

РЕЗЕРВЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ ИССЛЕДОВАНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНЕ

Статья является результатом теоретического изучения резервов повышения качества управления педагогическими исследованиями в свете региональной образовательной политики. Рассмотрена система оценочных показателей качества управления.

Ключевые слова: управление педагогическими исследованиями, качество управления, критерии и показатели качества управления педагогическими исследованиями.

Качество педагогических исследований является предметом пристального внимания государственных структур и научного сообщества, что находит отражение в официальных документах и работах ученых (В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, С. А. Писарева, В. М. Полонский, В. В. Сериков, Д. И. Фельдштейн и др.). Несмотря на предпринимаемые меры административного воздействия и осуществляемый научный поиск, проблема остается актуальной. В связи с тем, что управленческий аспект решения данной проблемы остается открытым для научных изысканий, обратимся к его характеристике в контексте региональной образовательной политики.

Отправной точкой будет понимание резерва (лат. *reservo* – сберегаю, сохраняю) как не реализованных в данное время, но имеющихся в наличии у субъектов управления возможностей (способностей, квалификации, компетентности и т. д.), необходимых для повышения их активности и эффективности управленческой деятельности. По отношению к педагогическим исследованиям таковыми резервами могут являться профессиональная подготовка субъектов управления, научно-методическое сопровождение управленческой деятельности, система оценочных показателей и др. Рамки статьи не позволяют нам широко рассмотреть все возможные резервы, поэтому сосредоточим свое внимание на системе оценочных показателей качества управления педагогическими исследованиями в регионе.

Оценка в соответствии с заявленным контекстом определяется тем, в какой степени имеющаяся система управления педагогическими исследованиями образования влияет на развитие территориального образования в рамках основных направлений образовательной политики региона.

Сложность формализации педагогических понятий обуславливает и трудность создания системы оценки управления педагогическими исследованиями. Мы исходим из того, что оценка управления педагогическими исследованиями является составляющей общего процесса управления наукой; предпосылкой и результатом реализации таких ос-

новных функций управления, как прогнозирование, планирование, организация и контроль. Вместе с тем оценка органически связана с результатом развития образования, в котором отражается эффективность реализации каждой из указанных функций. Двойственная роль оценки как предпосылки результата осуществления всех функций управления и как составного элемента каждой из них обусловлена особенностями самого процесса управления, в котором все функции взаимосвязаны и вытекают одна из другой.

Таким образом, оценка состоит из взаимозависимых и последовательно вытекающих одна из другой частей: критериев, показателей, индикаторов, методов и процедур, с помощью которых может быть определена совокупность количественных и качественных характеристик изучаемого явления и его отдельных компонентов.

В разработке критериев мы исходили из того, что суждение о качестве управления формируется на основе оценки качества работы объекта управления, которое, в свою очередь, определяется качеством результата его деятельности (Т. В. Абанкина, О. Е. Лебедев, А. Н. Майоров, Л. И. Фишман и др.). Так как предметом нашего рассмотрения является управление педагогическими исследованиями образования, то качество управления должно проявляться в качестве педагогических исследований образования и следующем из него качестве образования, в конечном итоге в том, насколько образование удовлетворяет потребности людей, общества, региона, обеспечивает высокое качество жизни. Следовательно, необходимо разработать критерии по трем позициям: 1) качество управления педагогическими исследованиями образования; 2) качество педагогических исследований образования; 3) состояние (качество) образования в регионе. Совокупность полученных результатов, по нашему мнению, и может служить основанием для выводов о влиянии управления педагогическими исследованиями на качество образования региона в целом.

При определении критериев, показателей и методов оценки эффективности управления педаго-

гическими исследованиями мы исходим из общих подходов к оценке сложных социальных объектов:

– научного, социально-политического, образовательного пространства (В. Н. Аверкин, Г. М. Добров, Г. М. Заболотная, Э. М. Мирский, М. Портер и др.);

– педагогического исследования (С. И. Архангельский, С. А. Писарева, В. М. Полонский, Д. И. Фельдштейн и др.);

– качества образования и управления качеством образования (Т. В. Абанкина, О. Е. Лебедев, Т. А. Строкова, Л. И. Фишман и др.).

В связи с этим проанализируем имеющиеся подходы к разработке критериев оценки по выделенным составляющим. Первая составляющая – качество управления педагогическими исследованиями образования. Основу разработки критериев, на наш взгляд, могут составить подходы к оценке качества управления образованием и наукой (Г. М. Добров, О. Е. Лебедев, С. В. Наумов, Л. И. Фишман), основных принципов и закономерностей управления качеством образования (В. А. Кальней, М. М. Поташник, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др.). Это позволяет сформулировать основные требования к определению критериев оценки качества управления педагогическими исследованиями образования:

1. Оценивая качество управления, нельзя ориентироваться только на результаты образовательного процесса в управляемой системе, так как сложно оценить, какая «доля» полученных результатов связана непосредственно с работой региональных органов управления образованием и наукой и других субъектов управления.

2. Критерии качества управления должны отражать свойства и структуру самого процесса управления, т. е. достижение целей управления, характер изменения субъектов, содержания (проблемных полей региона) и процессуальных характеристик управления.

3. Основой для разработки критериев должны быть стратегические приоритеты модернизации системы управления образованием, отраженные в федеральных документах (оптимизация инфраструктуры образования и науки; изменение организационно-финансовых механизмов и механизмов работы с кадрами, взаимодействия территориальной системы с субъектами внешней среды, контроля функционирования и мониторинга качества образования в территориальной системе).

4. Критерии управления должны соответствовать критериям, задаваемым вышестоящими управляющими организациями, опираться на данные государственной статистической отчетности и не должны требовать сбора дополнительной информации.

5. Критерии должны быть конкретными, позволяющими не только оценивать эффективность (ка-

чество) управления, но и задавать действия органам управления по индикативному планированию и управлению [1].

В соответствии с этим качество управления педагогическими исследованиями может быть определено как совокупность результатов управленческой деятельности, отражающих ее реальные свойства, обусловленные направленностью этой деятельности, способами осуществления, взаимосвязью с другими видами деятельности. Определение сущностных характеристик и структуры процесса управления позволяет выделить следующие критерии оценки качества управления педагогическими исследованиями образования: целенаправленность, проектируемость, управляемость, организованность, продуктивность и управленческая готовность.

Вторая группа критериев представлена совокупностью требований, традиционно предъявляемых к качеству научных исследований. В этом случае мы исходим из положения о том, что «по мере возрастания сложности научных задач в педагогике существенно повышается зависимость результатов педагогической науки от степени разработанности исследовательского инструментария, форм и методов организации научной деятельности» [2; 3]. В современной науке выработаны различные подходы к определению критериев оценки научной деятельности: качества, результативности исследований; научного потенциала; развития образовательного пространства; опыта инновационного административного управления и т. д. Поиск надежных способов оценки стимулируется во многом возникновением кризисных явлений в развитии науки, вызванных относительным снижением отдачи от вложений в сферу науки.

С. А. Писарева, обобщая позиции ряда исследователей (Е. В. Золотухиной, С. А. Смирнова, В. С. Стёпина, В. А. Тихомирова и др.), выделяет четыре группы требований к научному исследованию: 1) процессу познания; 2) качеству научных результатов; 3) качеству презентации научных результатов; 4) субъекту научно-исследовательской деятельности [4, с. 156–157].

Качество педагогических исследований является одной из составляющих общей методологии педагогического исследования (Е. В. Бережнова, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, В. М. Полонский, Д. И. Фельдштейн и др.). Не вдаваясь в содержание многочисленных дискуссий по характеристике критериев качества, их составу, процедуре оценки и т. п., обозначим наши позиции. Оговоримся, что мы имеем в виду следующие научные педагогические исследования: 1) подготовка диссертационной работы; 2) научно-исследовательская и экспериментальная работа как составная часть деятельности коллективов исследователей,

преподавателей вуза и педагогов-исследователей различных звеньев системы образования, результаты которых находят отражение в научных отчетах, монографиях, статьях и др.

Требования, предъявляемые к педагогическим исследованиям, являются общими для всех субъектов исследовательской деятельности; совокупность оценок по каждому из них и составляет оценку качества педагогического исследования: процесса познания педагогических явлений, его логики (понятийный аппарат исследования, система методов и др.); содержательной и аксиологической (ценностной) сторон результатов педагогических исследований (новизна, теоретическая, практическая значимость, актуальность) [2]; презентации результатов педагогических исследований (доказательность результатов, стиль и язык описания результатов и др.); методологической подготовки исследователя, соблюдение норм этики научного исследования.

Определяя эти требования как базовые, отметим, что в оценке качества педагогических исследований необходимо обязательно учитывать такое требование, как их направленность на решение проблем регионального образования. Педагогические исследования должны выходить за рамки сугубо личных интересов исследователей, в противном случае, как отмечает Д. И. Фельдштейн, образовательная система не получит в результате многочисленных психолого-педагогических исследований необходимого научного ориентирования [5]. Эта мысль является для нас очень важной в рассмотрении роли педагогической науки в развитии образования региона.

Третья группа критериев включает показатели развития образования в регионе, которые характеризуют его состояние; проблемы, требующие принятия управленческих решений в организации педагогических исследований; качество образования. Определение такой группы показателей составляет самостоятельную научную проблему, различные подходы к решению которой находят отражение в работах В. А. Болотова, А. Г. Бермуса, О. Е. Лебедева, А. И. Субетто, В. Д. Шадрикова и др.

При отсутствии согласованности по критериальным аспектам будем руководствоваться позициями ЮНЕСКО, что качество образования можно описывать и улучшать через следующие характеристики: 1) учащихся (здоровье, мотивация к обучению, результаты обучения); 2) процессов (компетентные учителя используют технологии активного обучения); 3) содержания (адекватные учебные планы и программы); 4) систем (хорошее управление, адекватное распределение и использование ресурсов). На уровне региона управлению подлежат только первая, третья и четвертая пози-

ции, поэтому «качество образования» будем рассматривать, с одной стороны, как степень соответствия уровня образованности выпускника учебного заведения заранее согласованным требованиям; с другой – как совокупность свойств системы, которые гарантируют (в той или иной степени) достижение заданного результата (качество самой образовательной системы) [6].

Кроме этого, при определении критериев качеств образования необходимо ориентироваться на основные показатели развития образования, принятые Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР): контекст образования; ресурсы, инвестированные в образование; доступность образования; характер образовательной среды; результативность образования; образованность учащихся.

Многоаспектность составляющих оценки задает полисубъектный подход к организации оценивающей деятельности: самооценивание (управленческий аппарат, исследователи); оценивание со стороны вышестоящих организаций; оценивание со стороны заказчиков и потребителей (стейкхолдеры, население региона); коллегиальное оценивание (экспертные группы, представители государственных и общественных структур научно-педагогического сообщества и др.); индивидуальное оценивание со стороны экспертов, аудиторов и др.

Сложность объекта изучения определяет и многообразие используемых методов, которые должны быть адекватны природе управления и обеспечивать как количественную, так и качественную его оценку. Рассмотрим возможности разных методов оценки на основе предлагаемой системы критериев и показателей в теоретической модели оценки состояния регионального научно-образовательного пространства/пространства педагогических исследований.

Указанные выше критерии мы соотнесли со структурой пространства и объединили их в две группы. *Первая группа* направлена на характеристику пространства с внешней стороны: территория, охваченная педагогическими исследованиями; научно-педагогический масштаб процесса – количество участников и их научно-педагогическая значимость; когнитивный масштаб процесса – педагогические идеи, которые находятся в обороте. *Вторая группа* ориентирована на изучение внутреннего состояния пространства: уровень сформированности (характер проявления свойств, скоординированность субъектов); качество научно-исследовательской деятельности (направленность педагогических исследований на реализацию образовательной политики, решение проблем образования и развитие педагогической науки).

Оценивая состояние пространства, необходимо применять описательные методы, дающие качест-

венную оценку, и количественные, позволяющие получить числовую оценку пространства педагогических исследований. Количественная характеристика выражает внешнюю определенность пространства: количество объектов и субъектов, научной продукции; результаты научно-педагогической деятельности, степень развития отдельных компонентов пространства и т. д. [7]. Однако многие специалисты указывают на то, что даже самым широким спектром количественных показателей невозможно измерить все многообразие качественных различий сложных педагогических систем, что определяется рядом обстоятельств [8–10]:

– выделением ключевых для развития науки и практики событий, которые в данное время не выразимы количественно, но могут сыграть важную роль в научной жизни. Например, появление оригинальной концепции или нового научного лидера может существенно изменить качество пространства педагогических исследований;

– текущей оценкой качества педагогической науки и образования, особенно их результатов, что является достаточно сложным процессом. Как известно, определение качества науки и образования требует соотнесения с исторической и политической ситуацией. Следовательно, оценка состояния пространства педагогических исследований должна определяться с учетом реализуемой образовательной и научной политики;

– разработкой параметров определения качества проблемной области педагогических исследований;

– количественными показателями, особенно взятыми в их абсолютном выражении, которые затушевывают многие тенденции качественного характера. Например, ограничение роста научных кадров непосредственно сказывается на продуктивности научного труда, результатах образования за счет неизбежного ухудшения качественных характеристик состава научных кадров, т. е. количественный показатель начинает действовать как фактор, обуславливающий снижение уровня развития науки и образования. Но в то же время рост числа научных кадров необязательно повышает качество педагогических исследований и влияет на качество образования. Поэтому необходимо одновременно с количественными характеристиками измерять качественные проявления.

