

На правах рукописи

МАТВЕЕВА СВЕТЛАНА ЕФИМОВНА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ
ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ
«ШКОЛА – ССУЗ – ВУЗ»**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и
образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Казань – 2011

Работа выполнена в ФГАОУВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Научный консультант: доктор педагогических наук, профессор
Габдуллин Гангельхан Габдуллович

Официальные оппоненты: член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор
Орлов Александр Андреевич

доктор педагогических наук, профессор
Асадуллин Раиль Мирваевич

доктор педагогических наук, профессор
Ившина Галина Васильевна

Ведущая организация - ФГОУ «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования»

Защита состоится «__» _____ 2011 г. в 12.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.078.01 при ФГАОУВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» по адресу: 420021, г. Казань, ул. Татарстана, 2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГАОУВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет».

Электронная версия автореферата размещена на официальном сайте ВАК: <http://vak.ed.gov.ru/>

Автореферат разослан «__» _____ 2011 г.

Ученый секретарь, доктор педагогических наук, профессор

Л.Л. Салехова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Российское общество всё более проникается сознанием того, что модернизация и инновационное развитие – единственный путь, который позволит России стать конкурентоспособной в мире XXI века. В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», принятой по предложению Д.А.Медведева, подчеркивается, что новая школа – это институт, соответствующий целям опережающего развития, современная система оценки качества образования, которая должна обеспечивать нас достоверной информацией о том, как работают и отдельные образовательные учреждения, и система образования в целом¹.

Практика же показывает, что далеко не в каждой школе действует новая система оценки качества образования, соответствующая современным требованиям. Более того, традиционная система оценки качества образования оказалась в центре научных и общественных дискуссий, противоречий в общественной, образовательной и управленческой практике. Отсюда интерес к мониторинговой деятельности в образовательных учреждениях – к использованию новых форм контроля, диагностики и отслеживания результатов обучения и воспитания, новых форм и технологий управления образовательным процессом.

Инновационная деятельность в сфере образования, несмотря на ее активную поддержку со стороны государства и общества, до конца еще не изучена и вопрос о том, как она влияет на качество образования, до сих пор остается открытым. Ведь при очевидном численном росте школьных новаций и победителей конкурса инновационных проектов (среди образовательных учреждений, учителей) или грантов (среди преподавателей вузов), качество образования снижается, растет количество организационно-педагогических, методических, экономических, кадровых и других проблем. Бросается в глаза чрезмерная массовость так называемой инновационной деятельности, отсутствие четких целей и задач инновационного развития образования, критериев оценки качества инновационного образования.

Инновационное развитие образовательных учреждений, инновационная деятельность педагогов пока фиксируются по одному преобладающему критерию – «чем больше, тем лучше». Однако эта деятельность не может протекать без объективного контроля, анализа результатов, оценки и самооценки педагогов и руководителей. Важную роль в этом должен сыграть педагогический мониторинг как инструмент отслеживания влияния инновационной деятельности на качество образования.

Степень разработанности проблемы. Педагогический мониторинг в системе образования был и остается объектом внимания большого количества исследователей – П.Ф.Анисимова, В.П.Васильева, Э.Ф.Зеера, Г.И.Ибрагимова, А.Н. Майорова, С.Д.Полякова, В.А.Сластенина, М.М.Поташника, В.С.Лазарева, Б.П.Мартиросяна и др. Однако для того чтобы результаты мониторинга стали основой для инновационной деятельности, его необходимо прогнозировать и проектировать. Только тогда он приобретет управляемый, системный, развивающий характер, будет позитивно влиять на нововведения и корректировать их развитие. Усиление лишь контролирующей функции может создать условия для дискредитации инновационного развития. Чтобы обеспечить управляемость педагогического мониторинга,

¹ См.: Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». – М., 2010.

его влияние на инновационное развитие школы, на качество образования, необходимо решить ряд проблем методологического, организационно-педагогического, управленческого характера.

Анализ работ, посвященных исследуемой проблеме (К.А.Абульханова-Славская, Б.С.Гершунский, В.И.Загвязинский, В.В.Краевский, Н.Д.Никандров, В.М.Полонский, В.А.Сластенин, В.Г.Рындак, П.Г.Щедровицкий), показывает в целом недостаточную разработанность вопросов совершенствования инновационной деятельности на основе современных средств диагностики качества образования.

В настоящее время исследованы особенности управления деятельностью школы посредством мониторинга качества образования, основные параметры и характеристики управления, основные подходы совершенствования образовательной, опытно-экспериментальной и научно-методической деятельности (А.С.Белкин, Г.Г.Габдуллин, Н.Н.Иорданский, М.В.Кларин, Ю.А.Конаржевский, В.С.Лазарев, Д.Ш.Матрос, А.М.Моисеев, Н.В.Немова, М.М.Поташник, П.И.Третьяков, К.М.Ушаков, Л.И.Фишман, Т.И.Шамова, Е.А.Ямбург и др.).

В ряде исследований излагается классификация типов педагогических систем, раскрываются инновационные аспекты учебной деятельности (В.П.Беспалько, О.С.Газман, П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, В.С.Лазарев, В.Кричевский, М.И.Махмутов, Д.Б.Эльконин, Н.Ф.Талызина, Г.К.Селевко, И.Т.Фролов, И.С.Якиманская и др.).

Выделяются исследования, объединенные пониманием значения модернизации и технологизации образования, единства теории и практики в управлении педагогическими системами, проектирования и управления региональными образовательными системами (Р.М.Акбашева, Т.К.Ахаян, А.С.Гаязов, СБ.Баязитов, Е.С.Зайрбек, А.В.Кириянова, Л.Е.Курнешова, В.М.Лизинский, А.М.Саранов, В.В.Сериков, Э.Ш.Хамитов, Г.Н.Швецова и др.).

В работах зарубежных исследователей можно выделить институциональное направление (Л.Власчану, А.Вроейнстийн, М.Диас, Дж.Дональдсон, Г.Келлз, К.Тьон), по которому качество образования рассматривается как соответствие образовательному стандарту; направление, использующее методологию TQM в образовании (Д.Бадли, Дж.Беннет, К.Кей, Л.Камингс, Р.Хейг), сосредоточенное на исследовании требований субъектов образования к качеству образовательной услуги (продукции), факторного анализа ресурсов, влияющих на качество образования. Среди зарубежных авторов, разрабатывающих данную проблему, важное значение имеют работы М.Портер, М.Томас, Т.В.Цихан и др. В них рассматриваются вопросы влияния инновационной деятельности на качество подготовки специалистов. Введение в профессиональное образование (помимо знаний, умений и навыков) новых образовательных конструкций-компетентностей и ключевых квалификаций можно встретить в работах Д.Мертенса, Б.Оскарсона, А.Шелтена, Р.Бадера, Саймона Шо и других.

Однако в исследованиях, затрагивающих проблему мониторинга образовательной деятельности (В.Г.Горб, Н.Н.Мангилева, А.Р.Тимербулатова, Н.В.Топилина, М.Г.Философ, Е.В.Овчинникова, Ю.Г.Кондрашов, Т.Б.Харисов и др.), используются разнопорядковые подходы к определению данного понятия: одни соотносят мониторинг с результативностью образования, другие – с определенными типами учебных заведений, третьи – с экспериментальными площадками или с системой повышения квалификации работников образования. Соотнесенность мониторинговой деятельности с управлением инновациями в осуществлении образовательного

процесса как средством повышения качества образования – новыми формами, технологиями организации учебно-воспитательной работы, инновациями в управлении образовательными учреждениями и т.п. – до сих пор не стала предметом серьезного теоретического анализа. Анализ работ в данной области свидетельствует о недостаточной разработанности проблемы проектирования и реализации системы педагогического мониторинга инновационной деятельности.

В то же время моделирование новых образовательных систем, институциональное оформление инновационной образовательной деятельности с необходимостью требуют особой системы отслеживания результативности инновационной деятельности. Возникает необходимость в разработке новых подходов к проектированию и конструированию инновационной деятельности, а также мониторинга этой деятельности.

Так, в последние годы внимание широкой общественности, педагогических работников, экономистов, предпринимателей, работодателей, руководителей образования обращено на проблемы взаимосвязи общеобразовательной школы, среднего специального учебного заведения (ссуза), высшего учебного заведения (вуза). Потребности повышения результативности инновационной деятельности в системе образования породили необходимость тесного взаимодействия и интеграции общеобразовательной и профессиональной школы, необходимость формирования новой образовательной системы «Школа – ссуз – вуз», которая объединена общими целями – преемственность образования, качество образования, удовлетворение запросов рыночной экономики (в конкурентоспособных специалистах и др. Однако мониторинг в этой системе (особенно мониторинг инновационной деятельности) обычно проводится без учета взаимодействия и интеграции ее структурных компонентов.

Анализ теории и практики мониторинга качества образования и инновационной деятельности в сфере образования (в том числе и в системе «Школа – ссуз – вуз») позволил установить **основное противоречие** между всё большим развитием теории и практики инновационной деятельности в сфере образования и отсутствием устойчивого позитивного влияния ее результатов на модернизационные процессы в образовании и повышение его качества.

Это противоречие обусловлено рядом других противоречий между:

- объективно существующим богатым и разнообразным опытом мониторинга качества образования и отсутствием мониторинга инновационной деятельности в образовании;

- широким развитием мониторинга качества образования, отдельно в общеобразовательной и профессиональной школе, и отсутствием мониторинга взаимообусловленности повышения качества образования в системе «Школа – ссуз – вуз»;

- традиционными требованиями к контролю качества в сфере образования и необходимостью изменения его содержания, технологии и результативности в условиях инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».

Выделенные противоречия позволили обозначить **проблему исследования**: каковы теоретические основы повышения результативности инновационной деятельности в образовании посредством педагогического мониторинга в системе «Школа – ссуз – вуз».

Актуальность обозначенной проблемы, ее недостаточная теоретическая разработанность и ее особая научная и практическая значимость обусловили выбор темы исследования «Педагогический мониторинг инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».

Цель диссертационного исследования: теоретико-методологическое обоснование педагогического мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».

Объект исследования: инновационная деятельность в сфере общего и профессионального образования.

Предмет исследования: педагогический мониторинг инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что если будут:

- выявлены социально-педагогические предпосылки, этапы и закономерности становления педагогического мониторинга инновационной деятельности,

- разработаны научные основы мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз»,

- реализована системная технология мониторинга с учетом комплекса интегративных связей в системе «Школа – ссуз – вуз»,

- учтена региональная (экономическая, организационно-образовательная, культурно-образовательная и др.) специфика взаимодействия школы, ссуза и вуза, это обеспечит эффективность педагогического мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз», так как при этом будут обеспечены единство требований к организации и результатам инновационной деятельности в школе, ссузе и вузе, направленность этой деятельности на качество образования и удовлетворение запросов экономики, культуры, регионального рынка труда.

В соответствии с намеченной целью и выдвинутой гипотезой были поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Выявить социально-педагогические предпосылки возникновения и развития мониторинга качества образования и инновационной деятельности в образовании, в организационно-педагогической системе «Школа – ссуз – вуз».

2. Установить закономерности поэтапного становления и развития мониторинга качества образования и инновационной деятельности в сфере общего и профессионального образования.

3. Определить цели, задачи, содержание мониторинга инновационной деятельности в сфере общего и профессионального образования.

4. Обосновать принципы и функции педагогического мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».

5. Разработать технологию, комплекс критериев и индикативных показателей мониторинга инновационной деятельности применительно к системе «Школа – ссуз – вуз».

6. Экспериментально проверить эффективность технологии мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».

Методологическую основу исследования составили:

- принципы всеобщей связи, взаимообусловленности и целостности явлений (В.В.Ильин, Б.М.Кедров, П.В.Копнин, В.А.Лекторский, Т.И.Хилл и др.);

- системный подход как общеметодологическое основание анализа социальных систем, связей между системой и внешней средой, компонентами самой системы (В.Г.Афанасьев, И.В.Блауберг, В.Н.Садовский, Г.П.Щедровицкий Э.Г.Юдин и др.);

- общая теория деятельности (И.А.Абульханова-Славская, Г.С.Батищев, Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, Э.В.Ильенков, А.Н.Леонтьев, Г.П.Щедровицкий и др.);

- общая теория управления (В.Ф.Афанасьев, И.В.Глауберг, А.И.Пригожин, Тейлор Ф., Файоль А., Д.П.Хан и др.);

- философия и методология образовательной политики (Б.С.Гершунский, Гордон Драйден, Ю.В.Громыко, В.Г.Кинелев, Я.М.Нейматов, Руллон Майкл, Г.А.Ягодина и др.);

- методология и теория педагогического исследования (В.И.Загвязинский, Т.А.Ильина, В.В.Краевский, Н.В.Кузьмина, М.Н.Скаткин и др.);

- теория управления образованием (А.Н.Волковский, Н.Н.Иорданский, Ю.К.Конражевский, М.И.Кондаков, В.С.Лазарев, В.С.Пикольная, Г.Н.Серигов, Е.В.Ткаченко, Т.И.Шамова и др.), в частности, теория управления развитием образовательных систем и объектов образования (Г.А.Балыхин, В.А.Болотов, В.С.Лазарев, В.И.Загвязинский, М.М.Поташник, В.Ф.Сахаров, П.И.Третьяков и др.);

- методологические основы педагогической прогностики (В.П.Беспалько, И.В.Бестужев-Лада, Б.С.Гершунский, Н.В.Кузьмина, Г.П.Щедровицкий, М.Г.Яновская и др.).

Теоретической базой исследования явились:

- положения о сущности педагогического процесса (Ю.К.Бабанский, В.П.Беспалько, М.И.Махмутов, В.А.Сластенин и др.);

- концепция личностно-ориентированного образования (Е.В.Бондаревская, С.Б.Елканов, А.Я.Журкина, А.В.Хуторский, И.С.Якиманская и др.);

- теория взаимодействия коллектива, личности и социальной среды (Р.Г.Гурова, Б.З.Вульф, Э.В.Ильенков, Х.Й.Лейметс и др.);

- идеи профессионального становления и профессионального развития личности (О.А.Абдуллина, Е.А.Климов, Л.М.Митина, С.Д.Смирнов и др.);

- теоретические основы профессионального образования (Ю.С.Васильев, С.Я.Батышев, А.Г.Беляев, Э.Ф.Зеер и др.);

- педагогические идеи о непрерывном образовании и преемственности ступеней образования (В.С.Леднев, П.Ф.Кубрушко и др.);

- подходы к интеграции в образовании (В.С.Безрукова, Э.Н.Гусинский, А.Х.Данилюк, И.П.Яковлев и др.);

- теории информации и информатизации в сфере образования (В.Г.Абдеев, С.И.Архангельский, В.В.Васильев, Е.С.Полат, А.Д.Урсул, Е.В.Ширшов и др.);

- концепции инновационной деятельности в образовании (А.И.Адамский, А.А.Вербицкий, М.В.Кларин, А.Я.Найн, М.М.Поташник, А.М.Саранов, О.Г.Хоме-рики и др.);

- теория дифференциации образования (Е.В.Воронина, Т.И.Галкина, И.М.Осмоловская, Г.Н.Подчалимова и др.);

- идеи педагогического моделирования (С.М.Архангельский, В.Г.Афанасьев и др.) и социально-педагогического проектирования (В.В.Гузеев, И.А.Колесникова, Е.М.Рыбков, В.В.Серигов и др.);

- концепции программно-целевого управления образовательными системами, педагогической диагностики, мониторинга образования (Г.Г.Габдуллин, К.Ин-генкамп, В.А.Кальней, В.Г.Максимов, М.М.Поташник, С.Е.Шишов);

- концепции качества образования (В.М.Блинов, Г.И.Ибрагимов, А.А.Кузнецов, Т.Д.Макарова, Д.М.Матрос, А.О.Татур и др.).

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использован комплекс взаимодополняющих теоретических и эмпирических **методов исследования**. Широко применялись такие теоретические методы исследования, как ана-

литико-синтетическое рассмотрение научных публикаций и нормативных документов, логические методы анализа понятий – интерпретация, сопоставление, идеализация и экстраполяция, анализ, синтез, универсализация и унификация, трансформация и преобразование, метод аналогий, моделирование, метод целенаправленного конструирования системы новых теоретических представлений.

В качестве эмпирических методов применялись констатирующий и формирующий эксперименты, статическое и динамическое наблюдение, беседа психодиагностические методики, экспертные оценки, тестирование, контент-анализ, анализ занятий школьных учителей и преподавателей ссузов и вузов, математическая статистика.

Основные этапы исследования:

На первом (поисково-теоретическом) этапе (1997-1999 гг.) определен понятийный аппарат исследования, систематизирован опыт профессиональной школы в повышении эффективности подготовки кадров, выделены основные противоречия в управлении деятельностью профессиональных учебных заведений региона.

На втором (теоретико-аналитическом) этапе (1999-2002 гг.) проведено исследование основных особенностей образовательных систем; разработан авторский вариант мониторинга инновационной деятельности в сфере образования, механизм апробации модели мониторинга взаимодействия общеобразовательной и профессиональной школы.

На третьем (экспериментальном) этапе (2002-2008 гг.) осуществлена апробация мониторинга инновационной деятельности общеобразовательной и профессиональной школы как модели управления многоуровневым учебным заведением и ее коррекция; экспериментальное обоснование критериев преемственности обучения по уровням профессиональной подготовки в системе «Школа – ссуз – вуз».

На четвертом (обобщающем) этапе (2009-2011 гг.) выполнены систематизация и обобщение результатов исследования. Осуществлена реализация системы педагогического мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».

Экспериментальной базой исследования были определены образовательные учреждения общего и профессионального образования, муниципальные и республиканские органы управления образования Республики Татарстан. В апробации разработанной модели мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз» приняли участие: общеобразовательные учреждения – гимназии г. Казани № 28, 75, 121, 122, 139, лицей № 131, лицей им. Лобачевского при КГУ, лицей им. Пушкина в г. Зеленодольске; гимназия № 2, средняя школа № 6 г. Бугульмы, естественно-математическая гимназия № 2 в г. Альметьевске; средние специальные учебные заведения – энергетический техникум в г. Казани, нефтехимический колледж в г. Нижнекамске и др.; высшие учебные заведения – Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет, Елабужский государственный педагогический университет; управления образованием муниципальных районов – Ново-Савиновского, Вахитовского, Кировского, Советского районов г. Казани, управление образования г. Казани, управление образования г. Зеленодольска, Нижнекамска, Бугульмы, Альметьевска, Набережных Челнов; отдел профессионального образования Министерства образования и науки Республики Татарстан; Департамент надзора и контроля в сфере образования; Институт развития образования Республики Татарстан.

Концепция исследования строится на закономерностях поэтапного становления и развития мониторинга качества образования, рассматриваемых в исследовании в контексте постепенной трансформации системы диагностики инновационной деятельности в сфере образования в мониторинговую систему со смещением акцентов диагностической (и мониторинговой) деятельности на новое структурное образование «Школа – ссуз – вуз». Этот процесс сопровождается перерастанием методики диагностики (с преобладанием контрольной функции) в технологию мониторинга взаимообусловленной инновационной деятельности в общеобразовательной и профессиональной школе, реализующего новый комплекс интегративных, диагностических и прогностических функций.

Основные идеи концепции заключаются в том, что:

1. Перманентная модернизация системы образования обуславливает непрерывную инновационную деятельность в ней. Эта деятельность связана с поиском путей обеспечения соответствия качества образования требованиям поступательного социально-экономического развития общества, т.е. ликвидации возникающего несоответствия между существующим образованием и реальными образовательными потребностями общества.

Инновационное образование в общеобразовательной и профессиональной школе представляет собой новую, субъектно-гуманистическую модель образования, реализующую адаптационную и опережающую функцию, сочетающую в себе интересы как современного инновационного развития общества, так и духовно-ценностного развития личности.

2. По мере все более широкого развертывания инновационных процессов в системе образования, связанных с его модернизацией в условиях социально-экономического переустройства общества, существенно меняются содержание, формы и методы контроля и оценки условий, процесса и результатов образования, происходит постепенное становление и дальнейшее развитие новой функции управления качеством образования – системы мониторинга инновационной деятельности в условиях взаимодействия и интеграции общеобразовательной школы, средних специальных учебных заведений и вузов, все более приобретающих черты системы «Школа – ссуз – вуз».

3. Структура «Школа – ссуз – вуз» представляет собой целостную систему, в которой переход к непрерывному образованию подавляющего большинства населения детерминирует оптимальное сочетание общего и специализированного (профильного и профессионального) обучения на всех этапах образования, обеспечивает преемственность в качестве общего и профессионального образования, преемственность в системе оценивания результатов образования.

4. Мониторинг инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз» предполагает определение, прогнозирование, достижение и оценку существенных свойств и характеристик изменения результатов образования, способных удовлетворять потребности личности и общества на образование.

5. Стремительное становление и развитие системы педагогического мониторинга качества образования с необходимостью требуют разработки ее научных основ: содержания, принципов и технологии мониторинговой деятельности в образовании, системного исследования специфики мониторинга содержания, процесса и результатов общего и профессионального образования, специфики государственного и общественного мониторинга результатов образования, внешнего и вну-

треннего мониторинга образовательного учреждения, специфики мониторинга инновационной деятельности в общеобразовательной и профессиональной школе.

6. Успешная реализация задач модернизации системы образования посредством взаимосвязанной инновационной деятельности во всех ее звеньях, систематический мониторинг ее результатов требуют учета региональной (экономической, организационно-образовательной, культурно-образовательной и др.) специфики взаимодействия школы, ссуза и вуза.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем предложено оригинальное концептуальное, теоретическое и технологическое решение крупной научной проблемы педагогического мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».

1. Разработана концепция педагогического мониторинга инновационной деятельности в возникшей в новых социальных и экономических условиях России системе «Школа – ссуз – вуз», обеспечивающей оптимальное сочетание общего и специализированного (профильного и профессионального) обучения на всех этапах образования, преемственность в качестве общего и профессионального образования, а также в системе оценивания результатов образования. Инновационная деятельность внутри этой системы является взаимосвязанной и взаимообусловленной в связи с появлением комплекса специфических интеграционных, координационных, кластерных функций, объединяющих деятельность школы, ссуза и вуза в единое целое. Эта деятельность способна существенно влиять на качество общего и профессионального образования при организации ее на основе педагогического мониторинга, предполагающего учет региональной (экономической, организационно-образовательной, культурно-образовательной и др.) специфики взаимодействия школы, ссуза и вуза; определение, прогнозирование, достижение и оценку существенных свойств и характеристик результатов образования, способных удовлетворять потребности личности и общества на образование.

2. Установлены социально-педагогические предпосылки возникновения и развития мониторинга качества образования и инновационной деятельности: снижение качества образования в общеобразовательной и профессиональной школе, осознание педагогическим сообществом зависимости модернизации образования от инновационных процессов, происходящих в социально-экономической сфере; отсутствие измеряемых образовательных стандартов и критериев для объективной и сопоставительной оценки качества образования; интеграция России в Европейское экономическое сообщество.

3. