конфликтов инновационного развития. Это происходит из-за

нежелания или неумения учитывать особенности социальной среды, в которой происходит внедрение новшества, а также прогнозировать отдаленные результаты нововведений; неумение осуществлять проблемно-ориентированное управление, которое «направлено на выявление пределов производимых (эксплуатируемых) новшеств, прогнозирование инновационных проблем, требующих фундаментальной проработки. Оно предполагает определение и измерение эффективности радикальных нововведений, поиск и осмысление альтернативных путей развития и их границ»¹.

Тем не менее, конфликт инновационного развития – объективная реальность, которую нельзя оценивать только отрицательно. У него есть как деструктивные, так и конструктивные функции. Грамотное управление конфликтом инновационного развития предполагает использование его модернизационного потенциала.

3.3. Модернизационный потенциал инновационного конфликта в вузе

В социологии имеются две противоположные точки зрения на конфликт. Представители одной из них считают конфликт нежелательным явлением. Эта концепция, получившая название функционализма, была сформулирована В. Спенсером, развита и обоснована Э. Дюркгеймом и продолжает находить своих последователей и сегодня.

«Равновесная модель» исходит из предположения о функциональном единстве, т.е. гармоничном соответствии и внутренней согласованности различных частей социальной системы. При этом социальный конфликт рассматривается как некая патология в существовании социальных систем. Подобной точки зрения, в частности, придерживался Т. Парсонс, для которого конфликт деструктивен, дисфункционален и разрушителен.

¹ Дятченко Л.Я. Социальные технологии в управлении общественными процессами. – Белгород, 1993. – С. 256.

Другая научная традиция рассматривает конфликт как необходимый компонент социальных отношений. «Для реального мира необходимо пересечение различных взглядов, конфликтов, изменений. Именно конфликт и изменения дают свободу людям, без них свобода невозможна»¹.

Она нашла отражение в трудах Аристотеля, Т. Гоббса, Г.В. Гегеля, М. Вебера, К. Маркса, Л. Козера.

Разделяя эту точку зрения, считаем конфликт инновационного развития явлением закономерным, более того, имеющим модернизационный потенциал. Под модернизационным потенциалом инновационного конфликта в вузе мы понимаем комплекс возможностей, заложенных в его содержании и обеспечивающих обновление образовательного учреждения при условии разрешения конфликта.

Вывод о наличии в инновационном конфликте значительного модернизационного потенциала логически обоснован в синергетической теории. В последнее время было опубликовано несколько работ, авторы которых рассматривали инновационное развитие и его противоречивость, конфликтность с точки зрения синергетической методологии².

Мы, в свою очередь, также считаем необходимым применить синергетический подход в исследовании.

Фундаментальный принцип синергетики, описывающий поведение сложных систем, – это периодическое чередование стадий эволюции и инволюции, развертывания и свертывания, взрыва активности, схождения к центру, интеграции и расхождения, дезин-

¹ Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта // Социологические исследования. – 1994. – №5. – С. 142-147.

² Василенко Л.А., Мельникова Н.С. Образование в синергетическом контексте // Перспективы синергетики в XXI веке: сб. материалов Междунар. науч. конф. – Белгород, 2003. – С. 191-196.

Казакова Н.В. Управление инновационной деятельностью университетских комплексов Российской Федерации (теория и методология): дис. ... д-ра эконом. наук. – Саратов, 2003. – С. 347.

Кобзева Н.М. Управление внутрифирменными отношениями в условиях инновационных конфликтов: дис. ... канд. социол. наук. – Белгород, 2003. – С. 137.

теграции, хотя бы частичного распада. Т. е. система существует в колебательном режиме, позволяющем замедлять процессы и восстанавливать общий темп развития подструктур внутри сложной структуры.

В синергетике выделяют два режима существования системы: LS-режим – режим с обострением и противоположный HS-режим – режим «охлаждения», «растекания от центра», «синхронизации процессов». LS-режим приводит к интенсификации всех процессов в системе, бурному развитию нового, концентрации ресурсов. HS-режим сопровождается уходом в прошлое, «возобновлением старых следов, традиций»¹.

Следуя данной модели, период инновационного развития вуза можно отнести к развитию в LS-режиме, режиме с обострением. Но «сложные организации вблизи момента максимального развития, «момента обострения» становятся неустойчивыми к малым возмущениям, флуктуациям на микроуровне»².

На основе этого можно сделать вывод, что конфликты, являющиеся проявлением неустойчивости, неизбежны. Очевидно следует говорить не только о необходимости и закономерности возникновения конфликтов, но и об их опасности, т. к. неустойчивость системы к малым возмущениям в ситуации конфликта может привести к рассогласованию темпов развития различных подструктур внутри сложной структуры и к ее распаду.

С другой стороны, «в состоянии неустойчивости научной среды малые изменения могут привести к становлению нового научного и культурного образца. Через неустойчивость осуществляется связь уровня индивидуального творчества и открытий на нем с уровнем научного сообщества и научными инновациями»³. Такая научная среда рождает научные инновации.

¹ Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Основания синергетики. – СПб.: Алтейя, 2002. – С. 75-77.

² Там же. С. 13.

³ Там же. С. 272.

Следовательно, неустойчивость может быть как источником большой опасности для системы, так и предпосылкой ее развития, поскольку именно благодаря неустойчивости возможно инновационное развитие. «Именно в состоянии неустойчивости открытой нелинейной среды малые флуктуации, случайности приводят к становлению новой макроскопической картины бытия. Вблизи момента обострения или вблизи бифуркации сказывается хаос на нижележащих уровнях бытия (для научного сообщества – разнообразие идей на уровне индивидов-творцов). Среда, находящаяся в состоянии неустойчивости, может с нелинейной положительной обратной связью, т. е. многократно, усилить эти малые возмущения, флуктуации и развернуть их в виде нового упорядоченного макросостояния»¹.

Каждая инновация, каждое открытие невозможны без преодоления сопротивления среды, т. е. не проходят бесконфликтно. «Каждый вторгающийся в мир науки ученый испытывает парадигмальное инерционное давление, давление уже заполненных «когнитивных ниш», причем заполненных, далеко не совершенными знаниями и культурой мышления»². Чтобы «встроиться» в науку и культуру, ученый должен резонансно возбудить, угадать скрытые тенденции развития науки, созревшие в ее недрах, но еще не вербализованные идеи и модели. Если же он не попадает точно в резонанс (а это обычно и имеет место), то он вынужден постепенно, асимптотически приближаться к выведению на поверхность этих неявных тенденций и идей. А здесь уже играют роль время, терпение и упорство ученого, его направленные усилия³.

Все это в полной мере относится к субъектам инновационных изменений в вузе. Их деятельность вполне соответствует общей модели, характерной для развития нелинейных систем.

¹ Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Основания синергетики. – СПб.: Алтейя, 2002. – С. 272.

² Там же. – С. 274.

³ Там же. – С. 277.

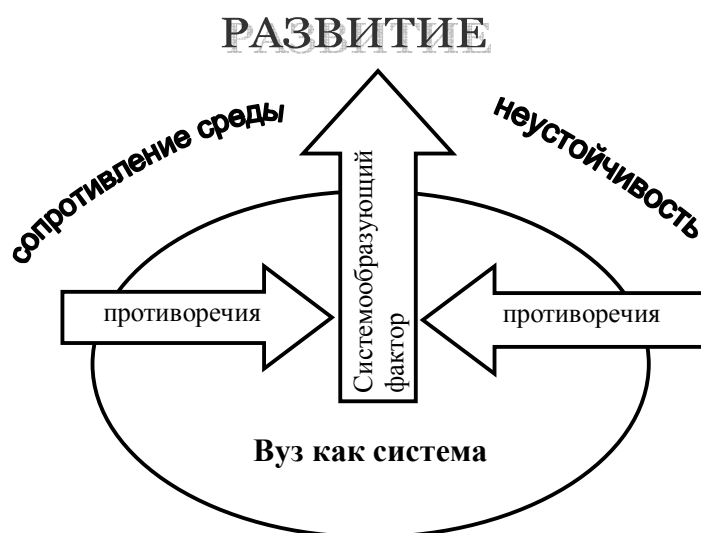


Рис. 4. Инновационное развитие вуза с точки зрения синергетической методологии

На рис. 4 представлено, что инновационное развитие вуза, как самоорганизующейся системы, также происходит через преодоление сопротивления среды, через противоречие, т.е. не проходит бесконфликтно.

Таким образом, без конфликта, без разрешения противоречия невозможно возникновение ничего нового. Противоречивость – залог развития системы (рис.4) «Противоречивость системы вытекает из ее системообразующего фактора – стремления к устойчивости, так как ее осуществление возможно только при взаимодействии двух примерно равных и противоположно направленных сил, каковыми и являются взаимодействие притяжения и отталкивания на уровне метасистемы – существования материи в целом. А стремление к разрешению противоречия, т. е. системообразующий фактор, является источником развития системы. Следовательно, автоколебания появляются с возникновением системы и являются формой, механизмом как существования, так и ее развития»¹.

Возникает вопрос, в каком случае в состоянии неустойчивости конфликта можно не только избежать распада системы, но и способствовать ее быстрому инновационному развитию?

¹ Тулмин С. Человеческое понимание. – М.: Прогресс, 1984. – С. 271.

В работе С. Тулмина очень точно, на наш взгляд, описан механизм самоорганизации науки, который в целом соответствует механизму самоорганизации институтов образования: «Новое понятие, теория или, например, стратегия становятся эффективной «возможностью» научной дисциплины только тогда, когда они серьезно воспринимаются влиятельными представителями профессии и полностью «устанавливаются» только в том случае, если получают свое позитивное подтверждение»¹. С. Тулмин подчеркивает также, что лучший аргумент в пользу придания идеи «профессионального веса» – то, что она сформулирована и представлена вниманию влиятельной «референтной группы» своевременно и надлежащим образом»². Он отмечает, что какой бы момент процесса концептуальной изменчивости ни изучали, всегда обнаруживаем, что внутренние и внешние факторы воздействуют на него совместно, подобно двум самостоятельно действующим фильтрам. И когда внешние и внутренние потребности, стоящие за этими факторами, совпадают, то это в наибольшей степени благоприятствует интеллектуальной инициативе. С. Тулмин отводит решающую роль в развитии науки интеллектуальным факторам, т. е. внутренним, что также предполагает механизм саморазвития науки и наличие внутреннего саморазвивающегося, а значит, и универсального критерия развития. Он пишет: «Таким образом, интеллектуальные соображения фокусируют ту теоретическую деятельность, которую социальные стимулы делают возможной»³.

Эта точка зрения согласуется с мнением Н.В. Поддубного⁴. В его концепции самоорганизации наиболее референтный элемент системы – это ее ядро. Наиболее эффективная связь между уровнями системы осуществляется через ядерные элементы этих уровней или целого и части. Он ссылается на отмеченные С. Тулминым

¹ Там же. С. 265.

² Тулмин С. Человеческое понимание. – М.: Прогресс, 1984. – С. 272.

³ Там же. С. 222.

⁴ Поддубный Н.В. Наука как саморазвивающаяся система знаний. – Белгород: Политерра, 2003. – 173 с.

два условия: 1) для сохранения новой идеи необходима ее поддержка авторитетами, то есть референтной группой ученых; 2) необходимо совпадение интеллектуального авторитета идеи с личным авторитетом ученого и с авторитетом организации, в которой работает ученый; и замечает, что эти условия позволяют сохраниться идее, так как происходит синхронизация усилий взаимодействующих сторон, физический смысл которой – наименьшая затрата энергии. «При этом условии система приобретает наибольшую устойчивость, что и проявляется в данном случае в сохранении новации»¹.

О трудном, конфликтогенном процессе внедрения новшеств в науке пишет и Т. Кун, который в 1962 году впервые сформулировал новую концепцию развития науки и научного знания, сделавшую настоящий переворот во всей философии науки. «Нормальная наука, например, часто подавляет фундаментальные новшества, потому что они неизбежно разрушают ее основную установку»². Поэтому Т. Кун рассматривает единственный, на его взгляд, способ смены парадигмы – способ научных революций. Действительно, в социальных системах изменить состояние неорганизованной среды, подняв его до более высокого уровня организации, можно двумя способами³.

Первый – мощное вмешательство нового системообразующего фактора, типа революций. Однако подобное воздействие на всю среду требует наличия огромных ресурсов. Второй способ – нарушение состояния равновесия в локальных участках неорганизованной среды, внесение в них порядка и организованности, что приведет к уменьшению энтропии. В результате хаос структурируется, в неорганизованной среде появляются некоторые упорядоченные элементы с устойчивым состоянием, поддающимся прогнозированию. В дальнейшем, развиваясь, повышая степень своей организованности,

¹ Там же. С. 149-150.

² Кун Т. Структура научных революций. – М.: АСТ, 2002. – 608 с.

³ Там же.

они будут все более активно воздействовать на окружающую их неорганизованную среду в направлении уменьшения степени ее деструктивности.

Таким образом, преобразование хаотической системы в организованную происходит постепенно и как бы изнутри, путем укрепления «островков стабильности в океане хаоса». Этот способ более длительный, чем первый, но требует меньших ресурсов, направляемых точечными вливаниями в уже структурированные элементы, и в силу своей постепенности и меньшего давления череват меньшими эффектами отторжения, нежели мощное силовое воздействие.

По мнению В.Д. Могилевского¹, возможны два способа внедрения инноваций – первый, через смену ядра, путем революции – наиболее быстрый, но и наиболее травматический, конфликтный способ, череватый многими проблемами. Второй – через нарушение состояния равновесия в локальных участках неорганизованной среды, внесение в них порядка и организованности. Но это не значит, что конфликт при втором способе исключается, ведь нарушение состояния равновесия пусть не в ядре, а на периферии также приводит к неустойчивости, а значит – и к возникновению конфликта.

Конфликт инновационного развития является открытой системой. Для его существования необходимы ресурсы и информация, поступающая к его участникам как из самой организации (в данном случае вуза), так и из внешней среды. Кроме того, каждый из участников конфликта имеет достаточно степеней свободы для индивидуального самовыражения в конфликте.

Нелинейность – фундаментальная характеристика открытых систем и предполагает непрерывность выбора альтернатив ее развития². Конфликт, как открытая система, обязательно многомерен,

¹ Могилевский В.Д. Методология системы. – М.: Наука, 1999. – 251 с.

² Котельников Т.А. Теоретическая и прикладная синергетика. – Белгород: Крестьянское дело, 2000. – 162 с.

что порождает потребность в разработке таких методов, реализация которых учитывает различные варианты его развития.

Открытость, диссипативность системы конфликта выражается в том, что он обменивается энергией и информацией с внешней средой. Наличие или отсутствие информации о нововведении влияет на развитие социальной напряженности и, следовательно, на динамику конфликтов инновационного развития. Так, если имеющаяся информация о нем или ресурсы минимальны, то возможность возникновения конфликта очень мала.

Напротив, если конфликт инновационного развития получает дополнительный приток энергии из внешней среды, то он будет разгораться с еще большей силой.

Мы полагаем, что инновационный конфликт, как открытая система, обладает способностью к самоорганизации.

Но эта возможность реализуется при наличии большого числа участников конфликта, причем их поведение должно быть когерентным. Когерентность есть согласованное протекание во времени конфликтного взаимодействия сотрудников вуза, либо ослабляющее социальную напряженность, либо усиливающее ее.

Следствием самоорганизации являются:

- стабильность состава участников конфликта;
- отсутствие резко выраженных форм противоборства и сведение противостояния к открытым дискуссиям;
- рациональное обоснование позиций сторон.

Именно такой сбалансированный конфликт представляет широкие возможности использования его для модернизации вузовской системы.

Но любой конфликт в своем развитии подходит к точке бифуркации, в которой его участники оказываются перед выбором возможных вариантов его развития. В этой точке конфликт инновационного развития находится в неравновесном состоянии, где малейшие флуктуации (случайные обстоятельства) могут кардинально изменить направление дальнейшего развития конфликта, т.

к. именно в ней можно с помощью минимальных усилий повернуть развитие конфликта в конструктивное русло, т. к. в этой точке система достигает максимальной неустойчивости.

Сохранение и развитие модернизационного потенциала инновационного конфликта в этой точке возможно при наличии аттрактора. Аттрактор означает устойчивое состояние системы, как бы «притягивающее» к себе все множество «траекторий» системы, определяемых различными начальными условиями. Если система (в данном случае – конфликт) попадает в среду аттрактора, то она неизбежно эволюционирует к этому устойчивому состоянию.

Таким аттрактором способно выступить новое качество вуза, обретаемое им в результате достижения им статуса учебно-научно-инновационного комплекса. Среда УНИК обеспечивает конструктивное развитие конфликта инновационного развития в силу нескольких обстоятельств:

- она создает материальную базу, дающую возможность для экспериментов и внедрения новшеств;
- формирует креативную научно-образовательную среду;
- позволяет существенно повысить уровень заработной платы работников за счет доходов от трансферта технологий;
- придает новое качество коммуникациям внутри и за рамками вуза.

В процессе развития инновационного конфликта формируется объемная нелинейная положительная обратная связь, представляющая собой механизм самоподстегивающего развертывания процессов, действующий в каждой точке открытой нелинейной среды; механизм ускоренного саморазвития, нарастания процессов по всему пространству среды. Этот механизм лежит в основе режимов с обострением. В связи с этим нужно помнить, что конфликт может мгновенно вырасти по типу «снежного кома», если применить неверную технологию его разрешения. Для успешного построения технологии разрешения конфликтов в процессе управления инновационными изменениями необходимо первоначально

построить фазовый портрет конфликта – последовательность возможных состояний системы в фазовом пространстве, образующую более или менее сложную «траекторию» эволюции системы.

Говоря о технологии разрешения конфликта, необходимо остановиться на понятии ядра системы. Ядро выполняет роль посредника во взаимодействии остальных элементов среды. Это управляющий элемент, главное место концентрации информации системы, в котором в сжатом виде записаны история развития системы, ее сущность. Ядро есть диалектический синтез противоположностей – целого и части и содержит в себе общее этих противоположностей, поэтому ядро системы – потенциально тождественно элементам системы. Конструирующим элементом ядра конфликта инновационного развития выступают ценности (инновационные и традиционалистские, присущие участникам конфликта). Взаимодействие носителей этих ценностей и определяет динамику конфликта инновационного развития.

Воздействуя на ядро системы, можно в принципе разрешить конфликт. Однако для обеспечения модернизационного потенциала конфликта во взаимодействии его участников необходимо доминирование позиций носителей инновационных ценностей. Поэтому вопрос реализации модернизационного потенциала конфликта инновационного развития вуза – это еще и вопрос управления вузом.

Управление обусловлено наличием в системе цели, то есть поведение системы целесообразно, целенаправленно. Если в качестве цели выступает инновационное развитие (а источник преобразования системы или ее функций лежит обычно в самой системе), то конфликты, возникающие в ходе этого развития, будут способствовать процессу самоорганизации, разрушая старые, устоявшиеся консервативные традиции и давая начало формированию новых, прогрессивных свойств системы.

Подводя итог проделанному в главе анализу, можно отметить, что:

1. Конфликт инновационного развития представляет собой особый вид конфликта, объектом которого является инновация. Конфликт возникает в процессе взаимодействия участников инновационного процесса, при котором они руководствуются противоположными ценностями, имеют взаимоисключающие представления о содержании, форме и целях инновационного развития и противодействуют друг другу в ходе разработки и внедрения новшеств в учебный, научный и воспитательный процесс. Для него характерны: противоположные ценности участников конфликта (инновационные и традиционные); противоположные действия участников конфликта: одни внедряют инновации, другие – им противодействуют.

2. Генезис конфликтов инновационного развития в вузе имеет свои особенности. Внешние условия возникновения подобных конфликтов определяются несовпадением позиции вуза и других социальных институтов в инновационной сфере: от вуза требуют инноваций, а он еще не готов к этому; вуз предлагает инновации, а среда не принимает их. Внутренние условия определяются инновационной восприимчивостью вузовской среды. Главные факторы возникновения конфликтов инновационного развития в вузе связаны с реальной или воображаемой несправедливостью, которая заставляет участников интеракций противодействовать инновационному развитию. Влияние их актуализируется в тех случаях, когда управление научно-образовательным пространством вуза чрезмерно формализуется, приобретает квазибюрократический характер и становится неэффективным.

3. Конфликт инновационного развития потенциально тяготеет к эскалации, поскольку, во-первых, инновации в вузе неизбежно затрагивают значительное число преподавателей, сотрудников и студентов; во-вторых, сам характер образовательного процесса, основанный на интенсивном эмоциональном взаимодействии, повышает роль индивидуально – психологических составляющих в инновационном процессе. Для завершения конфликтов инноваци-

онного развития в вузе преимущественно используются наиболее конструктивные способы завершения конфликтного взаимодействия: разрешения и урегулирования.

4. Конфликты инновационного развития в вузе могут возникать на любом этапе внедрения новшеств, но чаще всего они связаны с практической реализацией новшеств. Причина этого заключается в том, что именно на данном этапе инновация затрагивает интересы большей части коллектива вуза или его отдельных подразделений. Внедрение требует участия в этой деятельности, в то время как разработка представляется формой индивидуального самовыражения, одним из способов научной деятельности, обычно применяемых в вузе.

5. Конфликт инновационного развития в вузе обладает модернизационным потенциалом. Этот потенциал реализуется при наличии большого числа участников конфликта, при их когерентном поведении; отсутствие резко выраженных форм противоборства и сведения противостояния к открытым дискуссиям; при рациональном обосновании позиций сторон и стабильном составе участников конфликта; при наличии аттрактора, в качестве которого способно выступать новое качество вуза, обретаемое им в результате достижения им статуса учебно-научного-инновационного комплекса.

Глава VI. АНАЛИТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ОСНОВА ВЕНЧУРНОГО УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ В ВУЗЕ

4.1. Многообразие вариантов аналитического моделирования инновационных конфликтов в вузовской среде

Управление конфликтами инновационного развития в вузе представляет собой достижение согласованности целей их участников, обеспечивающее максимально эффективное применение конструктивного модернизационного потенциала конфликта.

Поскольку конфликты инновационного развития не только неизбежны, но во многих отношениях и конструктивны, очевидно, нет необходимости сосредоточивать усилия только на их предотвращении, хотя и эта задача должна решаться в вузе. Более перспективным представляется именно использование их возможностей на основе прогнозирования, построения моделей и регулирования процесса конфликтного взаимодействия. Это и составляет содержание венчурного управления конфликтами инновационного развития. Необходимым элементом такого управления является аналитическое моделирование инновационных конфликтов.

Моделирование – основной метод исследований во всех областях знаний и научно обоснованный метод оценок характеристик сложных систем, используемых для принятия решений в различных сферах деятельности.

Под моделью (от латинского *modulus* – мера, образец, норма) в широком смысле в науке принято понимать аналог, «заместитель» оригинала (фрагмента действительности), воспроизводящий при определенных условиях интересующие исследователя свойства оригинала¹.

¹ Плотинский Ю.М. Модели социальных процессов. – М.: Логос, 2001. – С. 6.

М. Вартофский рассматривает модели как «картины», соотносящиеся с чем-то. «Картина» может «походить» на объект или «выглядеть» как объект в самых разных смыслах, начиная с простейшего случая последовательного отображения контуров карты и кончая случаем «представителя» нации, отображающего, «репрезентирующего» ее своими взглядами, предпочтениями, поведением¹.

Информационный аспект подчеркивается в определении Н.Н. Моисеева. «Под моделью мы будем понимать упрощенное, если угодно, упакованное знание, несущее вполне определенную, ограниченную информацию о предмете (явлении), отражающее те или иные отдельные свойства. Модель можно рассматривать как специальную форму кодирования информации. В отличие от обычного кодирования, когда известна исходная информация, и мы лишь переводим ее на другой язык, модель, какой бы язык она ни использовала, кодирует и информацию, ранее не известную людям. Можно сказать, что модель содержит в себе потенциальное знание, которое человек, исследуя ее, может приобрести, сделать наглядным и использовать в своих практических жизненных нуждах. Для этих целей в рамках самих наук развиты специальные методы анализа. Именно этим обусловлена предсказательная способность модельного описания»². Модели принято делить на содержательные и формальные. Мы в своей работе будем иметь дело с содержательными моделями.

Моделирование состоит из двух взаимосвязанных этапов: формулировки модели (постановки задачи) и ее изучения. Методологической основой разработки и исследования рассматриваемых содержательных моделей является системный анализ. Однако применение успешно работающих в естественных науках методов исследования систем в социальной сфере часто оказывается неэф-

¹ Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание. – М.: Логос. 1988. – С.37.

² Моисеев Н.Н. Математика в социальных науках // Математические методы в социологическом исследовании. – М., 1981. – С. 166.

фективным. Дело в том, что социальные системы не просто проявляют активность, поскольку они принимают решения, осуществляют выбор пути дальнейшего развития. Поэтому целесообразно системный подход дополнить идеями когнитологии – нового междисциплинарного научного направления, изучающего широкий спектр проблем восприятия, понимания и принятия решений.

Важнейшими характеристиками модели выступают ее структура, показатели адекватности модели, зависящие от цели моделирования и принятых критериев адекватности¹.

Процесс моделирования предполагает наличие: объекта исследования; исследователя, перед которым поставлена конкретная задача; модели, создаваемой для получения информации об объекте и необходимой для решения задачи. Существующие и проектируемые социальные системы можно эффективно исследовать с помощью различных типов моделей (аналитических, имитационных, семиотических и др.). Модель есть инструмент непосредственного решения технологических, организационно-управленческих и других задач.

Ю.М. Плотинский, аргументируя актуальность моделирования в социологии, отмечает: «Учитывая разрастающийся кризис в современной социологической теории, именно модельный подход способен сцементировать теоретические и прикладные социологические исследования. Вместо фрагментарного анализа отдельных переменных рассмотрение их взаимосвязи, т.е. модели, обеспечит целостность подхода, так как модель, безусловно, обладает определенной степенью целостности и в этом смысле является системой»².

Все перечисленные положения теории моделирования могут и должны быть использованы при построении содержательных моделей инновационных конфликтов, условия, результаты иссле-

¹ Автоматизированные системы управления технологическими процессами. Идентификация и оптимальное управление / под ред. В.И. Салыги. – Харьков: Высш. шк., изд-во при Харьковском ун-те, 1976. – С. 80-107.

² Плотинский Ю.М. Модели социальных процессов. – М.: Логос, 2001. – С. 89.

дования и практического применения которых пока недостаточно изучены в литературе.

В научной литературе описание моделей конфликтов инновационного развития встречается довольно редко. Так, А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов¹ исследуют лишь особенности инновационных межличностных конфликтов. Л.Я. Дятченко в работе «Социальные технологии в управлении общественными процессами»² приводит аналитическую модель и общую технологию нововведений. В ней определенное место отводится противоречивости, конфликтности инновационного процесса. Н.М. Кобзева³ предложила концептуальную модель инновационных конфликтов в системе внутрифирменных отношений и применила ее к анализу инновационной деятельности пищевых предприятий Липецкой области.

Эта модель основана на принципах системного анализа и включает в себя пять теоретических подходов: системно-структурный, системно-динамический, системно-синергетический, системно-функциональный, системно-генетический. По мнению Н.М. Кобзевой, инновационные конфликты в системе внутрифирменных отношений возникают при внедрении в рамках организации каких-либо нововведений, при этом воздействие внешних факторов носит опосредованный характер.

Мы полагаем, что в основу венчурного управления конфликтами инновационного развития в вузе следует положить практику аналитического моделирования. Суть аналитического моделирования инновационных конфликтов заключается в поэтапном структурировании элементов конфликта на базе одного или нескольких признаков, выступающих в качестве оснований их выделения. А затем – в воссоздании общей картины конфликта в его

¹ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 1999. – С. 364-371.

² Дятченко Л. Я. Социальные технологии в управлении общественными процессами. – Белгород, 1993. – 343 с.

³ Кобзева Н.М. Управление внутрифирменными отношениями в условиях инновационных конфликтов: дис. ... канд. социол. наук. – Белгород, 2003. – 176 с.

структурном и динамическом аспектах. Эта картина и выступает в качестве содержательной синергетической модели конфликта.

Проблема аналитического моделирования конфликтов инновационного развития требует концептуального решения. Концептуальность обеспечивается:

- строгой дефиницией основных понятий;
- общим видением сущности инновационного конфликта и его функциональной роли;
- наличием системы принципов построения модели, обеспечивающих движение по «заданной магистрали»;
- социально-технологической обоснованностью, обеспечивающейся признанием исходных положений теории управления конфликтами;
- корректным определением границ модели;
- установлением функций модели.

А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов¹, размышляя о конфликтах вообще (а не только об инновационных), приходят к выводу, что описание конфликта может строиться на основе следующих групп основных понятий: 1) сущность конфликта; 2) генезис; 3) эволюция конфликта; 4) классификация; 5) структура; 6) динамика; 7) функции; 8) личность в конфликте; 9) пре-дупреждение; 10) разрешение; 11) методы изучения конфликта.

Л.А. Петровская², предложившая первую в отечественной литературе понятийную схему социально-психологического анализа конфликтов, включает в нее четыре основные категориальные группы: структура конфликта, его динамика, функции (конструктивные и деструктивные последствия) и типология. Помимо этих основных понятий, автор указывает на практическое значение выделения и разработки такого понятия, как управление конфликтом, которое наряду с предотвращением, профилактикой, ослаблением

¹ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 2000. – С. 207.

² Петровская Л.А. О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. – М., 1997. – С. 126-143.

и разрешением конфликта предполагает также его симптоматику, диагностику, прогнозирование и контролирование.

Вопрос об основаниях выделения тех или иных понятий в качестве необходимых и достаточных является принципиальным. Дело ведь не сводится к тому, чтобы обозначить наибольшее число рубрик описания или добиться максимальной дифференциации.

Понятие «конфликт инновационного развития» обладает большим количеством характеристик и параметров, поэтому исследователь, приступая к построению модели, не всегда может учесть их в полном объеме.

Конфликт инновационного развития в вузе представляет собой взаимодействие участников инновационного процесса, при котором они руководствуются противоположными ценностями, имеют взаимоисключающие представления о содержании, форме и целях инновационного развития и противодействуют друг другу в ходе разработки и внедрения новшеств в учреждениях высшего профессионального образования.

Однако, несмотря на множество характеристик инновационного конфликта, необходимо выявить его сущностную составляющую – его ядро. Ядро – это управляющий элемент, главное место концентрации информации системы, где в сжатом виде записана история развития системы, ее сущность. Ядро есть диалектический синтез противоположностей – целого и части и содержит в себе общее этих противоположностей, поэтому ядро системы потенциально тождественно элементам системы.

В зависимости от того, на каком уровне системы произошел конфликт, он может коснуться как всего вуза в целом, так и может быть локализован в его отдельных подразделениях.

Конфликт, произошедший в системе на уровне ядра, можно назвать глобальным конфликтом, т. к. он неизбежно распространится на все другие уровни системы. Изменения, возникшие в результате разрешения данного конфликта, произойдут не только в ядре, но и во всей системе, ведь ядро содержит информацию о системе в целом.

В системе вуза ядром является его руководство, ректорат. Конфликт в руководстве вуза обязательно затронет все его струк-

турные подразделения: факультеты, кафедры, а те изменения, которые произойдут в результате того или иного исхода конфликта, коснутся также всех нижележащих уровней (рис. 5).

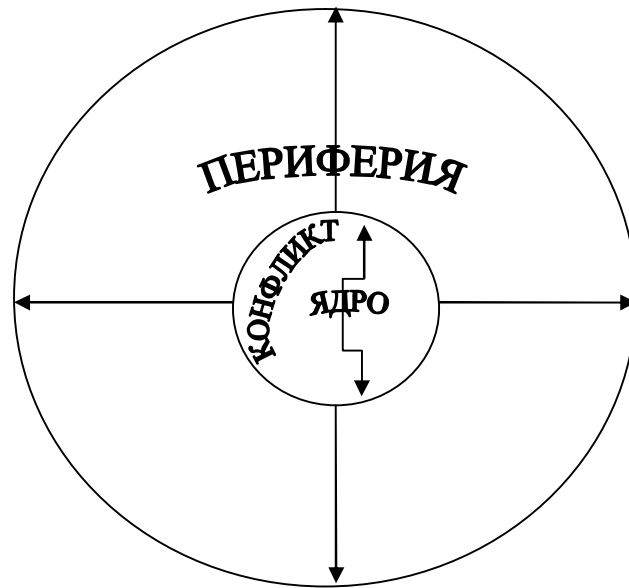


Рис. 5. Конфликт, произошедший на уровне ядра системы

Если же конфликт происходит в одном из периферийных элементов системы, его можно условно назвать локальным, т. к. возможность его перехода на другие уровни системы незначительна (рис. 6).

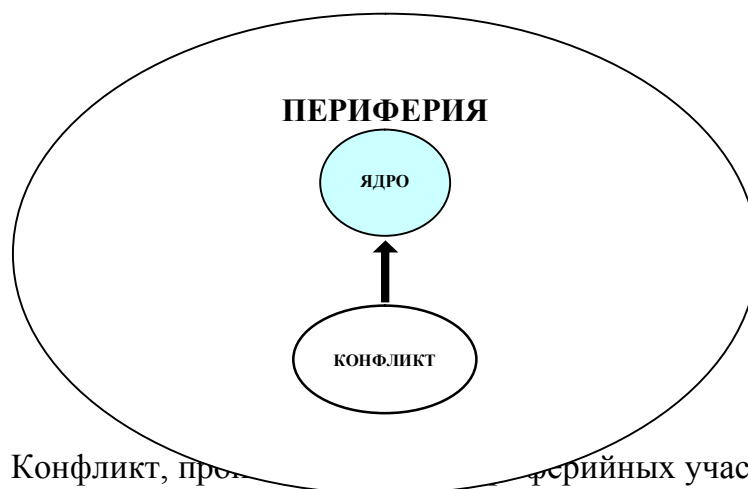


Рис. 6. Конфликт, произошедший на периферийных участках

Чтобы затронуть ядро системы, периферийных конфликтов должно быть много и они должны иметь однородные причины и быть когерентны, т. е. согласованы (рис. 7).

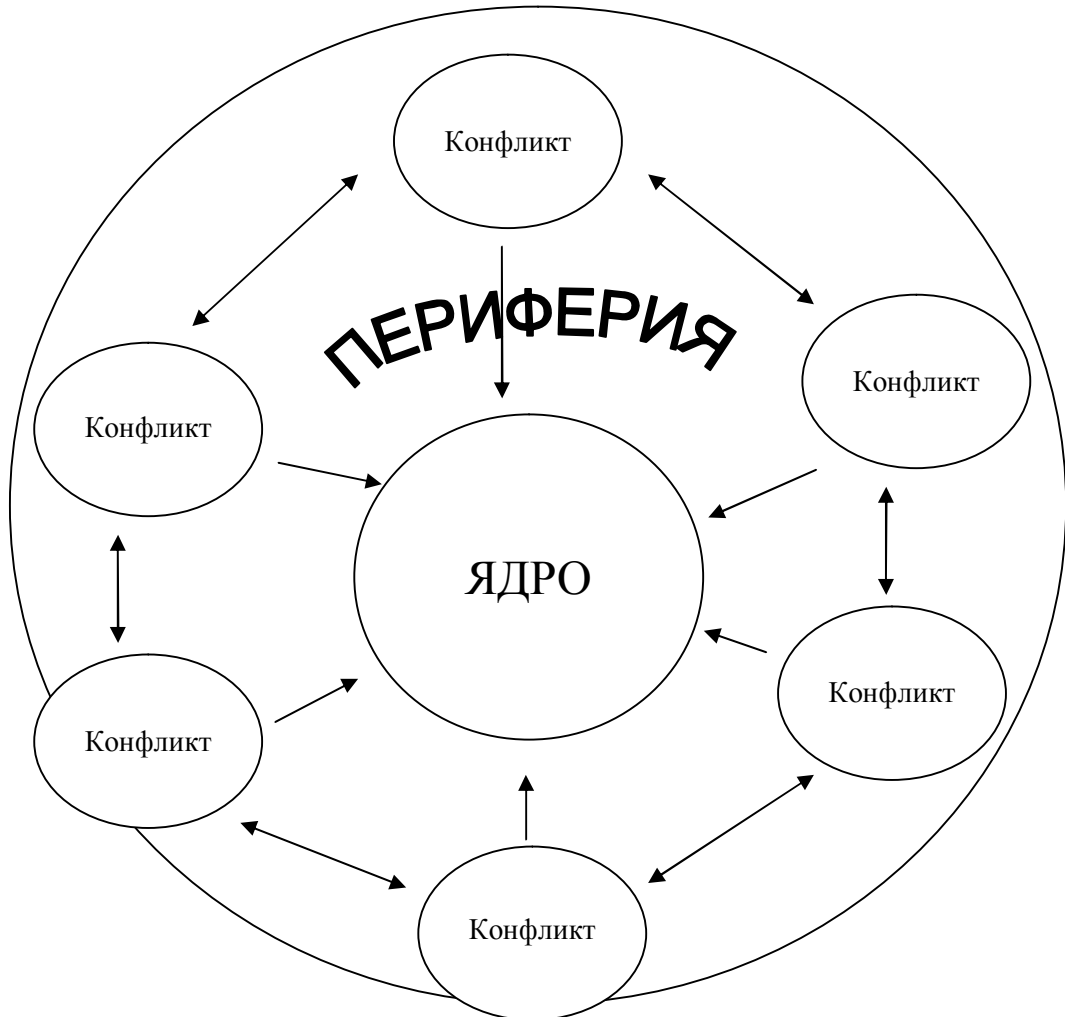


Рис. 7. Множественные периферийные конфликты, влияющие на ядро системы

Таким образом, при моделировании конфликта инновационного развития в любом случае необходимо определить содержание ядра и тенденции его эволюции.

Следующим шагом является моделирование периферии и ее связей с ядром.

А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов при описании структуры конфликта останавливаются на таких понятиях, как «конфликтная си-

туация», «участники конфликта», «объект конфликта», «условия протекания конфликта», «образы конфликтной ситуации» и «конфликтное взаимодействие». На основе выполненного анализа авторы считают, что конфликт структурно состоит из конфликтной ситуации и конфликтного взаимодействия. В свою очередь, конфликтная ситуация включает в себя участников, или стороны конфликта; группы поддержки (А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов описывают межличностный конфликт); объект или предмет конфликта; условия его протекания и образы конфликтной ситуации, имеющиеся у ее участников. Конфликтное взаимодействие как структурный компонент представляет собой совокупность приемов этого взаимодействия.

Л.А. Петровская¹ при описании структуры конфликта предлагает различать следующие составляющие: «стороны (участники) конфликта»; «условия протекания конфликта»; «образы конфликтной ситуации»; «возможные действия участников конфликта»; «исходы конфликтных действий».

Отсюда вытекает второе положение концепции моделирования – необходимость моделирования сложной структуры, включающей в себя многоуровневые элементы.

Исследователь проблем управления Х. Виссема утверждает, что в ходе стратегических изменений происходит изменение трех важных компонентов организации: изменение стратегии, что даст новую продукцию и новые рынки; изменение компетентности организации, включая систему, структуру, умения и знания, навыки; изменение поведения персонала, включая нормы, ценности, распределение власти.² Совершенно очевидно, что процесс изменения каких-либо характеристик организации приводит к изменениям в системе внутрифирменных отношений. Это в полной мере характерно и для вуза.

¹ Петровская Л.А. О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. – М., 1997. – С. 126-143.

² Виссема Х. Менеджмент в подразделениях фирмы (предпринимательство и координация в децентрализованной компании) / пер. с англ. – М.: ИНФРА-М, 1996. – С. 261.

По мнению большинства ученых, занимающихся проблемами управления внутриорганизационными отношениями в периоды организационных преобразований, любые новшества способны вызвать сопротивление. Оно может возникать как на различных уровнях системы управления, так и на уровне группы и отдельных лиц.

Под внутриорганизационным сопротивлением (сопротивление организации нововведениям – по А.И. Пригожину) понимается многоликий феномен, вызывающий неожиданные отсрочки, непредусмотренные затраты и вносящий нестабильность в процесс внедрения стратегических перемен. В процессе изменений появляются: отсрочки начала процесса изменений, непредвиденные задержки при реализации стратегии, замедляющие изменения и увеличивающие связанные с ними расходы, попытки саботировать изменения внутри организации или «утопить» их в потоке других первоочередных дел¹.

После внедрения изменений, или при игнорировании существующих проблем, наблюдается разрыв в показателях деятельности организации. Изменения далеко не сразу приводят к желаемым результатам, в организации возникает движение за возвращение к прежнему положению дел, система внутриорганизационных отношений способна перевести возникшую социальную напряженность в открытый конфликт, который можно обозначить как конфликт инновационного развития.

Таким образом, можно вывести третье положение концепции моделирования конфликта инновационного развития в вузе – необходимость моделировать изменения и все, что с ними связано. То есть речь должна идти о динамической модели конфликта инновационного развития.

Четвертое положение концепции моделирования заключается в том, что моделирование должно учитывать многообразие типов конфликта.

¹ Ансофф И. Стратегическое управление / под ред. М.И. Евенко. – М.: Экономика, 1989. – С. 366.

В работе «Социология конфликта» А.Г. Здравомыслов¹ отмечает, что во внутренней жизни каждой организации можно выделить, по меньшей мере, три их группы:

– конфликты между управляющими и управляемыми в рамках этой организации;

– конфликты адаптационные, между теми правилами и нормами внутреннего общения, которые сложились в данной организации, и новичками, не осведомленными или не догадывающимися о существовании таких правил;

– конфликты на управленческом уровне, связанные с разработкой различных стратегий поведения и выработкой критериев эффективности деятельности организации.

На наш взгляд, моделируя инновационные конфликты в учреждениях высшего профессионального образования, необходимо различать три вышеуказанные группы. Кроме того, целесообразно описать их классификацию по следующим основаниям:

– по статусу участников можно говорить о вертикальных (между руководителем и подчиненным), горизонтальных (между равными по рангу), смешанных (происходит во всех направлениях) инновационных конфликтах²;

– в зависимости от зон разногласий инновационные конфликты можно объединить во внутриличностные, межличностные, между личностью и группой и межгрупповые³; первые два вида конфликтов связаны с неспособностью сотрудника совмещать определенные роли, с личностной несовместимостью членов организации;

– по внутреннему содержанию инновационные конфликты можно разделить на рациональные (происходят по существу решаемой проблемы) и эмоциональные (причины конфликта переносятся на личность)⁴; эмоциональные конфликты – трудноуправляе-

¹ Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: учеб. пособие для вузов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Аспект Пресс, 1996. – С. 208.

² Конфликтология / под ред. А.С. Кармина. – СПб.: Лань, 1999. – С.28-29.

³ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учеб. для вузов. – М.: ЮНИТИ, 2000. – С. 207.

⁴ Фролов С. Ф. Социология: сотрудничество и конфликты: учеб. пособие. – М.: Юристъ, 1997. – С. 308-309.

мы, поскольку при их возникновении оппоненты забывают об объекте конфликта и погружаются в эмоции.

Очевидно, возможно построение поливариантной модели конфликта инновационного развития, в которой конфликт может быть рассмотрен в каждом из этих срезов: управленческом, нормативном, статусном, содержательном. Всем этим «срезам» в идеале должна соответствовать своя частная модель. Синтез частных моделей может дать общую синергетическую модель инновационного конфликта.

Пятое положение концепции моделирования конфликтов инновационного развития заключается в том, что необходимо моделировать взаимодействия людей, т.е. применять «моделирование интеракций». В связи с этим необходимо упомянуть работы социальных психологов Н.В. Гришиной, П.М. Ершова, Н.В. Крогиуса.

Так, Н.В. Гришина не упоминает конфликты инновационного развития. Однако хочется остановиться на приводимом ею изучении специфических форм социального взаимодействия как моделей конфликта. Она, как и ряд других исследователей¹, предлагает использовать для изучения конфликтов особые, специфические ситуации взаимодействия людей, естественным образом моделирующие конфликт, что позволяет рассматривать происходящее в этих ситуациях как конфликтное взаимодействие.

П.М. Ершов² исходит из того, что конфликт становится основой драматического спектакля, отражающего динамику его возникновения, развития и разрешения, а материалом режиссерского искусства является борьба (которую можно назвать конфликтным взаимодействием). Таким образом, моделирование борьбы на сцене становится инструментом постижения законов конфликтного взаимодействия.

Н.В. Крогиус³, изучая специфику взаимодействия в условиях шахматной игры, считает, что эта ситуация может рассматриваться

¹ Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2006. – С. 136-138.

² Ершов П.М. Режиссура как практическая психология. – М., 1972.

³ Крогиус Н.В. Познание людьми друг друга в конфликтной деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Л., 1980.

как противодействие людей в условиях конфликта. На основе анализа многочисленных шахматных партий и всестороннего изучения игры как таковой он формулирует основные принципы ведения борьбы, ее приемы.

Для «моделирования интеракций», по нашему мнению, характерно:

- формирование полного представления о диспозициях сторон;
- выявление в этих диспозициях элементов по степени их когерентности;
- определение оснований, на которых возможно согласование позиций;
- выявление факторов, препятствующих достижению конструктивных решений;
- проектирование действий, необходимых для обеспечения конструктивного взаимодействия.

Шестое положение концепции моделирования заключается в том, что моделируется процесс управления и регуляции, ибо конфликт инновационного развития представляет собой форму саморегуляции системы – поиска, создания и перехода от неоправдавших себя форм поведения, устаревших к новым ради достижения цели развития.

Безусловно, конфликт инновационного развития может быть представлен как саморегулирующаяся система. Однако в условиях вуза существуют различные ограничения саморегуляции. В их числе:

- неполная открытость вуза среде и, как результат, недостаточная интенсивность и своевременность обмена информацией;
- как правило, асимметричность позиций сторон;
- неопределенность и непредсказуемость последствий инновации, ставшей объектом конфликта;
- неготовность участников к самостоятельному регулированию инновационного конфликта; в том числе – недостаточная их компетентность, наличие психологических барьеров.

Поэтому обычно необходимо внешнее (административное) управление конфликтом инновационного развития.

В зависимости от соотношения саморегуляции и внешнего управления также могут быть построены модели конфликта инновационного развития. При наличии больших ограничений саморегуляции адекватно использовать модель административного управления, которая характеризует деятельность администрации вуза, осуществляемой на всех этапах возникновения, развития и завершения конфликта по его урегулированию. Она включает диагностику конфликта, прогнозирование его последствий, урегулирование и разрешение инновационного конфликта. Возможно также осуществление таких управляющих воздействий, как пресечение, гашение, преодоление конфликта.

Существуют также разные модели саморегуляции конфликта. В.А. Светлов, например, считая, что конфликт представляет собой форму саморегуляции поведения систем – поиска, создания и перехода от неоправдавших себя форм поведения к новым ради достижения ими своих внутренних целей, выделяет структурную модель конфликта, вероятностную модель конфликта, динамическую модель конфликта, теоретико-игровую модель конфликта и структурно-игровую модель конфликта¹.

Структурная модель, по В.А. Светлову, предполагает следующие компоненты:

1. Непустое множество элементов (членов) социальной системы.
2. Непустое множество отношений, в которых находятся элементы рассматриваемой социальной системы.
3. Определение каждого отношения как позитивного или негативного (с возможной числовой характеристикой степени позитивности или негативности отношений).

¹ Светлов В.А. Аналитика конфликта: учеб. пособие. – СПб.: ООО «Росток», 2001. – 512 с.

4. Отношение положительной обратной связи между элементами системы, если она находится в бесконфликтном состоянии, и отношение отрицательной обратной связи, если система находится в конфликтном состоянии.

Структурная модель конфликта представляет однозначный диграф, чьи элементы находятся в отношении отрицательной обратной связи.

Вероятностная модель конфликта – это взвешенный диграф, чьи элементы находятся в отношении отрицательной обратной связи с вероятностями от 0 до 1 в качестве весов.

Динамическая модель конфликта – это взвешенный диграф, символизирующий динамическую систему по меньшей мере с одной отрицательной обратной связью (одним отрицательным циклом) и любыми целыми числами в качестве весов.

Теоретико-игровой моделью конфликта является игра, описываемая множеством допустимых действий и несовпадающих функций предпочтения исходов каждого из игроков.

Структурно-игровая модель конфликта – это теоретико-игровая модель, на множестве действий игроков которой, реализующих синергетическое или антагонистическое разрешение базисного конфликта, задано отношение s -изоморфизма, и непустое множество сбалансированных и упорядоченных s -структур совместимо с результирующим аттитюдом игроков¹.

И, наконец, седьмое положение концепции моделирования конфликтов инновационного развития заключается в том, что возможны различные методы моделирования.

Стоит упомянуть о методах математического моделирования в изучении конфликтов. Наибольшего прогресса удалось достигнуть в анализе и описании конфликтов с такими свойствами: число участников конфликта равно 2, число способов действий каждого участника конечно и их индивидуальные цели диаметрально про-

¹ Светлов В.А. Аналитика конфликта: учеб. пособие. – СПб.: ООО «Росток», 2001. – С. 31-64.

тивоположны. Понятно, что эти ограничения существенно сужают круг ситуаций реального личностного взаимодействия, к которому применимы математические описания. Однако возможности приложения этих математических моделей ограничиваются не только упомянутыми обстоятельствами. «Для того, чтобы описать конфликт игрой в точном математическом понимании этого слова, необходимо достаточно отчетливо представлять себе, во-первых, всех участников этого конфликта, во-вторых, их стратегии и, в-третьих, выигрыши каждого участника при каждом исходе конфликта»¹. А для нас зачастую не только стратегии или вероятные выигрыши, но и цели участников реального межличностного конфликта не всегда очевидны.

Таким образом, можно сделать вывод, что существует набор необходимых условий аналитического моделирования инновационных конфликтов в вузе. Эти условия могут быть разделены на три группы:

– содержательные, включающие в себя минимально необходимые теоретические положения, на основе которых строятся модели. К ним относятся: положение о необходимости определения содержания ядра и тенденций его эволюции в системе инновационного конфликта; положение о многоуровневом строении системы инновационного конфликта; положение о необходимости моделировать изменения и все, что с ними связано; положение об учете многообразия типов конфликта; положение о «моделировании интеракций»; положение о различных методах моделирования;

– методические, предполагающие наличие набора методов моделирования;

– организационно-практические (наличие организационных структур, осуществляющих моделирование, и практика их деятельности).

¹ Воробьев Н. Художественное моделирование, конфликты и теория игр // Содружество наук и тайны творчества. – М.: Логос, 1968. – С. 27.

Необходимо также отметить препятствия, возникающие при моделировании конфликтов инновационного развития в вузах. В их числе:

- недостаточная теоретическая разработанность концепций моделирования инновационных конфликтов;
- дефицит специалистов-профессионалов в этой области;
- непонимание администрацией вузов необходимости моделирования конфликтов инновационного развития.

4.2. Системная модель конфликта инновационного развития

Системная модель конфликта инновационного развития – это модель, позволяющая имитировать применение технологий управления инновационным конфликтом и выявить последствия этих действий.

Данная модель даст возможность:

- а) определить основные показатели, на основе которых можно будет диагностировать структуру и динамику конфликта;
- б) выявить параметры, необходимые для прогноза вероятностного развития конфликта, в том числе поведение сторон;
- в) апробировать на идеальном образце те или иные управленческие решения.

Ее специфика проявляется в том, что:

1. Она является результатом последовательного проведения операций анализа и синтеза (структурирования элементов, а затем формирования целостной картины).

2. Она – результат синтеза отдельных моделей, построенных с учетом различных «срезов» конфликта. Их может быть сколько угодно много в зависимости от ракурса анализа.

3. Системная модель конфликта инновационного развития является не простой суммой этих моделей, а представляет собой некое новое качество видения конфликта.

4. Она изначально технологична, ибо строится с учетом будущих действий по регулированию инновационного конфликта.

5. Системная модель динамична: она может изменяться по мере эволюции конфликта.

Формируя системную модель конфликта инновационного развития, будем использовать следующие понятия: элемент, целостность, структура, эмерджентность. Ю.М. Плотинский приводит следующие определения данных понятий¹. Элемент рассматривается как неразложимый далее (в данной системе, при данном способе рассмотрения и анализа) компонент сложных объектов, явлений, процессов. Целостность системы – это ее относительная независимость от среды и других аналогичных систем. Структура – относительно устойчивая фиксация связей между элементами системы. Эмерджентность – несводимость (степень несводимости) свойств системы к свойствам элементов системы. Система есть множество связанных между собой элементов, которые рассматриваются как целое.

В работах Р. Акоффа система рассматривается как целое, определяемое одной или несколькими основными функциями, где под функцией понимается роль, назначение, «миссия» системы. По Акоффу, система состоит из двух или более существенных частей, т.е. частей, без которых она не может выполнять свои функции. Другими словами, система – это целое, неделимое на независимые части².

В построении системной модели конфликта инновационного развития будем руководствоваться вышеназванными характеристиками системы.

Ключевую роль в системной модели играет понятие «структура», связанное с упорядоченностью отношений, объединяющих элементы системы. Структуры делятся на простые и сложные в зависимости от числа и типа взаимосвязей между элементами.

¹ Плотинский Ю.М. Модели социальных процессов. – М.: Логос, 2001. – С.12.

² Акофф Р. Планирование будущего корпорации. – М., 1985. – С.40.

Структуры часто носят иерархический характер, т. е. состоят из упорядоченных уровней. Проблема структуризации – одна из главных отличительных особенностей системных моделей. Подмножества элементов системы могут рассматриваться как подсистемы, состоящие в свою очередь из подсистем более низкого уровня. Наличие структуры позволяет существенно сократить громадное число возможных комбинаций, элементарных отношений в модели.

Рассмотренные выше понятия характеризуют в основном статическое состояние системы. Для характеристики динамики системы используются понятия «поведение» и «цель системы». Под поведением (функционированием) системы будем понимать ее действие во времени. Изменение структуры системы во времени можно рассматривать как эволюцию системы. Цель системы – предпочтительное для нее состояние. Целенаправленное поведение – стремление достичь цели. Обратная связь – воздействие результатов функционирования системы на характер этого функционирования. Если обратная связь усиливает результаты функционирования, то она называется положительной, если ослабляет – отрицательной.

Различные подходы к системному моделированию конфликтов отражены в работах Ю.М. Плотинского, В.Ульриха, П. Чекленда и др.

Так, Ю.М. Плотинский предлагает своего рода «технологический» подход к моделированию, включающий в себя несколько этапов построения модели:

1. Формулировка основных целей и задач.
2. Определение границ системы, отделение ее от внешней среды.
3. Составление списка элементов системы.
4. Выявление сути целостности системы.
5. Анализ взаимосвязей элементов системы.
6. Построение структуры системы.

7. Установление функций системы и ее подсистем.
8. Согласование целей системы и ее подсистем.
9. Уточнение границ системы и каждой ее подсистемы.
10. Анализ явлений эмерджентности.
11. Конструирование системной модели¹.

Разумеется, не все из указанных этапов построения системной модели конфликта инновационного развития могут быть реализованы в полном объеме из-за сложности данного явления.

Тем не менее на их основе можно построить следующую системную модель конфликта инновационного развития, которая позволила бы решить несколько задач.

1. Сформировать систему показателей и индикаторов, дающих адекватное представление о конфликте инновационного развития. Под показателем мы понимаем суждение, дающее качественную характеристику объекта; под индикатором – его количественное значение. Следует иметь в виду, что существует огромный выбор показателей, которые могут быть включены в интегрированную модель. Очевидно, необходимо определить основание для выделения наиболее приемлемых из них. В качестве такого основания считаем возможным применять значение элемента конфликта для принятия управленческих решений.

Управление конфликтом инновационного развития целесообразно осуществлять через его ядро. Однако, существует возможность управления, влияя на среду ядра через модификацию диспозиций и стратегий сторон. Таким образом, основными показателями технологической модели являются:

- элемент;
- ядро;
- среда;
- участники (их диспозиции и стратегии).

Следует иметь в виду, что многоуровневый характер конфликта требует уточнения этих показателей применительно к каждому уровню модели.

¹ Плотинский Ю.М. Модели социальных процессов. – М.: Логос, 2001. – 512 с.

2. Выявить параметры, необходимые для прогноза развития конфликтов, проявляющиеся на каждом из уровней. К их числу относятся:

- ценности и цели сторон;
- степень последовательности сторон в достижении целей;
- представления участников о возможных вариантах разрешения конфликтов.

3. Определить условия для применения различных управленческих решений, такие, как:

- наличие организационных механизмов разрешения конфликтов;
- институционализация конфликта;
- возможные конфигурации внешней среды.

1. Формулировка основных целей и задач.

Главной целью построения системной модели является формирование аналога реальных конфликтов инновационного развития, позволяющего имитировать применение технологий управления инновационным конфликтом и выявить последствия этого управления. В основу концептуальной модели считаем необходимым положить идею многоуровневого строения конфликта инновационного развития вузов, так как конфликты инновационного развития – явление, объединяющее в себе элементы социально-культурных, организационных, межличностных и даже внутриличностных конфликтов. Задачи системного подхода заключаются в том, чтобы описать, объяснить структуру каждого из элементов и возможности их целенаправленного изменения.

Согласно концепции П.А. Сорокина¹, а вслед за ним и П. Чекленда, первый уровень, на котором возникает конфликт, – социально-культурный, поскольку в вузовской среде действуют представители разных «культурных систем» – группы людей, имеющие различные инновационные ценностные паттерны, кото-

¹ Сорокин П.А. Система социологии. – Пг., 1920. – Т. 1. – С. 33.

рые сталкиваются между собой. С одной стороны это инноваторы – инициаторы, постоянно находящиеся в поиске возможностей усовершенствования процесса управления, предлагают и отстаивают новые идеи, а с другой стороны – консерваторы, считающие, что новое всегда хуже старого.

Кроме этих основных участников конфликта, есть еще второстепенные его участники – это подстрекатели, те, кому выгоден конфликт, но не потому, что в нем достигаются их цели, а потому, что «можно ловить рыбу в мутной воде», кому выгодно обоюдное ослабление сторон. Медиаторы – те, кто, сохраняя нейтралитет, старается смягчить «трения сторон», кто безразлично относится к нововведениям; скептики – люди, ищущие в нововведениях прежде всего негативные стороны и не склонны верить ни в одно изменение, и колеблющиеся – работники, которые либо недопонимают значимость изменений, либо видят в них больше минусов, чем плюсов.

Каждый из участников конфликтного взаимодействия имеет определяющиеся в значительной степени ценностными основаниями мотивы и образ конфликтной ситуации. Под мотивами подразумеваются психологические составляющие, формирующие конфликтное поведение. К психологическим составляющим также относятся потребности, интересы и ценности, цели и позиции участников конфликта. Цель конфликта – это осознанный образ состояния (результата), на достижение которого направлены действия человека или группы людей. В соответствии со своими мотивами и целями сотрудники организации занимают позицию конфликтного поведения. Позиция – это система отношений оппонента к элементам конфликта, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках. Позиции также могут быть обусловлены принадлежностью участников конфликта к различным социокультурным системам. Характеристика позиции двойственна: с одной стороны, она динамична и гибка, с другой – относительно стабильна.

Одной из составляющих взаимодействия в условиях конфликтных ситуаций является стратегия его участников. Под стратегией понимается ориентация личности или группы людей на определенную форму поведения. В основе выделения стратегии поведения в конфликте лежит концепция о «силовом поле» нововведений, возникающем как противоречие между необходимостью перемен и их отторжением и концепцией мотивации руководителя, ориентированного либо на достижение производственных задач, либо на взаимоотношение в коллективе. Чем сильнее это противоречие, тем более напряженным оказывается и соотношение сил противников в этом поле¹.

К социокультурному уровню системной модели конфликта можно отнести и инновационные диспозиции работников образования, которые представляют собой «систему ценностных ориентаций и установок, определяющих степень готовности, предрасположенности работника к участию в инновационной деятельности»². Диспозиции играют ключевую роль в разработке и реализации новшеств в образовательном процессе, и именно они очень часто определяют возникновение конфликтов инновационного развития в вузе. К числу основных элементов инновационной диспозиции относятся: отношение работников системы образования к инновационным процессам; восприимчивость работников системы образования к нововведениям; уровень инновационной активности работников системы образования; готовность работников системы образования к освоению новшеств.

Таким образом, на первом уровне инновационный конфликт представляет собой противостояние участников, определяющееся противоположностью их «культурных систем», проявляющейся в различии норм и ценностей, интерпретаций социальных явлений, позиций, мотивов, целей и стратегий участников конфликта. Диаг-

¹ Красовский Ю.Д. Организационное поведение: учеб. пособие для вузов – М.: ЮНИТИ, 1999. – С. 391-399.

² Сегедина Н.Н. Управление инновационными процессами в региональной системе образования: дис. ... канд. социол. наук. – Белгород, 2006. – С. 137.

ностические показатели должны выявить социокультурную специфику этого противостояния через анализ диспозиций.

Следующий уровень рассмотрения конфликта инновационного развития – организационный, или институциональный. Рассмотрение конфликта на этом уровне предполагает исследование его структуры. К структуре можно отнести форму и масштаб конфликта.

Конфликт инновационного развития имеет специфическую структуру.

По форме он чаще всего бывает либо латентным (скрытым), либо открытым.

В скрытой форме конфликт протекает в трех случаях.

Во-первых, когда потенциальные соперники еще не осознают себя таковыми; они испытывают неудобства, трудности при достижении своих целей, а что им препятствует, еще не знают. Предпринимаются попытки изменить ситуацию, но они еще хаотические, ненаправленные.

Во-вторых, если по каким-либо причинам конфликтовать открыто невозможно. Например, при авторитарном стиле управления организацией, или когда достигаемые в конфликте цели не одобряются.

И, в-третьих, если открытый конфликт не был разрешен, а был просто подавлен силой. В этом случае конфликт просто визуально затихает, а на самом деле продолжает развиваться.

Скрытый конфликт можно выявить по ряду признаков (индикаторов). Например, при таком конфликте снижается эффективность работы подразделения, учащаются невыходы на работу, происходит разрушение и разворовывание оборудования и т.д.

В открытой форме протекает большинство конфликтов. Это та форма, в которой обычно и представляем себе конфликт. Есть стороны конфликта, они ведут борьбу за достижение своих целей.

Третья форма конфликта инновационного развития – это так называемый публичный конфликт.

Публичный конфликт можно рассматривать как гипертрофированный открытый конфликт. Здесь конфликтные действия ведутся не просто открыто, а «сверхоткрыто», на публику. Он вызывается с целью привлечь к себе внимание.

Масштабность конфликта определяется количеством вовлеченных в него участников. С этой точки зрения можно выделить следующие виды конфликта:

- диадические (конфликт происходит между двумя людьми);
- локальные (конфликты, охватывающие небольшое количество членов организации);
- общеорганизационные (в конфликт вовлечена большая часть персонала организации)¹.

Эскалация организационного конфликта обычно происходит в направлении от диадического к общеорганизационному. Конфликт расширяется и захватывает все большее количество участников, подобно снежному кому.

Как любое социальное явление, инновационный конфликт может быть рассмотрен как процесс, протекающий во времени и имеющий свои периоды и этапы развития. Теоретические конструкции, описывающие динамику конфликтов, можно разделить на три группы:

- конфликт как «эпизод», имеющий начало и окончание во времени;
- конфликт как циклический процесс, проходящий последовательно во времени этапы (фазы);
- конфликт может быть частично управляемым (а иногда и неуправляемым), что зависит от механизмов восприятия его участниками.

Выделенные подходы скорее дополняют, чем исключают друг друга. В рамках системной модели данного исследования сделаем допущение о том, что с точки зрения развития инновационного конфликта во времени он представляет собой:

¹ Бойко В.В., Ковалев А.Г., Панферов В.Н. Социально-психологический климат коллектива и личность. – М.: Мысль, 1983. – С. 162.

- процесс, имеющий начало и окончание;
- процесс, на который можно целенаправленно воздействовать, поэтому неуправляемые (спонтанные) инновационные конфликты будут оцениваться случайной составляющей модели диагностики.

Динамика инновационных конфликтов такая же, что и у других видов конфликтов. Она включает в себя три этапа: предконфликтный (скрытый, латентный), открытый и послеконфликтный.

Инновационный конфликт определяют три фазы: конфликтный инцидент, эскалация конфликта и сбалансированное взаимодействие участников.

Таким образом, на втором уровне рассмотрения инновационных конфликтов специфика, отличающая конфликт инновационного развития от других видов конфликта, отсутствует. Но она проявляется на III уровне.

Следующий, III уровень рассмотрения конфликта инновационного развития – личностный (межличностный и внутриличностный).

Доказано, что межличностный инновационный конфликт имеет полимотивированный характер¹. Направленность мотивов оппонентов различна. У новатора они более общественно ориентированы, у консерватора – личностно ориентированы. По результатам проведенного нами исследования можно выделить следующие основные мотивы вступления в конфликт новатора: стремление повысить эффективность деятельности коллектива стало мотивом вступления в конфликт в 79% конфликтных ситуаций; желание улучшить взаимоотношения в коллективе – в 48%; нежелание работать по-старому – в 49%; возможность личностно-профессионального саморазвития – в 45,8%; самоутверждение через результат переживания успеха – в 39,5% конфликтных ситуаций. Для консерватора характерны следующие мотивы вступления в конфликт: нежелание работать по-новому, изменять стиль пове-

¹ А.Я. Анцупов; А.И. Шипилов. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 1999. – С. 366.

дения и деятельности – 69%; реакция на критику – 49%; стремление настоять на своем – 42%; борьба за власть – 21%; стремление сохранить имеющийся социальный статус – 37,5%.

Личностными предпосылками возникновения межличностных конфликтов инновационного развития служат индивидуально-психологические особенности сотрудников вузов, их профессиональные и нравственные качества. Чем выше профессионализм и нравственность оппонентов, тем более конструктивно они относятся к внедрению новшества и тем реже они вступают в конфликт. Причем нравственные качества оказывают несколько более существенное влияние на ход инновационного процесса, нежели профессионализм.

Значимыми личностными характеристиками, влияющими на возникновение конфликта инновационного развития, выступают выраженность негативных эмоций у оппонентов и степень их правоты по отношению к нововведению. Ситуативными факторами выступают характер поддержки, оказываемой оппонентами со стороны окружающих, а также конкретные особенности единичной инновационной ситуации. Каждое нововведение осуществляется в условиях конкретных социально-экономических, материально-технических и других обстоятельств. Эти обстоятельства могут способствовать возникновению инновационных конфликтов в вузе.

По данным А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова, большинство личностных конфликтов инновационного развития (66,4%) происходит при осуществлении управленческих нововведений, каждый шестой – педагогических, а каждый девятый – материально-технических инноваций. Наиболее часто (65,1%) эти конфликты происходят на стадии внедрения нововведений. Вероятность возникновения конфликтов при внедрении новшеств их создателями в два раза выше, чем осуществление нововведений руководителями коллективов¹.

¹ А.Я. Анцупов; А.И. Шипилов. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 1999. – С. 366.

Внутриличностные конфликты можно разделить на две группы, исходя из природы противоречий, лежащих в основе конфликта:

– возникающие как результат перехода объективных противоречий, внешних по отношению к человеку, во внутренний мир. Например, когда нужно приспособливаться к работе в новых условиях и заниматься не только научной, но и коммерческой деятельностью по «проталкиванию» своего изобретения на рынок, его коммерциализацией;

– вытекающие из противоречий внутреннего мира личности (мотивационный конфликт; конфликт неадекватной самооценки, когда человек считает, что он не способен угнаться за быстрыми изменениями жизни вуза, произошедшими в результате его инновационного развития).

Ситуативные условия, которые делают внутриличностный конфликт актуальным, исследованы в работах В.С. Мерлина¹.

Эти условия – внешние и внутренние.

Внешние условия сводятся к тому, что удовлетворение каких-либо глубоких и активных мотивов и отношений личности становится вовсе невозможным или находится под угрозой.

А внедрение инноваций очень часто ограничивает простор творческой мысли ученого, заставляя прекращать разработку тех научных направлений, которые очень значимы для ученого, но непривлекательны с коммерческой точки зрения.

По данным нашего исследования, 14,5% опрошенных ученых и руководителей факультетов и научных подразделений вузов отметили, что внедрение инноваций вносит дискомфорт в их жизнь и связано со многими трудностями.

Внутренний конфликт возникает только тогда, когда внешние обстоятельства порождают определенные внутренние условия.

Внутренние условия конфликта сводятся к противоречию между различными сторонами личности. Конфликт возникает то-

¹ Мерлин В.С. Проблемы экспериментальной психологии личности // Уч. зап. Пермского пед. ин-та. – Пермь, 1970. – Т. 77. – С. 103-124.

гда, когда человеку кажется, что он не в состоянии изменить ситуацию. В результате человек остро переживает ситуацию выбора, эмоционально погружается в нее.

Таким образом, мы выяснили многоуровневую структуру конфликта инновационного развития, что будет положено в основу его системной модели.

Поскольку выше ценности были определены в качестве конституирующего ядра инновационного конфликта, они выступают как базовая категория построения системно-технологической модели конфликта.

Противостояние ценностей обуславливает самый первый уровень конфликта, так как ценности определяют, с одной стороны, целевую составляющую конфликта инновационного развития в той мере, в какой люди – «основные носители ценностей выстраивают их системы в зависимости от своего субъективного опыта и направленности сознания и используют их в качестве критериев практики и меры соотнесенности с целями деятельности»¹. С другой стороны, они детерминируют те его элементы, которые непосредственно связаны с поведением человека: мотивационный, когнитивный и операционно-практический.

Кроме того, рассматривая конфликт инновационного развития с точки зрения доказавшего свою эвристическую самостоятельность при изучении общественных процессов и явлений социокультурного подхода, его можно с уверенностью отнести к конфликту ценностей, сформированных различными культурными системами – модернистской и традиционалистской².

Но такой анализ не позволяет оценить все многообразие конфликтов инновационного развития, выявить его участников, определить причинно-следственные связи, возникшие в ходе их соци-

¹ Лепин П.В. Стратегия развития региональной системы непрерывного педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. – Новосибирск, 2000. – С. 48.

² Под культурной системой П. Сорокин понимал взаимосвязанное единство норм, ценностей, идей, культурных феноменов, которые могут иметь идеологическую, поведенческую, материальную или смешанную формы.

альных действий. Исследование их предполагает анализ границ системы.

2. Определение границ системы, отделение ее от внешней среды.

Границы конфликта инновационного развития в вузе подвижны и определяются степенью вовлечения в него структурных подразделений и отдельных работников, а определить эти границы конфликта инновационного развития можно с помощью исследования диспозиций участников.

Применение социологических методов позволяет, на наш взгляд, выявить среди них три группы в соответствии со степенью вовлеченности в конфликт:

- непосредственные участники (внутренние границы конфликта);
- сторонники (внешние границы конфликта);
- наблюдатели (зрители – за пределами конфликта).

3. Составление списков элементов системы.

Существуют традиционные подходы к выделению элементов системы, обоснованные в публикациях Ф.М. Бородкина и Н.М. Коряка¹, А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского², И. Ансоффа³, Н.М. Кобзевой⁴ и др. В них в структуру конфликта включается конфликтная ситуация, ее образы, инновационное сопротивление, инцидент, объект, предмет конфликта, участники, условия протекания, действия сторон, приемы и способы противодействия.

¹ Бородкин Ф.М., Коряк Н.М. Внимание: конфликт. – 2-е изд., перераб. и доп. – Новосибирск: Наука, 1989. – С.25.

² Краткий психологический словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1986. – С. 153.

³ Ансофф И. Стратегическое управление / под ред. М.И. Евенко. – М.: Экономика, 1989.

Ансофф И., Эдвард Д. Новая корпоративная стратегия / пер. с англ. – СПб.: Питерком, 1999.

⁴ Кобзева Н.М. Управление внутрифирменными отношениями в условиях инновационных конфликтов: дис. ... канд. социол. наук. – Белгород, 2003. – С. 34.

В принципе, список элементов конфликта инновационного развития может быть очень большим и выстраиваться с учетом тезауруса субъекта моделирования. Поскольку в основе избранного нами тезауруса лежит идея технологизации управления конфликтом инновационного развития, предусматривающая коррекцию противоречивых взаимодействий, складывающихся между участниками инновационного процесса, не отрицая правомерность этих подходов, мы считаем возможным подойти к выделению элементов конфликта инновационного развития с несколько иных позиций. Главный элемент конфликта инновационного развития, как уже ранее отмечалось, – ядро. В основу списка элементов ядра нами положено представление о структуре социального действия в нем. Поэтому, во-первых, необходимо выделить элементы, составляющие само ядро конфликта инновационного развития; во-вторых, структурные и динамические элементы конфликта.

Потребностный элемент. Источником активности участников конфликта являются их потребности.

Они представляют собой состояния субъекта, создаваемые испытываемой оппонентом нуждой в объектах (ресурсы, власть, духовные ценности), необходимых для его существования и развития, выступающих источником его активности.

Потребности обычно непосредственно не выражены в конфликтном взаимодействии, они реализуются в ходе противостояния через призму интересов, мотивов, целей и ценностей. Однако сам по себе конфликт возможен только при условии их противоположности и взаимоисключаемости.

Многokrратно воспроизведенные потребности получают статус ценностей. И если последние могут рассматриваться в качестве конституирующего элемента ядра системы конфликта инновационного развития, то противоположные по сути потребности представляют собой его системообразующий фактор, без которого конфликт в принципе невозможен.

В конечном итоге любой конфликт инновационного развития в вузе отражает взаимодействие между сотрудниками, более или

менее отчетливо ощущающими потребность в модернизации, и теми, кто ориентирован на работу «по старинке».

Мотивационный элемент. Этот элемент выражается в структуре внутренних стимулов, определяющих стремление оппонентов к участию в конфликте. Они часто детерминируются ситуацией, условиями, в которых находятся участники инновационного процесса. Мотивы могут быть исключительно разнообразны: эгоистические, корыстные мотивы, связанные с убеждением, что внедрение новшества принесет неудобство, необходимость переучиваться, что-то менять в своей жизни; мотивы самоутверждения (в основе их лежит уверенность, что участие в инновациях повышает статус и обеспечивает карьерный рост); мотивы корпоративной солидарности (участие в инновационном процессе рассматривается как идентификация со статусной группой, органической интериоризации ее норм); альтруистические мотивы (инновации рассматриваются в качестве способа улучшения социальной среды, общества в целом); инновационные мотивы – внутренние стимулы, побуждающие индивида участвовать в инновационном процессе ради внедрения в работу организации новых, прогрессивных идей, технологий, ведущих к совершенствованию деятельности организации.

Целевой элемент выступает как логическое продолжение и в определенной степени следствие двух предыдущих, т.к. потребности и мотивы противодействующих сторон конкретизируются в их целях. Цель – это осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлены действия человека¹. Целью субъекта в конфликте является его представление о конечном результате конфликта, его предвосхищаемый полезный (с точки зрения личности или общественной, групповой значимости) результат.

В конфликте инновационного развития основная цель инноватора – убрать препятствия на пути внедрения инновации, довести инновационный процесс до конца. Цели же его оппонентов могут быть различными – это может быть и устранение новшества,

¹ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 1999. – С. 237.

как наносящего ущерб статусу оппонента, или представляющего угрозу его карьерному росту, материальному благосостоянию; это также может быть и нанесение материального, морального, психологического ущерба самому инноватору.

Ценностный элемент. Он тесно связан с потребностным, т.к. (уже отмечалось ранее) многократно воспроизведенные потребности получают статус ценностей. Ценности традиционалистские и модернистские – конституирующий элемент ядра системы конфликта инновационного развития.

Когнитивный элемент. Он включает в себя знания о предмете конфликта как об объективно существующей проблеме, служащей основой конфликта; об объекте конфликта – материальной, социальной или духовной ценности, к обладанию или пользованию которой стремятся оба оппонента. Эти знания об объекте и предмете конфликта необходимы для его конструктивного разрешения. Ошибочное выделение ложного объекта и предмета конфликта существенно затрудняет процесс решения проблемы.

Операционно-практический элемент (динамический элемент). Этот элемент выражается в стратегии (способах) и тактике (приемах) поведения в конфликтной ситуации. Стратегия поведения в конфликте рассматривается как ориентация личности (группы) по отношению к конфликту, установка на определенные формы поведения в ситуации конфликта.

Как правило, в конфликте используются комбинации стратегий, порой доминирует одна из них.

Стратегии в конфликте реализуются через различные тактики. Тактика – это совокупность приемов воздействия на оппонента, средство реализации стратегии. Одна и та же тактика может использоваться в рамках разных стратегий.

4. Выявление ядра системы.

Ядро системы – диалектически взаимосвязанные диспозиции сторон. В структуре ядра выделяются конституирующий и динамический элементы. Конституирующий элемент – это инноваци-

онные ценности. Динамический элемент – базирующиеся на ценностях действия участников.

5. Анализ взаимосвязей внутри ядра, а также ядра и других элементов системы.

Выявление ядра конфликта инновационного развития является основой для анализа взаимосвязей между ее элементами, без которых он не может существовать как взаимосвязанная система и процесс.

По нашему мнению, систему взаимосвязей можно воспроизвести, опираясь на концепцию диспозиции личности¹. В соответствии с ней ведущую роль в системе диспозиций играют высшие диспозиции (концепции жизни и ценностные ориентации). В свою очередь они – продукт общих социальных условий и соответствуют потребностям личности.

Система взаимосвязей элементов ядра конфликта инновационного развития отражена в рис. 8.

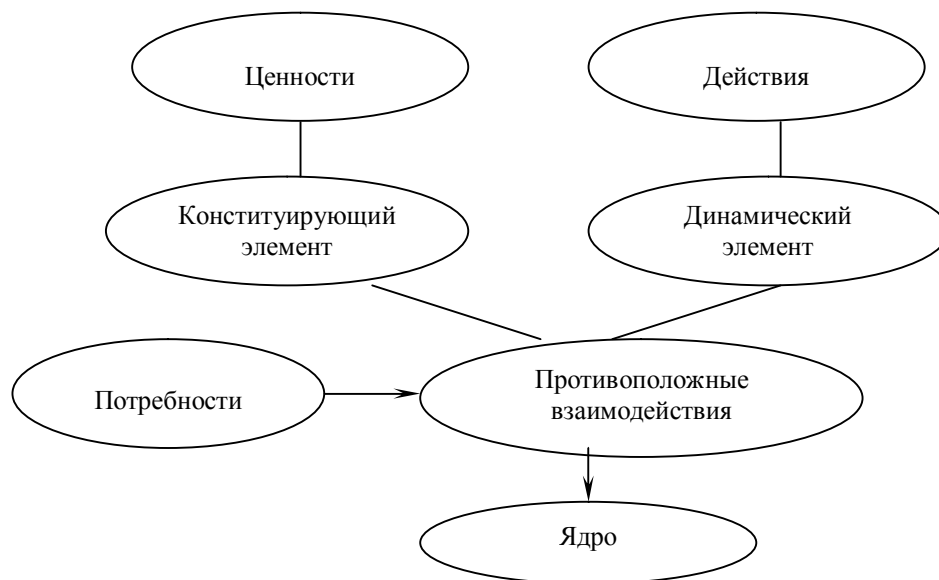


Рис. 8. Система взаимосвязей ядра конфликта инновационного развития

¹ Под диспозицией личности в данном случае понимается предрасположенность личности к определенному восприятию условий деятельности и к определенному поведению в этих условиях. – Энциклопедический словарь. – М., 1995. – С.183.

Установление предельно общих связей между элементами не дает ответа на все вопросы об их характере и содержании. Но решение данной задачи позволяет определить круг проблем, требующих дальнейшего анализа. В их числе следующие: какова иерархия взаимосвязей; как изменение тех или иных факторов, определяющих конфликт инновационного развития, влияет на взаимодействие элементов; как будет развиваться конфликт инновационного развития при наличии всех его элементов или при отсутствии некоторых из них.

6. Построение структуры системы.

На основе описанных элементов и связей между ними логически выстраивается структура конфликта инновационного развития.

Конфликт инновационного развития представляет собой трехуровневую систему, в качестве ядра которой выступают противоположные взаимодействия участников.

Объект конфликта инновационного развития – инновация. Предмет изменяется в зависимости от уровня конфликта.

На первом уровне проблема инноваций выступает как общекультурная проблема.

На втором – инновация как проблема конкретного вуза.

На третьем – инновация как личная проблема.

Ценности, как конституирующий элемент ядра системы, являются базовой категорией построения модели конфликта инновационного развития вуза.

На первом уровне находится позиция вуза в социокультурной системе в рамках противостояния инновационных и традиционалистских ценностей.

Участники этого конфликта – носители инновационных и традиционалистских ценностей в вузовской среде.

Противостояние в конфликте инновационного развития идет не столько по линии «за» или «против» инноваций, сколько по линии «за модернизацию» или «за традицию».

Т.е. традиционалисты выступают не против инноваций вообще, но против бездумной модернизации.

Второй уровень конфликта инновационного развития – институциональный, где объект – инновации в конкретной отрасли образования, а предмет – проблемы, возникающие при внедрении инноваций в образовательную стратегию вуза. Участниками конфликта инновационного развития на этом уровне являются структурные подразделения вуза. Здесь происходит позиционирование отдельных подразделений вуза в процессе внедрения нововведений.

Третий уровень конфликта инновационного развития – личностный (межличностный и внутриличностный).

На этом уровне объект конфликта инновационного развития – конкретные инновации, внедряемые в том или ином подразделении вуза; предмет – проблемы, возникающие при внедрении данных инноваций на межличностном или внутриличностном уровне.

Участники – конкретные люди, сотрудники того или иного подразделения, вовлеченные в инновационный процесс.

7. Установление функций системы и ее подсистем.

Принятая нами концепция показывает, что конфликты инновационного развития играют важную роль по отношению к участникам и социальной среде. Этот конфликт функционален в том смысле, что социальные и психологические процессы его развития воздействуют как на психику, поведение, деятельность оппонентов и окружающих, так и на саму организацию (вуз) в целом, а также на инновационный процесс в вузе. При рассмотрении функций конфликтов можно выделить два противоположных мнения, типичных для современных социологических школ. С одной стороны, конфликт рассматривается как негативное явление, его считают разрушителем нормально функционирующей социальной системы (А.И. Пригожин, Т. Парсонс). По их мнению, в своей основе конфликт не присущ системе и возникает тогда, когда активизируются силы, которые стремятся создать нестабильность в этой

системе. С помощью механизма гомеостаза система возвращается в стабильное состояние.

Другая научная традиция рассматривает конфликт как необходимый компонент социальных отношений. Такая точка зрения присутствует в трудах Аристотеля, Т. Гоббса, Г. Гегеля, М. Вебера, К. Маркса, Л. Козера, Р. Дарендорфа.

Так, по мнению Л. Козера, внутренние социальные конфликты, которые не противоречат принятым основам внутригрупповых отношений, как правило, носят функционально-позитивный характер¹. Л. Козер в своей работе «Функции социального конфликта» выделил 13 функций конфликтов, положенных затем в основу классификации функций конфликтов Ф.М. Бородкиным и А.М. Коряком.²

Однако конфликт инновационного развития имеет свою специфику, в силу чего его функции будут несколько отличаться от функций социального конфликта, перечисленных в вышеуказанных работах.

Основные функции конфликта инновационного развития могут быть объединены в блок конструктивных и блок деструктивных функций.

Среди конструктивных функций можно выделить следующие:

– конфликт инновационного развития устраняет полностью или частично противоречия, возникшие в силу несовершенства организации деятельности, ошибок управления, нерадивости отдельных работников. Он высвечивает узкие места, нерешенные вопросы;

– конфликт инновационного развития позволяет более глубоко оценить индивидуально-психологические особенности людей, участвующих в нем: по данным исследований, в 10-15% кон-

¹ Козер Л. Функции социального конфликта /под общ. ред. Л.Г. Ионина. – М.: Идеал пресс: Дом интеллектуальной книги, 2000. – 205 с.

² Бородкин Ф.М., Коряк А.М. Внимание: конфликт! – Новосибирск: Наука, 1989. – С. 25-47.

фликтных ситуаций взаимоотношения после завершения конфликта становятся лучше, тестируют ценностные ориентации человека, относительную силу его мотивов, направленных на деятельность, на себя или на взаимоотношения;

– конфликт инновационного развития служит источником развития личности, межличностных отношений. При условии конструктивного разрешения он позволяет человеку подняться на новую высоту, личность приобретает опыт решения трудных ситуаций;

– конфликт позволяет ослабить физическую напряженность, являющуюся реакцией участников на конфликтную ситуацию. Конфликтное взаимодействие, особенно сопровождаемое бурными эмоциональными реакциями, помимо возможных негативных последствий снимает у человека эмоциональную напряженность, приводит к последующему снижению интенсивности отрицательных эмоций;

– конфликт инновационного развития может улучшить качество индивидуальной деятельности как руководителя, так и подчиненных;

– конфликт может выполнять функцию сплочения группы перед лицом внешних трудностей (К. Кэмпбелл);

– в вузах конфликты инновационного развития создают интеллектуально-эмоциональную напряженность, сопутствующую столкновению различных стратегий исследовательского поведения, что способствует поиску продуктивных решений проблем;

– конфликт инновационного развития выступает как средство активизации социальной жизни вуза. Он способствует предотвращению застоя;

– конфликт высвечивает нерешенные проблемы в деятельности вуза;

– конфликт инновационного развития зондирует общественное мнение, коллективные настроения, социальные установки.

Обнажая противоречия, конфликт актуализирует гуманистические ценности¹;

– поскольку основой возникновения конфликта служит отрицание предшествующих отношений между сторонами, то конфликт может способствовать созданию новых, более благоприятных условий, к которым легче адаптируются члены коллектива.

К деструктивным функциям конфликта можно отнести то, что:

– конфликт неизбежно сопровождается нарушением системы коммуникаций, взаимосвязей в коллективе, организации. Появившаяся неприязнь к другой стороне, враждебность, ненависть нарушают сложившиеся до конфликта взаимные связи;

– конфликт может отрицательно повлиять на взаимоотношения в коллективе, на его социально-психологический климат. Исследования показывают, что в результате деструктивного разрешения конфликтов ухудшаются взаимоотношения в 19-30% случаев²;

– в случае победы в конфликте инновационного развития консервативно настроенной части коллектива, инновационное развитие вуза будет приостановлено;

– конфликты негативно отражаются на эффективности индивидуальной деятельности оппонентов. Участники конфликта тратят много сил и энергии на сам конфликт, уделяя меньше внимания качеству выполнения обязанностей по работе;

– конфликт может привести к увеличению текучести кадров, снижению эффективности управления персоналом;

– конфликт всегда сопровождается стрессом, что негативно сказывается на здоровье его участников;

¹ Хасан Б.И. К разработке психологической теории конфликта // Актуальные проблемы общественных наук. – Красноярск, 1986. – С.172-176.

² Анцупов А.Я. Социально-психологические проблемы предупреждения и разрешения межличностных конфликтов во взаимоотношениях офицеров. – М.: ГАВС, 1997. – 262 с.

– если не найти эффективного способа управления конфликтом, он может привести к полному или частичному разрушению организации.

8. Анализ явлений эмерджентности.

В том случае, когда конфликт инновационного развития выступает как система, она, несомненно, должна порождать явление эмерджентности. Конфликт инновационного развития, рассмотренный как система, имеющая трехуровневую структуру, формирует новое качество на каждом из трех уровней.

1. Новое качество 1-го уровня: новое содержание инновационных ценностей.

2. Новое качество 2-го уровня: инновационный вуз.

3. Новое качество 3-го уровня: инновационно-ориентированная личность преподавателя и сотрудника вуза.

Проведенный анализ позволяет дать системное определение конфликта инновационного развития. Конфликт инновационного развития в вузе представляет собой взаимодействие участников инновационного процесса, при котором они руководствуются противоположными ценностями, имеют взаимоисключающие представления о содержании, форме и целях инновационного развития и противодействуют друг другу в ходе разработки и внедрения новшеств в учебный, научный и воспитательный процессы.

Это достаточно общее определение может быть конкретизировано в ходе конструирования системно-аналитической модели конфликта инновационного развития вуза. При этом должны учитываться следующие составляющие: базовые категории системного анализа, причинно-следственные связи, элементы, структурно-функциональный аспект, критерии, определяющие границы и эмерджентность.

9. Конструирование системной модели.

Обобщая результаты анализа конфликта инновационного развития вуза на основе системного подхода, можно построить его системную модель, графически представленную на рис. 9.

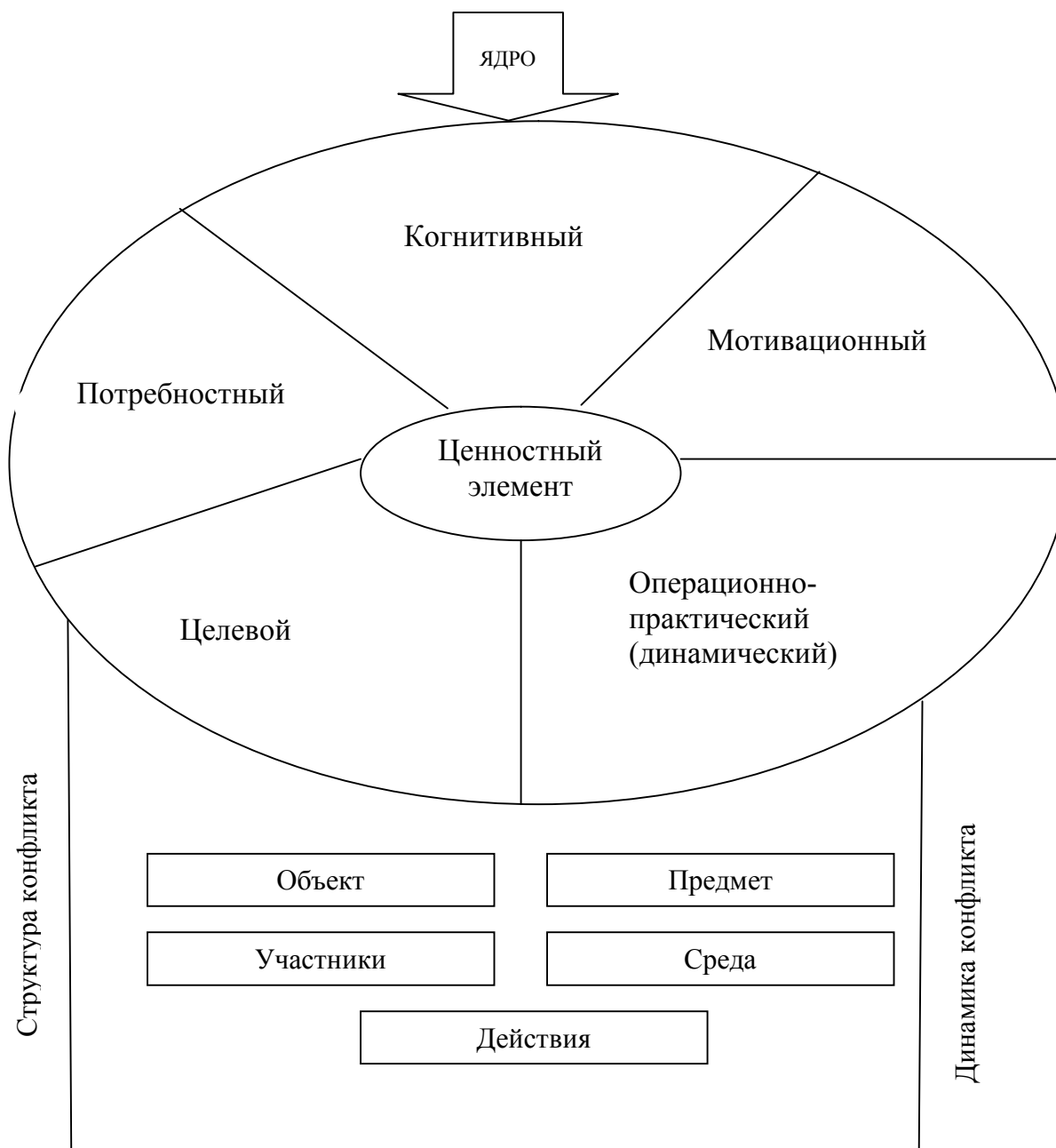


Рис. 9. Системная модель конфликта инновационного развития

Именно системная модель конфликта инновационного развития может быть положена в основу управления конфликтами инновационного развития вуза.

4.3. Проектирование развития инновационного конфликта в вузе

Системная модель конфликта инновационного развития дает возможность представить вероятные алгоритмы его развития при установлении цепочки логически обусловленных причинно-следственных связей. В зависимости от характера этих связей будут существенно изменяться и функции конфликта. Можно выделить три возможных сценария инновационного конфликта.

Первый – «модернизационный», наиболее точно отражающий реальность (рис. 10).

В результате реализации данного сценария конфликт инновационного развития потенциально способен захватить весь вуз. Его ядро существенно деформировано: диспозиции участников на всех уровнях смещены в сторону модернизации. Это отражается на структурных элементах конфликта инновационного развития;

– предмет конфликта инновационного развития предстает как проблема тотального отрицания инноваций, с одной стороны, и их административного внедрения – с другой;

– участниками становится весь коллектив вуза;

– среда конфликта характеризуется сопротивлением административным методам модернизации;

– динамика конфликта приобретает неблагоприятную траекторию. Он становится, по преимуществу, латентным, поскольку крайне трудно открыто противодействовать административному принуждению, поддерживаемому руководством системы высшего профессионального образования в целом. Поэтому инновации начинают скрыто саботироваться, частные конфликты возникают на периферии.

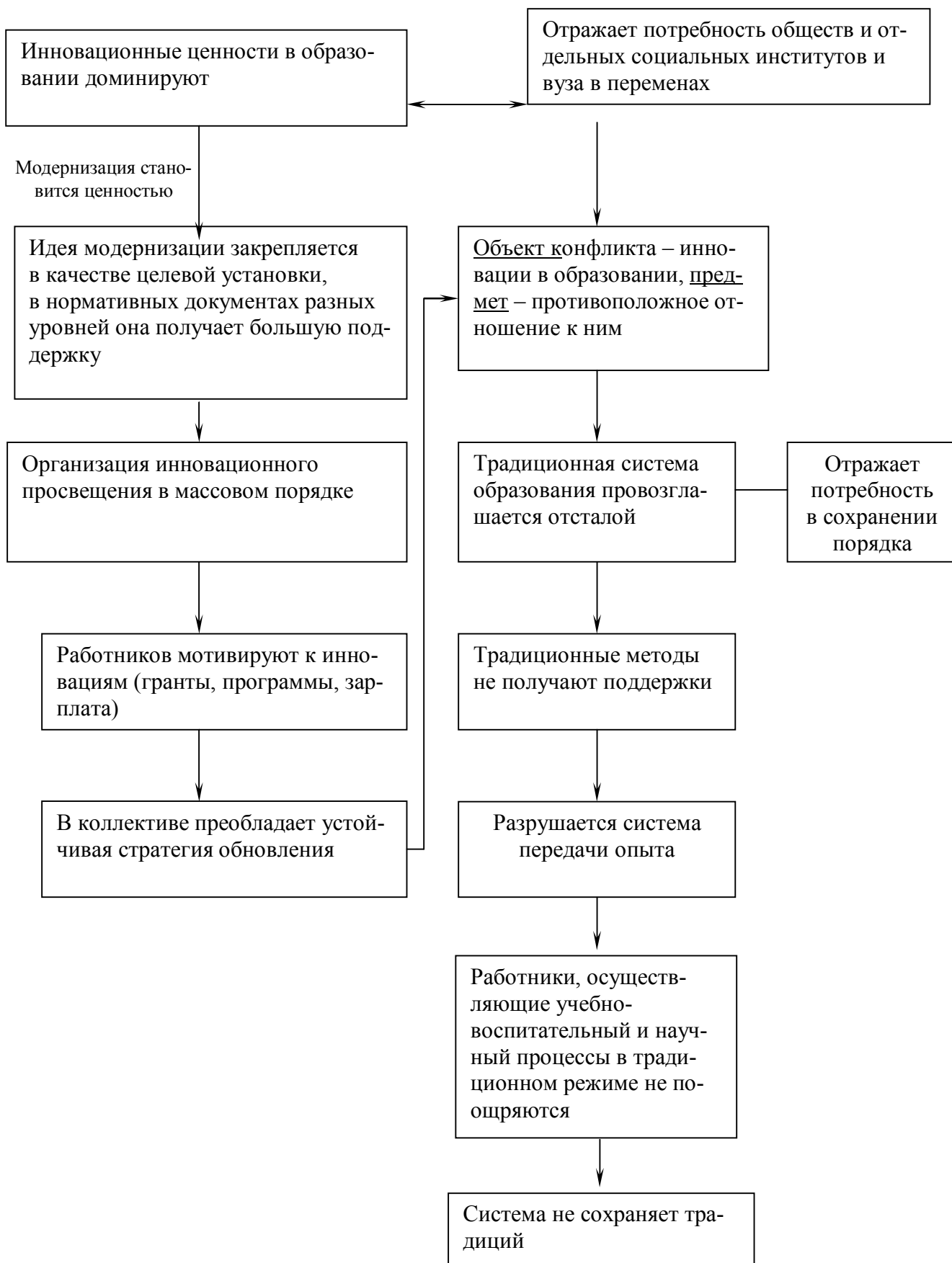


Рис. 10. «Модернизационный» сценарий развития конфликта

Функции такого конфликта инновационного развития в основном деструктивные:

- ухудшение взаимоотношений в коллективе (особенно отношений к руководству);
- снижение эффективности трудовой деятельности, усиление формального отношения к делу;
- возникновение проблем в системе управления персоналом;
- возникновение стрессовых состояний у преподавателей и сотрудников вуза, что негативно сказывается на их здоровье;
- формирование крайне негативного отношения к инновациям, приостановка инновационного развития вуза.

Условиями реализации такого сценария являются:

- не критическое отношение к западному опыту;
- установка на командно-административный стиль руководства; редукция демократического стиля;
- разрушение традиций, падение авторитета научных школ.

Второй вариант сценария развития конфликта – «консервативный». Для него характерен открытый или скрытый отказ от нововведений, попытка осуществить учебно-воспитательный процесс без учета динамики внешних и внутренних изменений. В «чистом виде» не встречается, но возможны более или менее близкие к нему варианты событий (схема 5).

В результате осуществления «консервативного» сценария развития конфликта его структурные элементы претерпят следующие изменения:

Предмет конфликта инновационного развития предстает как проблема сохранить, по возможности без существенных изменений, существующее положение в вузе, с одной стороны, и как попытка освободиться от сдерживающих творчество форм – с другой;

Участниками становятся отдельные инноваторы и администрация вуза.

Следствия такого варианта развития конфликта инновационного развития в основном деструктивные. К ним относятся:

– ухудшение взаимоотношений в коллективе и, особенно, отношений к руководству. Такая возможность возникает как результат административного «продавливания» новшеств, к которым организационно не готовы структуры, а люди не готовы психологически. Инновации в данном случае рассматриваются ими как чуждая инициатива. Она, в их сознании, трактуется либо как очередное бюрократическое новшество, лишённое смысла и осуществляемое «для галочки», либо как средство удовлетворения групповых и личных интересов и амбиций администраторов. Нередки, например, мнения, что в основе некоторых инноваций лежит стремление руководителей написать диссертацию на соискание ученой степени. В свою очередь, руководство, встречая сопротивление своим нововведениям, начинает рассматривать отдельных оппонентов как консерваторов, а структурные подразделения как неперспективные в своем актуальном статусе и требующие реорганизации. Такая реорганизация довольно часто осуществляется, и далеко не всегда бывает разумной. Другим вариантом развития конфликта, достаточно часто применяемым, является смена руководителя, как не обеспечивающего инновационный прорыв;

– снижение эффективности трудовой деятельности, усиление формального отношения к делу, меньше внимания уделяется качеству работы. Преподаватели начинают избегать участия в научно - исследовательской работе, мотивируя это большой учебной нагрузкой, чаще уходят на «больничный», научной работой студентов руководят от случая к случаю;

– возникновение проблем в системе управления персоналом, восприятие преподавателями администрации вуза по принципу «Мы – Они». Такой сценарий конфликта закрепляет авторитарные, силовые методы руководства персоналом, что в свою очередь создаёт атмосферу дискомфорта в коллективе, сопровождающуюся скрытым противодействием администрации вуза;

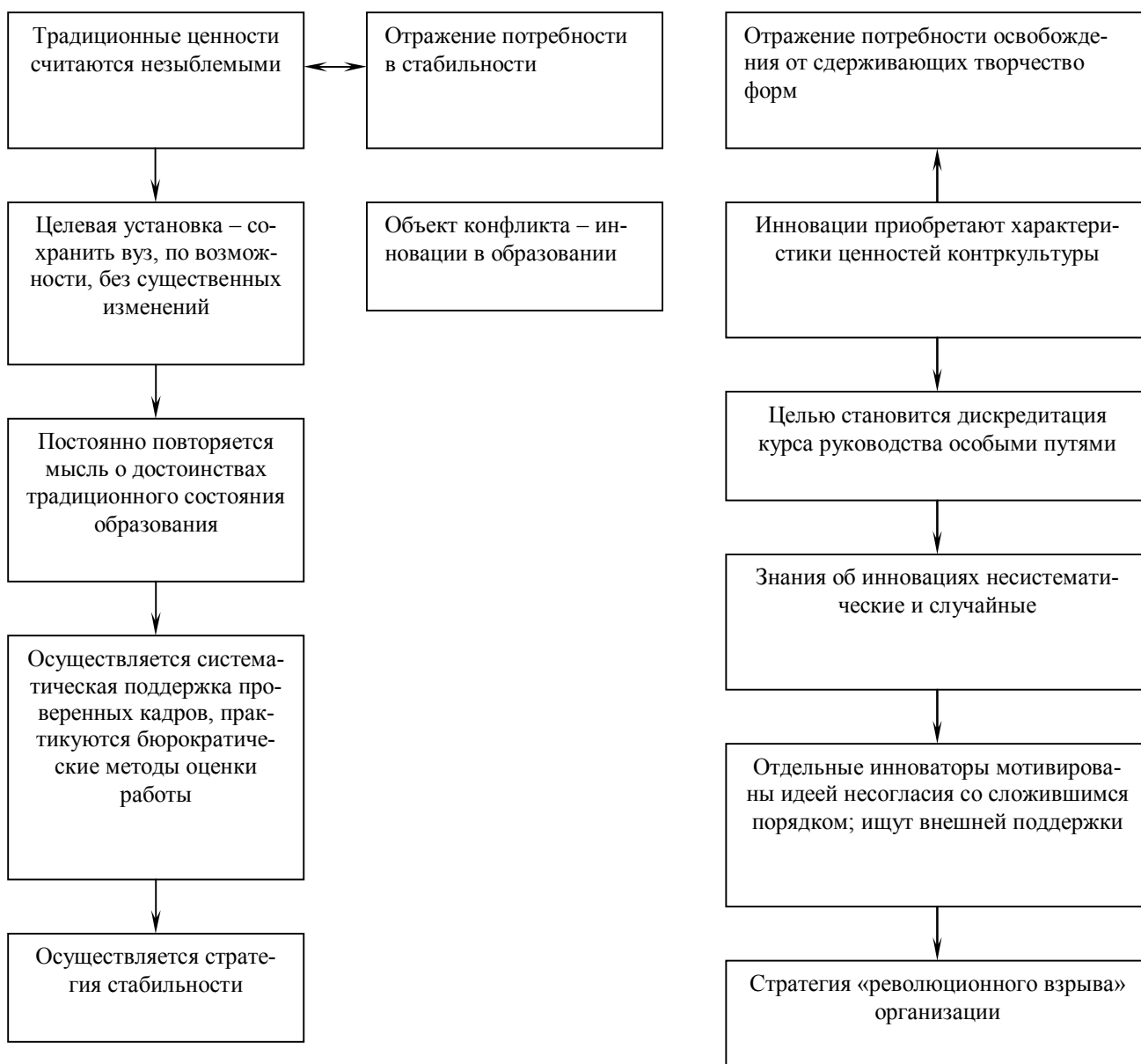
– возникновение стрессовых состояний у преподавателей и сотрудников вуза, что негативно сказывается на их здоровье. При

частых и эмоционально напряжённых ситуациях резко возрастает вероятность сердечно – сосудистых заболеваний, а также хронических нарушений функционирования желудочно-кишечного тракта;

– формирование крайне негативного отношения к инновациям, приостановка инновационного развития вуза. При желании администрации вуза продолжать внедрение инноваций авторитарным путём, будет происходить лишь «профанация» инновационных изменений, что ещё больше дискредитирует идею инновационного развития вуза.

Схема 5

«Консервативный» сценарий развития конфликта



Среда конфликта характеризуется проявлением несогласия со сложившимся порядком со стороны инноваторов и поиском ими внешней поддержки.

Динамика конфликта может приобрести траекторию «революционного взрыва». Но это произойдет в том случае, если инноваторов и их сторонников в вузе – большинство. В противном случае конфликт может приобретать «очаговый» характер: то «вспыхивать», то «угасать» в отдельных участках на периферии.

Функции его так же по преимуществу деструктивны. Это:

- увеличение текучести кадров, когда инноваторы покидают коллектив, находя себе другое место работы, где можно реализовать свой инновационный потенциал;
- наличие застоя в научных исследованиях, отсутствие траекторий развития вуза;
- подавление инакомыслия со стороны администрации;
- снижение конкурентоспособности вуза.

Условия реализации данного сценария следующие:

- отсутствие у руководства вузом инновационной стратегии;
- недостаточный профессионализм кадров.
- сравнительно низкий интеллектуальный потенциал преподавателей и сотрудников вуза.

Существует и третий, так называемый «умеренный» сценарий конфликта инновационного развития в вузе. При таком варианте развития событий возникновение конфликта неизбежно, но существует возможность его перевода в конструктивное русло (схема б).

Предметом данного конфликта является стремление сохранить баланс между стабильностью и переходом на путь инновационного развития. Конфликт возникает тогда, когда этот баланс нарушается в ту или иную сторону.

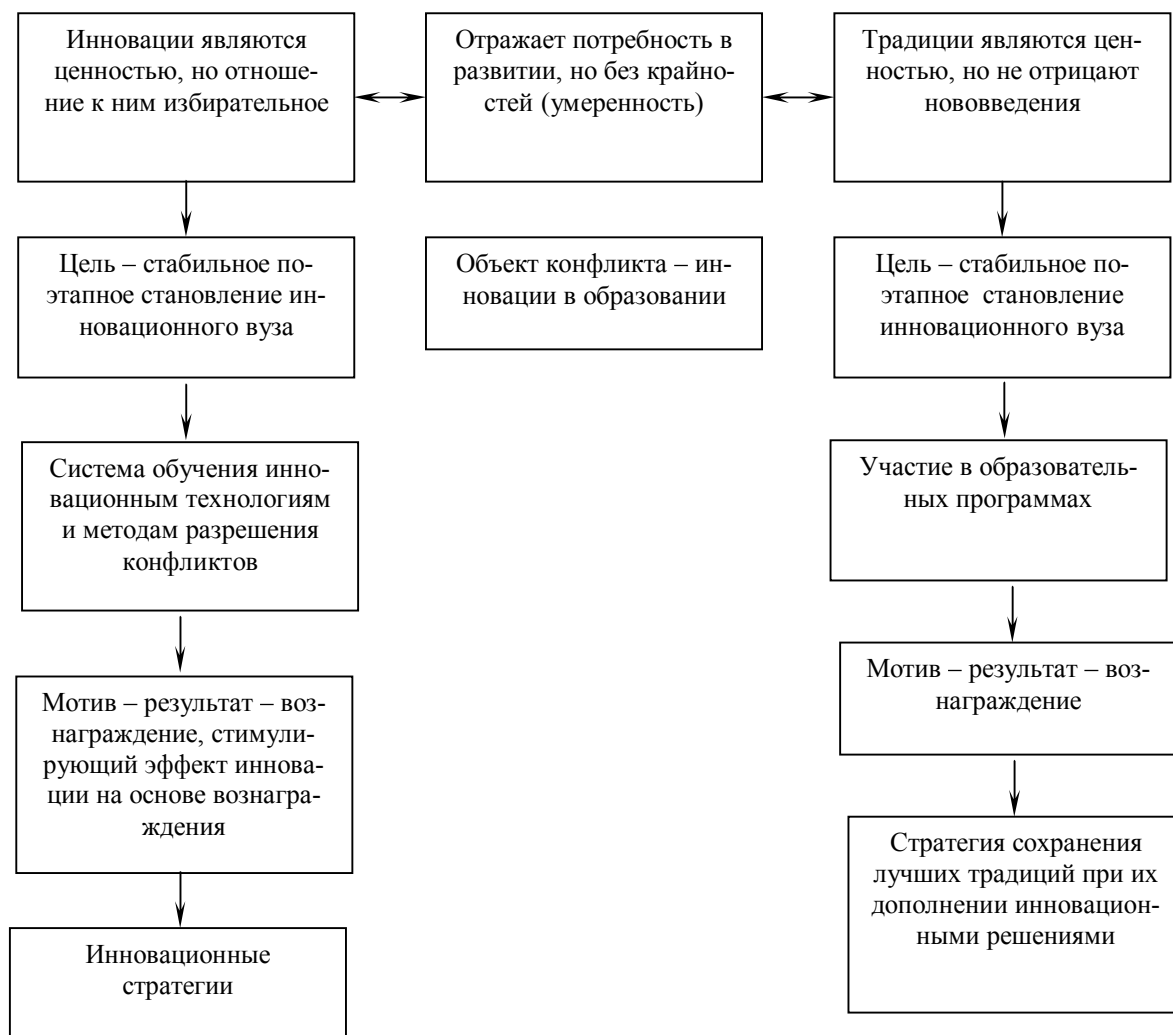
Его участниками становятся сторонниками умеренного, поэтапного развития и те, кто форсирует внедрение инноваций в вузе.

Среда конфликта характеризуется возникновением сопротивления в отдельных очагах напряженности.

Динамика конфликта может приобретать конструктивный характер при грамотном управлении им.

Схема 6

«Умеренный» сценарий конфликта инновационного развития



Функции такого конфликта могут быть как деструктивные, так и конструктивные. К конструктивным можно отнести то, что:

- данный конфликт выступает как средство активизации научной и социальной жизни вуза, способствует предотвращению застоя;

- высвечивает нерешенные проблемы в деятельности вуза;

– устраняет противоречия, возникшие в силу несовершенства организации инновационной деятельности, ошибок управления, высвечивает узкие места;

– при условии конструктивного разрешения позволяет подняться вузу и его коллективу на новую высоту.

К деструктивным функциям конфликта, развивающегося по «умеренному» сценарию, относятся:

– ухудшение взаимодействий в коллективе;

– подверженность участников конфликта стрессам, их невротизация;

– ослабление внимания к качеству выполнения обязанностей на работе.

Условия реализации данного варианта конфликта инновационного развития следующие:

– наличие различных научных школ в рамках вуза;

– сочетание административных и демократических методов управления;

– стратегическое мышление руководства вузом;

– поддержка со стороны органов управления образования;

– включение вуза в федеральные, региональные и международные программы.

На основании проведённого в главе анализа можно сделать следующие выводы:

1. Содержанием управления конфликтами инновационного развития является использование их возможностей на основе прогнозирования, построения моделей и систематического регулирования процесса конфликтного взаимодействия. Необходимым элементом такого управления является аналитическое моделирование инновационных конфликтов.

2. Моделируя конфликты инновационного развития в вузе необходимо:

– моделировать сложную структуру, включающую в себя многоуровневые элементы;

– вначале следует определить содержание ядра конфликта и тенденции его эволюции, а затем перейти к моделированию периферии и её связей с ядром;

– в модели должны быть предусмотрены изменения и всё, что с ними связано, то есть речь должна идти о динамической модели;

– модель должна быть поливариантной; конфликт в ней должен быть рассмотрен в каждом из срезов: управленческом, нормативном, статусном, содержательном. Синтез частных вариантов модели может дать общую синергетическую модель конфликта инновационного развития;

– необходимо моделирование интеракций. Это особенно важно в вузе, процесс функционирования которого характеризуется систематическими интенсивными интеракциями;

– следует моделировать процесс управления и регуляции, ибо конфликт инновационного развития представляет собой форму саморегуляции системы – поиска, создания и перехода от неоправдавших себя форм поведения, устаревших к новым ради достижения цели развития.

3. Моделью, позволяющей имитировать применения технологий управления инновационным конфликтом и выявить последствия этих действий является системная модель конфликта. Она позволяет:

а) определить основные показатели, позволяющие диагностировать структуру и динамику конфликта;

б) выявить параметры, необходимые для прогноза вероятного развития конфликта; в том числе поведение сторон;

в) апробировать на идеологическом образце те или иные управленческие решения.

4. Спецификой данной модели является то, что она:

– является результатом последовательного проведения операций анализа и синтеза (структурирования элементов, а затем формирования целостной картины);

– представляет собой результат синтеза отдельных моделей, построенных с учетом различных «срезов» конфликта. Их может быть сколько угодно много в зависимости от ракурса анализа;

– является не простой суммой этих моделей, а выступает как некоторое новое качество видения конфликта. Эта модель максимально эмерджентна по своей сути;

– изначально технологична, ибо строится с учетом будущих действий по регулированию инновационного конфликта;

– динамична, поскольку может и должна меняться по мере эволюции конфликта.

5. Предложенная модель конфликта инновационного развития дает возможность представить вероятные алгоритмы его развития в случае установления цепочки логически обусловленных причинно-следственных связей. В зависимости от характера этих связей будут существенно меняться и функции конфликта.

Глава IV. ТЕХНОЛОГИИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ПРОЦЕССЕ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ ИЗМЕНЕНИЯМИ В ВУЗЕ

5.1. Мониторинг конфликтов инновационного развития

Технологии предупреждения и разрешения конфликтов инновационного развития предполагают проведение тщательного мониторинга данных конфликтов. Прежде всего мы имеем в виду *венчурные*, стратегически ориентированные технологии, основанные на учете рисков и прогнозировании. А прогнозирование невозможно без диагностической деятельности с применением различных моделей сбора информации.

Наиболее перспективной моделью в данной связи представляется мониторинг. Он рассматривается как регулярное исследование общественной ситуации, осуществляемое по одной и той же методике. Мониторингу присущи такие характеристики: не разовые замеры объектов, явлений и процессов, а периодические, по которым можно судить об их динамике; систематическое выяснение состояния явлений, объектов и процессов с использованием этой информации по каналам обратной связи для принятия оптимальных управленческих решений; выработка и реализация преобразовательных управляющих воздействий на объекты, явления и процессы, которые попадают в зону мониторинга, т.е. он не сводится лишь к измерительно-оценочной деятельности¹.

Такое исследование даёт возможность понять не только их состояние, но и динамику. При этом в рамках мониторинга экспертная оценка увязывается с другими исследовательскими технологиями.

В параграфе 3.2 нами была предложена системная модель конфликта инновационного развития. Следовательно, в основу

¹ Сурмин Ю.П., Туленков Н.В. Теория социальных технологий. – Киев, 2004. – С. 575.

модели мониторинга конфликтов мы предлагаем заложить параметры, представленные в данной модели.

Напомним основные характеристики модели:

– Конфликт инновационного развития представляет собой систему.

– В качестве элементов данной системы выделяются: потребностный, мотивационный, аксиологический, целевой, когнитивный и операционно-практический элементы.

– Ядром системы является противоречие между инновационными и традиционалистскими ценностями.

– Система конфликта инновационного развития имеет три уровня: ценностный, институциональный и личностный.

– На каждом уровне конфликта выделяется свой объект, предмет и участники.

– Выделяются конструктивные и деструктивные функции конфликта инновационного развития.

– Согласно принципу эмерджентности, у системы конфликта инновационного развития на каждом уровне появляются новые свойства, которых не было в элементах до их объединения:

на 1 уровне – новое содержание инновационных ценностей;

на 2 уровне – новое качество инновационного вуза;

на 3 уровне – инновационно-ориентированная личность преподавателя и сотрудника вуза.

Процесс изучения конфликта инновационного развития состоит из нескольких этапов. В основу выделения этапов были положены основные положения изучения конфликтов, предложенных В.А. Ядовым¹.

Первый этап – составление программы. Подробное, всестороннее и завершённое теоретическое обоснование методологических подходов и методических приёмов анализа интересующего явления. Программа – стратегический документ, его обязательный начальный этап.

¹ Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы. – М.: Наука, 1987. – 245 с.

Второй этап – определение конкретного объекта изучения (выборка). Исследователь, как правило, не может изучить всё множество конфликтов инновационного развития, да это и не нужно делать. Состояние конфликтности взаимоотношений в вузе можно достаточно объективно оценить, изучая их в нескольких структурных подразделениях вуза.

Всё множество конфликтов инновационного развития, которое является объектом изучения и теоретически должно быть изучено, образует генеральную совокупность. Выборка – часть генеральной совокупности, которая реально изучается. Важным её свойством является репрезентативность – способность воспроизводить характеристики генеральной совокупности, существенные для решения поставленных в ходе изучения задач. Памятуя о многоуровневой структуре конфликта инновационного развития, необходимо формировать выборку таким образом, чтобы на её основании была возможность исследовать все три уровня конфликта.

Третий этап – разработка методики анализа конфликта инновационного развития. Выработка системы методов и процедур для изучения этого вида конфликтов, которая должна соответствовать целям и задачам изучения, обеспечивать получение полной и достоверной информации.

Четвёртый этап – пробное изучение конфликтов. Производится на небольшой выборке и имеет целью оценку достоверности получаемой информации, доработку программы и методики. Это позволяет повысить достоверность полученной информации, уточнить и даже выдвинуть новые гипотезы, проверить организационную процедуру анализа, дать предварительную оценку эффективности приёмов качественного и количественного анализа.

Пятый этап – сбор первичной конфликтологической информации. На этом этапе важно изучить всё то, что планировалось подвергнуть изучению. Важным элементом является контроль достоверности и надёжности получаемых данных.

Шестой этап – качественная и количественная обработка собранных данных реализуется за счёт содержательного теоретического конфликтологического анализа. Она проводится в соответствии с выдвинутыми гипотезами, но может и выходить за их рамки. Использование математических методов расширяет возможности исследования.

Седьмой этап – анализ и объяснение полученных результатов заключается в систематизации собранных и обработанных данных, построении на этой основе описательной и объяснительной модели исследуемого аспекта конфликта. На этом этапе следует установить систему факторов, влияющих на развитие изучаемого конфликта, вскрыть наиболее существенные закономерности в его динамике.

Восьмой этап – обоснование и формулировка выводов, практических рекомендаций требует использовать не только информацию, полученную в ходе исследования, но и, опираясь на свой опыт, учитывать знания, имеющиеся по данной проблеме во всех отраслях конфликтологии.

Каждый из рассмотренных этапов важен для конечной цели анализа: получения новых существенных и достоверных знаний о конфликте инновационного развития, выработки на их основе технологий предупреждения и разрешения конфликтов.

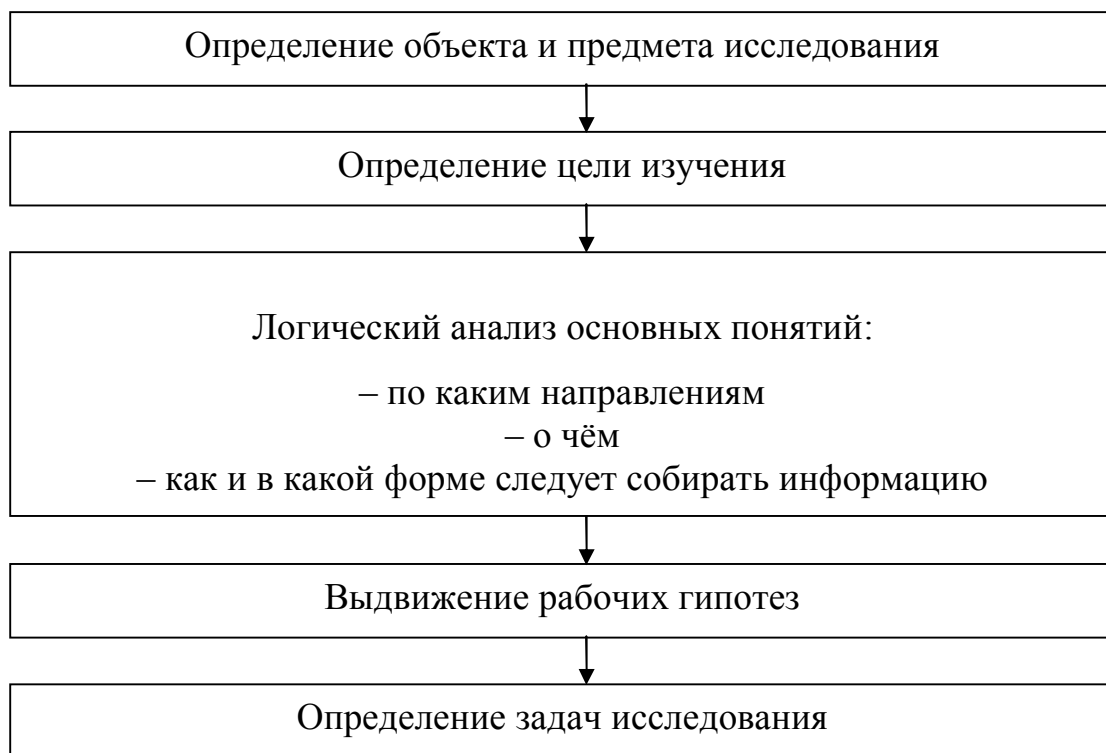
Системообразующим компонентом теоретико-прикладного исследования конфликта инновационного развития является его программа. От качества программы решающим образом зависит результативность работы исследователя.

Программа представляет собой изложение основных задач, методологических предпосылок и гипотез, анализа тех или иных явлений (процессов) в конфликтном взаимодействии с указанием правил, процедуры и логической последовательности операций по проверке гипотез¹.

¹ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 1999. – С.144.

Программа изучения наиболее фундаментально разработана в социологии и обычно состоит из методологической и процедурной частей (рис.4).

1. Методологическая часть



2. Процедурная часть

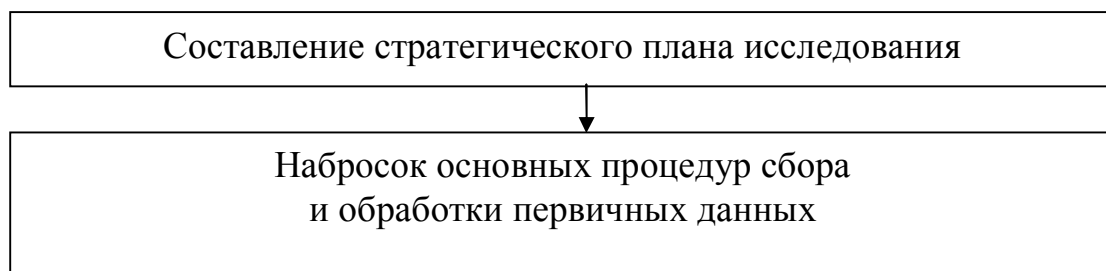


Рис.4. Программа изучения конфликтного взаимодействия¹

¹ Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы. – М.: Добросвет, 2001.

Обоснование и формулировка проблемы анализа.

Исследователь должен выбирать для изучения проблемы, имеющие наибольшее значение для познания и регулирования конфликтов инновационного развития. В процессе формулировки проблемы необходимо стремиться к тому, чтобы в ней получили как можно более точное отражение и сама проблемная ситуация, и реальное противоречие, определяющее её. Проблема не должна быть слишком широкой. Если не удаётся сразу достаточно чётко и ясно сформулировать проблему, то это может быть сделано в дальнейшем по мере разработки других частей программы. Изучать несколько проблем в рамках одного исследования нецелесообразно.

Определение объекта и предмета исследования.

Стоит ещё раз напомнить о многоуровневом характере конфликта инновационного развития. На каждом уровне свой объект и предмет конфликта.

Чёткое выделение объекта способствует правильному определению предмета анализа. Последний включает в себя те стороны и свойства объекта, которые в наиболее полном виде выражают изучаемую проблему (скрывающееся в ней противоречие).

Определение цели изучения.

Конечной целью изучения должно быть познание конфликтов и разработка технологий предупреждения и разрешения конфликтов. Поэтому и ценность анализа определяется не объёмом работы, а реальной пользой, которую изучение принесло для решения задач, стоящих перед исследователем.

Логический анализ основных понятий предполагает точное, всестороннее объяснение их содержания и структуры и уяснение на этой основе соотношения тех элементов и свойств изучаемого конфликта инновационного развития, поочерёдный анализ которых даёт целостное представление о его состоянии. Необходимо установить границы конфликта, определить, каково должно быть содержание взаимоотношений для того, чтобы считать их

конфликтами. Важно выявить структуру понятия конфликтных взаимоотношений, их виды, т.е. проанализировать те компоненты, которые входят в его структуру. Необходимо проанализировать основные факторы, влияющие на наличие и характер конфликтных взаимоотношений как явление в целом.

Таким образом, процесс логического анализа основных понятий состоит из двух этапов:

- выявление главных сторон предмета изучения наиболее полным и точным определением его сущности;
- выявление совокупности подчинённых понятий, на которые «раскладывается» основное понятие.

Предварительный системный анализ объекта изучения на данном этапе разработки программы, который тесно связан с предыдущим, состоит в том, что исследователь должен помимо логического анализа основных понятий осуществить предварительный системно-синергетический анализ объекта исследования.

Выдвижение рабочих гипотез.

Гипотеза – это система умозаключений, посредством которой на основе ряда факторов делается вывод о существовании объекта, связи или причины явления, причём этот вывод нельзя считать абсолютно достоверным. Предварительное выдвижение гипотез может предопределить внутреннюю логику всего процесса изучения. Грамотно сформулированные гипотезы подсказывают правильный выбор объекта анализа, повышают его оперативность, определяют в общих чертах методики, которые целесообразно использовать.

Определение задач исследования конфликтов включает в себя поиск ответов на его основные вопросы: каковы пути и средства решения проблемы? Каковы цели, достигаемые на промежуточных этапах анализа?

Составление стратегического плана изучения необходимо для эффективной работы на следующих после составления программы этапах. Уже в начале изучения важно представить весь ход его до получения конечного результата хотя бы в общих чертах. В

процессе предварительного планирования можно выявить проблемы, которые легко решить в начале исследования, но трудно или вообще невозможно в ходе него.

Набросок основных процедур сбора и обработки первичных данных призван решить практически те же задачи, что и предварительное планирование. Отличие заключается в том, что здесь предварительно планируется порядок сбора и анализа первичной конфликтологической информации. Это важно для определения выборки и разработки методики конкретного исследования.

После разработки программы конфликтного взаимодействия и определения эмпирических объектов исследования (выборки) исследователь приступает к разработке методики проведения конкретного исследования, которое базируется на знании и умении применять на практике методы конфликтологии.

Полученные в ходе мониторинга данные можно применить при построении прогнозов о дальнейшем ходе инновационных изменений в вузе.

Прогноз – вероятностное суждение о состоянии какого-либо объекта (процесса или явления) в определённый момент времени в будущем и возможных путях достижения каких-либо результатов¹. Это вероятностное утверждение о будущем с относительно высокой степенью достоверности. В последние годы разрабатывается немало способов прогнозирования. Суть прогнозирования заключается в определении вариантов развития и выбора наиболее оптимального, с учётом имеющихся ресурсов, времени и социальных сил, способных обеспечить их реализацию². Это работа с альтернативами, глубокий анализ степени вероятности и многовариантности возможных решений.

Прогнозирование в сфере инновационных процессов имеет ряд сложностей. Это связано с отсутствием разработанной мето-

¹ Российская социологическая энциклопедия / под общ. ред. Г.В.Осипова. – М., 1998. – С 412.

² Там же. – С.414.

дики прогнозирования инновационных процессов в образовании и общепринятых критериев, обеспечивающих точность прогноза.

В качестве одного из наиболее надёжных методов прогнозирования многие исследователи вполне обоснованно выделяют сценарный метод. Он представляет собой параллельную проработку возможных действий и последствий по принципу «что будет, если...?».

Целеполагание по сценарному методу даёт возможность существенно снизить риски от прогнозных ошибок, рассматривая многие варианты движения из исходного состояния к единой схеме. Сопоставление вариантов на 4-5 «шаге» по предпочтительности и реализуемости даёт искомую цель. Сценарный метод применительно к инновациям в образовании предлагают использовать многие отечественные исследователи – Ю.С. Тюников, М.А. Мазниченко и другие¹.

Цель прогноза (с помощью сценарного метода) состоит в выявлении проблемных ситуаций, которые могут возникать в процессе развития инноваций, и установления их влияния на прогнозируемое состояние вуза. Анализ проблемных ситуаций, коррекция негативного опыта конфликтов может помочь субъектам инноваций в предупреждении, выявлении, исправлении ошибок инновационной деятельности.

В процессе постановки целей управления инновационными изменениями в вузе обычно выделяются несколько проблемных ситуаций (сценариев):

– Субъективация целей, когда цели формируются по принципу «нравится – не нравится», без учёта социального заказа, тенденций развития общества, запросов студентов и заказчиков, конкретных проблем вуза.

– Идеализация целей, когда ставятся заведомо недостижимые цели.

¹ Тюников Ю.С., Мазниченко М.А. Анализ инновационной деятельности образовательных учреждений: сценарный подход // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – №5 – С.8-12.

– Размывание целей, когда они не конкретизируются, а определяются общими фразами.

– Подмена целей лозунгами и декларациями.

– Стихийное целеполагание, т.е. цели как таковые субъектами инноваций не осознаются, что приводит к стихийности и, как следствие, к неэффективности деятельности субъекта.

– Рассогласование формальных и фактических целей – формулируются одни цели, а фактически реализуются другие.

– Рассогласование целей руководства вузом с целями его сотрудников.

Оптимизировать процесс прогнозирования развития инноваций, на наш взгляд, возможно, если при проведении мониторинга учитывать следующие предпосылки:

– состояние инновационных процессов должно рассматриваться как результат сложного комплекса причин и условий, т.е. как система, детерминированная внешними обстоятельствами;

– необходим учёт закономерностей и тенденций развития инновационных процессов, т.е. рассмотрение инновационных процессов как самодетерминирующейся системы;

– требуется полная и точная информация, характеризующая исходное и истинное состояние развития инновационных процессов;

– прогноз развития инновационных процессов должен строиться на базе основных, ведущих факторов и условий, обеспечивающих точность прогноза.

Одним из основных, на наш взгляд, является оптимальный выбор метода прогнозирования (например, для определения целей и задач управления инновационными процессами и упорядочения их по степени важности предпочтителен метод экспертной оценки);

– соблюдение объективности и научной добросовестности, например, при использовании метода экспертной оценки необходимым условием соблюдения эффективности и научной добросовестности является правильный подбор экспертов.

На основе данных мониторинга квалифицированными специалистами должна осуществляться разработка технологий предупреждения и разрешения конфликтов инновационного развития.

В целом, вузовские руководители, ведущие ученые понимают необходимость применения технологий предупреждения и разрешения конфликтов, предварять которые должна диагностическая деятельность в виде мониторингов и других моделей сбора информации.

Однако, применяют ли на самом деле руководители подразделений вузов эти технологии, можно узнать по данным проведенной анкеты.

Что такие технологии не применяются вообще, отметили 23,3% респондентов из БелГУ, 30% – из Липецкого государственного педуниверситета, 24,24% – из Орловской РАГС и 30,19% – из Волжского института экономики, педагогики и права.

Примерно $\frac{1}{3}$ опрошенных (27,18%) считают, что в их вузе данные технологии отсутствуют. Еще 41,26% опрошенных считают, что технологии предупреждения конфликтов инновационного развития применяются, но редко (43,33% – в БелГУ; 33,33% – в Липецке; 54,72% – в городе Волжский и 30,30% – в Орле). И лишь 13,33% респондентов из БелГУ, 3,33% – из Липецкого Государственного педагогического университета, 15,09% – из Волжского института экономики, педагогики и права и 18,18% – из Орловской РАГС (в среднем 11,65% опрошенных) считают, что данные технологии часто применяются в их вузе.

Полученные данные свидетельствуют о том, что лишь в редких случаях руководители вузов, их подразделений применяют свои знания о технологиях предупреждения и разрешения конфликтов на практике.

На вопрос о том, кто же конкретно применяет технологии предупреждения конфликтов, данные распределились следующим образом:

– руководство вузом: в БелГУ – 41,67% респондентов; в Липецком педуниверситете – 16,67%; в Волжском институте экономики, педагогики и права – 26,42%; в Орловской РАГС – 29,61%;

– руководители подразделений: в Белгороде – 23,33% опрошенных; в Липецке – 31,67%; в городе Волжский 43,40%; в Орле – 33,33% опрошенных;

– о приглашенных специалистах упомянули лишь респонденты в Липецке – 3,33% и в городе Волжский – 30,19%.

Таким образом, ни в одном из исследуемых вузов потенциальные возможности управления конфликтами инновационного развития не реализованы в полной мере. Соответственно, можно предположить, что во многих случаях в данных вузах процесс инновационного развития происходит не столь эффективно именно из-за неумения поставить конструктивную составляющую конфликтов на службу развитию вуза.

На вопрос «Насколько эффективно, по Вашему мнению, внедряются в образовательный процесс Вашего вуза инновации?» только 11,67% респондентов из БелГУ, 8,33% из Липецкого государственного педагогического университета; 12,53% из Волжского института экономики, педагогики и права и 3,03% из Орловской РАГС ответили, что вполне эффективно.

А о том, что инновации внедряются скорее неэффективно, чем эффективно, заявили 31,67% респондентов из Белгорода, 58,33% – из Липецка; 50,75% – из Волгограда, 57,58% респондентов из Орла.

На вопрос о том, в чем же заключаются главные причины неэффективности внедрения инноваций, большая часть респондентов отметила, что «в низком уровне управления инновациями и инновационными конфликтами, возникающими в ходе их внедрения». В БелГУ так ответили 45% респондентов, в Липецком государственном педагогическом университете – 28,33%; в Волжском институте экономики, педагогики и права – 28,30%, в Орловской РАГС – 42,42%.

Таким образом, значительная часть респондентов понимает, что от уровня управления конфликтами инновационного развития зависит эффективность внедрения инноваций, и если этот уровень низкий, то инновационное развитие идет медленнее.

Управление конфликтом – это сознательная деятельность по отношению к нему, осуществляемая на всех этапах его возникновения, развития и завершения участниками конфликта или третьей стороной¹.

Основными факторами, оказывающими влияние на качество управления, являются применение научных подходов и принципов, методов моделирования и автоматизации управления, мотивация управленческого решения².

Применение результатов аналитического моделирования конфликтов сделает управление конфликтами наиболее эффективным.

Формулировка цели управления является первоначальным этапом любого процесса управления. Сначала необходимо четко определить, каким должен быть результат управленческой деятельности.

В монографии эффективным результатом управления предлагается рассматривать конструктивное разрешение конфликта инновационного развития, выводящее инновационный вуз на новый качественный уровень развития.

Как уже упоминалось ранее, ядром конфликта инновационного развития является противоречие между инновационными и традиционалистскими ценностями.

Именно противоположностью ценностей объясняется противостояние участников на первом уровне конфликта инновационного развития.

¹ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – М.: Изд. об-ние «ЮНИТИ», 1999. – С.399.

² Фатхутдинов Р.А. Управленческие решения: учеб. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2002. – С.14-17.

Отвечая на вопросы анкеты, 51,94% респондентов отметили, что конфликты инновационного развития происходят потому, что инновационные изменения не гармонизированы с ценностями и идеалами вуза.

По данным опроса экспертов, 14,58% согласны с мнением, что инновации в высшем профессиональном образовании приносят скорее вред, чем пользу. 45,83% экспертов не уверены в пользе или вреде инноваций, а 37,50% экспертов отрицают вред инноваций, считая их новым словом в развитии образования.

Что же касается опрошенных преподавателей и сотрудников вузов, то у 16,40% отношение к инновациям отрицательное, у 22,33% – положительное; у 23,79 % – скорее положительное, чем отрицательное.

Результаты опроса дают представление о наличии в вузах носителей как инновационных, так и традиционалистских ценностей и среди рядовых преподавателей, и среди ведущих ученых и руководителей подразделений вуза.

На втором – институциональном уровне конфликта инновационного развития – объектом являются инновации в конкретной отрасли образования, а предметом – проблемы, возникающие при их внедрении.

По данным опроса, респондентам приходится сталкиваться со следующими проблемами:

- отсутствие достаточной материально-технической базы – 36,41%;

- недостаток времени для разработки курсов на базе новых технологий – 22,82%;

- недостаточная информированность об инновациях – 17,96%;

- слабое поощрение работы по внедрению новых технологий – 16,50%;

- незнание технологий внедрения инноваций – 12,14%;

- стиль руководства, препятствующий нововведениям – 11,17%;
- нехватка учебно-методических материалов – 11,65%;
- психологическая неготовность отдельных сотрудников к нововведениям – 9,70%;
- нехватка учебно-вспомогательного персонала – 7,28%;
- отсутствие поддержки со стороны общественности – 7,28%;
- недостаток времени для оценки потенциала новых технологий – 5,83%;
- недостаточные навыки у работников – 3,40%.

В результате возникших проблем происходит столкновение как между различными подразделениями вуза, так и между самими сотрудниками.

Так, различные кафедры могут идти на конфликт из-за борьбы за право приоритетного финансирования руководством вуза развития их материальной базы, приобретения учебно-методических материалов, расширения штатов учебно-вспомогательного персонала и т.д.

На третьем, личностном, уровне объектом конфликта инновационного развития являются конкретные инновации, а предметом – проблемы межличностного и внутриличностного характера, возникающие при внедрении инноваций.

Участники же – конкретные люди, вовлеченные в инновационный процесс.

По данным нашего исследования, чаще всего в подобные конфликты вовлечены руководители подразделений – 28,16% и профессорско-преподавательский состав – 27,18%. Отдельно выделяют респонденты категорию заведующих кафедрами – 18,93%. Рядовые преподаватели становятся участниками таких конфликтов реже – 16,99%. Ну а то, что в такие конфликты вовлечены студенты, отметили 6,8% респондентов.

Проведенное нами социологическое исследование позволяет диагностировать состояние отдельных элементов конфликта инновационного развития в вузе.

Потребностный элемент.

В настоящее время 10,19% опрошенных преподавателей и сотрудников вузов испытывают инновационные потребности, в силу чего, не задумываясь, принимают активное участие в любых нововведениях, внедряемых в вузе, и становятся участниками конфликтов, если на пути внедрения данных конфликтов кто-то ставит преграды.

Еще 35,44% опрошенных испытывают потребность в нововведениях, но вступают в конфликт инновационного развития, только взвесив все обстоятельства.

В основе инновационной активности остальных респондентов лежат другие потребности:

– потребность в безопасности (если руководитель приказал, лучше выполнять его задания) – 26,7%;

– потребность в идентичности (быть как все в коллективе) – 11,65%;

– потребность в социальной принадлежности – 8,25%.

Люди, движимые этими потребностями, крайне редко становятся участниками конфликтов инновационного развития.

Тех, кто имеет крайне консервативные потребности (остаться в тени, отсидеться в стороне), сравнительно немного – 3,4%. Еще 4,37% затруднились ответить на этот вопрос.

В целом, преподавателей и сотрудников вузов, носителей инновационных потребностей, значительно больше, чем их оппонентов.

Мы рассматриваем полученные данные как весьма благоприятные в отношении перспектив управления конфликтом инновационного развития в вузе.

Аксиологический элемент.

Проведенное нами исследование выявило, что наличие у преподавателей и сотрудников вузов интереса к научным подходам к социальной реальности конфликта в значительной степени опре-

деляется характером их ценностей и тесно связано с их потребностями. Мы постарались выявить аксиологический компонент, опираясь на показатели ценностного отношения респондентов к конкретным технологиям управления конфликтами и оценки их значимости.

41,26% респондентов воспринимают технологии предупреждения и разрешения конфликтов инновационного развития как важное средство урегулирования отношений в вузе, способствующее более успешному внедрению инноваций. Однако они отмечают, что, к сожалению, такие технологии в их вузе применяются редко. Еще 11,65% опрошенных считают, что такие технологии жизненно необходимы для инновационного вуза и они уже нашли там свое применение.

Однако 27,18% респондентов воспринимают такие технологии, как нечто неважное, не заслуживающее внимания.

Отрадно, что желание применить научный подход к разрешению конфликтов инновационного развития, использовать технологии предупреждения и разрешения этих конфликтов свойственно более 50% опрошенных преподавателей и сотрудников вузов.

По результатам опроса экспертов¹ – руководителей подразделений вузов, ведущих ученых, заведующих кафедрами, проректоров – можно сделать вывод, что не все они воспринимают конфликт как зло. «Если речь идет о деловом конфликте, то без него нет развития». Так считают 2,08% опрошенных. Остальные не так категоричны в отстаивании пользы конфликта инновационного развития, но все же считают, что минимизировать последствия конфликтов инновационного развития или даже уменьшить вероятность их возникновения можно, если:

– проект нововведения не навязывается кем-то «сверху», а рождается в командной работе, тогда он воспринимается сотрудниками как лично значимая цель – 62,5%;

¹ Можно было предлагать не более 3-х вариантов ответов.

– если уважением и доверием пользуется лидер изменений – 43,75%;

– если отсутствует многочисленность изменений, которая порождает эффект «инновационного переутомления» – 39,58%;

– если потребность в инновационных преобразованиях пробуждается в результате лично-профессионального саморазвития сотрудников – 27,08%;

– если источники изменений выявляются посредством коллективного анализа образовательной ситуации в вузе и в окружающей культурно-образовательной среде – 14,58%.

Таким образом, руководители подразделений ощущают потребность в конструктивном разрешении конфликта инновационного развития и видят пути осуществления такого разрешения.

Целевой элемент.

При всей взаимосвязи целей и ценностей целевой элемент конфликта инновационного развития имеет свою специфику.

Безусловно, основная цель носителя инновационных ценностей в конфликте – отстоять эти ценности, убрать препятствия на пути внедрения инноваций, а основной целью носителя традиционалистских ценностей – воспрепятствовать изменениям, оставить все так, как было ранее.

Однако в зависимости от развития конфликта эта цель может быть заменена на другую (нанесение максимального ущерба – материального, морального, психологического – оппоненту), которая в начале конфликта выступала как цель-средство.

В анкетном опросе трудно проследить такую замену целей. Однако диагностировать наличие целевого элемента можно, анализируя стратегии участников конфликта, а также способы и приемы борьбы. Новатор, преследуя цели отстаивания нововведения, как правило, воздействует на оппонента с помощью убеждения – 74%, обращения за поддержкой к окружающим – 83%; кри-

тики – 44%; апелляции к положительному опыту внедрения инноваций и информирования окружающих о нововведении – 50%.

Консерватор чаще использует такие способы воздействия на оппонента, как: критика – 49%; грубость – 36%; увеличение служебной нагрузки, если он является начальником оппонента – 19%; угрозы – 18%. Причем последние приемы борьбы не исключают того, что цель консерватора – нанесение ущерба оппоненту, а вовсе не отстаивание своих принципиальных позиций. Это существенно влияет на успешность деятельности организации. Ведь, нанося ущерб оппоненту, участник конфликта часто наносит ущерб и делу, которым он занят. Чем дальше цели участников конфликта уходят от сути инновационного процесса и перефокусируются на личность оппонента, тем более деструктивным становится конфликт.

Поэтому применение технологий разрешения конфликта инновационного развития желательно начать до того момента, как произошла смена целей, что существенно упростит задачу конструктивного разрешения конфликта.

Мотивационный элемент.

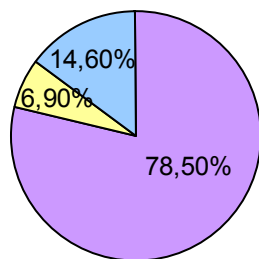
Мы уже упоминали ранее, какие мотивы характерны для новатора и для консерватора. Однако оппоненты нередко скрывают истинные мотивы конфликтного поведения, декларируя при этом нечто совсем противоположное.

Для выяснения истинных и скрытых мотивов нами было проведено дополнительное исследование с участниками конфликтов инновационного развития в различных подразделениях вузов с использованием методологии В. Ульриха¹.

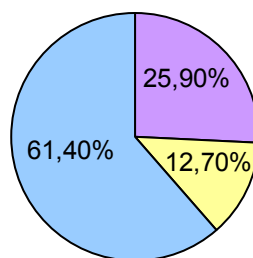
Соотношение истинных и декларируемых мотивов вступления в конфликт представлено на рис. 1.

¹ Ulrich W. Critical Heuristics of Social Systems Design, Bern: Haupt, 1983.

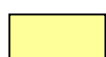
а) оппонент-новатор



б) оппонент-консерватор



Не скрывал истинные мотивы вступления в конфликт



Частично скрывал истинные мотивы вступления в конфликт



Скрывал истинные мотивы вступления в конфликт

Рис. 1. Соотношение истинных и декларируемых мотивов вступления в конфликт

Так, новаторы значительно реже скрывают истинные мотивы вступления в конфликт, чем консерваторы.

Таким образом, исходные мотивы участвующих в конфликте сторон не всегда можно определить только по ответам респондентов на вопросы анкеты. Нужно более углубленное изучение ситуации и выявление истинных мотивов.

Когнитивный элемент.

Исследование показало, что преподаватели и сотрудники вузов осведомлены о предмете инновационного конфликта. Так, по мнению респондентов, предметом конфликтов инновационного развития являются:

- нежелание преподавателей брать на себя дополнительную нагрузку по внедрению инноваций – 31,55%;
- формализация (строгое следование определенным правилам и инструкциям), которая замедляет внедрение новшеств – 30,58%;
- высокая централизация, которая тормозит инновационные инициативы – 21,84%;

– нежелание преподавателей принимать новые формы оценки знаний студентов – 1,94%.

Лишь 14,09% респондентов затруднились ответить на этот вопрос.

Эксперты представили более широкий набор ответов, демонстрируя знания о предмете конфликта инновационного развития.

Примерно равное с респондентами количество экспертов (31,25%) считает, что предметом данного конфликта является формализация, которая замедляет внедрение новшеств.

Еще 31,25% экспертов называют в качестве предмета конфликта сопротивление инновациям со стороны преподавательского состава вуза.

10,42% считают, что предметом конфликта является высокая централизация, которая тормозит инновационные инициативы.

2,08% называют в качестве предмета чрезмерную бюрократизацию управления и нескоординированность действий различных внутривузовских служб; 2,08% – низкую юридическую, экономическую и технологическую проработку нововведений; 2,08% – поиск наиболее эффективных путей реализации нововведения на практике; 2,09% – содержание инноваций, способы внедрения инноваций; 2,08% – практическую реализацию теоретических инноваций. 2,08% считают, что предметом является низкая психологическая культура сотрудников вуза.

14,58% экспертов затруднились назвать предмет конфликтов инновационного развития в вузе.

Осведомлены преподаватели и сотрудники вузов и о способах разрешения конфликтов инновационного развития. Безусловно, не все из названных способов являются конструктивными.

Так, большинство респондентов называет в качестве способа разрешения конфликта – наложение руководством санкций на инициаторов конфликта – 19,90%; 17,96% считают, что необходимо достигать примирения сторон; 16,02% предлагают добиваться формирования единого мнения по поводу внедрения инноваций;

14,08% считают, что необходимо создавать группу согласования решений; 11,17% пессимистически считают, что конфликт угаснет только с закрытием инновационного проекта.

Оставшиеся 20,87% затруднились ответить на этот вопрос.

Знания большинства респондентов и экспертов о предмете конфликта инновационного развития, о способах его разрешения вызывают оптимизм по поводу возможности его конструктивного разрешения.

Операционно-практический элемент.

В ходе исследования был выявлен довольно широкий разброс стратегий и тактик, применяемых респондентами в конфликтах инновационного развития.

Чаще всего, по мнению респондентов, в инновационных конфликтах используется:

- уклонение – 42,72%;
- компромисс – 39,32%;
- уступки – 31,07%;
- сотрудничество 29,13%;
- противоборство – 22,82%.

В качестве используемых тактик были названы: тактика демонстративных действий; тактика давления; тактика коалиций; санкционирование; тактика фиксации своей позиции; тактика сделок.

Настораживает тот факт, что в качестве преимущественно используемой стратегии респонденты избрали уклонение. Это наименее конструктивная стратегия поведения в конфликте, которая в конечном счете оборачивается углублением и затягиванием конфликта.

Итак, анализ элементов конфликтов инновационного развития вузов позволяет утверждать, что не все они в достаточном объеме сформированы.

Несформированность основных элементов конфликта инновационного развития затрудняет реализацию его конструктивных функций.

Так, если конфликт разрешается наложением руководством санкций или вообще закрытием инновационного проекта, как отмечает достаточно большая часть респондентов, о конструктивных функциях конфликта не может быть и речи. Наоборот, такое разрешение конфликта вызывает стресс у его участников, негативно отражается на их деятельности, отрицательно влияет на взаимоотношения в коллективе и замедляет инновационное развитие.

Современный уровень разрешения конфликтов инновационного развития не позволяет им в полной мере проявить свойство эмерджентности, которое выражается в формировании новых качеств на всех трех уровнях развития конфликта: нового качества инновационных ценностей, нового качества инновационного вуза и нового качества инновационной личности.

Это подчеркивает насущную необходимость разработки и внедрения технологий предупреждения и разрешения конфликтов в управлении инновационными изменениями в вузе.

5.2. Использование регулирующих возможностей корпоративной культуры в управлении конфликтами

Как уже отмечалось, внедрение многих нововведений вызывает конфликты только потому, что эти нововведения противоречат освоенным людьми культурным нормам и ценностям.

У людей, работающих в одной организации, как правило, имеются общие взгляды на главные вопросы жизни организации, общие цели, ценности. Эти «философские и идеологические представления, ценности, убеждения, верования, ожидания, аттитюды и нормы, которые связывают организацию в единое целое и разделяются ее членами»¹, называют корпоративной культурой.

Корпоративная культура представляет собой приобретенные смысловые системы, передаваемые посредством естественного

¹ Kilmann R., Saxton Mj & Serpa R. Issues in Understanding and Changing Culture // California Management Review, Winter/ 1986. P 89.

языка и других символических средств, которые выполняют репрезентативные, директивные и аффективные функции и способны создавать культурное пространство и особое ощущение реальности¹.

Приобретая индивидуальный и личный опыт, работники формируют, сохраняют и изменяют свои смысловые системы, в которых отражены их отношения к различным явлениям, – миссии организации, планированию, мотивационной политике, производительности, качеству труда и т.д.

Таким образом, корпоративная культура задает некоторую систему координат, которая объясняет, почему организация функционирует именно таким, а не иным образом. Корпоративная культура позволяет в значительной мере сгладить проблему согласования индивидуальных целей с общей целью организации, формируя общее культурное пространство, включающее ценности, нормы и поведенческие модели, разделяемые всеми работниками.

Существуют два концептуальных направления, которые отличаются друг от друга пониманием природы корпоративной культуры, её роли в изменении и развитии в организации возможности управлять корпоративной культурой, повышая за счет нее эффективность предприятия. Согласно С.В. Щербине,² данные направления можно условно обозначить как «рационально-прагматическое» и «феноменологическое». По терминологии К. Камерона и Р. Куинна, это «функциональное» и «семиотическое» направления.³

В соответствии с положениями «рационально-прагматического» или «функционального» подхода, корпоративная культура, воздействуя на поведение индивидов, влияет на деятельность деловой организации в целом. Это означает, что она

¹ Smircich L. Concepts of culture and organizational analysis // Administrative Science Quarterly, Vol. 28, 1983. P 339-358.

² Щербина С.В. Организационная культура как фактор перехода к рыночной экономике: автореф. дис. ... канд. экон. наук. – М., 1999. – С.9.

³ Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры. – СПб.: Питер, 2001.

может быть использована в качестве инструмента управления организацией. Представители данного подхода рассматривают культуру как рационально спланированную и выстроенную руководством подсистему (наряду с технологической, административной и т.д.), способствующую эффективному решению организационных проблем. Корпоративная культура выступает в роли атрибута или свойства организации и представляет собой «то, что для неё ценно, стиль её лидерства, язык и символы, процедуры и повседневные нормы, а также то, как определяется успех».¹ При этом основные составные элементы корпоративной культуры (символы, ценности, установки) рассматриваются как потенциально поддающиеся управлению и рациональным изменениям.

Одна из главных посылок функционального подхода состоит в том, что исследователи и менеджеры способны четко определять различия между корпоративными культурами, могут заниматься изменениями культуры и способны измерять культуру, используя эмпирические приемы.

В рамках феноменологического направления корпоративная культура рассматривается не как фактор, определяющий эффективность организаций и детерминирующий поведение сотрудников. Основная функция корпоративной культуры – это оценивание поведения (своего и чужого). Поэтому с точки зрения данного подхода, корпоративная культура позволяет оценивать и корректировать уже совершенное действие и «... обеспечивает условие конвенционального согласованного восприятия реальности и согласованного группового поведения людей»². Тем самым культура создаёт условия для существования того или иного социального порядка в организации.

Феноменологический, или семиотический анализ корпоративной культуры рассматривает глубинные представления, лежа-

¹ Там же. – С.45.

² Щербина С.В. Организационная культура в западной традиции: природа, логика формирования и функции // Социологические исследования. – 1996. – №7. – С. 51.

щие в основе поведения членов организации и определяющие особенности их восприятия и интерпретации ситуации. В методологическом плане корпоративная культура может пониматься и анализироваться посредством интерпретации её проявлений, а именно – формальной и неформальной организационной структуры, иерархии полномочий, трудовой этики, характера взаимодействия с внешней средой и т.п.

При этом корпоративная культура определяется как система ценностей и представлений, задающих рамки индивидуального поведения работников в организации и деятельности организации в целом. Основным механизмом создания этих рамок заключается в формировании культурой индивидуального и организационного репертуара восприятия и интерпретации ситуации и набором возможных реакций в стандартной (или сведенной к стандартной) ситуации.

Таким образом, согласно К. Камерону и Р. Куинну¹, в первом случае культура является важной предпосылкой других проявлений жизни организаций (например, эффективности их деятельности), тогда как во втором – это некая концепция, которую следует объяснять независимо от любого другого организационного феномена.

Общеизвестно, что в основу версий функционального (рационально-прагматического) подхода (организация обладает культурами) положены базовые положения, разработанные Э. Шейном², известным американским исследователем организационных процессов, в середине 80-х гг. Согласно им корпоративная культура – это интегрированный набор приемов и правил решения проблем внешней адаптации и внутренней интеграции работников. Эти правила и

¹ Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры. – СПб.: Питер, 2001.

² Шейн Э. Организационная культура и лидерство. – СПб.: Питер, 2001. См., например, первоисточники: Coming to a New Approaches of Organizational Culture// Sloan Management Review. – Winter/ – 1984. – p. 3-14 ; Organizational Culture and Leadership// Academy Management Review. – 1986. – V.11. – №3.

приемы достаточно эффективно послужили организации, чтобы быть признанными, действенными, достойными закрепления и передачи новым поколениям членов организации, а значит, ориентировочной основой для сотрудников при анализе и принятии ими решений, при выборе того или иного способа действий. Члены организации, как правило, не задумываются о смысле подобных правил и приемов, воспринимая их как изначально верные.

В соответствии со взглядами Э. Шейна корпоративную культуру (КК) формируют:

1. Взгляды, ценности, представления основателей организации.
2. Коллективный опыт, полученный при создании и развитии организации.
3. Новые взгляды, ценности и представления, привнесенные в организацию новыми членами всех уровней.

Несмотря на то, что и второй, и третий из перечисленных выше механизмов играют достаточно большую роль, тем не менее, именно представления лидеров из числа основателей, учредителей или руководителей организации наиболее значимы для типа корпоративной культуры, формируемого здесь. Это связано с тем, что именно они (лидеры) «обычно определяют собственную стройную теорию того, как следует поступать в тех или иных случаях, а взгляды проходят проверку на самом раннем этапе существования организации. Если их представления окажутся ложными, работа группы станет неэффективной. Если же представления будут корректными, то смогут построить мощную организацию, культура которой сможет стать отражением этих исходных представлений¹.

В этой логике любая корпоративная культура возникает из уже имеющейся в сознании лидера «культурной парадигмы», лишь затем получает естественное (самостоятельное) развитие. КК трактуется как инструмент достижения целей и оценивается с позиций собственной эффективности (возможности их достижения). Она

¹ Шейн Э. Организационная культура и лидерство. – СПб.: Питер, 2001. – С. 199.

(КК) может изменяться и преодолеваться лидером организации, если является источником консерватизма, препятствует инновациям или достижению целей.

Выше указанные составляющие КК находят свое отражение в таких проявлениях, которые делают ее понятной и самим сотрудникам организации, и внешним наблюдателям и характеризуются трехуровневой иерархией.

Самым поверхностным уровнем корпоративной культуры является *уровень артефактов*, включающий все те феномены, которые можно увидеть, услышать, почувствовать при вхождении в новую организацию с незнакомой культурой. Это архитектура материального окружения организации, ее язык, технология и продукты деятельности, стиль, воплощаемый в одежде и манере общения сотрудников, эмоциональной атмосфере, мифах и историях, связанных с организацией, описание принятых ценностей, внешние ритуалы и церемонии и т.д. При изучении КК также подвергаются анализу видимое поведение группы и соответствующие корпоративные процессы.

Однако для того, чтобы, по мнению Э. Шейна, достичь более высокого уровня понимания КК, исследования одних только внешних феноменов недостаточно. В этом случае необходим тщательный анализ *«провозглашаемых обоснований стратегии, целей и философии»* организации, составляющих следующий уровень КК¹.

Согласно Э. Шейну, весь опыт группы или один из источников формирования корпоративной культуры в конечном счете – это «...отражение чьих-то оригинальных понятий относительно того, чем именно то, что должно быть, отличается от того, что есть»².

В процессе деятельности индивидуальные представления лидеров о правильном и ложном, эффективном и неэффективном из

¹ Там же. – С. 36.

² Шейн Э. Организационная культура и лидерство. – СПб.: Питер, 2001. – С. 37.

личных предположений трансформируются в «групповые убеждения», а затем становятся «групповыми представлениями». Подобная когнитивная трансформация не возможна до тех пор, пока совместные действия сотрудников организации не подтвердят правильность высказанных первоначально предположений. В противном случае эти предположения получают статус организационных ценностей и становятся «общим базисом для понимания истинного положения дел»¹ в организации.

Ни для кого не секрет, что практически в любой организации можно наблюдать образцы неэффективного поведения отдельных сотрудников, сопротивление требованиям руководителя и даже их скрытую, а порой и явную враждебность по отношению к руководству. Смысл подобных явлений напрямую связан с рассматриваемым здесь феноменом корпоративной культуры. Однако объяснить его лишь на основании анализа первых двух уровней осознания КК (артефакты и провозглашаемые ценности) достаточно не просто. Поэтому Э. Шейн выделил третий, глубинный, уровень – *«набор базовых представлений»* или *«подсознательные, кажущиеся чем-то самоочевидным убеждения, особенности восприятия, мыслей и чувств»*². Именно их Э. Шейн назвал «сущностью культуры». Согласно концепции исследователя, базовые представления группы понимаются ее членами как нечто неоспоримое и не требующее доказательств, поэтому варьирование поведения в рамках данной группы сводится к минимуму. Вместе с тем групповые убеждения и восприятия мешают правильно понимать и адекватно оценивать поведение, основанное на иных базовых представлениях. Так, например, руководитель, разделяющий базовые представления бюрократической КК, не в состоянии понять попытки менеджера предоставить своим сотрудникам больше свободы при принятии решений. В этом смысле базовые представления соответствуют «привычным теориям» К. Арджириса или определяю-

¹ Там же. – С. 37.

² Там же. – С. 36.

щим поведение участников группы безусловным представлениям, которые объясняют, как следует относиться к тем или иным явлениям или предметам¹. Понятно, что и те, и другие с трудом поддаются корректировке, поскольку не вызывают сомнений или возражений у своих обладателей. Вместе с тем они рассматриваются в качестве защитных когнитивных механизмов, которые ограждают сотрудников от чувства тревоги и незащищенности, если в организации происходят некие преобразования, затрагивающие данный уровень осознания КК.

Не вызывает сомнений также то, что культура организации как набор базовых представлений определяет, на какие именно моменты индивиды должны обращать внимание, в чем состоит смысл тех или иных предметов и явлений, какие действия следует предпринимать в той или иной ситуации. Разработав интегрированную систему представлений, которую можно назвать «картой мира», «ментальной картой», «когнитивной картой мира», человек будет испытывать комфорт рядом с людьми, разделяющими его миропонимание, и явный дискомфорт в ситуациях, когда будет действовать иная система представлений из-за собственного недопонимания происходящих событий или искаженного восприятия и ложной интерпретации действий других людей.

Итак, согласно положениям Э.Шейна, корпоративная культура должна изучаться на трех разных уровнях: 1) уровне артефактов, 2) уровне ценностей и 3) уровне базовых представлений. Однако смысл внешних проявлений КК и их адекватная оценка возможны лишь через анализ первичных источников ценностей и поступков, т.е. коллективных базовых представлений.

Среди авторов, придерживающихся «функционального» или «рационально-прагматического» подхода к КК, можно назвать еще целый ряд имен: Т. Питерс, Р. Уотерман, И. Ансофф, Т. Парсонс, Р. Куинн, Дж. Рорбах и др. В их представлении КК – это одно из

¹ Арджирис К. Организационное научение; пер. с англ. – М.: ИНФРА-М, 2004.

наиболее важных условий влияния на показатели эффективности организации, предприятия, фирмы. Среда в целом и отдельные области деятельности в частности претерпевают естественную эволюцию, при которой нестабильность условий хозяйствования усиливается. Соответственно, на каждом её этапе в стратегии предприятия должен присутствовать набор факторов успеха, адекватный уровню внешней нестабильности. Проанализировав большое число благополучных американских фирм, Т. Питерс и Р. Уотерман¹, например, выявили, что такими факторами являются:

- ориентация на активные действия;
- вера руководства фирмы в свои действия;
- близость к потребителю;
- автономность и предприимчивость, поощрение руководством самостоятельности в принятии решений;
- отношение к людям как к главному фактору повышения производительности и эффективности;
- производительность, увеличивающаяся за счет роста числа клиентов;
- знание того, чем управляешь;
- соблюдение требований не выполнять работу, с которой не знаком;
- простота структуры и немногочисленность штата управления;
- эффективное сочетание дисциплины и свободы.

Тем не менее именно взгляды, ценностные установки и модели поведения членов «функциональной системы» наиболее значимы для достижения организацией успеха на рынке труда.

В работах Т. Парсонса² идея взаимосвязи культуры и результатов деятельности предприятия раскрыта через анализ четырех функ-

¹ Питерс Т., Уотерман Р. В поисках совершенства: Уроки самых успешных компаний Америки; пер. с англ. В.В. Кулебы, О.Л. Пелявского. – М.: Изд. дом «Вильямс», 2005.

² Парсонс Т. О социальных системах / под общ. ред. В.Ф. Чесноковой, С.А. Балабанова. – М.: Академический Проект, 2002.

ций, которые любая социальная система, в том числе организация, должна выполнять, чтобы выжить и добиться успеха. Первые буквы английских названий этих функций в аббревиатуре дали название модели AGIL: Adaptation (адаптация); Goal (достижение целей); Integration (интеграция); Legitimacy (легитимность). Согласно основным положениям модели AGIL, любая организация должна быть способна адаптироваться к условиям внешней среды, добиваться выполнения поставленных ею целей, интегрировать свои части в единое и быть признанной людьми и другими организациями.

Вместе с тем наиболее важными средствами выполнения функций данной модели являются ценности и верования КК. Если они помогают организации адаптироваться, объединиться и доказать свою полезность людям и другим организациям, то очевидно, что такая КК будет влиять на организацию в направлении успеха.

Идеи Т. Парсонса развили и конкретизировали Р. Килманн¹ в метатипологии организационных систем и Р. Куинн и Дж. Рорбах² в своей модели «Конкурирующие ценности и организационная эффективность», которая доказывает влияние базисных допущений, ценностей и ориентаций – элементов КК на конечный результат деятельности предприятия. Ценности, выделенные Р. Куинном и Дж. Рорбахом (адаптивность и ориентация на внешние ресурсы и потребителей; эффективность в смысле продуктивности; ценности человеческого развития, сплоченности, поддержки или стабильности, контроля, преемственности), – это характеристики, присущие «открытой социальной», «открытой технической», «закрытой социальной», «закрытой технической» системам по Килманну.

Разделяя идеи «функционального» подхода, мы также полагаем, что корпоративная культура может быть использована в ка-

¹ Кравченко К.А. Исследование организаций за рубежом (аналитический обзор) // Социс. – 1994. – №3-4. – С.198-204.

² См.: Brown F.W. Utilizing organizational culture gap analysis to determine human resource development needs (Электронный ресурс)/ F.W. Brown// Leadership and Organization Development Journal. – 1998. – Vol.19. – No.7. – P.374-385. Режим доступа: <http://ecsocman.edu.ru/db/msg/58135>

честве инструмента управления организацией и возникающими в ней конфликтами.

Однако во всех вышеуказанных работах речь шла о корпоративной культуре предприятий. Инновационный вуз, представляющий собой учебно-научно-инновационный комплекс, хотя и занимается выпуском небольших партий наукоёмкой продукции, всё же в своей основе представляет собой учреждение, в рамках которого осуществляется образовательный процесс: формируется определённая сумма знаний, умений, навыков, а также система нравственных ценностей и деловых качеств, поэтому оценивать деятельность вуза с позиций, по которым оцениваются промышленные предприятия (экономическая выгода, прибыль, объём продаж и т.д.) не совсем верно. Поэтому А.В. Шакурова выделяет отдельный вид корпоративной культуры – *корпоративную культуру образовательного учреждения*, которая представляет собой базовые допущения, ценности, предпочтения и нормы, которые определяют трудовое поведение сотрудников, обеспечивают конструктивное взаимодействие в коллективе образовательного учреждения и способствуют реализации в рамках образовательного учреждения государственного заказа в сфере образования¹.

Говоря же о корпоративной культуре инновационного вуза, к данному определению необходимо сделать существенное дополнение, что корпоративная культура способствует не только реализации государственного заказа в сфере образования, но и развитию научного потенциала региона, внедрению инновационных технологий в жизнь.

Как мы уже упоминали, ядром системы «конфликт инновационного развития» является противоречие между инновационными и традиционалистскими ценностями. Регулирующие возможности корпоративной культуры вуза в управлении конфликта-

¹ Шакурова А.В. Организационная культура образовательного учреждения как системный фактор формирования мотивационной готовности учащихся к трудовой деятельности. Дисс... канд. социол. наук. – Нижний Новгород, 2005. – С.84.

ми инновационного развития заключаются именно в снятии этого противоречия, т.к. согласно К. Камерону, Р. Куинну и Дж. Мартин «могущество корпоративной культуры зиждется на её способности объединять людей, преодолевать свойственные внешнему окружению фрагментарность и двусмысленность, вести организации к неординарному успеху, когда конкуренты борются между собой... Культура является конкурентным преимуществом организаций, главным образом в той же степени, в какой она является общепринятой, согласованной, целостной системой восприятия, коллективной памяти, разделяемых ценностей, подходов и определений»¹.

А.И. Пригожин определяет культуру в качестве «коллективного программирования» поведения людей, особенностей их деятельности в организации².

Корпоративная культура может рассматриваться как «внутреннее сознание» организации, которая, с одной стороны, складывается из поведения отдельных членов организации, а с другой – корпоративная культура, воспринимаемая большинством членов организации оказывает на них непосредственное воздействие»³.

А.И. Пригожин так же, как Э. Шейн и Л.Н. Аксеновская и другие, полагает, что самое большое влияние на формирование корпоративной культуры оказывает руководитель организации, глава фирмы⁴.

В ситуации конфликта инновационного развития именно руководитель вуза должен взять на себя инициативу по регулированию ситуации.

¹ Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры. – СПб.: Питер, 2001. – С.98-99.

² Пригожин А.И. Цели организаций: стереотипы и проблемы // Общественные науки и современность. – 2001. – №2. – С.15.

³ Битулина К.Ю. Корпоративная культура как фактор влияния на процесс становления организации (социологический анализ): дис. канд. социол. наук. – М., 2005. – С.13.

⁴ Пригожин А.И. Цели организаций: стереотипы и проблемы // Общественные науки и современность. – 2001. – №2. – С.15.

Т.Ю. Базаров и П.В. Малиновский рассмотрели несколько вариантов конфликтных ситуаций, связанных с нежеланием или неумением работников организации трудиться в новых условиях, и определили роль руководителя в них.

1. Работники организации не хотят работать в новых условиях, но имеют достаточную профессиональную подготовку. Такая ситуация требует четкого установления норм и руководителя, который бы следил за их исполнением, наказывая нарушителей и поощряя сотрудников, исполняющих эти нормы и правила. Таким образом, руководитель сможет установить контакт с теми, кто и не против работы, но стесняется показаться отступником в глазах сослуживцев.

2. Работники организации не хотят работать в новых условиях и не имеют соответствующих навыков. Как правило, стратегическое кадровое решение будет связано с частичной заменой персонала, поэтому руководителю важно избегать «личных» отношений, которые потом могут быть истолкованы «как поддержка» кого-то из сотрудников или какой-то группировки.

3. Работники хотят работать по-новому, но не имеют достаточных навыков. Руководитель в этой связи вынужден взять на себя функции по подготовке персонала непосредственно на рабочем месте в ситуации жесткого временного ограничения и конкретной предметной ориентации обучения.

4. Работники организации хотят работать в новых условиях и имеют достаточно навыков для этого. Руководитель в такой ситуации должен построить процесс включения профессионалов в подготовку, принятие и реализацию управленческих решений. Этот процесс будет аналогичен процессу организационного консультирования, когда руководитель, начав с позиции консультанта по конкретным вопросам, переходит в позицию консультанта по процессам и инструментам, давая своим подчинённым возможность выбора. Революционная форма организационных изменений обуславливает возможность коренных преобразований. Однако слом

социального консенсуса относительно прежних норм, ценностей, убеждений, шаблонов поведения часто воспринимается отдельными группами как утрата идеалов и крах смысла жизни. Поэтому целесообразно не форсировать инновационное развитие, а внедрять инновации постепенно.

Многие авторы предлагают использовать адаптивные формы. При использовании большинства методов целенаправленных инновационных изменений полностью или частично опираются на классическую схему изменений, предложенную К. Левиным¹. Изменения, по его мнению, осуществляются в три этапа: «размораживание» – «изменение установок» – «замораживание». «Размораживание» установок, как правило, предполагает внедрение новых моделей поведения и обучения. Этап «изменения групповых норм» предполагает включение индивидов в групповую дискуссию, предметом которой становятся подготовка плана действий по переходу к желаемому состоянию и новые нормы взаимодействия. Этап «размораживания групповых норм» предполагает нарушение квазистойчивого состояния между движущими и сдерживающими силами. Изменение через усиление движущих сил увеличивает напряженность. Оптимальным, по мнению автора модели, является уменьшение сдерживающих сил. Это так же приводит к изменениям, но без усиления напряженности.

Таким образом, для того чтобы предотвратить конфликты инновационного развития, необходимо воздействовать на корпоративную культуру, что позволит вузу успешно выйти из предконфликтной ситуации, запустив механизмы самоорганизации.

Управляя изменениями характеристик корпоративной культуры, мы можем утверждать, что управляем будущим вуза. Меняя те или иные элементы корпоративной культуры, мы можем создавать условия, при которых самоорганизационные процессы будут обеспечивать становление качественно нового уровня развития ву-

¹ Левин К. Теория поля в социальных кругах. – СПб., 2000.

зов без жестких административных форм управления, без давления. Изменяя корпоративную культуру, мы тем самым управляем будущим вуза, выводя его на новый, необходимый нам уровень.

Целенаправленное изменение корпоративной культуры, по А.И. Пригожину, предполагает следующий алгоритм действий:

- Однозначное описание будущей культуры организации.
- Анализ состояния существующей культуры.
- Проверка того, есть ли осознанное желание изменить существующую культуру.
- Все существующие методологические подходы к управлению изменениями корпоративной культуры можно классифицировать по четырем основным факторам (слагаемым) управления¹:
 - *Целевое воздействие* (внешнее самоуправление).
 - *Организационный порядок* (объективация «прошлого» управленческого труда, система норм и правил поведения в организации).
 - *Самоорганизация* (спонтанное регулирование – массовое, коллективное, групповое, индивидуальное).
 - *Социальное взаимодействие*.

Т. Питерс и Р. Уотерман полагают, что «руководитель не только создает рациональные и осязаемые аспекты организации, такие как структура и технологии, но он также творец символов, идеологий, языка, верований, ритуалов и мифов»².

В соответствии с выделенными ранее уровнями организационной культуры необходимо предусматривать два основных способа управления корпоративной культурой:

1. Руководители-лидеры участвуют в создании и претворяют в жизнь базовые ценности.
2. Руководители структурных подразделений через атрибуты поверхностного уровня осуществляют повседневное влияние на

¹ Организационная культура государственной службы. – М., 2000.

² Радугин А.А., Радугин К.А. Введение в менеджмент. Социология организаций и управления. – С.75-79.

подповерхностный уровень вплоть до изменения базовых предположений.

Тем самым получает дополнительный импульс переход от бюрократических методов управления к преимущественному использованию в управлении возможностей и средств корпоративной культуры. По мнению ряда социологов, на повестке дня стоит разработка нового, особого типа менеджмента – «культурного менеджмента»¹, основанного на базовых ценностях корпоративной культуры.

Для своего выживания и развития любая организация, в том числе вуз, должна быть способной адаптироваться к постоянно меняющимся условиям внешней среды, добиваться поставленных ею целей, интегрировать свои части в единое целое и, наконец, быть признанной её членами и другими организациями. Ценности корпоративной культуры являются наиболее важными средствами или инструментами выполнения её функций. Если разделяемые в организации идеи, принципы, верования и ценности помогают ей адаптироваться, достичь целей, объединиться и доказать свою полезность людям и другим организациям, то очевидно, что такая культура будет влиять на организацию в направлении успеха.

В качестве основного механизма воздействия на корпоративную культуру мы выбрали одновременное воздействие на каждую из следующих характеристик. Для этого можно предложить следующие рекомендации в направлении развития корпоративной культуры инновационных вузов.

Для усиления характеристики *«ценностное самодотраивание»*:

– разработать корпоративный кодекс вуза, который содержал бы миссию, цели и перспективы вуза, и донести эти составляющие до каждого члена коллектива.

– усилить роль вузовского патриотизма как мотиватора отношения к труду.

¹ Бочаров М.П. От социальных ценностей к социальному государству. – М., 1997.

В целях усиления *«адаптивного самодооствраивания»*:

- внедрить более систематический анализ рынка образовательных услуг и мониторинг окружающей экономической среды и состояния развития науки в регионе;

- развивать профессиональный уровень работников с использованием тренинговых программ;

- внедрить формальные процедуры и привести организационную структура вуза в соответствие с его размерами и стадией жизненного цикла.

Для усиления *«согласованного самодооствраивания»*:

- создавать и развивать командный принцип работы с участием работников различных подразделений для решения конкретных задач и проектов.

- улучшить (а в некоторых случаях – наладить) горизонтальные потоки информации.

Для усиления *«инновационного самодооствраивания»*:

- в большей степени поощрять инициативное поведение подчиненных.

В соответствии с моделью К. Левина любой путь изменений должен пройти три стадии: «размораживание», «формирование изменений» и «замораживание».

Процесс изменений в любом случае начинают лидеры, и именно от них зависит, будут ли предложенные инновационные изменения проведены до конца или остановятся на промежуточном этапе.

Очевидно, что намеченные изменения не могут быть достигнуты лишь директивными методами. Необходимо, в первую очередь, сознательное изменение стиля работы со стороны руководства, поскольку самое сильное влияние на корпоративную культуру вуза оказывает ежедневное поведение и поступки первых лиц в руководстве вуза, руководителей подразделений и самих сотрудников. Как только первое лицо начинает вести себя согласно декларируемым в компании ценностям, можно требовать того же от

руководителей подразделений, затем от заведующих кафедрами и, наконец, от рядовых преподавателей и сотрудников. К сожалению, обратный путь – от сотрудников к руководству – не работает.

Очевидно, что не только управление, но и направляющее воздействие на корпоративную культуру не является простым делом. Ценностные ориентации должны быть не только заявлены, но и стать неотъемлемой частью внутренней жизни высшего руководства и передаваться на нижние уровни вуза во всех своих деталях.

Воздействуя на корпоративную культуру, следует осознавать, что она является своего рода «клеем», скрепляющим части вуза. Вместе с тем необходимо помнить, что если части плохие, то даже лучший в мире «клей» не сделает целое достаточно крепким. Унификация ценностей и ежедневная работа руководителей всех уровней по их «внедрению» в жизнь смогут привести вуз к успеху.

Воздействие на корпоративную культуру является достаточно длительным процессом. Базовые предположения, лежащие глубоко в сознании, верованиях и поведении сотрудников вуза, невозможно изменить за короткий срок. Данный процесс предусматривает постоянную социализацию новых членов коллектива вуза, бесконечное выяснение того, во что верят и что ценят в вузе, неустанное внимание как к общему абстрактному взгляду на вещи, так и к конкретным деталям быта вуза и, наконец, правильного планирования всей этой работы.

5.3. Оптимизация интерактивного взаимодействия факторов инновационных изменений

Интерактивное взаимодействие – жизненно важный организационный процесс, оптимизация которого является необходимым условием эффективной деятельности организации. Еще большая роль принадлежит процессу оптимизации интерактивного взаимодействия в условиях инновационного развития, чреватого множеством конфликтных проявлений.

Успех инновационных изменений во многом зависит от того, на основе каких принципов организуется работа с людьми в преддверии инновации и в процессе ее осуществления.

Исходя из системной модели конфликта инновационного развития, можно вывести ряд принципов, в основу которых положен учет особенностей, имеющих у различных элементов конфликта на всех его уровнях: ценностном, институциональном, личностном.

Соблюдение этих принципов поможет минимизировать конфликты инновационного развития и ускорить внедрение инноваций.

Первый принцип, который необходимо рассмотреть подробно, – это принцип **рациональности**.

В классической модели распространения нововведений предполагается следующее: осваивать новшества должны все; темпы распространения должны возрастать; отказ от нововведения должен являться решением нежелательным или нерациональным. В действительности же многие нововведения не обладают универсальной полезностью и потому могут внедряться лишь отдельными подразделениями, а не организацией в целом¹.

Реализация данного принципа согласуется с целевым элементом конфликта инновационного развития, т.к. отсутствие у сотрудников подразделений представлений о полезности новшества послужит возникновению у них цели устранения этого новшества как ненужного или даже приносящего вред.

Следующий принцип – принцип **информирования о существе проблемы** – гласит: любое полезное нововведение может быть воспринято позитивно и даже с энтузиазмом, если для членов коллектива станет ясно, какие производственные или социальные задачи будут разрешены в результате внедрения. Информирование о выигрыше для каждого, кто окажется в сфере влияния нововведе-

¹ Конев И.В. Инновационная готовность персонала организации: диагностика и пути повышения. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2001. – С. 90.

ния, является исходным моментом проведения в жизнь этого принципа. Данный принцип способствует удовлетворению потребности участников инновационного процесса в информации и согласуется с потребностным элементом конфликта.

По данным социологического опроса, 31,55% респондентов отметили, что низкий уровень информированности о нововведениях работников вузов серьезно затрудняет внедрение нововведений. Еще 35,95% респондентов считают, что низкий уровень информированности влияет на судьбу внедрения инноваций, но в незначительной степени.

В большей степени опрошенные преподаватели и сотрудники вузов предпочитают владеть информацией о целях нововведения – 32,04% и о своей роли в процессе внедрения инновации – 28,16%. Также для них важна информация о сроках внедрения инновации – 27,18%; об ожидаемом результате нововведения – 23,79%; о причинах, приведших к нововведению – 19,90%; о методах и средствах внедрения инновации – 18,93%; об условиях внедрения инновации – 16,99%.

Информационные потребности деятельности инновационного процесса, производственного процесса отражают коммуникативные сети организации¹. Однако то, в какой степени коммуникативные сети удовлетворяют эти потребности, зависит от нескольких критериев: эффективности, экономичности и соответствия потребностям сотрудников.

Эффективное организационное общение обеспечивает сотрудников точной и адекватной информацией, когда они в ней нуждаются. Но помимо эффективности коммуникативной сети, важна ее экономичность. В экономичной коммуникативной сети информация приобретается и распределяется с наименьшими затратами. Важной характеристикой системы общения является и удов-

¹ Galbraith J. Designing Complex organizations. Menlo Park, Calif: Addison – Wesley, 1993; Hage j., Arken Mand Marrett C. Organization structure and communication / American Sociological Review, Vol.36,1971. P.860-871.

летворенность членов организации. Исследования свидетельствуют о том, что некоторые типы коммуникативных сетей больше удовлетворяют участников коммуникативного взаимодействия, чем другие их типы¹.

Однако эти три критерия – эффективность, экономичность и соответствие сети потребности сотрудников в общении и информации – не всегда совместимы друг с другом. В зависимости от типа задачи сеть, которая является наиболее эффективной, может быть менее экономичной. Вероятно, наиболее важный критерий эффективности сети – долговременный и стабильный вклад в достижение целей организации².

Следующий принцип – принцип *превентивной оценки*. Он также согласуется с потребностью участников инновационного процесса в информации, т.е. с потребностным элементом конфликтов инновационного развития. Его смысл заключается в том, что члены коллектива вуза должны быть достаточно полно информированы уже на подготовительной стадии инновационных изменений о том, какие усилия от них потребуются, чтобы внедрение прошло успешно; какие трудности и неудобства их ожидают на стадии внедрения; какие проблемы могут возникнуть в процессе дальнейшего использования новой технологии. Людям нужно заранее разъяснить цель и смысл представленных нововведений. И чем раньше узнают они об этом, тем лучше: подготовятся психологически, продумают собственные ходы и маневры. В этом – залог успеха. Без такой подготовки работников нельзя создать настроение их готовности к нововведению. Несоблюдение этого принципа может привести также к отождествлению временных затруднений с отрицательными последствиями самого внедрения.

¹ Shaw M. Communication networks // Advances in experimental social psychology/ Ed. by L. Berkowitz. Vol.1, N.Y.: Akademic Press, 14964; Smith C.I., and Brown M.E. Communication structure and Structure in a voluntary association // Sociometry, Vol.27, 1964. P.449-468.

² Занковский А.Н. Организационная психология: учеб. пособие для вузов. – М.: Флинта, 2002. – С. 526.

Еще один принцип, которому необходимо следовать в ходе инновационных изменений, – *принцип инициативы снизу*. Он требует, чтобы хорошо продуманная система информации о нововведении была доведена до самого низа управленческой иерархии вуза – к непосредственным исполнителям, чтобы она вошла в их сознание как дело полезное и нужное как самим работникам, так и обществу. Убеждение в полезности нововведения должно работать как понимание необходимости взять на себя долю ответственности за обеспечение успешного внедрения. Реализация этого принципа способствует созданию положительной мотивации у участников инновационных изменений и работает на мотивационный элемент конфликта инновационного развития. Так, 47,92% экспертов отметили, что эффективность управления инновационными процессами зависит от готовности руководителя учитывать мотивы поведения субъектов инноваций и создавать у них положительную мотивацию участия в инновационных изменениях.

Принцип *соучастия* требует, чтобы в нововведении приняли непосредственное участие те, кого оно касается. В этом случае оно принимается людьми как свое собственное дело и осуществляется значительно быстрее, несмотря ни на какие трудности. Этот принцип согласуется с мотивационным и потребностным элементами конфликта. По данным социологического опроса, принимают активное участие в инновационном процессе, происходящем в вузе, не раздумывая 10% респондентов Белгородского государственного университета; 8,33% – Липецкого государственного педагогического университета; 13,21% – Волжского института экономики, педагогики и права; 9,09% – Орловской РАГС. Принимают активное участие, взвесив все обстоятельства – 36,67% преподавателей и сотрудников БелГУ: 21,67% – Липецкого государственного педагогического университета; 35,85% – Волжского института экономики, педагогики и права; 57,58% – Орловской РАГС.

Принимают участие по заданию руководства: 23,33% респондентов из Белгорода; 36,67% – из Липецка; 24,53% респондентов

из города Волжский; 18,18% – из Орла. Принимают участие вслед за коллективом: 6,67% белгородцев; 16,67% липчан; 18,87% волжцев.

В Орловской РАГС не нашлось преподавателей и сотрудников, которые участвуют в инновациях вслед за коллективом (чтобы не выглядеть «белой вороной», «Быть «как все»).

Принимают пассивное участие во внедрении инноваций: 11,67% респондентов из Белгорода; 6,67% – из Липецка; 3,77% – из города Волжский; 12,12% – из Орла.

Совсем не принимают участие в инновационных изменениях: 6,67% – из БелГУ; 3,33% – из Липецкого государственного педагогического университета; 1,89% – из Волжского института экономики, педагогики и права. В Орловской РАГС таковых не оказалось.

Таким образом, далеко не все опрошенные преподаватели и сотрудники активно принимают участие в инновационных изменениях. В связи с этим необходимо остановиться на принципе *тотальности*, который тесно связан с предыдущим принципом соучастия и который предполагает реальное участие сотрудников в разрешении проблем внедрения новшества во всех подразделениях вуза, на которые инновация может оказать влияние и согласуется также с мотивационным и потребностным элементом конфликта инновационного развития.

Например, создание новой наукоемкой технологии в одной из лабораторий вуза сразу вызовет проблемы в других подразделениях вуза, занимающихся патентованием, интеллектуальной собственностью, повлечет за собой проблемы в коммерциализации данной технологии и т.д.

Реализация принципа тотальности означает, что работники всех звеньев должны быть заранее проинформированы о возможных проблемах и привлечены к участию в их разрешении.

Принцип *перманентного информирования* согласуется с когнитивным элементом конфликта инновационного развития и

требует, чтобы инноваторы непрерывно информировали заинтересованных лиц как о достигнутых успехах, так и о трудностях во внедренческом процессе. Реализация этого принципа предполагает также установление самых разнообразных форм обратной связи. Обращение к заинтересованным лицам за советом и поддержкой стимулирует инициативу, позволяет значительно ускорить решение организационных и технических проблем внедрения.

Принцип *непрерывности инновационной деятельности* предписывает организовать нововведение таким образом, чтобы этот процесс был не разовой компанией, а каждодневной работой. Практически это означает, что начало внедрения законченной разработки создает предпосылки для другой новинки, результаты которой либо усилят возможности первой, либо придут им на смену. В таких условиях будет складываться и поддерживаться благоприятный для инноваций психологический климат и создаваться положительная мотивация инновационных изменений. Этот принцип согласуется с мотивационным элементом конфликта.

Принцип *индивидуальной компенсации* требует учитывать особенности ценностных ориентаций людей, их потребности и интересы и согласуется с потребностным элементом конфликта. Ведь противоречие между инновационными и традиционалистскими ценностями как раз и составляет ядро конфликта инновационного развития.

Принцип *учета типологических особенностей восприятия*. Существует ошибочное мнение, что провозглашение полезности какой-либо новинки автоматически заинтересовывает людей в ее внедрении. Люди по-разному, а порой прямо противоположным образом реагируют на одинаковые воздействия, в том числе на одну и ту же информацию. Каждый видит в ней то, что значимо для него. Соблюдение этого принципа будет работать на когнитивный элемент конфликта инновационного развития, что в свою очередь существенно облегчит его конструктивное разрешение.

Так, 60,42% опрошенных экспертов отметили, что от готовности руководителя учитывать личностные и индивидуально-типологические особенности субъектов инновационного процесса зависит эффективность инновационного развития вуза.

Принцип *гибких организационных структур*. Нововведения несовместимы с жесткими организационными структурами, однозначным планированием работ и распределением ресурсов. Должна быть возможность для маневра. Этот принцип вытекает из аксиологического компонента конфликта, специфика которого состоит в осознании необходимости рационально-научного подхода к инновационным изменениям в целом и к конфликтам инновационного развития в частности.

Принцип *социологического обеспечения*. Решение социологических проблем нововведений должно исходить, как считает А.И. Пригожин, из учета неизбежности следующих возможных последствий нововведений. К ним относятся:

а) социальное напряжение (перемещение работников, изменение содержания труда и т.д.);

б) социальные издержки (потери статуса, высвобождение работников, усиление внешнего контроля и т.д.);

в) социальные стимулы (возможность продвижения, улучшение условий труда, повышение содержательности труда и престижа работников и т.д.)¹.

Им же предполагается четырехэтапное решение проблем.

Первый этап – социологический анализ нововведения и его оценка на совместимость с человеком.

Второй этап – социологическое обследование коллектива с целью выявления конкретных особенностей взаимоадаптации нововведения и персонала данного предприятия.

Третий этап – специальная подготовка персонала с целью его профессионального включения в нововведение.

¹ Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. – М.: Политиздат, 1989. – С. 241.

Четвертый этап – составление плана реорганизации, перестройки социальной организации предприятия¹.

И.В. Бестужев-Лада предлагает более развернутый алгоритм нововведений. Под алгоритмом нововведения при этом подразумевается такой логический порядок зарождения (генезиса), становления и проявления нововведения, при котором ожидаемый эффект оказывается реализованным, а сам процесс – оптимальным. Интегральный алгоритм социального нововведения конституируется, по мнению И.В. Бестужева-Лады, из наложения механизма человеческой активности, механизма управления, механизма принятия решения, механизма выработки решения, алгоритма собственно нововведения и включает пять укрупненных блоков социальных действий:

– блок 1 (информационный) – анализ информации, на основании которой вырабатывается идея, определяющая нововведение;

– блок 2 (проблемно-целевой) – формулирование цели, которую преследует намеченное нововведение, с указанием проблемы, которую призвано решить достижение цели;

– блок 3 (генерационный) – конструирование модели нововведения с учетом указанных выше идей, цели и проблемы, а также факторов, определяющих возможности ее решения;

– блок 4 (ревизионный) – научное обоснование проекта нововведения;

– блок 5 (реализационный) – осуществление модели нововведения с учетом поправок, обусловленных предыдущим блоком².

Широкую известность также получил алгоритм Принса применительно к собственно нововведениям:

1) поиск и отбор цели нововведения;

2) поиск и отбор идеи, определяющей нововведение;

3) выявление проблемы, препятствующей реализации цели (в том числе и порождающей конфликты инновационного развития);

¹ Там же. – С. 242-244.

² Бестужев-Лада И.В. «Алгоритм» социального нововведения // Социологические исследования. – 1991. – №9. – С. 80.

- 4) выявление причины, по которой проблема не решена до сих пор;
- 5) построение сети факторов, определяющих возможность решения проблемы;
- 6) определение способов измерения факторов;
- 7) построение матрицы факторов (их измерений);
- 8) морфологический анализ факторов;
- 9) определение оптимальной комбинации факторов;
- 10) построение модели нововведения на основе поиска и отбора объектов с учетом вышеназванных факторов, проблем, идей, цели;
- 11) реализация модели;
- 12) оценка результатов реализации и коррекция модели¹;

Заметим, что эффективность инновационного процесса обеспечивается не столько результативностью каждой стадии, сколько оптимальностью взаимодействия участников инновационных изменений, что обеспечивает скорость перехода от предыдущей стадии к последующей и ведет к достижению наилучшего результата.

Заметное влияние на интерактивное взаимодействие оказывает социально-психологический климат в коллективе, взаимоотношения участников инновационного процесса.

Оптимизация социально-психологического климата в коллективе приведет к улучшению интерактивного взаимодействия участников инновационных изменений. Недаром 64,59% опрошенных экспертов отметили, что эффективность управления инновационными процессами в вузе зависит от готовности руководителя учитывать социально-психологический климат в коллективе. Можно выделить ряд методов оптимизации социально-психологического климата в коллективе.

Метод неформальных контактов осуществляется, в частности, посредством постоянных встреч руководителей вуза с кол-

¹ Rickards T. Stimulating Innovations. A System Approach. L. 1985.P.127.

лективами подразделений и кафедр. Эти встречи сближают участников инновационного процесса, содействуют формированию духа «единой команды». Многообразны функции этих встреч: не-директивная консультация, соучастие в постановке инновационных целей и принятии решений, психотерапевтическая функция.

Метод коммуникативного включения предполагает установление и расширение непосредственных контактов с объектом регуляции. Скажем, личное знакомство с деловым партнером облегчает взаимодействие и достижение поставленных целей.

Необходимо уделять внимание также развитию **сопоставительных отношений**. Дух состязательности, здорового соперничества целесообразно развивать посредством проведения профессиональных конкурсов, таких, например, как конкурс на лучшую кафедру, конкурс на лучшую публичную лекцию, конкурс на лучшего научного руководителя, на лучшую студенческую научную работу и т.д.

Конкурсный метод означает разработку и внедрение новшеств на конкурсной основе.

Есть и другие методы социально-психологической оптимизации – методы компромисса, тренинг-группы, методика организационно-психологического самоизменения личности и организации.

Метод компромисса ориентирует на то, чтобы учитывать и совмещать прогрессивные элементы, присущие как традиционным, так и новым методам работы.

Суть **метода тренинг-группы** – в содействии взаимопониманию участников инновационного процесса. Он предусматривает примерно 10-11 сеансов по 3-4 часа каждый для группы численностью 8-12 человек. Единственное содержание их совместной деятельности на этих сеансах – коллективное общение. Главный принцип такого общения – «здесь и теперь». Он включает в себя несколько правил: говорить только о том, что происходит в данной группе и в конкретный момент, не допускать никаких оценок друг друга, а также безличных форм суждений («Известно», «Говорят»

и пр.); каждый может спросить любого о его восприятии ситуации или себя¹.

Методика организационно-психологического самоизменения личности и организации, разработанная Тавистокским институтом человеческих отношений (Лондон). Смысл данной методики заключается в проведении резиденциальных конференций, в процессе которых формируются четыре группы:

1) «группа анализа инноваций»;

2) «группа обсуждения конференции», которая имеет своей целью выявление удовлетворенности участников ходом конференции в целом;

3) группа «институциональных явлений», рассматривающая конференцию как специфическую организацию, где есть управляющий и служащие;

4) «прикладная группа», которая собирается для совместных размышлений о том, что можно взять из опыта, полученного на конференции, и каким образом можно будет потом применить его в реальных организациях.

Прохождение участников через механизмы резиденциальной конференции есть форма их организационного воспитания. Развивая свои ролевые способности, «люди организации» вырабатывают в себе свойства и навыки, которые можно получить не от преподавателя, а только действуя самостоятельно и по-своему².

Вопрос о том, как оптимизировать интерактивное взаимодействие участников инновационных изменений и что нужно предпринять для повышения их конфликтологической компетентности, был задан экспертам. Ответы распределились следующим образом:

– организовать тренинги повышения конфликтологической компетентности – 32,8%;

¹ Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. – М.: Политиздат, 1989. – С. 208-209.

² Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. – М.: Политиздат, 1989. – С. 216-223.

- разработать программу поддержки инновационного развития вуза – 29,6%;
- провести обучение технологиям инноваций и технологиям выхода из конфликтов – 18,4%;
- разработать систему управления инновациями – 9,2%;
- совершенствовать организационную культуру вуза – 4,7%;
- провести научный анализ ситуации, сделать оценку вызовов и угроз, произвести аргументированное обоснование структурных и системных изменений – 3,3%;
- повышать инновационную мотивацию преподавателей и сотрудников вуза – 2%.

Полученные данные позволяют утверждать, что руководители подразделений, ведущие ученые вузов, вошедшие в экспертную группу, в основном видят пути оптимизации интерактивного взаимодействия и повышения конфликтологической компетентности участников инновационного процесса.

Но насколько эти приемы и методы применяются на практике, можно судить по данным социологического опроса.

Так, низкий уровень управления инновациями отметили 40,29% респондентов, слабую инновационную мотивацию работников вузов – 45,63%, отсутствие эффективных технологий внедрения инноваций – 42,23%, низкий уровень информированности работников вуза о нововведениях – 31,55%, отсутствие у руководителей вуза и его подразделений готовности к нововведениям – 39,32%.

Проведенный социологический опрос показал неподготовленность управленческих кадров в вузах к внедрению на практике приемов и методов, облегчающих взаимодействие людей в ходе инновационного процесса, при господствующем интересе к ним и объективной потребности в них.

При этом знания о таких приемах и методах у вузовских управленцев имеются. Отсутствуют скорее навыки и умения применения этих знаний на практике.

Чтобы на деле оптимизировать взаимодействие участников инновационного процесса, необходимо, чтобы понимаемые пути оптимизации стали реально действующими. Непонимание важности решения этой задачи характерно как для руководителей подразделений вуза, так и для руководителей вузов в целом. Истоки его лежат в субъективной сфере. Часть руководителей не придает существенного значения фактору оптимизации интерактивного взаимодействия в инновационном развитии вуза. У многих из них отсутствуют стимулы. И хотя соответствующие знания в данной сфере у них имеются, заметно ощущается дефицит навыков и умений.

В этой связи неизбежен вывод: оптимизация интерактивного взаимодействия участников инновационного процесса невозможна без внедрения в практику руководителей вузов и его подразделений технологий самоменеджмента, позволяющих каждому полнее раскрыть заложенные в нем потенции, применить имеющиеся знания на практике.

Обобщая сказанное, отметим что:

1. В разрешении конфликтов инновационного развития должны использоваться стратегически ориентированные технологии, основанные на учёте рисков и прогнозировании. Прогнозирование предполагает диагностическую деятельность, одним из вариантов которой является проведение мониторинга конфликтов инновационного развития.

2. Организацию мониторинга целесообразно осуществлять силами, главным образом, самих управленческих структур вуза, с привлечением сотрудников исследовательских лабораторий вуза и внешних специалистов; в основу модели мониторинга конфликтов целесообразно заложить параметры предложенной в диссертации системной модели конфликта инновационного развития, имеющей три уровня: ценностный, институциональный и личностный. На каждом из этих уровней выделяется свой предмет исследования: на первом – это культурные нормы и ценности участников конфликта инновационного развития, на втором – структура данного

конфликта, на третьем - мотивы оппонентов, участвующих в конфликте инновационного развития, а также личностные характеристики участников, влияющие на возникновение и протекание данного конфликта. Системообразующим компонентом теоретико – прикладного исследования конфликта инновационного развития является его программа, в которой можно выделить три важных компонента: логическую схему, содержащую формулировку целей и задач и связывающую между собой основные компоненты; индикаторы, исчерпывающе определяющие измеряемые показатели; методологию сбора и анализа данных. Полученные в ходе исследования данные можно применить при построении прогнозов о дальнейшем ходе инновационных изменений в вузе;

3. В управлении конфликтами инновационного развития целесообразно использовать регулирующие возможности корпоративной культуры. Потенциал корпоративной культуры при этом способен оказать влияние по следующим направлениям:

- согласование интересов и формирование команды. Это снимет противоречия, порождающие конфликт, так как у сотрудников сложится восприятие коллектива, как единого целого, появится ощущение принадлежности к коллективу. Наличие высокой степени информированности о протекающих внутри организации процессах у всех сотрудников позволит им чувствовать свою сопричастность с теми изменениями, которые происходят в коллективе. А сплоченность и согласованность в процессе принятия решений поможет преодолевать проблемы, возникающие в ходе инновационного развития вуза конструктивным путём;

- достижение баланса ценностей и налаживание диалога между сотрудниками и коллективами выступят теми параметрами порядка, которые смогут вывести коллектив вуза из сложных ситуаций и предотвратить развитие конфликта;

- включение работников в процесс достижения согласованных целей разовьёт сплочённость и инновационную предприимчивость преподавателей и сотрудников вуза;

- формирование инновационной стратегии поведения, преодоление инновационных барьеров на личностном и групповом уровне будет способствовать развитию инновационной готовности у подавляющего большинства преподавателей и сотрудников вуза.

4. Необходимым условием эффективной деятельности вуза является оптимизация интерактивного взаимодействия участников инновационных изменений в вузе, под которым понимается формирование условий, при которых участие в конфликте приводит к наименьшим издержкам для его сторон и вуза в целом. С учётом построенной в монографии системной модели конфликта инновационного развития, мы предлагаем ряд принципов такой оптимизации: рациональности, информирования о существовании проблемы; превентивной оценки, инициативы снизу; соучастия; тотальности; перманентного информирования; непрерывности инновационной деятельности; индивидуальной компенсации; учета типологических особенностей восприятия, гибких организационных структур; социологического обеспечения. Необходимо так же внедрять технологии самоменеджмента в практику руководителей вуза и его подразделений, позволяющих каждому полнее раскрыть заложенные в нем способности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящей работе были исследованы конфликты инновационного развития в вузах.

Инновационное развитие вузов представляет собой внутренне противоречивый процесс преобразования линейной системы учреждения высшего профессионального образования в нелинейную диссипативную систему. Целью этого процесса является формирование инновационного вуза (УНИКа), критериями которого являются:

- способность вуза генерировать новые знания,
- использование новых знаний не только для подготовки квалифицированных специалистов, но и превращение их в коммерческий продукт,
- активное развитие инновационной деятельности, удовлетворение потребностей людей, экономики и социальной сферы страны в инновационных продуктах.

Этот процесс носит вероятностный характер, труднопрогнозируем и требует применения адекватных методов управления. Разработка таких методов возможна лишь на основе научного анализа инновационного процесса в вузе, основными принципами которого являются принципы системного и синергетического подходов, конкретизированные применительно к предмету нашего исследования.

Инновационный вуз потенциально способен превратиться в один из аттракторов нестабильного социокультурного пространства современной России. Эта способность является следствием обладания вуза инновационным потенциалом, представляющим собой комплекс возможностей, которые может использовать вуз при создании, селекции и внедрении инноваций.

Интегрирующие и развивающие составляющие инновационного вуза могут проявиться практически во всех подсистемах социокультурного пространства:

- в экономике, как следствие участия вуза в развитии новых производств и реконструкции традиционных;
- социальной сфере посредством участия в разработке и реализации социальных программ и обеспечении их специалистами;
- сфере управления через подготовку нового поколения менеджеров;
- области культуры путем обеспечения культурных проектов, сохранения и развития духовной культуры региона.

Инновационный процесс в вузе может рассматриваться как сумма противоречивых интеракций. При этом интеракции представляют собой взаимодействия между основными участниками инновационной деятельности.

В качестве важных показателей, характеризующих инновационный процесс как процесс интеракций, выделяются:

- отношение работников вуза к инновациям и инновационным ценностям;
- восприимчивость к нововведениям;
- уровень инновационной активности работников вуза;
- готовность к освоению новшеств.

От того, в какой мере удастся достичь согласованности действий участников инновационного процесса, существенно зависит результат внедрения новшеств. Поэтому представляется крайне важной диагностика диспозиций субъектов интеракций. Совпадение их основных элементов (симметричные диспозиции) создает предпосылки для конкретного решения задач; несовпадение элементов (асимметричные диспозиции) препятствуют этому. В ходе исследования было выявлено, что во всех вузах существуют две примерно равные группы преподавателей и сотрудников, имеющих недостаточно сформированные и хорошо сформированные инновационные диспозиции. Это проявляется, с одной стороны, в сдержанно-критическом отношении к инновациям, в сравнительно низкой инновационной мотивации, эпизодическом применении инноваций, в умеренной готовности к освоению новшеств. С дру-

гой стороны, у преподавателей и сотрудников существует сравнительно высокая инновационная мотивация, применение инноваций скорее частое, чем эпизодическое, высокая готовность к освоению новшеств, сформированность инновационных ценностей, новшество воспринимается ими как необходимое условие развития вуза.

На основе сравнительного анализа инновационных диспозиций допустимо утверждать, что главными детерминантами в процессе их формирования являются, во-первых, оценка реальных или мнимых последствий предлагаемых нововведений для системы высшего профессионального образования; во-вторых, опасения, что внедряемые новшества негативно повлияют на реализацию корпоративных интересов работников. Личностные источники внедрения инноваций обусловлены характером восприятия преподавателями ситуации в системе высшего образования, процессов ее модернизации, а также условий своей профессиональной деятельности. Исследование показывает, что, если новшество внедряется «извне» с помощью авторитарных методов руководства, это вызывает противодействие со стороны преподавателей и сотрудников вуза. Сами же преподаватели становятся инициаторами внедрения новшеств в тех случаях, когда они имеют поддержку руководства коллектива, а также научно-педагогической общественности.

В результате существования различий в представлениях преподавателей и сотрудников вуза о целях инновационного процесса, его содержании и форме в вузе могут возникнуть конфликты инновационного развития.

Конфликт инновационного развития в вузе представляет собой взаимодействия участников инновационного процесса, при которых они руководствуются противоположными ценностями, имеют взаимоисключающие представления о содержании, форме и целях инновационного развития и противодействуют друг другу в ходе разработки и внедрения новшеств в учебный, научный и воспитательный процессы.

Проведенное исследование показало, что конфликт инновационного развития представляет собой форму саморегуляции вуза как системы поиска, создания и перехода от неоправдавших себя форм поведения, устаревших к новым ради достижения цели развития. Поэтому его можно рассматривать не только как закономерное явление, но и как явление, имеющее большой конструктивный потенциал, который проявляется в нескольких направлениях:

- в ходе конфликта инновационного развития наиболее четко определяются позиции инициаторов нововведений;
- конфликт, требуя разрешения, побуждает руководство вуза к действиям, которые даже в случае победы консерваторов, как правило, ведут к внедрению новых элементов в систему вуза;
- конфликт инновационного развития объединяет сторонников изменений, формируя их как самостоятельную силу.

Однако модернизация далеко не во всех случаях укрепляет вуз как систему. Как уже отмечалось выше, некоторые модернизационные изменения деструктивно влияют на деятельность образовательного учреждения. Так, конфликт объединяет противников инновационного развития:

- создает обстановку нестабильности в вузе;
- отрицательно влияет на социально-психологический климат;
- в случае победы консерваторов может привести к отказу от самой идеи инновации.

Очевидно, с учетом сказанного для предотвращения деструктивных последствий модернизационного процесса необходимо принять ряд структурных изменений внутри вуза:

- создать административную структуру (отдел, управление), направляющую инновационный процесс в вузе;
- организовать объединение ученых, заинтересованных в продвижении инновационных проектов (научно-экспертный совет);
- сформировать информационно-аналитическую систему поддержки инноваций;

- разработать систему выявления инноваций и инноваторов;
- обеспечить внешнее «продавливание» инноваций, которое бы позволило обеспечить целевое финансирование инновационных проектов; нормативную регуляцию взаимодействия субъектов инновационного развития; включение вуза в межрегиональные и международные инновационные проекты; участие в грантах и программах.

Поскольку конфликты инновационного развития не только неизбежны, но и во многих отношениях конструктивны, нет необходимости сосредоточивать усилия только на их предотвращении, хотя и эта задача должна решаться в вузе.

Более перспективным представляется именно использование их возможности на основе прогнозирования, построения моделей и регулирования процесса конфликтного взаимодействия. Необходимо использовать венчурные технологии управления, которые предполагают проведение тщательного мониторинга данных конфликтов. Под венчурными мы понимаем стратегически ориентированные технологии, основанные на учете рисков и прогнозировании. Необходимым элементом такого управления является моделирование инновационных конфликтов.

Системная модель конфликта инновационного развития дает возможность представить вероятные алгоритмы его развития в случае установления цепочки логически обусловленных причинно-следственных связей. В зависимости от характера этих связей будут существенно меняться и функции конфликта.

Изменять характер этих связей возможно, управляя изменениями характеристик корпоративной культуры вуза. Меняя те или иные элементы корпоративной культуры, мы можем создавать условия, при которых самоорганизационные процессы будут обеспечивать становление качественно нового уровня развития вузов без жестких административных форм управления, без давления. Изменяя корпоративную культуру, мы тем самым управляем будущим вуза, выводя его на новый, необходимый нам уровень развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Основные кодексы и законы Российской Федерации [Текст] : с изм. и доп. на 1 сент. 2002 г. – 2-е изд., перераб. – СПб. : Весь, 2002. – 992 с.

2. Об образовании [Текст] : закон Рос. Федерации от 10.07.92 № 3266-1, с изм. на 01.01.2006 г. // Законодательство Российской Федерации «Об образовании» : справ. – 5-е изд., испр. и доп. – М., 2005. – С. 4-60.

3. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс] : утв. постановлением Правительства Рос. Федерации от 4 окт. 2000 г. № 751 // Informika.ru / ГосНИИ информ. технол. и телекоммуникаций. – М., 1997- . – Режим доступа: <http://www.informika.ru/text/magaz/newspaper/messedu/cour0010/2300.html>.

4. О мерах государственной поддержки образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы [Текст] : постановление Правительства Рос. Федерации от 14 февр. 2006 г. № 89 // Образование в документах : межвед. информ. бюл. – 2006. – № 9. – С. 81-84.

5. Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 годы [Текст] : утв. постановлением Правительства Рос. Федерации от 23 дек. 2005 г. № 803 // Бюллетень Министерства образования и науки Российской Федерации: высш. и сред. проф. образование. – 2006. – № 3. – С. 2-36.

6. Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы [Текст] : утв. распоряжением Правительства Рос. Федерации от 3 сент. 2005 г. № 1340-р // Бюллетень Министерства образования и науки Российской Федерации. – 2006. – № 1. – С. 4-36.

7. Об университетских комплексах [Текст] : постановление Правительства Рос. Федерации от 17 сент. 2001 г. № 676 // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2001. – № 39. – Ст. 3771.

8. Приоритетный национальный проект «Образование» [Электронный ресурс] : нормативно-правовые документы // Федеральное агентство по образованию / М-во образования и науки РФ. – М., 2002. – Режим доступа: <http://www.ed.gov.ru/priorprojectedu/normapravo>.

9. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Электронный ресурс] : прил. к приказу Минобразования России от 11 февр. 2002 г. № 393 // Российское образование : федер. образоват. портал : нормат. документы / ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика». – М., 2002- . – Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_02/393.html.

10. Концепция научной, научно-технической и инновационной политики в системе образования Российской Федерации на 2001-2005 годы [Электронный ресурс] : прил. № 1 к приказу Минобразования РФ от 6 июня 2000 г. № 1705 // Informika.ru / ГосНИИ информ. технол. и телекоммуникаций. – М., 1997- . – Режим доступа:

<http://informika.biysk.secna.ru/Order/Law/0006/msg00040.html>.

11. Положение об организации опытно-экспериментальной деятельности в системе образования [Текст] : прил. № 1 к приказу М-ва образования Рос. Федерации от 9 марта 2004 г. № 1123 «Об орг. опыт.-эксперим. деятельности в сист. образования» // Бюллетень Министерства образования и науки Российской Федерации: высш. и сред. проф. образование. – 2004. – № 7. – С. 52-60.

12. Основные направления политики Российской Федерации в области развития инновационной системы на период до 2010 года [Текст] : утв. письмом Правительства РФ от 5 авг. 2005 г. № 2473 п-П7 // Инновации. – 2005. – № 7 (84). – С. 3-6.

13. Стратегия развития науки и инноваций в Российской Федерации на период до 2015 года [Электронный ресурс] : утв. межвед. комиссией по науч.-инновац. политике 15 февр. 2006 г., протокол № 1 // Свои : сетевой журн. – М., 2006- . – Режим доступа: <http://www.smi-svoi.ru/content/?fl=570&sn=1181>.

14. Пакет примерных республиканских положений об органи-

зации деятельности инновационных образовательных учреждений [Текст] : одобрено Науч.-метод. советом БИРО по опыт.-эксперим. работе / Башкир. ин-т развития образования. – Уфа, 1999. – 23 с. – (Нормативно-правовое обеспечение инновац. образоват. деятельности).

15. Модернизация педагогического образования в Белгородской области на 2006-2010 гг. [Текст] : обл. прогр. : утв. постановлением Правительства Белгор. обл. от 10 февр. 2006 г. № 31-пп // Сборник нормативных правовых актов Белгородской области. – 2006. – № 84. – С. 75-150.

16. Об областной целевой программе «Развитие образования Белгородской области на 2001-2005 гг.» [Электронный ресурс] : постановление гл. адм. Белгор. обл. от 4 февр. 2002 г. № 69. // Белгородская область. БД «Графические копии правовых актов». – Белгород, 2002- . – Режим доступа: <http://www.ukaz.ru/>.

17. Об областной целевой программе «Развития единой образовательной информационной среды Белгородской области» [Электронный ресурс] : постановление гл. адм. Белгор. обл. от 28 янв. 2002 г. № 40 // Консультант Плюс. Разд. «Законодательство». Информ. банк «Белгор. обл.».

18. Положение об организации опытно-экспериментальной работы в системе общего среднего образования Белгородской области [Текст] : прил. № 1 к приказу адм. Белгор. обл. упр. образованием и науки от 28 нояб. 2003 г. № 1543 «Об орг. опыт.-эксперим. работы в образовательных учреждениях обл.» // Шаг за шагом : экспериментальная работа в образовательных учреждениях Белгородской области / отв. ред. С.П. Тимофеев ; БелРИПКиППС. – Белгород, 2004. – С. 18-21.

19. Справка по итогам изучения ведения региональных экспериментов [Электронный ресурс] : прил. к приказу Упр. образованием и науки Белгор. обл. от 8 июля 2005 г. № 1297 «Об итогах изучения ведения региональных экспериментов и выполнения Постановления коллегии управления образования и науки админист-

рации области от 18. сент. 2002 г.» // Белгородский региональный институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов. Наука, инновации, документы. Региональные документы. – Белгород, 2003-. – Режим доступа: http://ipkps.bsu.edu.ru/source/experiment/doc_baza/spr_eks05.rtf

20. The Europe of Knowledge 2020: A Vision for University-Based Research and Innovation [Electronic resource] : Conference Proceedings, Liège, Belgium, 25-28 April 2004 / Organised by the European Commission, DG Research, Directorate for Science and Society. – Liège, 2004. – 87 p. – Mode access: http://ec.europa.eu/research/conferences/2004/univ/pdf/conference_proceedings_10-09-04_en.pdf.

21. Абдурахманов, Р. А. Инновации в образовательном процессе и стресс [Текст] / Р. А. Абдурахманов // Инновации в образовании. – 2001. – № 1. – С. 95-99.

22. Автоматизированные системы управления технологическими процессами: идентификация и оптимальное управление [Текст] : справ. / под ред. В. И. Салыги. – Харьков : Изд-во ХГУ, 1976. – 179 с.

23. Агранович, М. Л. Направления реформы системы образования [Текст] / М. Л. Агранович, Л. М. Гохберг, А. Г. Каспаржак и др. // Белая книга российского образования : в 2-х ч. / Ж. Адриан, Э. Бентабет, А. Винокур и др. – М., 2000. – Ч. 1. – С. 194-220. – ISBN 5-7764-0202-6.

24. Адриан, Ж. Возможные пути макроэкономического развития РФ и варианты образовательной политики [Текст] / Ж. Адриан, Э. Бентабет, А. Винокур и др. // Белая книга российского образования : в 2-х ч. / Ж. Адриан, Э. Бентабет, А. Винокур и др. – М., 2000. – Ч. 1. – С. 155-194. – ISBN 5-7764-0202-6.

25. Акофф, Р. Л. Конфликт, сотрудничество и конкуренция [Текст] / Р. Л. Акофф, Ф. И. Эмери // Акофф Р. Л. О целеустремленных системах / Р. Л. Акофф, Ф. И. Эмери ; пер. с англ. Г. Б. Рубальского ; под ред. И. А. Ушакова. – М., 1974. – С. 191-199.

26. Аллахвердян, А. Г. К вопросу о генезисе конфликтных ситуаций в научном коллективе [Текст] / А. Г. Аллахвердян // Актуальные проблемы истории и теории психологии. – Ереван, 1976. – С. 164-171.

27. Алферов, Ж. И. Роль образования и науки в укреплении государства и развитии экономики страны / Ж. И. Алферов, В. А. Садовничий // Образование, которое мы можем потерять / под общ. ред. В. А. Садовниченко ; МГУ, Ин-т компьютер. исслед. – М., 2002. – С. 17-24.

28. Ангеловски, К. Учителя и инновации [Текст] : кн. для учителя : пер. с макед. / К. Ангеловски. – М. : Просвещение, 1991. – 156 с. – ISBN 5-09-003073-1.

29. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] : учебник / Г. М. Андреева. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – 415 с.

30. Анри, Ж. П. От идеи до рынка: семь ступеней к инновациям на малых и средних предприятиях [Текст] / Ж. П. Анри // Инновации. – 2000. – № 3-4. – С. 88-91.

31. Ансофф, И. М. Стратегическое управление [Текст] : пер. с англ. / И. М. Ансофф ; науч. ред. Л. И. Евенко. – М. : Экономика, 1989. – 519 с.

32. Ансофф, И. Новая корпоративная стратегия / И. Ансофф, Э. Дж. Макдоннелла ; пер. с англ. С. Жильцова. – СПб. и др. : Питер, 1999. – 413 с. : ил., табл. – (Теория и практика менеджмента).

33. Анцупов, А. Я. Классификация конфликтов [Текст] / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов // Анцупов А. Я. Конфликтология : учебник / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М., 2004. – С. 223-230.

34. Анцупов, А. Я. Конфликтология [Текст] : учебник / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ, 1999. – 551 с. – ISBN 5238000626.

35. Анцупов, А. Я. Словарь конфликтолога [Текст] / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 528 с. – ISBN 5-469-001216-6.

36. Арджирис, К. Организационное научение [Текст] : пер. с англ. / К. Арджирис. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 562 с.

37. Арутюнов, В. Инновации и система корпоративного образования: вклад университета [Текст] / В. Арутюнов, Л. Стрекова, С. Цыганов // Высшее образование в России. – 2005. – № 1. – С. 29-39.

38. Атоян, В. Р. Законодательное обеспечение инновационной деятельности на региональном уровне [Текст] / В. Р. Атоян, В. Ю. Тюрина, Е. Г. Яблонская // Инновации. – 2005. – № 7. – С. 22-25.

39. Атоян, В. Р. Подготовка управленческих кадров для инновационной сферы России: учет зарубежного опыта [Текст] / В. Р. Атоян, Н. В. Казакова // Инновации. – 2005. – № 8. – С. 76-80.

40. Афанасьева, Т. И. О социологическом опросе руководителей муниципальных систем образования [Текст] / Т. И. Афанасьева // Школьное обозрение. – 2004. – № 5. – С. 10-15.

41. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

42. Бабанский, Ю. К. Оптимизация педагогического процесса: в вопр. и ответах [Текст] / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – 2-е изд., перераб. и доп. – Киев : Рад. шк., 1984. – 287 с.

43. Бабосов, Е. М. Типология социальных конфликтов [Текст] / Е. М. Бабосов // Бабосов Е. М. Конфликтология. – Минск, 1997. – С. 132-147.

44. Базовые ценности россиян [Текст] : Социал. установки. Жизн. стратегии. Символы. Мифы : по материалам проекта «Томская инициатива» / [Л. Г. Бызов, А. В. Винарский, И. Г. Дубов и др.] ; отв. ред. А. В. Рябов, Е. Ш. Курбангалеева ; Ин-т комплекс. социал. исслед. РАН и др. – М. : Дом интеллектуал. кн., 2003. – 445 с. : ил. – ISBN 5-7333-0225-9.

45. Балабанов, И. Г. Инновационный менеджмент [Текст] : учеб. пособие / И. Г. Балабанов. – СПб. и др. : Питер, 2000. – 207 с. – ISBN 5-272-00228-8.

46. Бандура, А. Теория социального научения [Текст] / А. Бандура ; пер. с англ. Н. Н. Чубарь. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с. – ISBN 5-8071-0040-9.

47. Беликова, Т. П. Управление воспитательным пространством среднего специального учебного заведения [Текст] : автореф. дис. ... канд. социол. наук / Т. П. Беликова ; Белгор. гос. с.-х. акад. – Белгород, 1999. – 20 с.
48. Белов, А. А. Аналитические модели организационного конфликта [Текст] / А. А. Белов. – Белгород : Центр соц. технологий, 1998. – 112 с.
49. Бенькович, Д. Л. Влияние инновационных процессов на развитие стратегии образования [Текст] / Д. Л. Бенькович // Вестник ЛОИРО. – 2003. – № 3. – С. 117-122.
50. Берталанфи, Л. Общая теория систем : критич. обзор [Текст] / Л. Берталанфи // Исследования по общей теории систем : сб. переводов с англ. и пол. / общ. ред. и вступит. ст. В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина. – М., 1969. – С. 23-82.
51. Бестужев-Лада, И. В. «Алгоритм» социального нововведения [Текст] / И. В. Бестужев-Лада // Социологические исследования. – 1991. – № 9. – С. 78-89.
52. Бестужев-Лада, И. В. Прогнозное обоснование социальных нововведений [Текст] / И. В. Бестужев-Лада ; РАН, Ин-т социол. – М. : Наука, 1993. – 232 с. – ISBN 5-02-013417-1.
53. Бестужев-Лада, И. В. Технология прогнозных разработок социальных процессов [Текст] / И. В. Бестужев-Лада. – М. : Поиск, 1992. – 97 с.
54. Битулина, К. Ю. Корпоративная культура как фактор влияния на процесс становления организации: социол. анализ [Текст] : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / К. Ю. Битулина. – М., 1995. – 136 с.
55. Благодаров, К. Школяров приучают к решеткам [Текст] : рос. родители без утайки рассказали, что они думают об учителях и школах / К. Благодаров // Деловой вторник. – 2005. – 22 нояб.
56. Бойко, В. В. Социально-психологический климат коллектива и личность [Текст] / В. В. Бойко, А. Г. Ковалёв, В. Н. Панфёров. – М. : Мысль, 1983. – 207 с. : ил.

57. Бойко, В. В. Этика поведения научного работника в условиях творческого конфликта в коллективе [Текст] / В. В. Бойко // Социальные и экономические аспекты повышения эффективности науки в свете решений XXVI съезда КПСС : тез. науч.-практ. симпози., Москва, 1-3 июня 1981 г. / Науч. совет АН СССР по экон. пробл. науч.-техн. прогресса, Сов. социол. ассоц. АН СССР, Ин-т социол. исслед. АН СССР и др. – М., 1981. – С. 26-28.

58. Бородкин, Ф. М. Внимание: конфликт! [Текст] / Ф. М. Бородкин, Н. М. Коряк ; АН СССР, Сиб. отд-ние. – 2-е изд., перераб. и доп. – Новосибирск : Наука. Сиб. отд-ние, 1989. – 186 с. : ил. – (О-во и личность).

59. Бородкин, Ф. М. Конфликты в организациях [Текст] / Ф. М. Бородкин, Н. М. Коряк // Экономика и организация промышленного производства. – 1979. – № 4. – С. 149-155.

60. Боруха, С. Ю. Педагогическое прогнозирование развития школы в условиях изменяющейся внешней среды [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. Ю. Боруха. – Белгород, 2002. – 246 с.

61. Бочаров, М. П. От социальных ценностей к социальному государству [Текст] / М. П. Бочаров. – М. : Луч, 1997. – 174 с. : ил.

62. Варламова, Н. В. Общественный консенсус: подходы к проблеме [Текст] / Н. В. Варламова, Н. Б. Пахоленко // Государство и право. – 1992. – № 9. – С. 3-10.

63. Вартофский, М. Модели. Репрезентации и научное понимание [Текст] : пер. с англ. / М. Вартофский. – М. : Прогресс, 1988. – 506 с. : ил. – ISBN 5-01-001033-X.

64. Василенко, Л. А. Образование в синергетическом контексте [Текст] / Л. А. Василенко, Н. С. Мельникова // Перспективы синергетики в XXI веке : сб. материалов междунар. науч. конф., Белгород, 3-5 дек. 2003 г. / БГТУ им. В. Г. Шухова, НИИ синергетики БГТУ, Междунар. акад. информатизации, Рос. социол. ассоц., Рос. философ. о-во. – Белгород, 2003. – Т.2 – С. 191-196.

65. Васильева, Е. Н. Инновационность в обучении будущего специалиста [Текст] / Е. Н. Васильева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 2. – С. 35-36.

66. Веснина, Л. В. Основные направления создания системы кадрового обеспечения развития инновационной сферы региона [Текст] / Л. В. Веснина // VII Всесибирский инновационный форум, Томск, 6 - 8 окт. 2004 г. – Тверь, 2005. – С. 161-166.

67. Викторов, А. Д. Развитие инновационной деятельности в вузах России [Текст] / А. Д. Викторов // Инновации. – 2005. – № 6. – С. 31-34.

68. Виссема, Х. Менеджмент в подразделениях фирмы [Текст] : предпринимательство и координация в децентрализов. компании : [пер. с англ.] / Х. Виссема. – М. : ИНФРА-М, 1996. – 287 с. – (Менеджмент).

69. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики [Текст] / Т. И. Шамова, Ю. А. Конаржевский, К. А. Нефедова, П. И. Третьяков ; под ред. Т. И. Шамовой. – М. : Педагогика, 1991. – 191 с. – ISBN 5-7155-0046-X.

70. Внутришкольное управление: теория и опыт педагогических и управленческих инноваций [Текст] / под ред. Н. В. Горбуновой. – М. : Новая шк., 1995. – 110 с.

71. Водачек, Л. Стратегия управления инновациями на предприятии [Текст] / Л. Водачек, О. Водачкова. – М. : Экономика, 1989. – 166 с. : ил. – ISBN 5-282-00442-9.

72. Волкова, И. В. Инновационная деятельность как концепция современного менеджмента [Текст] / И. В. Волкова // Инновационные процессы в области образования, науки и производства : материалы межрегион. науч.-практ. конф., Нижнекамск, 14-16 апр. 2004 г. : в 2-х т. – Казань, 2004. – Т. 2. – С. 330-332. – ISBN 5-94113-044-9.

73. Воробьёв, Н. Художественное моделирование, конфликты и теория игр [Текст] / Н. Воробьёв // Содружество наук и тайны творчества : сб. ст. / под ред. В. С. Мейлаха. – М., 1968. – С. 348-372.

74. Ворожейкин, И. Е. Конфликтология [Текст] : учеб. / И. Е. Ворожейкин, А. Я. Кибанов, Д. К. Захаров ; Гос. ун-т упр. – М. : Инфра-М, 2000. – 224 с. – (Высш. образование). – ISBN 5-16-000256-1.

75. Воронин, А. М. Управление развитием инновационной среды школы [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. М. Воронин. – Брянск, 1995. – 206 с.

76. Всемирный доклад по образованию 2000 г. Право на образование: на пути к образованию для всех в течение всей жизни [Текст] / ООН, М-во образования России. – М. : Магистр-Пресс, 2000. – 192 с. : ил. – ISBN 5-89317-144-6.

77. Ганчеренок, И. Инновационная деятельность – новая миссия университетов [Текст] / И. Ганчеренок // Alma mater : вестник высшей школы. – 2004. – № 6. – С. 26-28.

78. Геворкян, Е. Н. Рынок образовательных ресурсов: аспекты модернизации [Текст] / Е. Н. Геворкян. – М. : Market DS. – 2005. – 358 с. : ил. – (Академ. сер.)

79. Германов, И. А. Региональная система образования и социальные проблемы реализации региональных интересов [Текст] : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / И. А. Германов. – Пермь, 1999. – 171 с.

80. Глобализация и конвергенция образования : технол. аспект [Текст] / под общ. ред. Ю. Б. Рубина. – М. : Market DS, 2004. – 540 с. : ил. – (Академ. сер.). – ISBN 5-7958-0083-X.

81. Глухова, А. В. Типология политических конфликтов [Текст] / А. В. Глухова. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1997. – 152 с. – ISBN 5-7455-0937-6.

82. Гольдфаин, И. Полезно вспомнить прежние реформы [Текст] / И. Гольдфаин // Народное образование. – 2003. – № 4. – С. 119-123.

83. Горбаченко, С. М. Инновационные процессы в развитии кадетского образования в 90-е годы XX века - начала XXI века [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. М. Горбаченко. – Ростов н/Д, 2002. – 129 с.

84. Гришина, Н. В. К вопросу о предрасположенности к конфликтному поведению (на примере изучения трудовых коллективов) [Текст] / Н. В. Гришина // Психические состояния : [сб. ст.]. –

Л., 1981. – С. 91-96. – (Эксперим. и прикл. психология : межвуз. сб.; вып. 10).

85. Гришина, Н. В. Психология конфликта [Текст] / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер. 2006. – 464 с. – (Мастера психологии). – ISBN 5-314-00115-2.

86. Гришина, Н. В. Я и другие : общение в труд. коллективе [Текст] / Н. В. Гришина. – Л. : Лениздат, 1990. – 174 с. : ил. – ISBN 5-289-00530-7.

87. Громова, О. Н. Конфликтология [Текст] : курс лекций / О. Н. Громова ; Ассоц. авт. и издателей «ТАНДЕМ». – М. : ЭКМОС, 2000. – 320 с. : ил. – ISBN 5-88124-042-1.

88. Губич, Л. И. Инновационная модель подготовки специалистов [Текст] / Л. И. Губич // Дополнительное образование. – 2003. – № 8. – С. 45-52.

89. Гуияр, Ф. Ж. Преобразование организации [Текст] : учеб. пособие : пер. с англ. / Ф. Ж. Гуияр, Д. Н. Келли. – М. : Дело, 2000. – 376 с.

90. Давыденко, Т. М. Рефлексивное управление школой: теория и практика [Текст] / Т. М. Давыденко ; науч. ред. Т. И. Шамова. – Белгород : БГПУ, 1995. – 250 с.

91. Данакин, Н. С. Конфликты и технологии их предупреждения [Текст] / Н. С. Данакин, Л. Я Дятченко, В. И. Сперанский. – Белгород : Центр соц. технологий. – 1995. – 315 с.

92. Данакин, Н. С. Механизмы социальной регуляции в технологии управления конфликтом [Текст] / Н. С. Данакин, Л. Я Дятченко, В. И. Сперанский // Социально-политический журнал. – 1998. – № 3. – С. 151-162.

93. Данакин, Н. С. Теоретические и методологические основы проектирования технологий социального управления [Текст] / Н. С. Данакин. – Белгород : Центр соц. технологий, 1996. – 271 с.

94. Данакин, Н. С. Технологии сотрудничества и противоборства [Текст] : материалы междунар. науч.-практ. конф «Конфликты, многообразие, пути и способы преодоления» / Н. С. Данакин,

Л. Я. Дятченко ; Центр соц. технологий. – Белгород : БТИСМ, 1993. – 96 с.

95. Дарендорф, Р. Современный социальный конфликт [Текст] / Р. Дарендорф. // Иностранная литература. – 1993. – № 4. – С. 34-56.

96. Дарендорф, Р. Элементы теории социального конфликта [Текст] / Р. Дарендорф // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – С. 142-147.

97. Динамика и структура сферы образования в России в 90-е годы [Текст] / О. Н. Болдов, В. Н. Иванов, А. В. Суворов, Т. К. Широкова // Проблемы прогнозирования. – 2002. – № 4. – С. 122-133.

98. Динамика ценностей населения реформируемой России [Текст] / [Н. И. Лапин, Л. А. Беляева, Н. Ф. Наумова, А. Г. Здравомыслов] ; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М. : Эдиториал УРСС, 1996. – 224 с. : ил. – ISBN 5-901006-20-8.

99. Дмитриев, А. В. Конфликтология [Текст] : учеб. пособие / А. В. Дмитриев. – М. : Гардарики, 2000. – 319 с.

100. Дмитриев, А. В. Российский социум в 1995 году: конфликтолог. экспертиза [Текст] / А. В. Дмитриев, В. И. Степанов, Л. Н. Чумиков // Социологические исследования. – 1996. – № 1. – С. 6-23.

101. Дмитриев, А. В. Этноконфликты [Текст] / А. В. Дмитриев // Дмитриев А. В. Конфликтология : учеб. пособие. – М., 2001. – С. 200-230.

102. Добреньков, В. И. Методы социологического исследования [Текст] / В. И. Добреньков, А. И. Кравченко. – М. : ИНФРА, 2006. – 767 с. – ISBN 5-16-002113-2.

103. Добрынина, Е. Школа неравенства [Текст] / Е. Добрынина // Российская газета. – 2006. – 27 февр.

104. Долженко, О. Социокультурные проблемы становления и развития высшего образования [Текст] / О. Долженко // Alma mater : вестник высшей школы. – 1996. – № 2. – С. 15-24.

105. Друкер, П. Ф. Рынок [Текст] : как выйти в лидеры: практика и принципы / П. Ф. Друкер. – М. : Бук Чембэр Интернэшнл, 1992. – 352 с. – ISBN 5-85020-109-2.

106. Дятченко, Л. Я. Социальные технологии в управлении общественными процессами [Текст] / Л. Я. Дятченко. – Белгород : Центр соц. технологий, 1993. – 343 с. – Д 6384651915-984 КБ-8-8-1993.

107. Емельянова, И. Функции университета на современном этапе развития отечественной высшей школы [Текст] / И. Емельянова // *Alma mater* : вестник высшей школы. – 2005. – № 10. – С. 37-38.

108. Ерошин, В. Учить по закону: правовые проблемы модернизации российского образования [Текст] / В. Ерошин // *Школьное обозрение* : бюл. учеб. книгоиздания. – 2004. – № 2. – С. 2-6.

109. Ершов, П. М. Режиссура как практическая психология: взаимодействие людей в жизни и на сцене [Текст] / П. М. Ершов. – М. : Искусство, 1972. – 352 с.

110. Ершов, С. Н. Организация инновационной деятельности и создание межрегиональной сети в Приволжском Федеральном округе [Текст] / С. Н. Ершов // *Научная программа как фактор интеграции регионов: основные итоги* : материалы итог. науч.-практ. конф., Тверь, 4-6 февр. 2003 г. / Твер. гос. ун-т ; под. ред. Ю. В. Шленова. – Тверь, 2003. – С. 275-278.

111. Железнякова, С. И. Ориентации и установки учителей на инновационную деятельность [Текст] : автореф. дис. ... канд. социол. наук / С. И. Железнякова ; Урал. гос. ун-т. – Екатеринбург, 1997. – 22 с.

112. Живикин, В. Н. Инновационные процессы в управлении муниципальной системой образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / В. Н. Живикин. – Рязань, 2004. – 207 с.

113. Жидкова, Н. И. Развитие профессиональной компетентности учителя на основе овладения инновационными компонентами деятельности проектирования учебного процесса: технол. процесс

[Текст] / Н. И. Жидкова, И. В. Столярова // Методист : науч.-метод. журн. – 2003. – № 5. – С. 8-22.

114. Жильцова, О. А. Опыт внедрения новых образовательных технологий в практику средних школ [Текст] / О. А. Жильцова, И. В. Кузнецова, Ю. А. Самоненко. – М. : Полиграф сервис, 2003. – 104 с. – ISBN 5-86388-046-5.

115. Житенко, Е. Д. Эффективность стимулирования инноваций [Текст] / Е. Д. Житенко // Инновации. – 2004. – № 3. – С. 20-25.

116. Жиц, Г. И. Инновационный потенциал высшей школы: проблемы методологии и практики оценки [Текст] / Г. И. Жиц // Инновации. – 2005. – № 9. – С. 85-89.

117. Завидов, Д. Т. Что было, то было (тяжкий труд юриста). Кн. 4 [Текст] / Д. Т. Завидов. – Белгород : Кооператив. образование, 2007. – 243 с.

118. Загвязинский, В. И. Педагогическое предвидение [Текст] / В. И. Загвязинский // Инновационные процессы в образовании : сб. ст. / Тюмен. гос. ун-т ; отв. ред. В. И. Загвязинский. – Тюмень, 1990. – С. 8-10.

119. Зайцев, А. К. Социальный конфликт на предприятии [Текст] / А. К. Зайцев. – Калуга : Б.и., 1993. – 188 с.

120. Занковский, А. Н. Организационная психология [Текст] : учеб. пособие для вузов / А. Н. Занковский ; гл. ред. Д. И. Фельдштейн. – М. : Флинта : МПСИ, 2002. – 648 с.

121. Запрудский, Ю. Г. Социальный конфликт: политол. анализ [Текст] / Ю. Г. Запрудский. – Ростов н/Д : Изд-во Ростов. ун-та, 1992. – 120 с.

122. Здравомыслов, А. Г. Социология конфликта [Текст] : учеб. пособие для вузов / А. Г. Здравомыслов. – М. : Аспект-Пресс, 1996. – 318 с.

123. Зеркин, Д. П. Основы конфликтологии [Текст] : курс лекций / Д. П. Зеркин. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 470 с.

124. Зигерт, В. Руководитель без конфликтов [Текст] / В. Зигерт, Л. Ланг ; науч. ред. А. Л. Журавлев ; сокр. пер. с нем. – М. : Экономика, 1990. – 335 с.

125. Зубок, Ю. А. Проблема риска в социологии молодежи [Текст] / Ю. А. Зубок. – М. : Изд-во Мос. гуманит.-соц. акад., 2003. – 268 с. – ISBN 5-94979-010-3.

126. Иванов, В. Н. Инновационные социальные технологии государственного и муниципального управления [Текст] / В. Н. Иванов, В. И. Патрушев, – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Экономика, 2001. – 325 с. – ISBN 5-282-02087-4.

127. Иванов, М. А. Конфликты в исследовательских учреждениях [Текст] / М. А. Иванов // Вестник АН СССР. – 1990. – № 4. – С. 56-65.

128. Иванова, Е. В. Готовность государственных и муниципальных служащих к использованию информационных компьютерных технологий [Текст] : дис. ... канд. социол. наук / Е. В. Иванова ; БелГУ. – Белгород, 2003. – 200 с.

129. Игрунова, С. В. Улучшение качества жизни сельских женщин в стратегии регионального управления [Текст] : дис. ... канд. социол. наук / С. В. Игрунова ; Белгор. гос. с.-х. акад. – Белгород, 2004. – 228 с.

130. Ильяева, И. А. К вопросу о формировании и способах актуализации личностных качеств профессионала инженерного профиля в процессе обучения [Текст] / И. А. Ильяева // Диагностика и прогнозирование социальных процессов : сб. науч. тр. каф. социологии Белгор. гос. технол. ун-та им. В. Г. Шухова / под ред. Г. А. Котельникова. – Белгород, 2001. – Вып. 3. – С. 15-17.

131. Инновационный менеджмент [Текст] : учеб. пособие / под ред. Л. Н. Оголевой. – М. : ИНФА-М, 2002. – 238 с. – ISBN 5-16-000546-3.

132. Исаев, И. Ф. Школа как педагогическая система: основы управления [Текст] : учеб. пособие / И. Ф. Исаев. – Белгород : БГУ, 1997. – 145 с.

133. Кабаков, В. С. Менеджмент: проблемы, программа, решение [Текст] / В. С. Кабаков, Ю. М. Порховник, И. П. Зубов. – Л. : Лениздат, 1990. – 113 с. – ISBN 5-289-00571-4.

134. Казакова, В. Н. Управление инновационными процессами в дошкольных образовательных учреждениях [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / В. Н. Казакова. – Екатеринбург, 2000. – 161 с.

135. Казакова, Н. В. Управление инновационной деятельностью университетских комплексов Российской Федерации : теория и методология [Текст] : дис. ... д-ра экон. наук / Н. В. Казакова ; Саратов. гос. техн. ун-т. – Саратов, 2003. – 347 с.

136. Калина, И. И. Инновационный подход к управлению региональной системой образования [Текст] / И. И. Калина, Н. В. Смирнова // Credo. – 1998. – № 4. – С. 66-74.

137. Калинин, Э. К. О научно-инновационном потенциале высшей школы и о её реформах [Текст] / Э. К. Калинин // Инновации. – 2005. – № 6. – С. 18-30.

138. Камерон, К. С. Диагностика и изменение организационной культуры [Текст] / К. С. Камерон, Р. Э. Куинн ; пер. с англ. А. Токарева. – СПб. : Питер, 2001. – 310 с. – (Теория и практика менеджмента).

139. Кафидов, В. В. Исследование систем управления : учеб. пособие [Текст] / В. В. Кафидов ; МГСУ. – М. : Акад. проект, 2003. – 153 с. – (Учеб. пособие для высш. шк.).

140. Качество образования и оценка в современных стратегиях развития профессионального образования [Текст] / Х.-Г. Хофманн, М. Ант, Б. Оскарссон и др. // Оценка качества профессионального образования : докл. № 5, Москва, май 2001 г. / под общ. ред. В.И. Байденко, Дж. ван Зантворта. – М., 2001. – С. 1-74.

141. Кащенко, С. А. Инновации в научно-образовательной среде [Текст] / С. А. Кащенко и др. // Качество. Инновации. Образование. – 2004. – № 4. – С. 6-15.

142. Кинсбургский, А. В. Социальная напряженность в зеркале социологического анализа конфликтов [Текст] / А. В. Кинсбургский // Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технологии разрешения / гл. ред. Е. И. Степанов ; Центр конфликтологии РАН. – М., 1994. – Вып. 7 : Регулирование соц. конфликтов: тео-

рет. и прикл. аспекты / отв. за вып. А. Н. Чумиков. – С. 124-131.

143. Китов, А. И. Личность и перестройка [Текст] : заметки психолога / А. И. Китов. – М. : Профиздат, 1990. – 189 с. – (В досье делового человека).

144. Кларина, Л. Инновационная деятельность: становление, развитие, критерии эффективности [Текст] / Л. Кларина // Директор школы. – 2001. – № 10. – С. 72-79.

145. Князева, Е. Н. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем [Текст] / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов ; РАН. – М.: Наука, 1994. – 236 с. – (Кибернетика: неограниченные возможности и возможные ограничения).

146. Князева, Е. Н. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры [Текст] / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – СПб. : Алетейа, 2002. – 414 с.

147. Кобзева, Н. М. Управление внутрифирменными отношениями в условиях инновационных конфликтов [Текст] : дис. ... канд. социол. наук / Н. М. Кобзева ; БГТУ им. В. Г. Шухова. – Белгород, 2003. – 176 с.

148. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. ; Ростов н/Д : МарТ, 2005. – 447 с. – (Пед. образование).

149. Козер, Л. А. Функции социального конфликта [Текст] / Л. Козер // Социальный конфликт: соврем. исслед. : реф. сб. / Ин-т социол. ; [ред.-сост. С. В. Медведева]. – М., 1991. – С. 22-26.

150. Козлова, Т. З. Конфликтные ситуации в структуре социально-психологического климата научного коллектива [Текст] / Т. З. Козлова, В. Н. Шаленко // Планирование и управление в научных коллективах : сб. ст. / отв. ред. А. А. Зворыкин, Д. Д. Райкова ; АН СССР, Ин-т социол. исслед. – М., 1981. – С. 93-109.

151. Кокурин, Д. И. Инновационная деятельность [Текст] / Д. И. Кокурин. – М. : Экзамен, 2001. – 575 с.

152. Комарова, Т. Г. Социальные технологии управления качеством профессионального образования в регионе [Текст] : дис. ...

канд. социол. наук / Т. Г. Комарова ; БелГУ. – Белгород, 2005. – 184 с.

153. Кондаков, А. М. Человеческий ресурс российского образования [Текст] / А. М. Кондаков // Мир образования – образование в мире. – 2005. – № 1. – С. 3-20.

154. Кондратьев, Н. Д. Избранные сочинения [Текст] / Н. Д. Кондратьев ; сост. В. М. Бондаренко, В. В. Иванов, С. Л. Комлев и др. – М. : Экономика, 1993. – 542 с. – (Экономическое наследие).

155. Конев, И. В. Инновационная готовность персонала организации: диагностика и пути повышения [Текст] / И. В. Конев. – Белгород : БелГУ, 2001. – 187 с.

156. Конев, И. В. Инновационная готовность персонала организации: диагностика и пути повышения [Текст] : дис. ... канд. социол. наук / И. В. Конев ; БелГУ. – Белгород, 2001. – 214 с.

157. Константиновский, Д. Л. Совершенствование социологического образования [Текст] : аналит. докл. / Д. Л. Константиновский, А. А. Овсянников, Н. Е. Покровский. – М. : Логос, 2005. – 84 с. – (Актуал. вопросы развития образования).

158. Копнов, В. А. Принципы качества жизни [Текст] / В. А. Копнов // Стандарты и качество. – 2003. – № 2. – С. 37-41.

159. Коротаева, Е. В. К вопросу об инновациях в образовательном процессе и их оценке [Текст] / Е. В. Коротаева // Мир образования – образование в мире. – 2005. – № 1. – С. 128-135.

160. Котельников, Г. А. Теоретическая и прикладная синергетика [Текст] / Г. А. Котельников ; Междунар. акад. информатизации, Белгор. гос. технол. акад. строит. материалов. – Белгород : Крестьян. дело, 2000. – 162 с.

161. Котельников, Г. А. Проблема институализации социолого-синергетического подхода к разработке социальных технологий [Текст] / Г. А. Котельников // Технологии социального управления : материалы междунар. науч.-практ. конф., Белгород, 21-22 апр. 1995 г. / отв. ред. Л. Я. Дятченко. – М. ; Белгород, 1995. – Ч. 1. – С. 68-70.

162. Котельников, Г. А. Синергетическая модель технологизации управления научно-информационным пространством в сфере образования [Текст] / Г. А. Котельников // Синергетика в современном мире : сб. докл. междунар. науч. конф, Белгород, 17-19 февр. 2000 г. / редкол.: Г. А. Котельников, Е. А. Антонов, Л. Г. Галкин и др. – Белгород, 2000. – С. 7-10.

163. Котельников, Г. А. Социология [Текст] : практикум для студентов техн. вуза / Г. А. Котельников. – Белгород : Крестьян. дело, 2002. – 96 с.

164. Котлер, Ф. Маркетинг. Менеджмент [Текст] / Ф. Котлер ; под ред. Л. А. Волковой, Ю. Н. Каптуревского ; пер. с англ. Т. Виноградова, А. Вихрова, Т. Принцева. – 10-е изд. – СПб. : Питер, 2000. – 752 с. – (Теория и практика менеджмента).

165. Кравченко, К. А. Исследование организаций за рубежом [Текст] : аналит. обзор / К. А. Кравченко // Социологические исследования. – 1994. – № 8-9. – С. 198-205.

166. Красношлыкова, О. Г. Организация инновационной деятельности образовательного учреждения [Текст] : информ.-метод. материалы / О. Г. Красношлыкова, Т. А. Буянова // Завуч. – 2002. – № 7. – С. 89-100.

167. Красовский, Ю. Д. Организационное поведение [Текст] : учеб. пособие / Ю. Д. Красовский. – М. : ЮНИТИ, 1999. – 472 с.

168. Крисберг, Л. Мир-созидание, мир-сохранение и разрешение конфликтов [Текст] / Л. Крисберг // Социологические исследования. – 1990. – № 11. – С. 28-32.

169. Крогиус, Н. В. Познание людьми друг друга в конфликтной деятельности [Текст] : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Н. В. Крогиус ; ЛГУ им. А. А. Жданова. – Л., 1980. – 34 с.

170. Кругликов, А. Г. Системный анализ научно-технических нововведений [Текст] / А. Г. Кругликов ; АН СССР. – М. : Наука, 1991. – 120 с.

171. Кудрявцев, В. Н. Юридический конфликт [Текст] / В. Н. Кудрявцев // Государство и право. – 1995. – № 9. – С. 9-14.

172. Кузибецкий, А. Н. Субъектно-личностные и социокультурные факторы управления инновационными процессами в сфере образования [Электронный ресурс] / А. Н. Кузибецкий // Педагогические проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования : сб. науч. и метод. тр. / под ред. Н. К. Сергеева, Н. М. Борытко. – Волгоград, 2001. – Вып. 4. – Режим доступа: <http://borytko.nm.ru/papers/subject4/kuzibetsky1.htm>.

173. Кун, Т. Структура научных революций [Текст] : пер. с англ. / Т. Кун ; сост. В. Ю. Кузнецов. – М. : АСТ, 2002. – 608 с.

174. Куницына, В. Н. Межличностное общение [Текст] : учеб. / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с. – (Учебник нового века).

175. Лазарев, В. С. Нормативный подход к оценке инновационной деятельности школы [Текст] / В. С. Лазарев, Б. П. Мартиросян // Педагогика. – 2003. – № 13. – С. 17-26.

176. Лазарев, В. С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия [Текст] / В. С. Лазарев, Б. П. Мартиросян // Педагогика. – 2004. – № 4. – С. 11-21.

177. Ламбен, Ж.-Ж. Стратегический маркетинг: европейская перспектива [Текст] : пер. с фр. / Ж. Ж. Ламбен. – СПб. : Наука, 1996. – 589 с.

178. Лапин, Н. И. Нововведение (инновация) [Текст] / Н. И. Лапин // Российская социологическая энциклопедия / под общ. ред. Г. В. Осипова. – М., 1998. – С. 317-318.

179. Левин, К. Теория поля в социальных кругах [Текст] / К. Левин ; пер. с англ. Е. Сурпина. – СПб. : Речь : Сенсор, 2000. – 364 с. – (Мастерская психологии и психотерапии).

180. Лежанина, Е. Школьный профиль [Текст] / Е. Лежанина // Российская газета. – 2006. – 27 апр.

181. Лепин, П. В. Стратегия развития региональной системы непрерывного педагогического образования (на материале Запад. Сибири) [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / П. В. Лепин ; Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск, 2000. – 469 с.

182. Лит, У. ван Отношения государства к образованию и науке в эпоху глобализации [Электронный ресурс] / У. ван Лит // Politekonom : рос.-герм. экон. Интернет-журн. – 2002. – № 10: Наука, образование, соврем. технологии. – Режим доступа: http://politekonom.ru/ec_pol/antology/arch_antol/1023130979.html.

183. Лихобабина, Ю. В. К проблеме формирования кадровой составляющей инновационного потенциала высшей школы [Текст] / Ю. В. Лихобабина // Инновационные процессы в области образования, науки и производства : материалы межрегион. науч.-практ. конф., г. Нижнекамск (Республика Татарстан), 14-16 апр. 2004 г. : в 2-х т. / под ред. В. И. Елизарова, В. П. Барабанова, М. А. Закирова. – Казань, 2004. – Т. 2. – С. 28-30. – ISBN 5-94113-044-9.

184. Лурье, Е. А. Проблемы сотрудничества высшей школы и регионов в области науки и образования [Текст] / Е. А. Лурье // Инновации. – 2005. – № 1. – С. 3-19.

185. Львович, Я. Е. Механизм реализации концепции модернизации российского образования в регионе на основе программно-целевого подхода [Текст] / Я. Е. Львович // Вестник Воронежского университета. – 2002. – № 1. – С. 38-40.

186. Марков, М. Технология и эффективность социального управления [Текст] : пер. с болг. / М. Марков ; под ред. Т. В. Керимовой. – М. : Прогресс, 1982. – 267 с.

187. Марченкова, Л. М. Управление формированием и развитием инновационного потенциала региона [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук / Л. М. Марченкова ; Орлов. регион. акад. гос. службы. – Орёл, 2004. – 22 с. : ил.

188. Мерлин, В. С. Проблемы экспериментальной психологии личности [Текст] / В. С. Мерлин // Пермский педагогический институт. Ученые записки / отв. ред. В. В. Пшеничников ; Перм. гос. пед. ин-т. – Пермь, 1970. – Т. 77, вып. 6. – С. 8-12.

189. Мертон, Р. Явные и латентные функции [Текст] / Р. Мертон // Американская социологическая мысль : тексты / сост. Е. И. Кравченко ; под ред. В. И. Добренькова. – М., 1994. – С. 379-448.

190. Мещеркина, Е. Ю. Рецензия / Е. Ю. Мещеркина // *Общественные науки за рубежом. Сер. 3. Философия и социология.* – 1989. – № 1. – С. 125-127. – Рец. на ст.: Herz T. A. Werte, soziopolitische Konflikte und Generationen: Eine Überprüfung der Theorie des Postmaterialismus // *Ztschr. für Soziologie.* – Köln, 1987. – Jg. 16, № 1. – S. 56-69.

191. Мнацаканян, М. О. О природе социальных конфликтов в современной России [Текст] / М. О. Мнацаканян // *Социологические исследования.* – 1997. – № 6. – С. 81-88.

192. Могилевский, В. Д. Методология систем: вербальный подход [Текст] / В. Д. Могилевский ; РАН, Отд-ние экономики. – М. : Экономика, 1999. – 250 с.

193. Моисеев, Н. Н. Математика в социальных науках [Текст] / Н. Н. Моисеев // *Математические методы в социологическом исследовании : сб. статей / АН СССР, Ин-т социол. исслед. ; отв. ред. Т. В. Рябушкин.* – М., 1981. – С. 10-24.

194. Моисеев, Н. Н. Человек и ноосфера [Текст] / Н. Н. Моисеев. – М. : Мол. гвардия, 1990. – 351 с. : ил.

195. Муравьёв, Е. Государственно-общественное управление образованием в регионе: становление и развитие [Текст] / Е. Муравьёв // *Народное образование.* – 2003. – № 4. – С. 35-42.

196. Мягков, Ю. И. Межличностные инновационные конфликты во взаимоотношениях офицеров и психологические условия их конструктивного разрешения [Текст] : дис. ... канд. психол. наук. / Ю. И. Мягков. – М., 1994. – 272 с.

197. Мясищев, В. Н. Личность и неврозы [Текст] / В. Н. Мясищев. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. – 426 с.

198. Мясников, Ф. М. Конфликтные ситуации в педагогических коллективах и пути их разрешения [Текст] / Ф. М. Мясников // *Вопросы внутришкольного управления : сб. ст. / НИИ шк. М-ва просвещения РСФСР.* – М., 1975. – Вып. 1. – С. 149-154.

199. Назимова, А. Забастовка [Текст] / А. Назимова // *50/50 : опыт словаря нового мышления / под общ. ред. Ю. Афанасьева, М. Ферро.* – М., 1989. – С. 302-306. – ISBN 5-01-002295-8.

200. Найн, А. Я. Инновации в образовании [Текст] / А. Я. Найн ; Ин-т проф. образования. – Челябинск : Челяб. ФИПО, 1995. – 288 с.

201. Национальные проекты: ожидания россиян [Текст] : [результаты опроса обществ. мнения 25 янв. 2006 г.] / ВЦИОМ // Alma mater : вестник высшей школы. – 2006. – № 1. – С. 29.

202. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 2 кн. / Р. С. Немов. – М. : Просвещение : ВЛАДОС, 1994. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 576 с. : ил.

203. Никифоров, В. С. Организационная природа конфликтов [Текст] / В. С. Никифоров, К. М. Скобеев // Экономика и организация промышленного производства / ордена Ленина Сиб. отд-ние РАН, И-т экономики и организации пром. производства СО РАН. – Новосибирск, 1981. – № 10 (88). – С. 162-169.

204. Новиков, Д. А. Модели и механизмы управления развитием региональных образовательных систем: концептуальные положения [Текст] / Д. А. Новиков ; РАО, Ин-т проблем управления. – М. : Ин-т проблем управления, 2001. – 83 с.

205. Нововведения во внутришкольном управлении [Текст] : науч.-практ. пособие / А. М. Моисеев, А. Е. Капто, А. В. Лоренсов, О. Г. Хомерики ; под ред. А. М. Моисеева. – М. : Пед. о-во России, 1998. – 272 с. – ISBN 5-93134-011-4.

206. Новоселова, Е. Сколько звезд на мундире генсека?: Минобрнауки начало экспертизу пособий по ЕГЭ [Текст] / Е. Новоселова // Российская газета. – 2006.– 19 апр.

207. Образование // Белгородская область 2006 : стат. ежегод. / Федер. служба гос. статистики ; Территор. орган Федер. службы гос. статистики по Белгор. обл. – Белгород, 2007. – С. 145-186.

208. Оганесова, Т. Х. Управление инновационными процессами в общеобразовательной школе [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. Х. Оганесова. – Ростов н/Д, 1993. – 25 с.

209. Оглоблина, Г. И. Программно-целевой подход к управлению развитием образования на региональном уровне [Текст] / Г. И. Оглоблина // Программно-целевое управление развитием образования: опыт, проблемы, перспективы : пособие для рук. образоват. учреждений и территор. образоват. систем / под ред. А. М. Моисеева. – 2-е изд., с изм. – М., 2001. – С. 224-246.

210. Окушева, Г. А. Управление педагогическими системами [Электронный ресурс] : инновации в образовании: понятие, сущность, характеристика и классификация / Г. А. Окушева // Томский государственный педагогический университет : [сайт]. – Томск, 2005. – Режим доступа: <http://www.tspu.ru/students/1/innovac1.htm>.

211. Основы современного социального управления [Текст] : учеб. пособие / В. Н. Иванова, В. И. Патрушев, А. Г. Гладышев и др. – М. : Экономика, 2000. – 269 с. : схем.

212. Панасюк, В. П. Управление качеством образования в муниципальной системе образования / В. П. Панасюк, М. Н. Арцев ; Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов Моск. гос. ин-та стали и сплавов (техн. ун-та). – М. : МИСИС, 2003. – 38 с.

213. Панкова, Т. А. Реформирование системы образования в России 90-х годов : социол. аспекты управления [Текст] : дис. ... канд. социол. наук / Т. А. Панкова. – М., 1997. – 147 с.

214. Панфилова, О. В. Процесс возникновения и механизмы управления социальными конфликтами [Текст] : дис. ... канд. социол. наук. / О. В. Панфилова ; МГУ им. М. В. Ломоносова. – М., 1996. – 177 с.

215. Парсонс, Т. О социальных системах [Текст] : пер. с англ. / Т. Парсонс ; под общ. ред. В. Ф. Чесноковой, С. А. Балановского. – М. : Акад. проект, 2002. – 231 с.

216. Парсонс, Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения [Текст] / Т. Парсонс // Thesis: теория и история экономических и социальных институтов и систем : альманах. – М., 1993. – Т. 1, вып. 2: Структуры и институты. – С. 94-122.

217. Парысева, О. А. Политические конфликты: сущность, особенности и пути разрешения [Текст] : дис. ... канд. полит. наук. / О. Парысева. – М., 2000. – 180 с.

218. Патрушев, В. И. Введение в теорию социальных технологий [Текст] / В. И. Патрушев. – М. : ИКАР, 1998. – 200 с. – ISBN 5-8295-0970-5.

219. Пеленев, А. Ф. Конфликты в педагогических коллективах, их предупреждение и преодоление [Текст] / А. Ф. Пеленев // Молодёжь Прикамья : разработка внедрений и достижений науки и техники в производство : тезисы конф. молодых ученых Прикамья / Перм. гос. ун-т. – Пермь, 1985. – Ч. 2. – С. 25-26.

220. Пеленев, А. Ф. Предупреждение и преодоление межличностных конфликтов в педагогических коллективах [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Ф. Пеленев ; Казан. гос. пед. ин-т. – Казань, 1990. – 20 с.

221. Пентехина, Л. И. Научно-методическое обеспечение инновационных процессов в образовательных учреждениях региона [Текст] / Л. И. Пентехина // Методист. – 2003. – № 5. – С. 6-8.

222. Перлаки, И. Нововведения в организациях [Текст] : пер. со словац. / И. Перлаки ; науч. ред. Н. И. Лапин. – М. : Экономика, 1980. – 144 с.

223. Петренко, А. Н. Информационные технологии как фактор повышения эффективности прогнозно-проектной деятельности в образовательном процессе ВУЗа [Текст] : автореф. дис. ... канд. социол. наук / А. Н. Петренко ; Белгор. гос. технол. акад. строит. материалов. – Белгород, 2002. – 22 с.

224. Петровичев, В. М. Региональная система непрерывного многоуровневого профессионального образования: аспект управления [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / В. М. Петровичев. – Н. Новгород, 1996. – 220 с.

225. Петровская, Л. А. О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта [Текст] / Л. А. Петровская // Теоретические и методологические проблемы социальной психо-

логии : сб. ст. / под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой ; Моск. гос. ун-т. – М., 1977. – С. 126-143.

226. Питерс, Т. Дж. В поисках совершенства: уроки самых успешных компаний Америки [Текст] / Т. Питерс. Р. Уотерман ; пер. с англ. В. В. Кулебы, О. Л. Пелявского. – М.: Вильямс, 2005. – 558 с. : ил.

227. Платонов, Ю. В. Социальные конфликт на производстве [Текст] / Ю. В. Платонов // Социологические исследования. – 1991. – № 11. – С. 20-25.

228. Плотинский, Ю. М. Модели социальных процессов [Текст] : учеб. пособие / Ю. М. Плотинский. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Логос, 2001. – 293 с. : ил. – ISBN 5-94010-045-7.

229. Плотников, А. Н. Механизм взаимодействия участников инвестиционно-инновационной сферы [Текст] / А. Н. Плотников, Г. И. Жиц. – Саратов : Изд-во СГТУ, 2002. – 170 с. : ил. – ISBN 5-7433-1194-3.

230. Поддубный, Н. В. Наука как саморазвивающаяся система знаний [Текст] / Н. В. Поддубный. – Белгород : ПОЛИТЕРРА, 2003. – 175 с. – ISBN 5- 98242-032-8.

231. Поддубный, Н. В. Синергетика: диалектика самоорганизующихся систем: онтол. и гносеол. аспекты [Текст] / Н. В. Поддубный. – Белгород : Изд-во БелГУ, 1999. – 351с. – ISBN 5-7071- 0446-1.

232. Полезная книжка «Образование» [Текст] : [материалы по нац. проекту «Образование»] // Российская газета. – 2006. – 21 апр.

233. Полищук, Л. Качество высшего образования в России: роль конкуренции и рынка труда [Текст] / Л. Полищук, Э. Ливни // Вопросы образования. – 2005. – № 1. – С. 70-86.

234. Полупанова, Е. Инновации в высшем образовании западных стран: организац. уровень [Текст] / Е. Полупанова // Alma mater : вестник высшей школы. – 2005. – № 3. – С. 35-39.

235. Поляков, С. Д. В поисках педагогической инноватики [Текст] / С. Д. Поляков. – М. : Б.и., 1993. – 64 с.

236. Посталюк, Н. Ю. Проектирование инновационных образовательных систем: регион. аспект [Электронный ресурс] / Н. Ю. Посталюк // Самарский тренинговый центр. – Самара, 2004. – Режим доступа: <http://psychology.narod.ru/121.html>.
237. Поташник, М. М. Управление современной школой: в вопр. и ответах [Текст] : пособие для рук. образоват. учреждений и органов образования / М. М. Поташник. – М. : Новая шк., 1997. – 350 с.
238. Пригожин, А. И. Методы развития организаций [Текст] / А. И. Пригожин. – М. : МЦФЭР, 2003. – 863 с. – (Прил. к журн. «Консультант». – 2003. – № 9). – ISBN 5-7709-0198-5.
239. Пригожин, А. И. Нововведения: стимулы и препятствия [Текст] : соц. проблемы инноватики / А. И. Пригожин. – М. : Политиздат, 1989. – 270 с.
240. Пригожин, А. И. Онтология организационного конфликта [Текст] / А. И. Пригожин // Пригожин А. И. Организация: системы и люди : эффективность труд. организации в соц. о-ве. – М., 1983. – С. 106-119.
241. Пригожин, А. И. Современная социология организаций [Текст] / А. И. Пригожин. – М. : Интерпракс, 1995. – 295 с. – ISBN 5-85235-193-8.
242. Пригожин, А. И. Цели организаций: стереотипы и проблемы [Текст] / А. И. Пригожин // Общественные науки и современность. – 2001. – № 2. – С. 5-19.
243. Пригожин, И. Порядок из хаоса [Текст] : новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс ; пер. с англ. Ю. А. Данилова ; общ. ред. и послесл. В. И. Аршинова и др. – 2-е изд. – М. : Эдиториал УРСС, 2000. – 310 с. : ил.
244. Пригожин, И. Философия нестабильности [Текст] / И. Пригожин // Вопросы философии. – 1991. – № 6. – С. 46-57.
245. Прихач, А. Ю. Проблемы восприятия инновационных преобразований [Текст] / А. Ю. Прихач // Инновации. – 2005. – № 4. – С. 27-29.

246. Программно-целевой подход в управлении: теория и практика [Текст] : пер. с болг. / Н. Стефанов, К. Симеонова, К. Костов, С. Качаунов ; послесл. С. Р. Микулинского, Г. Х. Попова. – М. : Прогресс, 1975. – 198 с.

247. Путин, В. В. Доступность и качество образования прямо влияют на наши национальные перспективы [Текст] : вступ. слово Президента РФ на заседании Совета по науке, технологиям и образованию, Москва, 25 окт. 2005 г. / В. В. Путин // Образование в документах. – 2005. – № 35. – С. 7-10.

248. Путин, В. В. Послание Президента РФ к Федеральному собранию 3 апреля 2001 года [Текст] / В. В. Путин // Российская газета. – 2001. – 4 апр.

249. Радугин, А. А. Введение в менеджмент. Социология организаций и управления [Текст] / А. А. Радугин, К. А. Радугин. – Воронеж : Воронеж. высш. шк. предпринимательства, 1995. – 193 с.

250. Репин, С. А. Управление областной образовательной системой [Текст] : науч.-метод. пособие / С. А. Репин. – Челябинск : Факел, 1997. – 150 с.

251. Роджерс, Э. Коммуникация в организациях [Текст] : пер. с англ. / Э. Роджерс, Р. Агарвала-Роджерс ; под ред. Л. И. Евенко. – М. : Экономика, 1980. – 176 с.

252. Романов, В. Л. Социальная самоорганизация и государственность [Текст] / В. Л. Романов ; Рос. акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации. – М. : Изд-во РАГС, 2003. – 235 с.

253. Российская социологическая энциклопедия [Текст] / Рос. акад. наук, Ин-т социал.-полит. исслед. ; под общ. ред. Г. В. Осипова. – М. : Норма : ИНФРА-М, 1998. – 664 с. – ISBN 5-89123-163-8.

254. Рукавишников, В. О. Социальная напряженность [Текст] / В. О. Рукавишников // Диалог. – 1990. – № 8. – С. 32-45.

255. Румянцева, Е. Е. Инновационный тип управления как основа ускоренного развития России [Текст] / Е. Е. Румянцева // Государственная служба. – 2005. – № 3. – С. 125-133.

256. Рычихина, Э. Н. Информационное обеспечение исследования системы управления образовательным учреждением [Текст] / Э. Н. Рычихина // Инновации в образовании. – 2003. – № 6. – С. 63-69.

257. Садков, В. Г. Системные основы формирования общества XXI века и модель основного закона России [Текст] / В. Г. Садков. – М. : Прогресс, 2002. – 135 с.

258. Свенцицкий, А. Л. Социальная психология управления [Текст] : учеб. пособие / А. Л. Свенцицкий ; под ред. Е. С. Кузьмина. – Л. : ЛГУ, 1986. – 176 с.

259. Светлов, В. А. Аналитика конфликта [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Светлов. – СПб. : Росток, 2001. – 512 с. – ISBN 5-94668-002-1.

260. Сегедина, Н. Н. Управление инновационными процессами в региональной системе образования [Текст] : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / Н. Н. Сегедина. – Белгород, 2006. – 197 с.

261. Сенашенко, В. Рынок образования нуждается в профессиональных менеджерах [Текст] / В. Сенашенко, Н. Сенаторова, Н. Солнцева // Платное образование. – 2002. – № 2. – С. 33.

262. Скворцов, В. В. Способы разрешения конфликтов [Текст] / В. В. Скворцов. – М. : АНХ, 1986. – 196 с.

263. Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 223 с. – ISBN 5-89317-048-2.

264. Смирнов, Б. М. Закономерности образовательной инноватики [Текст] / Б. М. Смирнов, Н. Л. Понамарев // Инновации в образовании. – 2003. – № 4. – С. 4-20.

265. Собкин, В. С. Типы региональных образовательных ситуаций в Российской Федерации [Текст] / В. С. Собкин, П. С. Писарский. – М. : Центр социологии образования, 1998. – 96 с.

266. Сорокин, П. А. Человек, цивилизация, общество [Текст] / П. А. Сорокин ; общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонова. – М. : Политиздат, 1992. – 542 с.

267. Социальная инноватика в управлении: вопросы и ответы, структурно-логические схемы [Текст] : учеб. пособие для вузов / В. Н. Иванов, Б. Мельников, Н. С. Мельникова и др. ; под общ. ред. В. Н. Иванова, С. Б. Мельникова. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Муницип. мир, 2004. – 288 с. – ISBN 5-98084-0133.

268. Социальное управление [Текст] : словарь-справочник / А. Н. Аверин и др. ; под ред. В. И. Добренькова, И. М. Слепенкова. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – 198 с.

269. Социальные технологии [Текст] : толковый словарь / под ред. Л. Я. Дятченко, В. Н. Иванова, Г. Д. Никредина и др. – 2-е изд., доп. – М. ; Белгород : Луч : Центр соц. технологий, 1995. – 309 с.

270. Степанов, Е. И. Конфликтология переходного периода: духовно- мотивационный аспект [Текст] : дис. ... д-ра филос. наук : 22.00.06 / Е. И. Степанов. – М., 1996. – 309 с.

271. Степанов, Е. И. Отечественная конфликтология: к вопросу о становлении и развитии [Текст] / Е. И. Степанов // Социологические исследования. – 1998. – № 10. – С. 50-57.

272. Стульба, Н. А. Инновационный менеджмент в системе социального управления в условиях переходного периода: на примере взаимодействия государственных и предпринимательских структур Беларуси [Текст] : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / Н. А. Стульба. – Орел, 2001. – 21 с.

273. Сулимова, Т. Т. Межличностные конфликты в современной России [Текст] / Т. Т. Сулимова // Конфликты в современной России: проблемы анализа и регулирования / под ред. Е. И. Степанова. – М., 1999. – С. 49.

274. Султанова, Ф. Р. Инновации в системе управления [Текст] / Ф. Р. Султанова // Дополнительное образование. – 2003. – № 9. – С. 6-10.

275. Сурмин, Ю. П. Теория социальных технологий [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Ю. П. Сурмин, Н. В. Туленков ; Межрегион. акад. упр. персоналом МАУП. – Киев : МАУП, 2004. – 605 с. – ISBN 966-608-449-X.

276. Титарев, Л. Г. Технологии в образовании [Текст] / Л. Г. Титарев // Проблемы модернизации системы образования для новой экономики России / ГУ ВШЭ. – М., 2002. – С. 42-61. – (Препринт WP5/2002/04).

277. Титов, А. Б. Маркетинг и управление инновациями [Текст] : учеб. пособие для вузов / А. Б. Титов. – СПб. : Питер, 2001. – 230 с. – (Краткий курс). – ISBN 5-318-00156-4.

278. Тихомиров, Ю. А. Юридические конфликты: природа, виды, преодоление [Текст] / Ю. А. Тихомиров // Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технологии разрешения / гл. ред. Е. И. Степанов ; Центр конфликтологии РАН и др. – М., 1994. – Вып. 6 : Конфликты в политике и экономике: мониторинг и менеджмент / редкол.: В. В. Смирнов и др. – С. 50-58.

279. Тишков, В. А. Этнический конфликт в контексте обществоведческих теорий [Текст] / В. А. Тишков // Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технологии разрешения / гл. ред. Е. И. Степанов ; Центр конфликтологии РАН и др. – М., 1992. – Вып. 2 : Межнациональные конфликты в посттоталитарном обществе: общие проблемы / редкол.: Г. М. Денисовский и др. – М., 1992. – С. 23-42.

280. Тощенко, Ж. Т. Социология: общий курс [Текст] / Ж. Т. Тощенко. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Юрайт-М, 2001. – 527 с. – ISBN 5-94227-012-0.

281. Тулмин, С. Человеческое понимание [Текст] / С. Тулмин ; пер. с англ. З. В. Кагановой ; общ. ред. и вступ. ст. П. Е. Сивоконя. – М. : Прогресс, 1984. – 327 с. – (Для науч. б-к).

282. Турбовской, Я. С. Средства и методы педагогического действия [Текст] / Я. С. Турбовской ; ред. О. Г. Свердлова. – М. : Знание, 1980. – 92 с. – (Нар. ун-т. Пед. фак. ; № 1).

283. Тюнников, Ю. С. Анализ инновационной деятельности образовательных учреждений: сценарный подход [Текст] / Ю. С. Тюнников, М. А. Мазниченко // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 5. – С. 8-18.

284. Тюрина, И. О. Бифуркация политическая [Текст] / И. О. Тюрина // Политическая энциклопедия : в 2-х т. / Нац. обществ.-науч. фонд ; рук. проекта Г. Ю. Семигин. – М., 1999. – Т. 1. – С. 131-132.

285. Уемов, А. И. Системный подход и общая теория систем [Текст] / А. И. Уемов. – М. : Мысль, 1978. – 272 с. – У 10501-108/004(01)78.

286. Узнадзе, Д. Н. Теория установки [Текст] / Д. Н. Узнадзе ; под ред. Ш. А. Надирашвили, В. К. Цаава ; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1997. – 447 с. – (Психологи Отечества).

287. Управление образовательными системами [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин ; под ред. Т. И. Шамовой. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 320 с. – (Учеб. пособие для вузов). – ISBN 5-691-00476-X.

288. Управление организацией [Текст] : учеб. для вузов по спец. «Менеджмент» / Г. Л. Азоев, В. П. Баранчеев, В. Н. Гунин и др. ; под ред. А. Г. Поршнева и др. – М. : ИНФРА-М, 2002. – 667 с. – (Высш. образование). – ISBN 5-86225-725-X.

289. Управление развитием школы [Текст] : пособие для рук. образоват. учреждений / под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева. – М. : Новая шк., 1995. – 464 с.

290. Урусова, Т. М. Развитие образовательного пространства региона посредством создания новых видов инновационных образовательных учреждений [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. М. Урусова. – Томск, 2000. – 163 с.

291. Уткин, Э. А. Инновации в управлении человеческими ресурсами предприятия [Текст] : учеб.-практ. пособие / Э. А. Уткин, К. Т. Сатабаев, Р. К. Сатабаева. – М. : ТЕИС, 2002. – 304 с. – ISBN 5-7218-0434-3.

292. Ушакова, М. В. Высшая школа современной России: социол. аспект [Текст] : обзор. информ. / М. В. Ушакова. –

М. : НИИВО, 2003. – 68 с. – (Аналит. обзоры по основным направлениям развития высш. образования : содержание, формы и методы обучения в высш. шк. ; вып. 7). – ISBN 5-0208- 0117.

293. Ушамирская, Г. Ф. Интеграционные процессы в региональной системе образования: социол. анализ [Текст] / Г. Ф. Ушамирская ; М-во образования РФ, Белгор. гос. ун-т [и др.]. – Волгоград : Принт, 2003. – 192 с.

294. Ушамирская, Г. Ф. Теория и практика управления интеграционными процессами в региональной системе образования [Текст] / Г. Ф. Ушамирская ; М-во образования РФ, Волгогр. гос. ун-т [и др.]. – Волгоград : Принт, 2003. – 461 с.

295. Фокина, В. Н. Инновационная культура преподавателя вуза: теорет. модель исследования [Текст] / В. Н. Фокина // Инновации в образовании. – 2001. – № 1. – С. 38-54.

296. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы [Текст] : докл. Всемир. банка / пер. с англ. А. Сальникова. – М. : Весь мир, 2003. – 232 с.

297. Фролов, С. Ф. Социология: сотрудничество и конфликты [Текст] : учеб. пособие / С. Ф. Фролов. – М. : Юристъ. – 1997. – 240 с.

298. Халин, В. Г. Исследовательские университеты: мировой опыт [Текст] / В. Г. Халин, Е. М. Коростышевская // Инновации. – 2005. – № 7 (84). – С. 78-82.

299. Хасан, Б. И. К разработке психологической теории конфликта [Текст] / Б. И. Хасан // Актуальные проблемы общественных наук : тез. докл. краев. науч.-практ. конф. молодых ученых и специалистов / отв. ред. Н. С. Шилов. – Красноярск, 1986. – С. 172-176.

300. Хомерики, О. Г. Системное управление инновационными процессами в общеобразовательной школе [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Г. Хомерики ; Лаб. управления образоват. учреждениями Ин-та управления образованием РАО. – М., 1996. – 20 с.

301. Хуторской, А. В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Эйдос : интернет-журнал. – 2005. – 26 марта. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2005/0326.htm>.

302. Хуторской, А. В. Является ли модернизация образования инновационным процессом? [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Эйдос : интернет-журнал. – 2005. – 29 марта. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2005/0329.htm>.

303. Чепурных, Е. Е. Правовое обеспечение инновационной деятельности в сфере российского образования [Текст] / Е. Е. Чепурных // Инновации в образовании. – 2002. – № 1. – С. 4-10.

304. Чернов, И. В. Пути создания нормального психологического климата в научном коллективе [Текст] : докл. на VII Междунар. социол. конгр., Варна, 1970 г. / И. В. Чернов, А. И. Щербаков ; Сов. социол. ассоц. – М. : Б. и., 1970. – 8 с.

305. Чечель, И. Д. Теория и практика организации экспериментальной работы в общеобразовательных учреждениях [Текст] / И. Д. Чечель, Т. Г. Новикова. – М. : Новый учеб., 2003. – 150 с. – ISBN 5-8393-0223-6. Ш. – (Б-ка Федерал. программы развития образования).

306. Чумиков, А. Н. Управление конфликтом и конфликтное управление как новые парадигмы мышления и действия [Текст] / А. Н. Чумиков // Социологические исследования. – 1995. – № 3. – С. 52-57.

307. Чупров, В. И. Молодежь в обществе риска [Текст] / В. И. Чупров, Ю. А. Зубок, К. Уильямс ; РАН, Ин-т соц.-полит. исслед. – М. : Наука, 2001. – 230 с.

308. Шакуров, Р. Х. Причины конфликтов в педагогических коллективах и пути их преодоления [Текст] / Р. Х. Шакуров, Б. С. Алишев // Вопросы психологии. – 1986. – № 6. – С. 67-76.

309. Шакурова, А. В. Организационная культура образовательного учреждения как системный фактор формирования мотивационной готовности учащихся к трудовой деятельности [Текст] :

дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / А. В. Шакурова. – Н. Новгород, 2005. – 177 с.

310. Шаленко, В. И. Производственные забастовки как объект социологического анализа [Текст] / В. И. Шаленко // Социологические исследования. – 1990. – № 7. – С. 107-111.

311. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами [Текст] : учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. 031000 – педагогика и психология, 033400 – педагогика / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. – М. : Academia, 2002. – 382 с. – ISBN 5-7695-0881-7.

312. Шафоростова, Е. Н. Инновационная деятельность школы как фактор роста профессионализма педагогов [Текст] / Е. Н. Шафоростова, Л. В. Бугримова // Модернизация российского образования. – 2005. – № 1 (30). – С. 28-33.

313. Шевцов, Н. М. Социально-педагогические основы региональной образовательной политики [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Н. М. Шевцов ; МПГУ. – М., 2000. – 280 с.

314. Шейн, Э. Организационная культура и лидерство: построение, эволюция, совершенствование [Текст] : пер. с англ. / Э. Шейн. – СПб. : Питер, 2001. – 336 с. – (Теория и практика менеджмента).

315. Шереги, Ф. Э. Социология образования: прикладной аспект [Текст] / Ф. Э. Шереги, В. Г. Харчева, В. В. Сериков. – М. : Юристъ, 1997. – 304 с. – ISBN 5-7975-0019-1.

316. Шестернинов, Е. Е. Управление качеством образования на муниципальном уровне: опыт, проблемы, перспективы [Текст] / Е. Е. Шестернинов. – М. : Пед. поиск ; Тверь : Лилия Принт, 2003. – 336 с.

317. Шикун, А. Ф. Психология понимания и преодоления профессиональной деформации преподавателя [Текст] / А. Ф. Шикун, В. В. Федоров, Т. А. Желагина // Мир образования – образование в мире. – 2004. – № 1 (13). – С. 101-115.

318. Шипилов, А. И. Социально-психологические особенности конфликтов между начальниками и подчинёнными в подразделении: на материалах войск ПВО (дивизион, батальон) [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / А. И. Шипилов. – М., 1993. – 224 с.

319. Шукшунов, С. Е. Состояние, перспективы развития и повышения эффективности инновационной деятельности высшей школы России [Текст] / С. Е. Шукшунов // Инновации. – 2005. – № 6 (83). – С. 11-18.

320. Шумпетер, Й. История экономического анализа [Текст] : в 3 т. : пер. с англ. / Й. Шумпетер ; под ред. В. С. Автономова. – СПб. : Экон. шк., 2001. – Т. 3. – 1664 с. – (Универ. б-ка. Б-ка «Экон. школы» ; вып. 33). – ISBN 5-900428-65-6.

321. Шушпанова, О. В. Экспертиза как основание принятия управленческих решений: в муницип. сред. шк. Томск. обл. [Текст] / О. В. Шушпанова // Экспертиза инновационных процессов в образовании: практика организации и опыт проведения экспертизы. – Томск, 1999. – Кн. 2. – С. 127-130.

322. Щербина, С. В. Организационная культура в западной традиции: природа, логика формирования и функции [Текст] / С. В. Щербина // Социологические исследования. – 1996. – № 7. – С. 47-55.

323. Щербина, С. В. Организационная культура как фактор перехода к рыночной экономике [Текст] : дис. ... канд. экон. наук : 22.00.08 / С. В. Щербина. – М., 1999. – 146 с.

324. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности [Текст] : методол. проблемы соврем. науки / АН СССР, Ин-т истории естествознания и техники ; Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 391 с.

325. Юзефовичус, Т. А. Педагогические ошибки учителей и пути их предупреждения / Т. А. Юзефовичус ; Моск. пед. ун-т. – М. : Изд-во МПУ, 1998. – 63 с. : схем.

326. Юридическая конфликтология [Текст] / [Бойков О. В., Варламова Н. Н., Дмитриев А. В. и др.] ; отв. ред. Н. В. Кудрявцев; Рос. АН, Центр конфликтол. исслед. – М. : Ин-т государства и права, 1995. – 316 с.

327. Юридическая конфликтология [Текст] : [в 3 ч.] / Рос. АН, Центр конфликтол. исслед. – М. : ИНИОН, 1993. – Ч. 1 : Введение в общую теорию конфликтов / А. Дмитриев, В. Кудрявцев, С. Кудрявцев. – 211 с. : ил.

328. Юсупов, Р. М. Социология конфликта: методы и модели [Текст] / Р. М. Юсупов, И. Я. Герасименко. – СПб. : Омега, 1999. – 128 с.

329. Юсуфбекова, Н. Р. Общие основы педагогической инноватики : опыт разработки теории инновационных процессов в образовании [Текст] : метод. пособие / Н. Р. Юсуфбекова ; Пед. о-во РСФСР, Центр. совет, АПН СССР, НИИ теории и истории педагогики. – М. : Изд-во ЦСПО РСФСР, 1991. – 92 с.

330. Ядов, В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности [Текст] / В. А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии : [сб. ст.] / АН СССР, Ин-т психологии ; отв. ред. Е. В. Шорохова. – М., 1975. – С. 89-105.

331. Ядов, В. А. Социологическое исследование: методология, программа, методы [Текст] / В. А. Ядов; отв. ред. В. Н. Иванов; АН СССР, Ин-т социол. исслед. – М. : Наука, 1987. – 245 с. : ил.

332. Ядов, В. А. Стратегия социологического исследования [Текст] : описание, объяснение, понимание соц. реальности / В. А. Ядов, В. В. Семенова ; Ин-т социологии РАН. – М. : Академкнига : Добросовет, 2003. – 595 с. : ил., табл.

333. Яковенко, Г. В. Университет как система базовых отношений в пространстве культуры [Текст] / Г. В. Яковенко, Ю. С. Тюнников, М. А. Мазниченко // Личность. Культура. Общество. – 2005. – Вып. 2 (26). – С. 275-284.

334. Яковлева, Т. Н. Инновационные процессы как фактор совершенствования управления муниципальной системой образова-

ния: на примере г. Астрахани [Текст] : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / Т. Н. Яковлева. – Волгоград, 2004. – 273 с.

335. Янчук, В. А. Психологические основания образовательной инноватики [Электронный ресурс] / В. А. Янчук // Адукацыя і выхаванне. – 2001. – № 10. – С. 38-44 ; № 11. – С. 27-31. – Режим доступа: <http://go2bsu.narod.ru/libr/>.

336. Ященко, М. М. Проблемы воздействия сложных ситуаций на процесс формирования нравственного опыта старшеклассников [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / М. М. Ященко ; Науч.-исслед. ин-т теории и практики педагогики АПН СССР. – М., 1969. – 730 с.

337. Bandura, A. Social Foundation of Thought and Action. A Social Cognitive Theory [Text] / A. Bandura. – Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1986. – 617 p.

338. Beck, U. Risk society: towards a new modernity [Text] / U. Beck ; translated by Mark Ritter. – Newbury Park, Calif. : Sage Publications, 1992. – 260 p.

339. Berg, B. Innovations and innovation processes in higher education [Text] / B. Berg, B. Östergren. – Stockholm : National Board of Universities and Colleges : Liber/Utbildningsförlaget, 1977. – 157 p. : diags.

340. Briges, W. Managing transitions : making the most of change [Text] / W. Briges. – Reading, Mass. : Addison-Wesley, 1991. – 130 p.

341. Brown, F. W. Utilizing organizational culture gap analysis to determine human resource development needs [Electronic resource] / F. W. Brown // Leadership and Organization Development Journal. – 1998. – Vol. 19, № 7. – P. 374-385. – Mode of access: <http://ecsocman.edu.ru/db/msg/58135> 338.

342. Coetsee, L. From resistance to commitment [Text] / L. Coetsee // Public Administration Quarterly. – 1999. – Vol. 23. – P. 204-223.

343. Drummond, I. Personal Transferable Skills in Higher Education: The Problems of Implementing Good Practice [Text] / I. Drummond, I. Nixon, J. Wiltshire // Quality Assurance in Education. – 1998. – Vol. 6, № 1. – P. 19-27(9).

344. Fullan, M. J. The new meaning of educational change [Text] / M. J. Fullan, S. Stiegelbauer. – 2nd ed. – Toronto : Ontario Institute for Studies in Education : New York : Teachers College Press, Teachers College, Columbia University, 1991. – 401 p.
345. Galbraith, J. R. Designing complex organizations [Text] / J. R. Galbraith. – Reading, Mass. : Addison-Wesley Pub. Co, 1973. – 224 p.
346. Giddens, A. Central problems in social theory: Action, structure and contradiction in social analysis [Text] / A. Giddens. – Houndmills ; London : The Macmillan Press Ltd, 1979. – 294 p.
347. Grubler, A. Time for a Change: On the Pattern of Diffusion of Innovation [Text] / A. Grubler // Daedalus. – 1996. – № 1. – P. 19-42.
348. Hage, J. Organization structure and communications [Text] / J. Hage, M. Arken, C. B. Marrett // American Sociological Review. – 1971. – Vol. 36. – P. 860-871.
349. Hannan, A. Innovation in Higher Education: Teaching, Learning and Institutional Cultures [Text] / A. Hannan, H. Silver. – Buckingham ; Philadelphia : Society for Research into Higher Education & Open University Press, 2000. – 173 p.
350. Herz T. A. Werte, soziopolitische Konflikte und Generationen: Eine Überprüfung der Theorie des Postmaterialismus // Ztschr. für Soziologie. – Köln, 1987. – Jg. 16, № 1. – S. 56-69.
351. Kilmann, R. Issues in understanding and changing culture [Text] / R. Kilmann, M. Saxton, R. Serpa. // California Management Review. – 1986. – Vol. 28, № 2. – P. 87-94.
352. Light, D. Sociology [Text] / D. Light, S. Keller, C. Calhoun. – 5-th ed. – New York : Alfred A. Knopf, 1989. – 706 p.
353. National systems of innovation : towards a theory of innovation and interactive learning [Text] / ed. B.-A. Lundvall. – London : Pinter Publishers ; New York : Distributed exclusively in the USA and Canada by St. Martin's Press, 1992. – 342 p. : ill.
354. Rickards, T. Stimulating innovation : a systems approach / T. Rickards. – New York : St. Martin's Press, 1985. – 221 p. : ill.

355. Rogers, E. M. Diffusion of innovations [Text] / E. M. Rogers. – 3rd ed. – New York : Free Press ; London : Collier Macmillan, 1983. – 453 p. : ill.

356. Schein, E. H. Coming to a new awareness of organizational culture [Text] / E. H. Shein // Sloan Management Review. – 1984. – Vol. 25. – P. 3-16.

357. Schein, E. H. Organizational Culture and Leadership [Text] / E. H. Schein. – 1st ed. – San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1985. – 358 p.

358. Schön, D. A. Beyond the stable state [Text] / D. A. Schön. – New York : Random House, 1971. – 254 p. : ill.

359. Shaw, M. Communication networks [Text] / M. Shaw // Advances in Experimental Social Psychology / ed. L. Berkowitz. – New York, 1964. – P. 111-147.

360. Smircich, L. Concepts of Culture and Organizational Analysis [Text] / L. Smircich // Administrative Science Quarterly. – 1983. – Vol. 28, № 2. – P. 339-358.

361. Smith, C. G. Communication Structure and Control Structure in a Voluntary Association [Text] / C. G. Smith, M. E. Brown // Sociometry. – 1964. – Vol. 27, № 4. – P. 449-468.

362. Sorokin, P. A. Social and Cultural Dynamics [Text] : 4 vol. / P. Sorokin. – New York : American Book Co, 1937-1941.

363. Thomas, M. The Third Dimension of ADDIE: a cultural embrace [Text] / M. Thomas, M. Mitchell, R. Joseph // TechTrends. – 2002. – Vol. 46, № 2. – P. 40-45.

364. Zaltman, G. Innovations and organizations [Text] / G. Zaltman, R. Duncan, J. Holbek. – New York, Wiley, 1973. – 212 p.

Научное издание

Тарабаева Виктория Борисовна

**ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ВУЗОВ:
ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ**

Монография

Редакторы: *Т.Г. Лагутина, З.М. Лычева, О.В. Анохина*
Компьютерная верстка *И.В. Берлина*

Подписано в печать 08.11.2007. Формат 60×84/16.
Гарнитура Times. Усл. п. л. 15,11. Тираж 1000 экз. Заказ 414.
Оригинал-макет подготовлен и тиражирован в издательстве
Белгородского государственного университета
308015, г. Белгород, ул. Победы, 85