Важнейшей особенностью качественных оценок является то обстоятельство, что содержательно, как мера качества, такие оценки полнее всего проявляются лишь в сравнении с некоторым «эталонным» или значением двух или большего числа объектов. При этом выбор эталонного значения определяется, как правило, целями оценки, в соответствии с которыми применяются высшие, сред-

ние или низшие эталоны. В нашем случае это может быть описание уровней сформированности пространства педагогических исследований, определение которых строится на сочетании ряда признаков: типа отношений между субъектами; степени организованности и структурированности; характера взаимодействия.

Описание уровней сформированности пространства педагогических исследований дает возможность сравнить его реальное состояние с должным и выработать конструктивные пути дальнейшего развития. Одним из продуктивных способов получения реального представления (оценки) исследуемого пространства является создание «карты регионального пространства педагогических исследований» по типу «карты европейского научно-инновационного пространства» (European Innovation Scoreboard) [11].

Для создания карты пространства педагогических исследований необходимо отобразить индикаторы, к которым могут быть отнесены следующие:

– *кадровый потенциал* (процент кандидатов и докторов наук; обучающихся в аспирантуре и докторантуре; педагогов дошкольных и общеобразовательных учреждений, учреждений дополнительного образования, имеющих ученую степень; процент населения, продолжающего постдипломное образование, и др.);

– *ресурсы и ориентиры инновационного процесса* (затраты на некоммерческие государственные и вузовские НИР в процентном отношении к общим затратам на исследовательскую деятельность; коммерческие исследования в процентах; число заявок на гранты различного уровня и др.);

– *структурные характеристики инновационного процесса* (количество экспериментальных площадок различного уровня; школ, включенных в инновационный процесс; научных, научно-исследовательских центров; аспирантур и докторантур; диссертационных советов; научно-педагогических школ и др.);

– *результаты научных и инновационных усилий* (разработанные проекты и инновационные программы, развитость информационных сетей; научная продукция и др.).

После обозначения основных индикаторов определяется позиция каждого территориального субъекта региона, его сильные и слабые стороны.

Зафиксировав исходную ситуацию, можно переходить к следующему этапу – отображению регионального научного и инновационного процесса в его динамике. Там, где это может быть доступно, определяются изменения выбранных индикаторов за предшествующие несколько лет (от трех до пяти) и метрика изменений, распределение их темпа и направления по отдельным индикаторам, субъек-

там территориальных образований в сравнении со средними данными по территории (региону).

Одним из методов, позволяющих получить достаточно объективную информацию о состоянии исследуемого объекта, является SWOT-анализ, который помогает выявить: 1) сильные и слабые стороны регионального пространства; 2) возможности, которые несет в себе окружающая среда; 3) угрозы, таящиеся в ней. Под окружающей средой мы понимаем внешние давления, т. е. все факторы (политические, экономические, социокультурные и др.), которые оказывают влияние на организацию педагогических исследований. Внутренний анализ должен охватывать все основные функции управления, а также учитывать специфику пространства педагогических исследований территориального образовательного пространства в целом. Внешний анализ может быть построен в соответствии с моделью GETS, что означает четыре важнейших группы внешних сил давления: Government (Правительство), Economy (Экономика), Technology (Технология), Society (Общество).

Для того чтобы оценить характер изменений, целесообразно использовать математический аппарат. Например, достаточно объективную оценку, по мнению исследователей, дает использование матрицы Парето-оптимальности, которая позволяет оценить уровень развития образования региона; и матрицы скорости изменения соотношения значений базовых индикаторов – скорости изменения показателей развития образования региона [12]. Информация, которая используется для таких расчетов, содержится в данных государственной статистики и других статистических отчетных документах.

При анализе различных текстовых материалов (ответы на вопросы открытой анкеты, материалы СМИ, отчеты, другие официальные и неофициальные документы) возможны количественная и качественная их обработка. Для более объективной качественной характеристики таких материалов целесообразно использовать методику контент-анализа как количественный анализ качественной информации, содержащейся в документах [13]. Относительно рассматриваемого в статье предмета кон-

тент-анализ может быть применен при анализе: 1) нормативных документов, определяющих основные направления региональной образовательной и научной политики; 2) отчетной документации (отчеты диссертационных советов о результатах экспертизы и защит диссертаций); 3) информационных массивов, полученных при использовании других методов исследования (например для обработки результатов ответов на «открытые» вопросы анкет); 4) информационных писем о планируемых научно-технических мероприятиях в регионе и др.

Наряду с контент-анализом изучение текстовых материалов может осуществляться на основе контекстного анализа, позволяющего извлекать из массивов текстов содержательную информацию. В соответствии с целями исследования могут быть избраны и другие подходы к выбору способов оценки изучаемой образовательной системы.

Исходя из вышеизложенного, общая методологическая схема многокритериальной оценки научно-образовательного пространства (пространства педагогических исследований) может быть представлена следующим образом:

- устанавливается структура изучаемого пространства;
- определяются критерии оценки в соответствии со структурой;
- измеряется соответствие этим критериям выявленной структуры пространства и его свойств с помощью различных методов;
- на основе полученных данных делается окончательный вывод об уровне и качестве данного пространства; результаты оформляются в удобном виде для принятия дальнейших управленческих решений.

Существенным моментом является привлечение независимых экспертов, проведение общественной и гуманитарной экспертиз, позволяющих получить более объективную оценку состояния сложного объекта, выявить характер социальных эффектов, обусловленных его влиянием, определить перспективы дальнейшей исследовательской и управленческой деятельности.

Список литературы

1. Иванов М. Ю., Фишман Л. И. Методика разработки индикаторов для мониторинга деятельности территориальных органов управления образованием // Проблемы современной экономики. 2009. № 1 (33). С. 438–441.
2. Полонский В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований. М.: Педагогика, 1987. 142 с.
3. Скаткин М. Н. и др. Опыт применения критериев оценки качества и эффективности исследований // Сов. педагогика. 1991. № 9. С. 65–70.
4. Писарева С. А. Методология оценки качества диссертационных исследований по педагогике: дис. ... докт. пед. наук. СПб., 2005. 424 с.
5. Фельдштейн Д. И. О состоянии и путях повышения качества диссертационных исследований по педагогике и психологии // Стандарты и мониторинг в образовании. 2008. № 2. С. 3–10.
6. Иванов С. А., Писарева С. А., Пискунова Е. В., Крутова О. Э. Мониторинг и статистика в образовании: учеб.-метод. комплект материалов для подготовки тьюторов / М.: АПК и ППРО, 2007. 128 с.

7. Социальные показатели в системе научно-технической политики / под ред А. С. Васильева. М.: Прогресс, 1986. 282 с.
8. Закирова А. Ф. Педагогическая герменевтика. М.: Издат. дом Шалвы Амонашвили, 2006. 327 с.
9. Методологические вопросы науковедения / под ред. В. И. Оноприенко. Киев: УкрИНТЭИ, 2001. 332 с.
10. Роботова А. С. Гуманитарные методы педагогического исследования // Методология и методика педагогического исследования. Мат-лы к межвуз. науч.-практ. конф. аспирантов и соискателей. СПб.: СПбГУПМ, 2000. С. 13–22.
11. Мирский Э. М., Барботько Л. М., Войтов В. А. Новые механизмы научной политики // Направление и организация научных исследований в России в переходный период. Мат-лы конф. (24–26 июня 2003 г., СПб.) / под ред. проф. С. А. Кугеля. СПб.: Изд-во СПб ИИ РАН «Нестор-История», 2004. С. 35–46.
12. Киселева Н. Н. Устойчивое развитие социально-экономической системы региона: методология исследования, модели, управление: автореф. дис. ... докт. экон. наук. Ростов н/Д., 2008. 59 с.
13. Вершловский С. Г., Матюшкина М. Д. Контент-анализ в педагогическом исследовании: учеб. пос. СПб., 2007. 72 с.

Яркова Т. А., доктор педагогических наук, доцент, зав. кафедрой.

Тобольская государственная социально-педагогическая академия им. Д. И. Менделеева.

Ул. Знаменского, 58, Тобольск, Тюменская область, Россия, 626150.

E-mail: vyarkov@rambler.ru

Материал поступил в редакцию 22.11.2011.

T. A. Yarkova

RESERVES OF MANAGEMENT QUALITY IMPROVEMENT OF PEDAGOGICAL RESEARCH OF EDUCATION IN THE REGION

This article is the result of theoretic study of reserves of management quality improvement of pedagogical research in regional educational politics. The system of estimated indicators of management quality is examined.

Key words: *pedagogical research management; management quality; criteria and indicators of management quality of pedagogical research.*

D. I. Mendeleev Tobolsk State Social and Pedagogical Academy.

Ul. Znamenskogo, Tobolsk, Tyumen region, Russia, 626150.

E-mail: vyarkov@rambler.ru