

*На правах рукописи*

УДК 378.245.3

**ЯРКОВА ТАТЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА**

**УПРАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ ИССЛЕДОВАНИЯМИ  
В КОНТЕКСТЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ПОЛИТИКИ**

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

автореферат

диссертации на соискание ученой степени

доктора педагогических наук

Санкт-Петербург

2010

Работа выполнена на кафедре педагогики государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена»

**Научный консультант:** доктор педагогических наук,  
профессор,  
**Суртаева Надежда Николаевна**

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук,  
профессор  
**Прикот Олег Георгиевич**

член-корр. РАО,  
доктор педагогических наук,  
профессор  
**Сериков Владислав Владиславович**

доктор педагогических наук,  
профессор  
**Вершловский Семен Григорьевич**

**Ведущая организация:** **Омский государственный педагогический университет**

Защита состоится «\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г. в \_\_\_ час. на заседании Диссертационного Совета Д.212.199.19 по защите кандидатских и докторских диссертаций в Российском государственном педагогическом университете им.А.И.Герцена по адресу: 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д.48, кор. 11, ауд. 32.

Отзывы на автореферат направлять по адресу: 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки д.48, к. 5, Отдел диссертационных советов. Тел./факс: (812) 570 61 96

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена.

Автореферат разослан \_\_\_\_\_ 20\_\_ года

Учёный секретарь  
диссертационного совета  
доктор педагогических наук, профессор

С.А.Писарева

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

### Обоснование актуальности.

Любая наука, и педагогика в том числе, развивается, выявляя новые закономерности, по-новому осмысливая окружающую действительность, предлагая новые способы решения тех или иных проблем действительности. Для педагогики такой действительностью является образование, которое рассматривается обществом в качестве фактора его развития. В последние годы качество российского образования всё более становится объектом пристального внимания и острой критики зарубежными и отечественными общественными деятелями и исследователями, которые характеризуют состояние образования как кризисное.

Современное состояние образования во многом определяет и **новый этап в развитии педагогики**, для которого характерны **углубление и усложнение взаимоотношений педагогической науки и практики**. Это, в частности, проявляется в том, что направления научных исследований отражают, в основном, проблемы образования, возникшие «в прошлом», т.е. происходит запаздывание научных исследований во времени (И.А.Липский). Другим аргументом в пользу этого тезиса является понимание того, что методологические идеи, установки, теоретические концепты в большей степени, чем ранее, начинают оказывать непосредственное влияние на развитие образовательных систем, построение педагогических отношений между людьми и их группами. Так, разработка различных концепций (теорий, парадигм) образования – гуманистическое, гуманитарное, личностно-ориентированное, инновационное, проективное, развивающее образование и т.д. – вызывает скоропалительную реакцию по их введению в образовательный процесс. Но отсутствие длительной экспериментальной проверки, методического и технологического обеспечения не даёт ожидаемого практиками высокого результата, что, в свою очередь, вызывает негативную реакцию по отношению к осуществляемым в педагогической науке теоретическим поискам.

Другой характерной тенденцией современного этапа развития педагогики является **расширение традиционной группы субъектов исследовательской деятельности** (педагоги-практики, управленцы различного уровня, выпускники вузов – начинающие исследователи, представители различных государственных и бизнес-структур и др.). Как следствие этого – увеличение потока («вал») разного направления, уровня и качества научных педагогических исследований.

Появление и усиление элементов непредсказуемости изменений социально-экономической среды науки и образования, происходящих быстрыми темпами, на фоне возрастания их значимости в условиях опережающего развития определяет усиление роли государства **в управлении научно-исследовательской деятельностью** на всех уровнях системы. В связи с этим обостряется объективная необходимость поиска эффективных методов управления научными педагогическими исследованиями образования

в условиях нестабильности и неопределенности, учитывающих творческий характер научно-исследовательской деятельности.

На этом фоне закономерным является интерес со стороны государства и общества к содержанию и качеству научных педагогических исследований, значительный рост и результаты которых не обеспечивают решение проблем в сфере образования и реализацию прогностической функции научных исследований.

К числу важнейших недостатков организации научных исследований, в том числе и педагогических, по мнению учёных (А.В.Андрейкевич, В.В.Краевский, И.А.Липский, П.А.Мухин, Д.И.Фельдштейн и др.), относятся: рассогласованность субъектов научных исследований образования в определении тематики исследований, её недостаточной ориентированности на социальный заказ; неразвитость инфраструктуры педагогических исследований образования; разрозненность исследователей в научных поисках; слабая скоординированность и интегрированность их деятельности; «недоведение» результатов исследований до практики образования и др. Следствием этого является «запаздывание» результатов педагогических исследований в решении актуальных и перспективных проблем образования, его дальнейшего развития.

Всё сказанное вызывает необходимость привлечения новых инструментов для повышения эффективности и качества педагогических исследований образования. В федеральных нормативных документах в области государственной образовательной и научной политики в настоящее время делается ставка на активность регионов по разработке и реализации современных управленческих подходов в решении обозначенной проблемы. Необходимость регионального уровня обусловлена и тем, что в масштабах региона можно в наибольшей степени обеспечить комплексность принимаемых мер: охват всех учреждений, занимающихся педагогическими исследованиями; создание необходимых условий для организации педагогических исследований; создание единой сети научного, организационного, информационного обеспечения управления педагогическими исследованиями; организацию подготовки научно-педагогических кадров и др.

Развитие образования, как условие достижения нового качества жизни, составляет основу образовательной политики государства и его регионов, значимость которой возрастает при выходе образования в управляющую позицию по отношению к обществу (Ю.И.Калиновский). В то же время имеющиеся программы реализации региональной образовательной политики, зачастую, не подкреплены в должной мере законодательными и нормативными актами, направленными на создание стройной системы управления научными исследованиями в сфере образования. Анализ теоретических источников (В.Н.Аверкин, Ю.В.Громыко, М.Н.Денисевич, Г.А.Еременко, К.И.Зубков, Г.Ф.Ушамирская, Н.М.Швецов и др.) и практики реализации образовательной политики позволяет выделить проблему рассогласованности политики субъектов территориальных образований в организации и управлении научно-исследовательской деятельностью, призванной быть одним из факторов

развития образования и общества в целом. Это не согласуется с общими позициями участия государства в управлении научными исследованиями на таких направлениях, как формирование элементов общенациональной инновационной инфраструктуры (в том числе с учетом необходимости обеспечения сбалансированного регионального развития); гармонизация интересов государства, частного бизнеса, менеджмента, трудовых коллективов научно-технических организаций, а также институтов гражданского общества и др. (Концепция участия Российской Федерации в управлении государственными организациями, осуществляющими деятельность в сфере науки, 2004).

Можно говорить об отсутствии концептуального обоснования самой идеи управления педагогическими исследованиями, полноценного проблемного анализа, согласованности между действиями на разных уровнях управления и научно-методического сопровождения организационной деятельности на региональном уровне. Складывающаяся ситуация предполагает изменение представлений о роли, назначении педагогических исследований образования в регионе, что и определяет **проблему** исследования: каковы концептуальные основания управления педагогическими исследованиями образования, рассматриваемыми как средство достижения нового качества образования в регионе. Это и определяет необходимость разработки концепции управления педагогическими исследованиями образования.

Охарактеризованная проблема обусловила выбор **темы: «Управление педагогическими исследованиями в контексте региональной образовательной политики».**

**Объект** исследования: педагогические исследования образования в регионе.

**Предмет** исследования: управление педагогическими исследованиями образования в регионе.

**Цель** исследования: разработка и апробация концепции управления педагогическими исследованиями образования в контексте региональной образовательной политики.

В основе исследования лежат следующие **гипотетические положения:** теоретическое осмысление концепции управления исследованиями образования определяется совокупностью характеристик управления в контексте современной ситуации развития педагогической науки и образования:

1. Управление педагогическими исследованиями образования может быть представлено как единство процесса *воздействия* на организацию и проведение педагогических исследований в контексте региональной образовательной политики, и процесса *взаимодействия* субъектов педагогических исследований образования в рамках научного педагогического сообщества, направленное на развитие образования в регионе.

2. Различные варианты схем инфраструктуры и координирующих центров, реализующих управление педагогическими исследованиями образования в

регионе, отражают специфику сложившейся системы образования и научно-педагогической деятельности в регионе.

3. Одним из ведущих условий реализации концепции управления педагогическими исследованиями в образовательную практику региона является сформированность исследовательской компетенции управленческих и педагогических кадров.

4. Система оценки результативности реализации концепции управления педагогическими исследованиями образования в регионе определяется взаимосвязью показателей управления исследованиями и качества образования в регионе.

Проблема исследования, его цель, объект и предмет, а также сформулированная гипотеза обусловили постановку следующих **задач исследования:**

1. Выявить и обосновать совокупность положений, составляющих теоретико-методологические предпосылки управления педагогическими исследованиями образования в контексте региональной образовательной политики.

2. Изучить зарубежный и отечественный опыт, тенденции управления исследованиями образования.

3. Построить теоретическую модель управления педагогическими исследованиями образования в регионе.

4. Обосновать логику технологических процедур и механизм управления педагогическими исследованиями образования.

5. Разработать систему мониторинга результативности реализации концепции управления педагогическими исследованиями образования в регионе.

6. Определить программы, средства научно-методического сопровождения деятельности управленческого аппарата системы образования, педагогов образовательных учреждений, ориентированные на повышение качества педагогических исследований образования в регионе.

**Хронологические рамки и этапы исследования.** Исследование выполнялось с 1998 по 2010 годы и включало следующие этапы:

*Предварительный* (1998 – 2000 гг.): анализ педагогического опыта, изучение специфики развития региональной системы образования, выявление особенностей социокультурной ситуации в регионе, стратегических направлений региональной научной и образовательной политики; изучение управленческого опыта, нормативно-правовой базы, директивных документов. Итогом данного этапа стала формулировка проблемы, цели и задач исследования, разработка гипотезы, определение понятийного аппарата и методологической базы исследования.

*Аналитический этап* (2000 – 2002 гг.). На этом этапе проводилась аналитическая работа по выявлению противоречий в развитии образования, сбор данных о состоянии системы образования региона и направлений научно-педагогических исследований в региональной педагогической науке на различных

этапах её развития. Уточнялась рабочая гипотеза, осуществлялось расширение терминологического аппарата.

*Теоретико-прогностический этап* исследования (2003 – 2005 гг.): информационный и научный поиск на основе изучения литературы; выявление тенденций развития системы образования региона, разработка концептуальных основ управления педагогическими исследованиями в соответствии с выполнением плана-задания Министерства образования и науки, проверка предложенных гипотетических положений.

*Корректировочно-апробационный* (2006 – 2008): уточнение основных идей разработанной концепции; апробация основных положений концептуального подхода; корректировка выводов, полученных в ходе исследования; количественная обработка данных и их качественный анализ.

*Обобщающий этап* (2008 – 2010): окончательное формирование концептуального и методологического аппарата исследования, анализ, обобщение основных результатов исследования, определение направлений дальнейших исследований по данной проблеме; оформление материалов исследования в формате диссертационной работы.

На всех этапах полученные результаты сопровождались соответствующими публикациями и апробацией теоретических положений.

В качестве *методологических оснований* определён системный подход (В.Г.Афанасьев, В.П.Беспалько, И.В.Блауберг, Д.М.Гвишиани, Ю.А.Конаржевский, В.Н.Садовский, Э.Г. Юдин и др.) как методологический принцип исследования и моделирования в области образования, который позволяет исследовать управление педагогическими исследованиями как систему в рамках управления сложными социальными системами. Основу исследования также составил фундаментальный принцип связи теории с практикой (Е.В.Бережнова, М.А.Данилов, В.В. Краевский, В.Е. Кемеров, Н.Д.Никандров и др.), определивший направление поиска путей углубления и укрепления взаимодействия педагогической науки и практики образования, механизмов их взаимодействия.

*Теоретическую основу исследования составляют:*

1) методология и методика педагогических исследований, оценка их качества (Е.В.Бондаревская, Н.В.Бордовская, Е.В.Бережнова, Н.М.Борытко, В.И.Гинецинский, В.И.Журавлев, В.И.Загвязинский, Н.И.Загузов, А.И.Кочетов, В.В.Краевский, Н.В.Кузьмина, А.М.Новиков, С.А.Писарева, В.М.Полонский, Р.В.Почтер, М.Н.Скаткин, Н.К.Сергеев, А.П.Тряпицына, Г.П.Щедровицкий и др.);

2) теоретические положения, раскрывающие:

- модели развития науки (В.Ван ден Деле, П.Вайгарт, В.Г.Горохов, Г.М.Добров, Е.Н.Князева, Е.М.Мирский, Н.Н.Моисеев, А.П.Огурцов, В.В.Платонов, И.Пригожин, А.И.Ракитов, М.А.Розов, В.С.Стёпин, И.Н.Шарый, Б.Г.Юдин и др.);

- педагогические явления и объекты в их взаимосвязях (Т.К.Ахаян, З.И.Васильева, Б.С.Гершунский, В.В.Гмурман, В.И.Журавлев, Н.Л.Коршунова,

В.В.Краевский, Н.В.Кухарев, Н.Ф.Радионова, М.Н.Скаткин, В.В.Сериков, Я.С.Турбовской и др.);

- тенденции развития образования и педагогической науки, возрастания их роли в обществе (Г.А.Балыхин, Б.М.Бим-Бад, П.Бурдые, Б.С.Гершунский, В.И. Гинецинский, Э.Дюркгейм, Г.Е.Зборовский, Я.И.Кузьминов, А.В. Мосина, Е.В.Пискунова, О.Г.Прикот, Б.Саймон, В.А.Сластёнин, В.И.Слободчиков, А.И.Субетто, Е.В. Титова А.П.Тряпицына и др.);

3) теории социального и педагогического управления сложными динамическими системами, проектирования и развития образовательных систем (И.Ансофф, В.Г.Афанасьев, В.И. Загвязинский, Е.С.Заир-Бек, Е.И.Казакова, И.А.Колесникова, Ю.А.Конаржевский, О.Е.Лебедев, М.М.Поташник, М.Портер, Н.К.Сергеев, В.В.Сериков, В.П.Симонов, В.А. Сластёнин, П.И.Третьяков, Л.И.Фишман, И.Г. Фомичева, Е.А. Ямбург и др.);

4) теоретические основы и практика применения:

- педагогической регионологии и принципа регионализации по построению региональных образовательных систем, реализации региональной образовательной политики (И.А.Бажина, А.Ю.Белогуров, Н.И.Булаев, Т.С.Буторина, Ю.В.Громыко, Ю.И.Калиновский, А.А.Макареня, Х.Г.Тхагапсоев, В.Д.Шадриков и др.);

- мониторинга в управлении образованием (Т.В.Абанкина, А.Е.Бахмутский, М.Е. Бершадский, В.А.Кальней, А.Н.Майоров, Д.Ш.Матрос, Н.Н.Мельникова, О.А.Митина, А.А.Орлов, П.И.Третьяков, Л.С.Шайдурова, Т.И.Шамова, С.Е.Шишов и др.);

- технологизации образовательной и научно-исследовательской деятельности (В.П.Беспалько, М.В.Кларин, В.М.Монахов, Г.К.Селевко, Н.Н.Суртаева, М.А.Чошанов и др.);

- подготовки педагогов-исследователей в системе непрерывного образования (В.И.Богословский, С.Г.Вершловский, В.И.Загвязинский, И.А.Зимняя, В.В.Лаптев, Л.И.Лурье, Н.В.Кузьмина, В.В.Краевский, В.А.Сластёнин, В.Г.Рындак, Н.В.Чекалева и др.).

**Источниковую базу исследования** составили:

• *Официальные документы* – нормативные документы, определяющие научную и образовательную политику на федеральном и региональном уровнях (1991 – 2010 гг.), аналитические документы Федеральной службы государственной статистики, документы органов управления образования Тюменской области, Ханты-Мансийского и Ямало-Ненецкого автономных округов, позволяющие выявить динамику развития образования в регионе;

• *Архивные материалы* – планы и отчёты о научно-исследовательской работе вуза; протоколы заседаний совета института; статистические отчёты; сведения о ходе выполнения индивидуальных планов и др., раскрывающие историю организации научно-исследовательской деятельности ТГПИ им. Д.И.Менделеева (1939 – 1990-е гг.) и его роль в развитии образования на территории Тюменской области;



- *Планы и программы* научно-исследовательской работы РАО и её региональных отделений, вузов, являющиеся одним из инструментов управления педагогическими исследованиями образования;

- *Авторефераты* более 300 диссертационных исследований по специальностям 13.00.01, 13.00.02, 13.00.08, защищённых в диссертационных советах регионов Урала и Сибири за последние годы, позволившие определить преобладающие типы и направления педагогических исследований;

- *Официальные сайты* администраций территориальных субъектов Тюменской области, размещающие информацию об образовательной и научной инфраструктуре; планируемых мероприятиях в сфере образования и науки; материалы форумов и социологических опросов по актуальным проблемам социального развития территорий и др.;

- *Результаты опроса* более 500 работников образования территориальных субъектов Тюменской области по выявлению преобладающих проблем в педагогической деятельности, управлении образованием, организации инновационной и экспериментальной деятельности.

Репрезентативная совокупность использованных статистических данных, соответственно обработанных, проанализированных, обобщённых, педагогически интерпретированных и прокомментированных, обеспечила достоверность результатов исследования и аргументированную обоснованность сделанных выводов.

**Методы исследования:** метод теоретического анализа и синтеза концепций, позволяющий сравнить различные подходы к изучаемой проблеме и выявить положения, ставшие основой при разработке концепции управления педагогическими исследованиями в контексте региональной образовательной политики; метод моделирования, используемый для разработки концептуальной модели; опросные методы, направленные на выявление состояния проблемы в практике; герменевтические методы, позволяющие интерпретировать полученные эмпирические данные с позиций их гуманитарного осмысления; математические методы, применяющиеся для обработки полученных в исследовании данных; сравнительно-сопоставительный анализ тематики диссертационных исследований и региональных образовательных проблем; сравнение и обобщение; апробация.

### **На защиту выносятся следующие положения:**

Положения, выносимые на защиту, представляют собой основные результаты исследования, совокупность которых правомерно рассматривать как концепцию управления педагогическими исследованиями образования в регионе в формате концептуальной, процессуальной и структурной моделей его понимания. Содержательные характеристики этих моделей включают следующие утверждения:

*1. Современный этап развития педагогической науки характеризуется наличием следующих моделей взаимосвязи науки и практики, являющихся*

смысловым ядром концепции управления педагогическими исследованиями образования в контексте региональной образовательной политики:

- *«новаторская»* – появление принципиально нового педагогического опыта: практика опережает науку; научное исследование констатирует, систематизирует, анализирует, обобщает существующую практику;

- *«пилотная»* – научная разработка и создание «точек роста» в образовании: научное исследование опережает практику, носит прогнозный характер;

- *модернизационная* – широкомасштабный эксперимент в образовании, «осовременивание» образования: научное исследование оперативно реагирует на возникающие в практике проблемы, разрабатывая различные способы их решения;

- *реформаторская* – кардинальные системные изменения в образовании: наука и практика находятся в диалектическом единстве при сохранении их самостоятельности.

Выбор и доминирование моделей определяется общей ситуацией развития образования и науки в регионе и характером региональной образовательной политики.

*II. Управление педагогическими исследованиями* рассматривается как планомерный, прогнозируемый и технологически обеспеченный процесс *воздействия* на организацию и проведение педагогических исследований в контексте региональной образовательной политики в единстве с процессом *взаимодействия* субъектов педагогических исследований образования в рамках научного педагогического сообщества с целью развития образования в регионе.

Основными компонентами управления педагогическими исследованиями, наличие и взаимосвязанность которых позволяет системно реализовывать образовательную политику и прогнозировать ситуацию развития образования в регионе, являются:

- 1) *функционально-целевой: цель управления* – повышение роли педагогической науки как ориентировочной основы педагогической деятельности; интеграция науки и образования на основе координации субъектов педагогических исследований по организации педагогических исследований и внедрения их результатов в практику в целях содействия развитию образования как условия изменения качества жизни в регионе;

- 2) *субъектный: субъект управления* – направляющие и поддерживающие структуры (совет, президиум, бюро и др.) управления научно-исследовательской деятельностью при органах государственного и государственно-общественного управления, учреждениях науки и образования; исследователи проблем образования региона (учёные, педагоги-исследователи);

- 3) *содержательный: объект управления* – элемент системы управления, на который направлено управляющее воздействие: круг устойчивых проблем, связанных с конкретными областями научного педагогического знания и педагогической деятельности, разрабатываемых научно-педагогическим сообществом; педагогические исследования проблем образования в регионе;

опытно-экспериментальная и инновационная деятельность в области образования; особенности поведения педагогических коллективов и педагогов в наукоёмкой среде;

*4) процессуально-технологический:*

- *планирование педагогических исследований* – деятельность по выявлению проблем образования региона, координации направлений и тем педагогических исследований, формированию заказов на их выполнение в соответствии со стратегическими направлениями федеральной образовательной политики на основе целостных исследовательских и комплексных межведомственных программ как организационного механизма управления;

- *организация педагогических исследований* – процесс, обеспечивающий согласованность управленческих действий по вертикали и горизонтали на региональном, муниципальном и локальном уровнях; позволяющий устанавливать взаимодействие субъектов исследовательской деятельности в рамках реализации целостных исследовательских и комплексных межведомственных программ, организовывать их исследовательскую подготовку на основе определения аттестационных требований к квалификации и компетентности педагогов-исследователей как педагогического механизма управления, оказывающего влияние на развитие мотивации к исследовательской деятельности и качество педагогических исследований;

- *внедрение результатов педагогических исследований* – деятельность по разработке нормативной и рекомендательной документации; доведению результатов научных исследований, прошедших профессиональную экспертизу, до образовательных учреждений и субъектов образовательной деятельности;

- *контрольно-рефлексивный:* деятельность по обеспечению обратной связи (организация мониторинга научно-исследовательской деятельности в сфере образования региона; оценка результативности реализации исследований); анализ и самоанализ изменений в управленческой компетентности субъектов управления (оценка и самооценка изменений в профессионализме управленческой деятельности).

*III. Эффектами реализации концепции управления педагогическими исследованиями в регионе являются:*

- наиболее полное использование научно-педагогического потенциала региона на основе постоянных и временных творческих объединений представителей научно-педагогического сообщества;

- качество педагогических исследований, характеризующееся достаточным уровнем методологической компетенции исследователей и позитивными изменениями в образовательной ситуации региона в интересах личности;

- востребованность результатов научных педагогических исследований практиками, наличие положительных эффектов от их внедрения в развитии субъектов региональной образовательной политики, в целом образования региона образования.

*IV. Критерии оценки управления педагогическими исследованиями отражают взаимосвязь показателей эффективного управления исследованиями и развития образования:*

- *целенаправленность:* развитие образования в регионе, обеспечивающее востребованность результатов научных педагогических исследований, развитие мотивации на повышение квалификации в области исследовательской деятельности, появление в практике новых образовательных моделей;

- *проектируемость:* соответствие тематики исследований основным направлениям образовательной политики региона; междисциплинарный; практикоориентированный и коллективный характер исследований;

- *управляемость:* сформированность научно-образовательной политики региона; наличие локальных (прорывных) социально-педагогических проектов и программ, направленных на образовательную поддержку социально-экономического развития региона и развития; разработанность и действенность механизмов управления педагогическими исследованиями образования и др.;

- *организованность:* наличие структур общественно-государственной системы управления научными исследованиями; появление общественных инициатив, связанных с совершенствованием и развитием образовательной сферы; улучшение взаимоотношений между педагогическим сообществом и органами управления, увеличение числа инновационных и экспериментальных площадок и учителей-исследователей; наличие научно-педагогических школ, вариативных научно-исследовательских постоянных и временных объединений исследователей и др.;

- *продуктивность:* наличие мониторингового инструментария, доступного научно-педагогическому сообществу и широкой общественности; наличие структур, осуществляющих гуманитарную и общественную экспертизу; наличие механизмов оперативной корректировки исследовательской деятельности; развитая система материального и морального стимулирования исследований и др.;

- *управленческая готовность:* сформированность исследовательской компетенции; владение современными методами управления и педагогического исследования; реализация демократического стиля управления.

*V. Основными тенденциями развития управления научными исследованиями в регионе являются:*

- выработка региональной научно-образовательной политики, усиление её прогностической направленности; стимулирование производства нового знания в области образования; его дальнейшего развития и модернизации в условиях опережающего развития;

- расширение участия общественности в оценке эффективности управленческой деятельности (создание ассоциаций, экспертных советов и т.п.);

- реализация конвенционального подхода в выработке управленческих действий в условиях сетевого взаимодействия инфраструктурных элементов

управления педагогическими исследованиями в регионе на основе признанных и разделяемых большинством субъектов управления педагогическими исследованиями образования теоретических подходов;

- распространение маркетинговых методов работы на деятельность научно-образовательных учреждений, направленных на систематическое определение круга проблем образования, требующих оперативного исследования, их сбор, анализ и отчет о результатах.

VI. Современные изменения в управлении определяют *необходимость подготовки кадров для управления педагогическими исследованиями*, которая включает:

- подготовку кадров для органов управления исследованиями: разработка программ подготовки менеджеров в сфере управления научными исследованиями; организация курсов повышения квалификации и переподготовки управленческих кадров;

- создание научных центров и межкафедральных объединений в вузе по организации педагогических исследований; развитие сети консультационных пунктов для педагогов-исследователей;

- разработку научно-методического сопровождения управления педагогическими исследованиями образования в регионе.

***Научная новизна результатов исследования*** заключается в том, что:

- управление педагогическими исследованиями образования впервые рассмотрено как самостоятельный предмет исследования;

- обосновано представление о педагогических исследованиях образования как факторе развития образования региона;

- установлены модели взаимосвязи педагогической науки (научные педагогические исследования) и образования: новаторская, пилотная, модернизационная и реформаторская, выбор которых определяется характером образовательной политики и закономерностями развития науки и образования;

- выявлены теоретические основы управления педагогическими исследованиями образования на основе организационных (целостные исследовательские и комплексные межведомственные программы) и педагогических (подготовка и аттестация исследователей) механизмов реализации концепции управления педагогическими исследованиями образования;

- установлены тенденции состояния и развития управления педагогическими исследованиями образования в регионе; показана их направленность на реализацию сценарно-прогностического подхода в условиях опережающего развития образования;

- выявлены и систематизированы критерии оценки управления педагогическими исследованиями, отражающие взаимосвязь показателей эффективного управления исследованиями и развития образования в регионе как закономерный результат этой взаимосвязи;

- уточнена роль педагогических вузов региона не только как центров подготовки педагогических кадров, но и как координирующих центров

организации педагогических исследований; подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов-исследователей;

- конкретизирована система подготовки студентов педагогических вузов, педагогов, специалистов органов управления образованием, направленная на формирование методологической грамотности и управленческой компетентности в организации педагогических исследований образования.

***Теоретическая значимость результатов исследования*** обусловлена разработкой теоретических основ управления педагогическими исследованиями образования, что вносит вклад в методологию педагогического исследования и теорию управления образовательными системами:

- развитие теоретических представлений о моделях связи педагогической науки и образования обуславливает новые возможности реализации принципа связи науки и практики как основополагающем требовании к организации управления педагогическими исследованиями образования, выбор которых определяет направленность образовательной политики в развитии образования региона;

- установление связи развития региона (изменение качества жизни) и результатов педагогических исследований в контексте региональной образовательной политики, направленных на достижение нового качества образования, способствует развитию теоретических положений педагогической регионологии;

- уточнение и расширение имеющихся в науке представлений о целостных исследовательских и комплексных программах как организационном механизме; подготовке и аттестации исследователей как педагогическом механизме управления педагогическими исследованиями образования дополняет содержание педагогического науковедения;

- обогащение знания о роли педагогического вуза в организации управления педагогическими исследованиями в современной ситуации развития регионального образования открывает возможности для углубления теоретической основы дальнейших педагогических исследований и управления этими процессами в регионе.

***Практическая значимость исследования*** обусловлена тем, что его выводы и рекомендации могут быть использованы для развития практики организации и управления педагогическими исследованиями и определяется:

- разработкой основных направлений научно-педагогических исследований вузами региона, определением политики научных исследований аспирантурами;

- разработкой системы мониторинга управления педагогическими исследованиями образования в региональном образовательном пространстве, образовательных учреждениях;

- обогащением содержания вузовских курсов «Педагогика», программ подготовки магистрантов; аспирантов по специальности; программ повышения квалификации педагогических работников;

- повышением профессиональной методологической культуры студентов, магистрантов, педагогов образовательных учреждений системы общего, начального, среднего и высшего профессионального образования;
- разработкой научно-методического сопровождения опытно-экспериментальной и инновационной деятельности в регионе.

**Достоверность и обоснованность исследования** определяется аргументированностью его методологических позиций, использованием комплекса непротиворечивых и взаимодополняющих методов исследования, соответствующих природе предмета исследования; опорой на современные философские и психолого-педагогические концепции управления социальными системами (в том числе педагогическими); теоретическим обоснованием понимания роли педагогических исследований в достижении нового качества образования в регионе и концепции, отражающей подход к управлению педагогическими исследованиями образования в контексте региональной образовательной политики.

**Апробация основных результатов исследования** осуществлялась посредством публикации статей, сборников, монографий на протяжении 1998-2009 годов.

Результаты исследования докладывались на международных и российских симпозиумах и конференциях; обсуждались на заседаниях лаборатории «Педагогическая инноватика» ТГСПА (ТГПИ) им. Д.И.Менделеева, Ассоциации поддержки педагогического образования Тюменской области; Экспертного совета МАУ «Центр обеспечения деятельности отрасли «Образование» г.Тобольска». Данная тема была поддержана Министерством образования и науки; в течение 2005 – 2007 годов осуществлялось её бюджетное финансирование как целевой научно-исследовательской программы (тема входила в тематический план научно-исследовательских работ Уральского отделения РАО). С 2010 года основные направления темы исследования разрабатываются в рамках ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России».

Результаты выполненной работы были использованы в курсе лекций, читаемых для аспирантов и соискателей, обучающихся в аспирантуре ТГСПА (ТГПИ) им.Д.И.Менделеева по специальностям 13.00.01, 13.00.08; занятий научно-методического семинара по организации научно-исследовательской деятельности в школах г.Тобольска.

Результаты исследования отражены в пяти монографиях; представлены в 12 статьях, опубликованных в журналах, рекомендованных ВАК РФ. Общее количество публикаций по теме диссертации – более 90, объём которых составляет более 80 п.л.

**Личное участие автора** состоит в разработке научно-теоретических и технологических аспектов исследуемой проблемы, получении научных результатов, изложенных в диссертации и опубликованных в печатных трудах; в непосредственном осуществлении научно-исследовательской работы и её руководстве в качестве преподавателя вуза и члена лаборатории

«Педагогическая инноватика» при ТГСПА (ТГПИ) им. Д.И.Менделеева, члена Экспертного совета МАУ «Центр обеспечения деятельности отрасли «Образование» г. Тобольска», научного руководителя курсовых, выпускных квалификационных студенческих работ и диссертационных исследований аспирантов и соискателей. Диссертационное исследование является результатом многолетней научно-педагогической работы автора в системе общего образования, высшего и постдипломного профессионального образования.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографии, приложений; содержит 385 стр. текста (без библиографии и приложений); иллюстрирована схемами и таблицами.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **Введении** сформулирована проблема исследования и обоснована её актуальность, определены основные характеристики исследования – объект, предмет, цель, задачи и гипотеза исследования; охарактеризованы методологические основания, теоретическая основа, источниковедческая база, хронологические рамки и этапы исследования; определены положения, выносимые на защиту, и научные результаты, определена их научная новизна, теоретическая и практическая значимость; представлены сведения об апробации результатов исследования.

В первой главе **«Педагогическое исследование в развивающемся пространстве науки и образования»** представлены результаты решения исследовательских задач, связанные с определением категориального аппарата исследования; выявлением особенностей образования в новых социально-экономических условиях, характера его влияния на социально-экономическое развитие региона; анализом теоретических представлений о системной характеристике педагогического исследования, которое рассматривается в контексте взаимосвязи науки и образования.

В любом обществе образование является относительно самостоятельной системой, результаты функционирования которой определяются его социально-экономическим и политическим строем, уровнем его материально-технического развития. В то же время, по утверждению Б.С. Гершунского, сфера образования оказывает существенное влияние на развитие различных тенденций в обществе, обладает возможностями решения глобальных или локальных социальных проблем, упреждая нежелательное развитие событий.

Образование как объект изучения имеет длительную историю в исследовательском поле различных наук: философии, педагогики, социологии, психологии и др. (Аристотель, А.Г.Асмолов, Б.М.Бим-Бад, Э.Дюркгейм, Г.Е.Зборовский, Н.И.Пирогов, В.И.Слободчиков, В.С. Собкин, В.Н.Турченко, К.Д. Ушинский, В.А.Ядов и др.). Проведённый в работе анализ литературы показал, что, несмотря на разницу в предмете исследования различных наук, в целом современная наука придаёт образованию значение одного из основных факторов социально-экономического развития общества (Г.А.Балыхин, Д.Белл,



И.Бертран, Е.Н.Жильцов, Я.И.Кузьминов, В.А.Садовничий, А.И.Субетто, Э.Тоффлер, В.В.Чекмарёв и др.).

Значимость роли образования отражена и в международных программах дальнейшего развития цивилизации. Среди важнейших ориентиров устойчивого развития цивилизации ООН обозначила сокращение и искоренение бедности во всём мире, сделав основной упор на достижение всеобщей грамотности и доступа к качественному образованию.

Решение масштабных социально-экономических задач, происходящие в мире социальные модернизации, направленные на сохранение устойчивости развития, невозможны без перестройки образования. В своё время Фридрих Фребель отмечал, что существуют эпохи, когда образование становится в центр общественного интереса. Именно таковой является современная эпоха – эпоха общества знаний, когда образование рассматривается в качестве движущей силы общественного развития.

Как любая социальная система, образование изменяется, прежде всего, в соответствии с внутренней логикой своего развития, но ещё в большей степени оно подвергается активному преобразующему воздействию общественных структур. Под его влиянием образование становится более подвижным, но присущий ему динамический консерватизм усиливает его сопротивление инновациям (В.И.Кудашов). Можно констатировать, что в результате внешнего воздействия система образования перестраивается лишь формально, что характеризуется снижением ряда показателей качества и недостаточной эффективностью образования. Относительно ситуации в отечественном образовании этот вывод в работе подтверждается результатами российских и международных сравнительных исследований.

В связи с новым пониманием роли образования педагогическая наука как «единственная специальная наука об образовании» (В.В.Краевский), «отражающая, направляющая и «лечащая» систему образования (В.Н.Турченко) призвана дать научное объяснение процессам, происходящим в современном образовании (Н.А.Вершинина). Тем более что такая задача отражает приоритеты государственной политики в области образования. Развитие образования рассматривается не в рамках внутрикорпоративного прогноза, а в общей стратегии развития страны. В связи с этим образовательная политика ориентирована на укрепление сотрудничества системы образования и науки, которое рассматривается как единственный возможный шаг выхода страны на новый уровень развития (А.А.Фурсенко). Это, в свою очередь, приводит к необходимости пересмотра позиций о взаимосвязи науки и практики. Не умаляя роли науки или практики в решении проблем образования, речь, по мнению В.И.Слободчикова, должна идти о развитии практико-ориентированной педагогической науки, предполагающей системный пересмотр философско-психологических, социально-педагогических, политико-экономических основ современного образования с позиций его подлинно гуманитарной направленности, разработки новых средств образовательной деятельности. Согласно этому в главе делается вывод о

приоритете на данном этапе научных педагогических исследований, которые направлены на улучшение практического состояния образования.

Таким образом, решение задач развития образования, как стратегического направления политики государства, напрямую увязывается с развитием науки, её связи с образованием.

Проблема взаимосвязи педагогической науки и практики, как базовая проблема методологии педагогики, нашла достаточно широкое отражение в работах Ю.К.Бабанского, Н.В.Бордовской, З.И.Васильевой, В.Е.Гмурмана, В.И.Журавлева, В.И.Загвязинского, Н.Л.Коршуновой, В.В.Краевского, А.П.Тряпицыной, Я.С.Турбовского и др., но пока она еще так и осталась во многом нерешённой. Поле обсуждения отношений науки и практики до сих пор остается дискуссионным: точкой расхождения во взглядах является позиция об их приоритетности и значимости относительно друг друга.

Генезис образования и науки позволил В.В.Краевскому определить факторы, обуславливающие динамику этой связи: изменение тенденций развития общества, условий жизни в нем, смена идеологических ориентиров, возникновение в социуме новых задач; разрыв между желаемым и действительным, целью и результатом образовательного процесса; логика развития теоретической деятельности в области педагогического знания.

Оторванность науки и практики друг от друга негативно влияет и на развитие педагогической науки, и на развитие образование. В научных же исследованиях описание форм связи науки и практики носит обобщённый характер. Одна из попыток моделирования проявлений взаимодействия науки и практики в рамках различных оснований (уровневость, вариативность, характер взаимодействия (прямое и косвенное), ситуативность) осуществлена А.М.Соломатиным. Признавая вклад исследователя в поиск путей решения «вечной» проблемы, в диссертации отмечается сложность обозначенного подхода и спорность ряда положений, так как один и тот же вариант взаимосвязи (взаимодействия) может быть описан с позиций всех названных оснований. Так, например, разработка авторской методики обучения может быть представлена как множество вариантов такого взаимодействия, что будет определяться субъективной позицией исследователя.

Осуществленный научный поиск позволил сделать вывод о том, что характер взаимосвязи теории и практики отличается на разных исторических этапах и, зачастую, определяется приоритетами образовательной и научной политики. Исходя из этих позиций в работе сформулировано понятие «модель взаимосвязи науки и практики» как система отношений, отражающая их взаимную обусловленность друг другом в целях достижения нового качества образования, и дано описание соответствующих моделей данной взаимосвязи. К их числу автором отнесены: «новаторская» модель, характеризующая появление принципиально нового педагогического опыта в практике (например, опыт В.Ф.Шаталова, Е.Н.Ильина и др.). В этом случае практика опережает науку, она предлагает варианты перестройки обоснованных в науке и сложившихся в практике моделей образовательной деятельности; научное

исследование же, отставая от практики, констатирует имеющиеся достижения, систематизирует, анализирует, теоретически обосновывает продуктивность существующей практики. Вторая – «пилотная» – модель, когда научное исследование, опережая практику, носит прогнозный характер; в рамках данной модели осуществляется научная разработка и создание «точек роста» в образовании. Примером такой модели может быть эксперимент по реализации идей развивающего обучения Л.В.Занкова (60-е гг. XX в.), введение профильного обучения (конец XX в.) и др. Если эта модель представляет «точечный» эксперимент, то *модернизационная* модель – это организация широкомасштабного эксперимента в образовании, направленного на приведение образования в соответствии с реалиями социально-экономической ситуации и насущными потребностями общества. Оперативно реагируя на возникающие в практике проблемы, научное сообщество предлагает научно обоснованные способы их решения. В рамках этой модели происходит в настоящее время модернизация общего и профессионального образования. Следующая модель – *реформаторская* – характеризует крайнюю точку напряжения в развитии образования и науки, когда и наука, и практика, консолидируясь, направляют свои усилия на системные изменения в образовании. Примером такой модели являются реформы образования, направленные на кардинальное изменение сложившейся системы образования.

В работе подчёркивается, что любой подход в описании моделей связи науки и практики, определения их приоритетности является достаточно условным, так как наука и практика априори находятся в диалектическом единстве при сохранении их относительной самостоятельности. Представленные модели не охватывают всего многообразия связей науки и практики, они лишь конкретизируют представление об этих взаимосвязях, прежде всего, в контексте образовательной политики, что соответствует целям проведенного исследования.

В связи с тем, что именно педагогическая наука «ответственна» за теоретическую разработку проблем образования, в главе достаточно подробно представлена характеристика педагогического исследования, являющегося инструментом развития образования, одной из форм связи науки и практики.

Сложность и многосторонность данного феномена обусловили его разносторонний анализ. В работе рассматривается характеристика педагогического исследования в общей структуре научного познания; его специфика, которая определяется принадлежностью педагогики к числу гуманитарных наук. В тексте главы подчеркивается, что в гуманитарных науках проявляется не просто отношение познания, направленное на объект изучения, а осуществляется прямое или опосредованное взаимоотношение исследователя с изучаемым объектом, характер которого задается, прежде всего, ценностным отношением самого исследователя (Е.В.Бережнова). Кроме этого специфика педагогического исследования определяется расширением объекта и углублением предмета педагогической науки, что связывается с включением в поле деятельности науки множества разноплановых объектов;

актуализацией личностной составляющей общества, обращением к ведущей проблеме самого человека. Отсюда предметом исследования становятся «всё более скрытые, глубинные, сложные для выявления и использования процессы, механизмы управления формированием личности...»; человек как носитель социального, как творящий особый мир культуры, как главное действующее лицо исторического прогресса (Н.И.Загузов, С.А.Писарева, А.П.Тряпицына).

Принципиальной для автора работы является позиция, связанная с учётом влияния социума на развитие науки. Наука второй половины XX и начала XXI веков перестаёт функционировать как самостоятельная социальная структура и всё в большей степени оказывается включённой в достаточно сложные гуманитарные агломерации: транснациональный бизнес, государственное и муниципальное управление, телекоммуникационную среду. Соответственно, установка на получение объективного научного знания сменяется установкой на обслуживание тех или иных потребностей в рамках этих институтов, что отражается на всём строе научной деятельности (А.Г.Бермус), в том числе и характере и направлениях педагогических исследований.

Относительно педагогических исследований это проявляется в том, что государство и регион начинают выступать в роли заказчиков педагогической науки, определяя приоритеты в развитии образования, связанные, прежде всего, с решением задач социально-экономического развития территорий и возможностью их финансовой поддержки. В условиях общего системного кризиса и недостаточного финансирования на первый план выходят исследования, рассматривающие всю проблему в целом и определяющие взаимосвязь и соотношение всех её частей; роль и удельный вес каждой внутри целого; границы возможного её изменения в связи с соответствующими изменениями других частей (Г.П.Щедровицкий), т.е. междисциплинарные исследования.

В контексте предмета исследования междисциплинарность рассматривается в качестве формы организации научно-исследовательской деятельности, направленной на комплексное изучение единого объекта, в нашем случае, проблем образования региона представителями различных дисциплин, научных специальностей и отраслей науки, объединённых для осуществления стоящих перед ними задач, на основе создания постоянных либо временных структурных единиц (научно-исследовательских институтов и центров, программ и проектов, подразделений и групп). Данный подход свидетельствует о преобладании коллективных форм исследований над индивидуальными, что согласуется с пониманием науки как коллективного творчества (Е.Н.Князева, С.П.Курдюмов).

Не противореча ведущей тенденции «заказного» и коллективного характера современных педагогических исследований, в работе особо обращается внимание на внутренние закономерности развития науки, её потребности в собственном развитии. Но и в этом случае принципиальной остается позиция в ориентации учёного на тенденции общественного развития, личной ответственности за результаты научной деятельности, что определило

обращение к культурологическому контексту научно-исследовательской деятельности, её нравственной составляющей, обусловленной тем, что педагогические исследования, их результаты непосредственно связаны с человеком. Отсюда, высокая степень ответственности учёного, который не только поставлен перед выбором объекта исследования, но и перед равным выбором своей роли в обществе, науке и социальном развитии. Фактором научного творчества выступает его гражданская позиция в науке и этика самой исследовательской деятельности (Н.В.Кузьмина).

Обобщая изложенные выше позиции, в главе педагогические научные исследования определены как исследования, направленные на целостное изучение педагогической действительности во всех её проявлениях, результаты которых позволяют обогащать педагогическую действительность средствами образования, развивать педагогическую науку в целях опережающего развития.

Рассматривая направленность педагогических исследований на решение проблем образования, в работе вводится понятие проблемного поля, которое определяется как круг устойчивых проблем, связанных с конкретными областями научного педагогического знания и педагогической деятельности, разрабатываемых определенным сообществом в регионе. На примере Тюменского региона дается характеристика его проблемных полей образования. Контекстный анализ открытых анкет (более 500), предложенных педагогам субъектов Тюменского региона (Тюменская область, ХМАО-Югра, ЯНАО), показал, что наибольшие проблемы педагоги видят в образовательной политике и управлении образованием, следующая по значимости группа проблем связана с обучением, на третьей позиции – проблемы воспитания, остальные группы проблем находятся в примерно одинаковых величинах. В то же время анализ основных направлений тематики диссертационных исследований по педагогическим специальностям за последние 10 лет показал их слабую коррелируемость с имеющимися проблемами образования в регионе. Ранжирование тематики исследований позволило расположить их в следующей последовательности (в порядке убывания): подготовка специалистов в высшем учебном заведении (24,8%); различные аспекты воспитания (14,5%); обоснование социальных условий развития личности ребенка (11%); различные аспекты обучения (10%); проблемы образовательной политики и управления образованием (9%); проблемы ребенка (6%); проблемы учителя (3%).

Полученные результаты позволили в завершении главы привести обобщённые выводы о том, что современное понимание педагогических исследований определяется как практикоориентированная деятельность, оказывающая своими результатами влияние на социально-экономическое развитие общества в целом и отдельных территорий в частности, что и обуславливает необходимость разработки управленческих подходов к организации педагогических исследований образования.

Во второй главе **«Теоретико-методологическое обоснование концепции управления педагогическими исследованиями образования в регионе»**

даётся общая характеристика управления педагогическими исследованиями образования; осуществляется анализ зарубежного и отечественного опыта организации научно-исследовательской деятельности в области образования и управления ею с позиций региональной направленности, выявляются наиболее характерные тенденции управления педагогическими исследованиями.

Первая задача, которая была поставлена в данной логике анализа исследования проблемы, заключалась в раскрытии понимания управления педагогическими исследованиями. С целью этого в работе проведен обстоятельный анализ сущности феномена «управление» и сформулированы позиции, положенные затем в основу концепции управления педагогическими исследованиями.

Решение сложных системных задач возможно только на знании и учёте научных основ организации социальных процессов. Осуществлённый в работе научный поиск показал неоднозначность взглядов в отношении к возможностям управления наукой, научными исследованиями (А.В.Андрейкевич, С.В.Герасименко, Н.И.Загузов, В.В.Краевский, С.А.Кугель, Г.П.Щедровицкий, Э.Г.Юдин и др.). Если при анализе развития образования, образовательных систем отсутствуют сомнения в необходимости управления, то при организации научных исследований появляются рассуждения о том, что наукой ни из центра, ни на уровне территорий управлять нельзя; можно говорить лишь о государственном регулировании и государственной поддержке.

Действительно, сама постановка проблемы управления научными исследованиями содержит в себе явное противоречие. С одной стороны, как отмечает В.В.Краевский, творчество (к нему относится и научный поиск, и научно-исследовательская деятельность) в принципе не поддаётся жесткому регулированию. С другой же стороны, без организации и координации научной работы и без выстраивания определённых стратегических направлений исследований в образовании, по его мнению, не обойтись. А это и есть управление.

В целях определения возможностей и особенностей управления педагогическими исследованиями образования в работе проанализированы положения общей теории управления, теории управления социальных систем (В.Г.Афанасьев, Н.Н.Моисеев, Ф.Тейлор и др.). Наиболее отражает специфику образования и особенности его научного познания понимание сущности управления в интеллектуальной сфере. Согласно ему, управление понимается как комплекс методов информационного воздействия на отдельных работников, отдельную группу или коллектив, позволяющий преобразовать управленческую информацию в перспективную, реализуемую идею, имеющую практическое воплощение в виде отдельного проекта или системы прогнозных результатов (Г.А. Балыхин).

В целом, соглашаясь с обозначенным подходом, в работе при определении сущности управления педагогическими исследованиями учитывается специфика научно-педагогической деятельности в условиях общих

демократических процессов, при которых в решение проблем образования включаются достаточно широкие слои населения, а сама научно-исследовательская деятельность всё более приобретает характер коллективного творчества. В то же время сохраняются и общие классические характеристики управленческой деятельности (целеполагание, планирование, организация, внедрение, контроль и оценка). В связи с этим, *управление педагогическими исследованиями* в работе рассматривается как *планомерный, прогнозируемый и технологически обеспеченный процесс воздействия на организацию и проведение педагогических исследований в контексте региональной образовательной политики в единстве с процессом взаимодействия субъектов педагогических исследований образования в рамках научного педагогического сообщества с целью развития образования в регионе.*

Основными компонентами управления педагогическими исследованиями, как системы, в соответствии с общей теорией управления и спецификой управления образованием и научными исследованиями, являются следующие: функционально-целевой, субъектный и содержательный, который включает характеристику объектов управления педагогическими исследованиями. Как технологически организованный процесс, управление представляет собой логическую последовательность реализации следующих компонентов системы: планирование педагогических исследований; организация педагогических исследований; внедрение педагогических исследований, контроль и рефлексия, содержательная характеристика которых дана в тексте диссертации.

Для того чтобы выявить специфику современного состояния управления педагогическими исследованиями образованием и определить его составляющие, в работе проведён анализ уже сложившегося зарубежного и отечественного опыта (В.А.Бордовский, Е.И.Бражник, М.Йорк, Е.Б.Лысова, З.А.Малькова, С.А.Писарева, Е.В.Пискунова, Б.Г.Салтыков, Х.Скойе, Д.Смит и др.). Необходимость обращения к характеристике зарубежного опыта вызвана набирающими силу процессами глобализации всех сфер жизни, интеграционными процессами в сфере образования и науки, вхождением России в мировое научное и образовательное пространство. Анализ проводился в двух направлениях: 1) опыт интеграции в области научных исследований; 2) опыт организации исследований образования.

Первая позиция позволяет выявить апробированные в практике зарубежных стран управленческие механизмы организации научных исследований. Изучение теоретических источников показало, что в рамках объединённой Европы, европейского пространства научных исследований таким механизмом стал «открытый координационный метод», основанный на следующих принципах: определение общих целей и направлений деятельности на уровне Европейского союза, трансформация целей в конкретные задачи и действия для каждого государства-участника, создание качественных и количественных показателей, сравнение национальных и региональных действий и курсов в данной области, обмен информацией и опытом. Результаты функционирования Европейского пространства научных исследований нашли

отражение в реорганизации системы европейской исследовательской политики; в осведомлённости граждан об общеевропейских масштабах исследований, проводимых на национальном уровне, что, в свою очередь, простимулировало дальнейшие интеграционные процессы в области науки и образования в разных странах. Другим механизмом явилось создание карты научного пространства Европы, отражающей сильные и слабые стороны ситуации развития образования и науки европейских стран.

Данный опыт, как мы считаем, может быть перенесен и в практику управления педагогическими исследованиями образования на региональном уровне. Так, создание карты научно-образовательного пространства региона позволит выстраивать политику развития образования в регионе, устранять определенные диспропорции в научном сопровождении инновационной и экспериментальной деятельности. Применение же открытого координационного метода позволит усилить общественно-государственный характер управления, сделать достаточно прозрачной и открытой деятельность научного и педагогического сообщества региона.

Второе направление анализа непосредственно связано с изучением управленческой деятельности в области исследования образования. Значительные успехи в этой области достигнуты различными межправительственными организациями. В работе даётся анализ деятельности ЮНЕСКО, которая в реализации основных направлений развития образования в странах мира опирается на комитеты, международные миссии и другие органы, среди них: Международная комиссия по истории научного и культурного развития человечества, Международная комиссия по вопросам образования XXI века, Международное бюро по вопросам школьного образования (Женева), Международный институт планирования образования (Париж), Институт ЮНЕСКО по вопросам воспитания (Гамбург) и др.

В рамках реализации программы «Образование для всех», увязывающей проблемы образования с устойчивым развитием, определены основные приоритеты, к числу которых отнесены качество образования, повышение грамотности, обеспечение доступности образования и др. Решение масштабных задач в сфере исследования образования в мире осуществляется с помощью таких механизмов, как: реализация программы УНИТВИН/кафедры ЮНЕСКО, в рамках которой создана всемирная сеть университетов и кафедр, занимающихся обменом опытом, преподавателями, технологиями в образовании; Сеть ЮНЕВОК, пропагандирующая передовую практику в области профессионально-технического образования и подготовки; Сеть Системы ассоциированных школ, содействующая развитию связей образовательных учреждений с коллегами из других стран, их самостоятельному участию в международном сотрудничестве и школьных обменах. Накопленный опыт может быть использован в организации управления педагогическими исследованиями в регионе: создание сети вузов и кафедр региона, занимающихся научно-педагогической деятельностью в сфере образования; сети школ, включённых в инновационную и экспериментальную деятельность и др.



Эффективное решение проблем образования возможно только на основе всестороннего мониторинга. В связи с этим в работе рассматривается опыт ОЭСР – межправительственной организации экономического сотрудничества и развития, осуществляющей ежегодный сравнительный межстрановой количественный и качественный анализ развития образовательных систем в рамках таких программ, как: Программы международной оценки образовательных достижений учащихся (PISA) и сравнительного исследования качества математического и естественнонаучного образования (TIMSS). Эти исследования позволяют оценивать достижения образования и выявлять проблемы, требующие разрешения. В работе подчёркивается, что рассмотрение регионального аспекта исследования образования необходимо осуществлять, ориентируясь на систему международных базовых показателей, но в то же время учитывать изменение приоритетов в образовательной политике региона, потребности и интересы регионального сообщества.

Анализ и оценка опыта международных организаций в организации исследований образования и координации этой деятельности в работе дополняется описанием опыта отдельных зарубежных стран по управлению педагогических исследований образования (США, Франция, Германия, Великобритания и др.). В описании данного опыта выделены следующие проблемные поля: направления исследований, субъекты исследовательской деятельности, инфраструктура, механизмы внедрения результатов исследований, каналы научно-профессиональной коммуникации и др.

Следующим шагом поиска решения исследовательской проблемы явился анализ отечественного опыта организации научных исследований (В.А.Глазычев, В.М.Жураковский, Л.И.Лурье, Н.К.Сергеев и др.). В работе констатируется, что в России пока не сложилась единая система педагогических исследований в области образования, хотя теоретические и практические предпосылки для этого имеются. Исторический экскурс позволил сделать вывод о том, что государство регулировало тематику научно-педагогических исследований и контролировало их выполнение. Так, одним из механизмов управления (40-50-е гг. XX в.) были пятилетние планы научно-исследовательских работ, в которых предлагался перечень актуальных тем исследований, обязательных для всех исследовательских институтов и вузов страны; механизмом же контроля являлись индивидуальные карточки учебно-методической и научно-исследовательской работы, которые по требованию высылались в Министерство просвещения. Данный подход характеризуется, по мнению автора, излишним администрированием, но в то же время он отражает целенаправленность научно-исследовательской работы в области образования. Такое масштабное изучение узкого круга актуальных тем позволяет сконцентрировать усилия на изучение «болевых точек» образования и выработать научные подходы к решению имеющихся проблем.

Современное состояние управления педагогическими исследованиями характеризуется поиском эффективных моделей управленческой деятельности. Общие направления исследований определяют и координируют в настоящее

время Министерство образования и науки и Российская академия образования. На уровне государства механизмом регулирования научных исследований образования являются целевые проекты и гранты, на уровне РАО – тематические планы исследований. Рассматривая эти механизмы, в работе отмечается, что наиболее эффективно действует государственный механизм; механизмы же регулирования и координации исследований в рамках РАО на уровне регионов требуют ещё своей дальнейшей разработки.

Следуя международному опыту исследований образования, в нашей стране ведется разработка общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО), которая понимается как совокупность организационных и функциональных структур, обеспечивающих на единой методологической базе оценку образовательных достижений и определение индивидуальных и личностных качеств детей и взрослых, а также выявление факторов, влияющих на образовательные результаты (В.А.Болотов). В работе характеризуется деятельность ряда государственных, общественных, неправительственных организаций и центров: Аналитический центр Юрия Левады, Центр социологии образования РАО, Федеральный институт развития образования Минобрнауки России, комиссия Общественной палаты Российской Федерации по вопросам развития интеллектуального потенциала нации и др., а также созданных в стране институтов и центров международных организаций (Комиссия Российской Федерации по делам ЮНЕСКО), которые на этапе формирования такой системы занимаются исследованиями в области образования.

Практические предпосылки управления педагогическими исследованиями определяются опытом, накопленным в организации научно-педагогических исследований в регионах страны. Проведённый анализ имеющегося опыта показал, что центрами организации таких исследований в настоящее время, в основном, являются вузы региона, осуществляющие подготовку педагогических кадров, и институты развития регионального образования. В связи с этим в работе рассматривается опыт региональных вузов, в том числе одного из старейших вузов Тюменского региона, Тобольского государственного педагогического института им. Д.И. Менделеева (ТГСПА), позиционирующего себя как центр образования, науки и культуры.

В новых условиях вузы играют роль следующих федеральных и региональных центров: науки, образования, культуры; создания новых интеллектуальных технологий; проектирования стратегий развития; научной экспертизы; системного анализа содержания и качества образования региона.

Такое внимание к опыту вузов определяется позицией ряда исследователей (Г.А.Бордовский, Л.И.Лурье, Н.К.Сергеев, В.А.Сластёнин, А.П.Тряпицына и др.), которую разделяет автор данной работы, об изменении их общественного статуса. В условиях системных изменений в образовании к педагогическим вузам предъявляются высокие требования по обеспечению подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, готовых решать задачи новой школы. Профессиональная подготовка, оценка её качества

напрямую увязываются с потребностями территории и требованиями работодателей. Чтобы соответствовать этим требованиям, вуз должен не просто ориентироваться в проблемном поле образования региона, а глубоко и всесторонне его знать, проводя постоянный мониторинг образовательной ситуации и внося в соответствии с полученными результатами коррективы в свою деятельность. В связи с этим в работе выявляются возможности развития региональных вузов как крупных исследовательских центров подготовки педагогических кадров, в которых ведутся масштабные исследования проблем образования и на этой основе реализуется уровневая система педагогического образования, включающая в себя подготовку, повышение квалификации и переподготовку специалистов для сферы образования (А.П.Тряпицына).

Завершается анализ опыта обобщёнными выводами, раскрывающими ведущие тенденции организации и управления педагогическими исследованиями. В работе представлена характеристика таких позитивных тенденций, как: ориентация региональной образовательной политики на обеспечение взаимосвязи педагогической науки и практики; осознание значимости педагогических исследований для решения проблем образования региона; реализация целевых исследовательских проектов и программ; развитие различных моделей инфраструктуры региональных научных исследований и др., которые закладывают основу для построения системы управления педагогическими исследованиями образования. Наряду с позитивными выявлены и негативные тенденции: разрозненность исследователей в научных поисках; слабая скоординированность и интегрированность их деятельности; дублирование тематики исследований, её слабая ориентация на проблемное поле образования региона; негибкость существующих организационных структур управления; неразработанность механизмов внедрения результатов исследований в практику образования региона и др., на преодоление которых и направлена разработка концепции управления педагогическими исследованиями образования.

Подводя итог, автором диссертационного исследования делается вывод о том, имеющийся зарубежный и отечественный позволяют говорить о необходимости и возможности управления педагогическими исследованиями образования. В то же время общая ситуация характеризуется пока ещё существующей несистемностью управления педагогическими исследованиями, что обусловило дальнейший поиск инструментов решения проблемы.

В третьей главе **«Модель управления педагогическими исследованиями образования в контексте региональной образовательной политики»** проведено решение следующих задач исследования: описание концептуальной, процессуальной и структурной составляющих модели управления; выявление и обоснование механизмов, обеспечивающих возможность управления педагогическими исследованиями в рамках региональной образовательной политики.

Одним из требований, предъявляемым к организации педагогических исследований, является получение быстрого и эффективного результата в

образовании. Реализация этого требования возможна только в том случае, если исследователи не разрознены в своих научных поисках, а их деятельность носит скоординированный и интегрированный характер, т.е. осуществляется в рамках концептуально выстроенного процесса управления. Понимая под концепцией систему взглядов, ведущий замысел, в работе рассматриваются возможности использования идей теории управления при разработке концепции управления педагогическими исследованиями образования в регионе и определяются обстоятельства, детерминирующие её необходимость.

Концепция управления педагогическими исследованиями образования региона – это система теоретико-методологических взглядов на сущность управления, определение стратегических направлений педагогических исследований образования и механизма их реализации в контексте региональной образовательной политики.

В соответствии с этим при представлении и разъяснении положений концептуальной модели акцент делается на характеристике целей и принципов управления; методологических подходов, обусловленных природой изучаемого объекта.

Смысловое ядро концепции управления составляет идея обеспечения интегративной взаимосвязи педагогической науки и образования в целях создания нового облика образования в регионе средствами целостных исследовательских и комплексных межведомственных программ педагогических исследований образования в контексте программ социально-экономического развития региона и РАО.

Объектом Концепции являются отношения (взаимодействия), возникающие между субъектами педагогических исследований образования, по решению актуальных и перспективных задач развития образования региона, являющегося фактором его социально-экономического развития. Методологическую основу концептуальной модели составляет система принципов и подходов, обусловленных самой природой изучаемого объекта.

Принципы управления опираются на диалектический закон развития, обобщающий опыт человеческой цивилизации. При смене социально-политических формаций, при непрерывном развитии всех явлений в мире изменяются и совершенствуются методы, формы, техника и сами принципы управления. Анализ литературы (В.Г.Афанасьев, И.Ансофф, В.А.Исаев, Д.П.Кожура, В.П.Понасюк, А.Файоль, В.И.Франчук и др.) показал, что, рассматривая управление сложными социальными системами, в том числе и образования, исследователи выделяют большое число принципов, причём, зачастую, их одинаковая содержательная характеристика может соответствовать отличающимся по названию принципам. В теории управления это не рассматривается как недостаток, так как неограниченное количество принципов является естественным следствием происходящих изменений: изменяются обстоятельства, изменяются правила и административные средства (А.Файоль).

Исходя из специфики педагогических исследований, а также имеющегося опыта управления научно-исследовательской деятельностью, в работе охарактеризованы принципы, представляющие обоснование исследовательской позиции: целенаправленности, социальности, адаптивности, персональной ответственности, баланса интересов, демократичности, субсидарности, непрерывности и др. Особое внимание в тексте диссертации уделено характеристике принципа региональности, что соответствует цели и предмету исследования.

Обращение к региональному аспекту решения проблемы вызвано масштабностью поставленных задач, ибо в административно-политическом плане регион представляет собой строго определенную структуру, концентрирующую в себе главные средства планирования, управления, распределения ресурсов и т.д. Это делает координацию образовательной политики наиболее эффективной на региональном уровне, т.к. на уровне региона решаются задачи учёта в образовании местных культурно-исторических особенностей и традиций, специфики общественных образовательных запросов, связей образования с другими сферами общественной жизни и, соответственно, задач превращения образования в фактор развития региона (И.А.Бажина, А.Ю.Белогуров, Т.С.Буторина, Ю.И.Калиновский, С.В.Наумов, Х.Г.Тхагапсоев, В.Д.Шадриков и др.).

Цель реализации изложенных в Концепции подходов (системный, междисциплинарный, синергетический и др.) к организации управления педагогическими исследованиями в регионе заключается в существенном влиянии на создание нового облика образования в регионе, отвечающего современному мировому уровню в условиях опережающего развития.

Процессуальная модель управления представлена в работе как последовательность действий по достижению цели управления. Её составляющими, по мнению автора данной работы, являются:

- анализ состояния развития образования и направлений педагогических исследований на основе методов, обеспечивающих его всестороннюю качественную и количественную характеристику; соотнесение педагогических исследований с потребностями региона и направлениями образовательной политики; наличие гибкой комплексной методики выявления и систематизации проблем образования региона как основания для разработки исследовательских программ в регионе; формирование и анализ научно-педагогического потенциала региона и рынка информационных научно-образовательных услуг региона и др.;

- планирование: разработка стратегий управления педагогическими исследованиями образования региона и программных мероприятий по их реализации; определение возможных рисков реализации стратегий; разработка исследовательских и комплексных межведомственных программ;

- организация: реализация целостных исследовательских и комплексных межведомственных программ педагогических исследований; внедрение результатов исследований в практику образования региона; создание структур,

занимающихся оказанием услуг консультационного, проектного, расчётно-аналитического, экспертного характера и др. для проведения педагогических исследований и внедрения их результатов в практику деятельности образовательных учреждений;

- внедрение: доведение прошедших экспертизу результатов научных исследований до образовательных учреждений, до субъектов образовательной деятельности; организация широкой пропаганды рекомендуемых материалов; организация методической работы с практическими работниками системы образования; выявление и распространение передового опыта в области внедрения и использования; изучение предложений учителей и других работников образования по совершенствованию как самого процесса внедрения, так и внедряемых и используемых результатов педагогических исследований; определение эффективности применения на практике рекомендованных результатов научных исследований;

- контроль и организация экспертно-аналитической деятельности: выявление состояния и тенденций развития системы образования (мониторинг); анализ и соотнесение с целевыми ориентирами; осуществление необходимой корректировки; оценка качества исследований; проведение общественной и гуманитарной экспертизы результатов педагогических исследований образования;

- построение прогнозов педагогических исследований в целях опережающего управления развитием образования в регионе.

Для реализации обозначенных действий необходимы действенные современные методы, методики и инструменты, к которым зарубежные и отечественные исследователи относят: форсайт, кейсовый метод, бенчмаркинг, анализ статистики, консалтинг, проект-менеджмент, риск-менеджмент, реинжиниринг, общественную и гуманитарную экспертизу и др. В работе даётся их педагогическая интерпретация на каждом из этапов управленческих действий.

Управление на основе такой модели должно органично сочетать в себе иерархическую организацию с нормативным регулированием и контролем, с одной стороны, и с новыми функциями, направленными на восприятие слабых сигналов и изменений, стимулирующих позитивные тенденции развития образования, с другой. В диссертации показано, что современная практика управления педагогическими исследованиями не отличается наличием такого институционального устройства, которое бы эффективно объединяло и координировало усилия разрозненных субъектов научных педагогических исследований в регионе. Несогласованность действий многочисленных институтов, действующих на региональном уровне, разнополярность их интересов приводят к разрывам в научно-педагогическом пространстве региона, которые, в свою очередь, обуславливают отсутствие стабильности образовательной ситуации. В результате отношения в сфере научно-исследовательской деятельности регулируются индивидуальными решениями, что не способствует росту их эффективности. В работе обоснована

необходимость инфраструктурных изменений в регионе и формирования такой институциональной среды, которая способствует взаимодействию, кооперации и партнёрству в решении существующих проблем образования и его развития в регионе.

В связи с этим автором рассматривается структурная модель, представляющая инфраструктуру управления педагогическими исследованиями в регионе на основе сетевого взаимодействия образовательных, научных, общественных и других структур региона:

- *государственные органы управления:* Центр педагогических исследований образования при Департаменте образования и науки региона; муниципальные центры развития образования и науки; центр управления педагогическими исследованиями в педагогическом вузе и др., деятельность которых направлена на выявление проблем, требующих научного обоснования, и разработку управленческих решений в контексте региональной образовательной политики;

- *общественные органы управления:* Ассоциация педагогических учебных заведений региона; Ассоциация учителей-исследователей; Ассоциация инновационных и экспериментальных школ; Совет молодых учёных и др., обеспечивающие самоорганизацию и развитие исследовательской деятельности на основе активного участия субъектов педагогических исследований (учёных, педагогов-исследователей и др.) и всех заинтересованных лиц (представителей бизнеса, родителей обучающихся, широкой общественности) в выработке и реализации наиболее важных решений в области проведения исследований образования региона, влияющих на его социально-экономическое развитие и жизнь общества на основе обеспечения оптимального, гармоничного сочетания частных и общественных интересов;

- постоянные и временные органы, осуществляющие общественную и гуманитарную экспертизу результатов педагогических исследований в регионе как инструментов стратегической и тактической корректировки образовательной, так и в целом всей социальной, политики региона в целях своевременного выявления и решения неотложных проблем в образовании.

Взаимодействие всех компонентов инфраструктуры осуществляется на основе создания информационного поля общественно-гражданских инициатив, переговорных площадок, сетевых социальных проектов и др. Представленный подход к построению модели управления педагогическими исследованиями образования в регионе ориентирован на смену ценностных приоритетов управленческой деятельности: от жёсткого, авторитарного, директивного руководства – к согласованному, партнёрскому взаимодействию на основе широкого спектра методов управления и оценки управленческой деятельности как гуманитарной практики.

Управление педагогическими исследованиями образования региона невозможно без осуществления эффективной образовательной политики, которая рассматривается в тексте диссертации как один из его механизмов (К.С. Дрогобыцкая, А.М.Коптяев, Л.В. Парина, В.И. Слободчиков,

А.И.Татаркин, Ю.В. Шленов и др.). В работе региональная образовательная политика рассматривается как система ценностей, целей и приоритетов регионального образования (Э.Д.Днепров), а также комплекс мер по обеспечению реализации стратегических направлений научных педагогических исследований образования в регионе. Направленность региональной образовательной политики – инновационная, компромиссная, умеренно-консервативная (Т.Н. Беркалиев, В.С. Иванов) – обуславливает состояние образования в регионе и характер управленческих действий в данной сфере. Так, образовательная политика Тюменской области может быть определена как инновационная, что позволило области (наряду с Москвой и Санкт-Петербургом) получить право быть методистами-консультантами для регионов РФ по ряду направлений развития образования. Положительные результаты управленческой деятельности по внедрению подушевого финансирования; реструктуризации сети общеобразовательных школ, находящихся в сельской местности; региональной системы оценки качества образования; системы аттестации, повышения квалификации и переподготовки управленческих кадров и др. послужили основанием для их использования в масштабах других территорий.

Проведённый анализ современных подходов, их возможностей в управлении педагогическими исследованиями позволил перейти к решению другой исследовательской задачи, связанной с выявлением организационных *механизмов* управления педагогическими исследованиями в регионе в контексте региональной образовательной политики.

Исследовательский поиск механизмов управления позволил выделить в качестве такого механизма программы исследований, реализация которых становится актуальной в контексте современной ориентированности науки на жизненную практику для решения проблем развития образования и региона в целом. В связи с этим происходит расширение понятия программы исследования, организованной не по дисциплинарному принципу, а на основе междисциплинарности. В работе приводятся примеры реализации таких зарубежных и отечественных программ, которые становятся приоритетными при принятии решения об их финансовой поддержке со стороны государственных и предпринимательских структур. К ним относятся, прежде всего, целостные проекты, направленные на теоретически обоснованные принципиальные решения реальных крупных проблем социальной практики (бедность, преступность, наркомания, межэтнические и территориальные конфликты, неграмотность и т.д.).

Научное представление такой программы включает в себя описание принципов построения, исследовательских методик и критериев оценки качества получаемых результатов (инструкции, задающие методику проведения исследований, образцы решённых задач, описания экспериментов и т.п.).

Проведенный анализ позволил определить целостные программы исследований как совокупность положений по теоретическому обоснованию подходов к решению реальных проблем педагогической действительности,



представленных в виде образцов познавательной деятельности и деятельности по систематизации знаний, а также в виде собственно программ как методов научного исследования. В работе отмечается, что целостные программы исследований еще не получили широкого распространения, они находятся на стадии своего развития, что вызвано, прежде всего, определённой долей консерватизма, свойственной дисциплинарной науке и её представителям. В то же время делается вывод о том, что складывающаяся тенденция к поддержке именно таких исследований в рамках образовательной политики регионов будет стимулировать их дальнейшее развитие.

Для того чтобы программы исследований стали действенным организационным механизмом управления педагогическими исследованиями, необходимы соответствующие условия. Анализ зарубежной и отечественной практики организации научно-исследовательской деятельности и управления педагогическими исследованиями, сущностной характеристики программ исследований позволяет сформулировать совокупность условий, обеспечивающих влияние результатов их реализации на развитие образования региона.

Проведенное исследование позволяет объединить их в две группы: 1) устойчивые, традиционные ориентиры управленческой деятельности, объективно влияющие на её результативность; 2) позиции, характеризующиеся значительным потенциалом для дальнейшего изучения и анализа. К первой группе условий следует отнести: координацию исследований, осуществляемую региональными органами управления; наличие и развитие системы подготовки и повышения квалификации научных кадров и педагогов-исследователей; развитие инфраструктуры на основе кооперативной модели сетевого взаимодействия образовательных, научных, общественных и других структур региона. Вторая группа включает развитие системы общественной и гуманитарной экспертизы через привлечение широкого круга заинтересованных лиц региона (учёных, учителей, управленцев, представителей бизнес-сообщества, родителей обучающихся, общественности и др.) в научно-педагогическое сообщество; развитие педагогических университетов как опорных центров региональных педагогических исследований.

Следующее условие, рассмотренное в работе, предполагает развитие в регионе исследовательского педагогического университета, который рассматривается как ногофункциональный образовательно-исследовательский комплекс, включающий все звенья непрерывного образования по приоритетным для региона направлениям подготовки кадров, прежде всего, педагогических, и исследовательские структуры по разработке и реализации целостных исследовательских и комплексных межведомственных программ педагогических исследований образования региона. Такой подход ставит региональный педагогический вуз в центр научно-педагогической деятельности региона, определяет степень его ответственности за развитие образования в регионе.

Характеристика представленной модели завершается описанием возможных рисков в её реализации, ибо «риск является неизбежным спутником любого управленческого решения» (В.Д.Смольников). Принимая эту позицию, в работе подчёркивается необходимость выявления существующих рисков и прогнозирования возможных рисков в будущем, особенно в сфере образования, так как эта сфера деятельности охватывает практически все слои населения региона, поэтому ошибки и просчёты негативно скажутся как на состоянии образования, так и на качестве жизни региона в целом. Опираясь на исследования теории управления рисками, в том числе и в образовательной сфере (И.Т. Балабанов, Т.Н. Беркалиев, М. Грашина, В.С. Иванов, М. Ньюэлл, Л.Г. Паштова, В.Д. Смольников и др.), в работе выделяются две группы возможных рисков: объективные (изменения в политической и экономической ситуации региона, специфика территории и др.) и субъективные (риски человеческого фактора, особенность протекания социальных процессов в регионе, риски организационно-управленческого характера и др.). Кроме этого в тексте диссертации рассматриваются возможные методы выявления рисков в управлении педагогическими исследованиями образования (составление карты рисков, экспертное мнение, опрос, анализ статистики, мозговой штурм и др.).

В заключение главы делается вывод о том, что разработанная модель не является статичной, ведущие концептуальные идеи обосновывают необходимость сценарного (адаптивного) подхода к такой сложной социальной сфере, как наука и образование, которая вынуждена оперативно реагировать на стремительные изменения в социально-экономической ситуации региона. Это позволило перейти к следующей задаче исследования – поиску оснований системы оценки эффективности управления педагогическими исследованиями проблем образования в регионе.

В четвертой главе **«Перспективы управления педагогическими исследованиями образования в регионе»** рассматриваются критерии оценки результатов реализации концепции управления педагогическими исследованиями образования; анализируются предполагаемые социальные эффекты; определяются основные направления формирования культуры педагога-исследователя в организации педагогических исследований образования и перспективные направления развития управления педагогическими исследованиями в регионе.

Логика научного поиска в рамках разрабатываемой концепции предполагает рассмотрение мониторинга как современного научно-методического обеспечения всего комплекса подходов к управлению педагогическими исследованиями образования региона (Т.В.Абанкина, А.Е.Бахмутский, Т.Н.Беркалиев, В.С.Иванов, В.А.Кальней, А.Н.Майоров и др.). Ввиду того что система мониторинга является обязательной составляющей концепции управления, в работе рассматриваются следующие её составляющие: измеряемые показатели; источники информации для проведения мониторинга; методы сбора информации; частота и график сбора информации; ответственные за получение необходимой информации;

технологии обработки и анализа получаемой информации; пользователи полученной информации; объём финансирования.

Основное внимание далее в работе уделено характеристике критериев оценки управления педагогическими исследованиями. Специфика предмета исследования обусловила разработку двух взаимосвязанных систем оценки: развития образования в регионе и эффективности управления педагогическими исследованиями проблем образования в регионе, так как мониторинг развития образования должен строиться не только как форма простой статистической отчётности образования, но и как проблемный мониторинг под решение конкретных приоритетных проблем образования региона.

Первая группа – показатели развития образования в регионе, определяющие состояние образования, проблемы, требующие принятия управленческих решений в организации педагогических исследований. При их определении автор руководствовался основными показателями развития образования, принятыми ОЭСР. Применительно к развитию образования региона к ним отнесены: контекст образования; ресурсы, инвестированные в образование; доступность образования; характер образовательной среды; результативность образования; образованность учащихся.

Вторая группа – критерии и показатели результатов управленческой деятельности в организации педагогических исследований образования, выделенные в соответствии со структурой управления: целенаправленность; проектируемость; управляемость; организованность; продуктивность; управленческая готовность.

Одним из требований, предъявляемых к оценке развития образования и организации управления, является наличие социальных эффектов. Поэтому далее в работе на основе международного, российского и регионального опыта выявляются социальные эффекты, свидетельствующие о результативности осуществленной управленческой деятельности. К таковым отнесены: наиболее полное использование научно-педагогического потенциала региона на основе постоянных и временных творческих объединений представителей научно-педагогического сообщества; качество педагогических исследований, характеризующееся достаточным уровнем методологической компетенции исследователей и позитивными изменениями в образовательной ситуации региона в интересах личности; востребованность результатов научных педагогических исследований практиками, наличие положительных эффектов от их внедрения в развитии субъектов региональной образовательной политики, в целом образования региона образования.

Разработанная система критериев и показателей была положена в основу оценки развития образования субъектов Тюменского региона (ЯНАО, ХМАО, Тюменская область). Осуществлённый в тексте диссертации анализ статистических данных, отчётной документации Департаментов образования, результатов социологических опросов населения Тюменской области (Администрация Тюменской области), результатов исследования качества образования (Тюменский областной государственный институт развития

регионального образования), показал устойчивость развития всех субъектов образования в регионе. Результаты социологических опросов по проблемам развития образования, проведенные администрацией Тюменской области, показали достаточную удовлетворённость населения происходящими изменениями в образовании: 53,4% опрошенных считают, что качество образования улучшилось; 76,1% независимых экспертов указывает на необходимость дальнейшего внедрения современных образовательных технологий как условия повышения качества образования.

Общеизвестным является тезис: «кадры определяют всё»; успешность или неуспешность проводимых преобразований, в первую очередь, зависит от уровня квалификации научно-педагогических кадров. Это обусловило постановку в работе следующей проблемы, связанной, во-первых, с подготовкой управленческих кадров нового типа; во-вторых, с готовностью педагогов-исследователей к организации педагогических исследований, в-третьих, с разработкой научно-методического сопровождения управления педагогическими исследованиями образования в регионе.

Первая проблема обусловлена недостаточной развитостью системы подготовки управленческих кадров для управления научной деятельностью. И это при том, что, как показывает статистика, в современной науке каждый четвёртый – руководитель. Руководству же научной деятельностью в настоящее время не обучают, отсутствуют программы подготовки менеджеров к управленческой деятельности в сфере науки. В связи с этим в работе подчёркивается необходимость решения обозначенной проблемы, которая напрямую выходит на повышение эффективности научных педагогических исследований. Анализ существующих подходов к подготовке менеджеров в социальной сфере, в том числе в образовании; для инновационной деятельности в научно-технической сфере; опыт подготовки научных кадров позволили сформулировать в работе возможные направления в разработке обозначенной проблемы. Первое направление связано с разработкой квалификационной характеристики менеджеров в сфере управления научными исследованиями; второе – с определением содержания образования; третье – с разработкой форм и методов подготовки; четвертое – с определением форм и содержания аттестации управленческих кадров.

Решение второй проблемы – готовность к исследовательской деятельности – рассматривается в научной литературе в следующих аспектах: методологическом (методологическая культура исследователя, позволяющая грамотно осуществлять научную деятельность); психологическом (психологическая готовность, психологическая включенность исследователя в научную работу); духовном – новое научное знание как один из источников развития духовной культуры общества; аксиологическом – ценностные ориентиры исследователя как один из факторов, определяющих качество научной работы (Е.В.Бережнова, В.И.Загвязинский, В.В.Краевский, Н.В.Кузьмина, В.А.Сластёнин и др.). В тексте диссертации акцентируется

внимание на методологической подготовке исследователей в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

Третья проблема – разработка научно-методического сопровождения рассматривается в работе как комплекс мер, направленных на создание условий для продуктивного взаимодействия субъектов научно-исследовательской деятельности: нормативно-правовые, кадровые, информационные, организационные и научно-методические.

В целом в работе подготовка кадров педагогов-исследователей и их аттестация рассматривается в качестве педагогического механизма управления педагогическими исследованиями образования в регионе.

Подводя итоги осуществленного научного поиска, в главе обозначаются перспективные направления развития управления педагогическими исследованиями образования в регионе: выработка региональной научно-образовательной политики, усиление её прогностической направленности; выработка общественно согласованного мнения по актуальным и перспективным проблемам развития образования в регионе; реализация конвенционального подхода в выработке управленческих действий в условиях сетевого взаимодействия инфраструктурных элементов управления педагогическими исследованиями в регионе; распространение маркетинговых методов работы на деятельность научно-образовательных учреждений; широкое привлечение общественности к оценке эффективности управленческой деятельности (создание ассоциаций, экспертных советов и т.п.).

В **Заключении** диссертации приведены общие выводы исследования и определены перспективы дальнейших исследований проблем управления научными педагогическими исследованиями образования.

Проведённое исследование позволило получить следующие **результаты**:

*Теоретические:*

- установлены модели взаимосвязи педагогической науки и образования, составляющие смысловое ядро концепции управления педагогическими исследованиями образования в регионе;
- систематизированы и уточнены концептуальные основы управления педагогическими исследованиями образования региона;
- обоснованы организационные (целостные и комплексные межведомственные программы исследований) и педагогические (подготовка и аттестация педагогов-исследователей) механизмы управления педагогическими исследованиями образования, влияющие на развитие образования региона;
- обоснованы ведущие условия реализации концепции управления педагогическими исследованиями в контексте региональной образовательной политики: реализация педагогическим вузов функций исследовательского центра, центра подготовки педагогических кадров, кадров педагогов-исследователей; сформированность исследовательской компетенции управленческих и педагогических кадров;

- выявлены критерии и показатели результативности реализации концепции управления педагогическими исследованиями образования в регионе, отражающие взаимосвязь показателей управления исследованиями и качества образования в регионе;

- определены перспективы развития педагогических исследований, связанные с их восприятием и пониманием в более широком социальном контексте.

*Практические:*

- разработан один из вариантов программы подготовки менеджеров в области управления педагогическими исследованиями образования;

- разработано научно-методическое сопровождение управления педагогическими исследованиями образования в регионе.

Проведённая работа имеет прогностическое значение, так как создаёт предпосылки для дальнейшего научного поиска при исследовании проблем образования, вопросов создания и функционирования инфраструктуры управления педагогическими исследованиями образования в регионе, содержания и технологий подготовки менеджеров в контексте исследуемой проблемы.

Идеи и результаты исследования нашли отражение в более 90 публикациях автора общим объемом 84,6 п. л. Основные из них:

*Научные статьи, опубликованные в журналах, рекомендованных ВАК РФ*

1. Яркова Т.А., Черкасова И.И. Проблемы подготовки педагогических кадров и построения образовательного пространства в регионе // Среднее профессиональное образование. – 2004. Спец. выпуск №3. – С.15-19 (0,4/0,2 п.л.)

2. Яркова Т.А. Профессиональное учебное заведение как один из субъектов и объектов пространства педагогических исследований // Профессиональное образование. – 2006. – №10. – С.23-26 (0,3 п.л.)

3. Яркова Т.А. Научные школы в пространстве педагогических исследований // Журнал прикладной психологии. – 2006. – № 6. – С.3-11 (0,6 п.л.)

4. Яркова Т.А. Проблемы среднего профессионального образования в пространстве педагогических исследований // Среднее профессиональное образование. – 2007. – №5. – С.50-52 (0,3 п.л.)

5. Яркова Т.А. Роль кафедры педагогики в развитии научного пространства вуза // Высшее образование в России. – 2007. – №11. – С. 25-28 (0,3 п.л.)

6. Яркова Т.А. Развитие пространства педагогических исследований в вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки». – 2008. – №1 (25). – С.13-16 (0,5 п.л.)

7. Яркова Т.А. Пространство педагогических исследований: сущность и содержательная характеристика // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАН. – 2008. – №4 (16) . – С.23-31 (0,55 п.л.)

8. Яркова Т.А. Функции педагогического вуза в региональном пространстве педагогических исследований // Казанский педагогический журнал. – 2009. – №1. – С.41-48 (0,6 п.л.)

9. Яркова Т.А. Формирование образовательной и научной политики как механизма управления образованием и педагогическими исследованиями в регионе // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – №1. – С.390-398 (0,56 п.л.)

10. Яркова Т.А. Педагогическое исследование как развивающийся феномен // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. – 2009. – №3 (60) . – С. 3-11 (0,5 п.л.)

11. Яркова Т.А., Черкасова И.И. Подготовка учителя к применению кейс-метода в процессе исследования образовательных проблем // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – №11. – С.144-152 (0,6/0,35 п.л.)

12. Яркова Т.А. Управление педагогическими исследованиями как педагогическая проблема // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1. – С.109-112 (0,4 п.л.)

#### *Монографии и главы в монографиях*

13. Яркова Т.А. Научно-исследовательская деятельность вуза: история, современное состояние, перспективы (на примере Тобольского государственного педагогического института имени Д.И.Менделеева. Монография. – Тобольск: ТГПИ им.Д.И.Менделеева, 2005. – 200 с. (12,5 /8 п.л.) (в соавторстве)

14. Яркова Т.А. Региональное образовательное пространство (содержание, управление, подготовка педагогических кадров). Монография. – Тобольск: Изд-во ТГПИ им.Д.И.Менделеева, 2006. – 175 с. (11 п.л. /4,5 п.л.) (в соавторстве)

15. Яркова Т.А. Научно-педагогические школы в пространстве педагогических исследований. Монография. – Тобольск: ТГПИ им.Д.И.Менделеева, 2007. – 176 с. (6,7 п.л.)

16. Яркова Т.А. Совершенствование качества профессиональной подготовки и переподготовки учительства в процессе модернизационных изменений: Коллективная монография. – Тобольск: ТГСПА им.Д.И.Менделеева, 2009. – 167 с. (10,7/1,15 п.л.) (в соавторстве)

17. Яркова Т.А. Управление педагогическими исследованиями образования в регионе. Монография. – СПб.: НОУ «Экспресс», 2010. – 220 с. (18,5 п.л.)

#### *Научные статьи*

18. Яркова Т.А. Педагогический вуз в условиях модернизации образования // Вестник ТГПИ. – 2004. – № 3. — С.32-41 (0,5 п.л.)

19. Яркова Т.А. Единое образовательное пространство: состояние и перспективы // Актуальные проблемы реализации концепции модернизации российского образования. Сборник научных трудов. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2004. – С.24-28 (0,2 п.л.)

20. Яркова Т.А. Реализация исследовательской функции учителем современной школы //Реализация концепции модернизации российского

образования в педагогической практике. Сборник научных трудов. Часть 3. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2005. – С.55-58 (0,2 п.л.)

21. Яркова Т.А. Научно-исследовательская деятельность кафедры педагогики (исторический аспект) //Новое в педагогических исследованиях. Научная школа профессора А.А. Макаренни. – Тобольск: ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2005. – С.115-118 (0,2 п.л.)

22. Яркова Т.А. Сущность и функции научно-исследовательской деятельности в педагогическом вузе //Подготовка и повышение квалификации педагогических и управленческих кадров. Сборник научных трудов. – М.: Международная педагогическая академия, 2005. – С.26-30 (0,2 п.л.)

23. Яркова Т.А. Становление и развитие научно-исследовательской деятельности в ТГПИ им. Д.И. Менделеева //Модернизация российского образования. Сборник научных трудов. Часть 2. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2006. – С.186-192 (0,3 п.л.)

24. Яркова Т.А. Характеристика пространства как категории педагогики // Образование в эпоху перемен. Сборник научных статей. Выпуск 5. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2007. – С.14-18 (0,3 п.л.)

25. Яркова Т.А. Развитие пространства педагогических исследований и панорамного мышления педагога в контексте региональной образовательной политики // Образование в эпоху перемен. Сборник научных статей. Выпуск 5. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2007. – С.85-93 (0,6 /0,3 п.л.) (в соавторстве)

26. Яркова Т.А. Педагогические идеи С.Т.Шацкого, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинского в современном пространстве педагогических исследований // Вестник развития науки и образования. – 2008. – №5.– С.101-106 (0, 5 п.л.)

27. Яркова Т.А. Состояние и перспективы инновационных процессов в региональном пространстве педагогических исследований //Педагогическое образование в Тюменском регионе. Вестник Ассоциации поддержки педагогического образования Тюменской области. – Тобольск: ТГПИ им. Д.И. Менделеева. – 2008. – №2. – С.50-56 (0,5 п.л.)

28. Яркова Т.А. Управленческие механизмы организации педагогических исследований //Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – Тюмень: ТОГИРРО. – 2008. – №4. – С. 5-9 (0,5 п.л.)

29. Яркова Т.А.Управление педагогическими исследованиями в рамках научных школ // Образование в условиях системных изменений: Сборник научных трудов. Выпуск 2. – СПб.: ИПК СПО, 2008. – С. 10-14 (0,25 п.л.)

30. Яркова Т.А. Возможности педагогического вуза в организации и управлении педагогическими исследованиями в регионе //Образование в эпоху перемен. Сборник научных трудов. Выпуск 6. – СПб.: ИДПИ, 2008. – С.10-15 (0,5 п.л.)

31. Яркова Т.А. Основные характеристики управления педагогическими исследованиями // Профилизация российского образования: опыт и перспективы реализации. Сборник научных трудов. Выпуск 1. – М.-СПб.: ИПК СПО, 2009. – С.68-73 (0,5 п.л.)



32. Яркова Т.А. Стратегический подход к управлению педагогическими исследованиями // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – Тюмень: ТОГИРРО. – 2009. – №1. – С. 13-15 (0,3 п.л.)
33. Яркова Т.А. Подходы к оценке состояния педагогических исследований и управления ими в регионе //Образование в эпоху перемен. Сборник научных трудов. – СПб.- Тобольск: ИПК СПО, 2009. – С.75-81 (0,3 п.л.)
34. Яркова Т.А. Один из подходов к разработке региональной модели управления педагогическими исследованиями //Вестник ТГСПА им.Д.И.Менделеева, Вып. 1. – 2009. – С.123-131 (0,7 п.л.)
35. Яркова Т.А. Субъекты организации и управления педагогическими исследованиями образования //Образование в условиях системных изменений. Сборник научных трудов. Выпуск 3. – СПб: ИПК СПО, 2009. – С. 19 - 22 (0,33 п.л.)
36. Яркова Т.А. О построении модели научно-исследовательской деятельности (муниципальный уровень) //Модернизация образования в условиях глобализации: Сборник материалов международной научной конференции, посвященной 75-летию ТюмГУ. 14-15 сент.2005 г. Ч.1. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2005. – С.183-185 (0,2 п.л.)
37. Яркова Т.А. О построении пространства педагогических исследований в педагогическом вузе // Университетское образование: Сб.статей X международной научно-методической конференции. – Пенза: ПГУ, 2006. – С.240-243 (0,2 п.л.)
38. Яркова Т.А. Вузы как центры регионального научного пространства // Роль университетов в международной интеграции регионов: Материалы международной научно-практической конференции европейской образовательной программы TEMPUS/TACIS IV\_JER-23066-2002 «Международная интеграция Тюменского региона». – Тюмень, Вулверхэмптон, Саарбрюкен, Малага, Страсбург: Изд-во ТГУ, 2006. – С.105-107 (0,2 п.л.)
39. Яркова Т.А. Возможности пространства педагогических исследований в реализации образовательной политики // Материалы I международной научно-практической конференции «Наука и технологии: шаг в будущее – 2006». Т.7. Педагогические науки. – Белгород: Роснауцкнига, 2006. – С.26-31 (0,3 п.л.)
40. Яркова Т.А. Сетевое взаимодействие как один из механизмов построения единого научного пространства города //Межкультурные коммуникации в сфере международного и регионального туризма в историческом городе. Материалы 2 международной научно-практической конференции. – Тобольск: ТГПИ им.Д.И.Менделеева, 2006. – С.96-99 (0,4 п.л.)
41. Яркова Т.А. Интегративные процессы в науке в условиях глобализации //Материалы международной научной конференции «Татищевские чтения: актуальные проблемы науки и практики»//Гуманитарные науки и образование. Ч.1. – Тольятти: Волжский университет им.В.Н.Татищева, 2007. – С.258-268 (0,52 п.л.)

42. Яркова Т.А. Научный потенциал пространства педагогических исследований (на примере Тюменского региона) //Глобальный научный потенциал: Сборник материалов 3-й международной научно-практической конференции: 23-24 апреля 2007г. – Тамбов: Издательство ТАМБОВПРИНТ, 2007. – С.169-171 (0,2 п.л.)

43. Яркова Т.А. Кафедра педагогики в исследовательском пространстве вуза: история и современное состояние //Педагогика в глобализирующемся пространстве науки: Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной 60-летию кафедры педагогики ТГПИ им. Д.И. Менделеева (6-7 апреля 2007 г., г.Тобольск). – Тобольск: ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2007. – С.4- 9 (0,6 п.л.)

44. Яркова Т.А. Построение регионального пространства педагогических исследований //Вузовская наука – региону: Материалы V всероссийской научно-технической конференции В 2-х т. – Вологда: ВоГТУ, 2007. – С.387-388 (0,24 п.л.)

45. Яркова Т.А. Модели и механизмы организации научных исследований //Проблемы развития и интеграции науки, профессионального образования и права в глобальном мире. Материалы II всероссийской научной конференции, посвященной 50-летию военной кафедры Сибирского федерального университета. 21-23 ноября 2007 г. – Красноярск: Издательство Сибирского федерального университета, 2007. – С.121-126 (0,2 п.л.)

46. Яркова Т.А. Пространство педагогических исследований в едином научном пространстве //Наука и образование в культуре и обществе: в 2 ч.: Международная научно-практическая конференция. 13 мая 2008 г., Омск. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2008. – Ч.II. – С.265-270 (0,4 п.л.)

47. Яркова Т.А. Научные идеи как механизм развития пространства педагогических исследований //Инноватика в образовании: Материалы научно-практической конференции. – СПб., 2008. – С.37-40 (0,51 п.л.)

48. Яркова Т.А. Элитное образование в пространстве педагогических исследований //Совершенствование качества профессиональной подготовки и переподготовки учительства в процессе формирования профессиональной элиты России: сборник материалов международной научно-практической конференции. Том I. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2008. – С.92-95 (0,25 п.л.)

49. Яркова Т.А. Управление педагогическими исследованиями в контексте стратегических ориентиров образовательной политики региона //Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе. Материалы 10 межрегиональной межотраслевой научно-практической конференции с участием ближнего и дальнего зарубежья. – СПб.: РАО ИПО, 2009. – С.64-68 (0,4 п.л.)

50. Яркова Т.А. Образование как объект научного педагогического исследования // Образование и культура как фактор развития региона: Материалы XXIV всероссийских Менделеевских чтений. – Тобольск: ТГСПА им.Д.И.Менделеева, 2009. – С.46-47 (0,23 п.л.)

51. Яркова Т.А. Методы и инструменты управления педагогическими исследованиями образования в регионе //Специфика педагогического образования в регионах России: Материалы 3-ей Всероссийской научно-практической конференции с участием ближнего и дальнего зарубежья. – Тюмень-СПб.: ТОГИРРО, 2009. – С.102-104 (0,38 п.л.)

52. Яркова Т.А. Педагог-исследователь в проблемном поле образования региона // Совершенствование качества профессиональной подготовки и переподготовки учительства в процессе формирования профессиональной элиты России: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции. Том II. – Тобольск-Москва: Изд-во ТГСПА им.Д.И.Менделеева, 2009. – С.24-30 (0,46 п.л.)

53. Яркова Т.А. Роль вузов в организации научных исследований (зарубежный опыт) //Качество образования как стратегическая задача подготовки специалиста. Материалы всероссийской научно-практической конференции (ЯНАО, г.Надым, 21 мая 2009 г.). – Надым: Филиал ГОУ ВПО ТюмГНГУ в г.Надыме, 2009. – С.181-185 (0,4 п.л.)

54. Яркова Т.А. Сетевой подход к развитию вуза как центра организации научных исследований в регионе // Традиционная и техногенная цивилизация: проблемы взаимодействия: материалы научно-практической конференции. – Тюмень: ТюмГНГУ. – 2010. – С. 368-372 (0,3 п.л.)

*Научно-методические пособия*

55. Яркова Т.А., Черкасова И.И. Педагогическое исследование: организационно-управленческий аспект: Научно-методическое пособие. – Тобольск: ТГСПА им. Д.И. Менделеева, 2009. – 157 с. (7,5/6,1 п.л.)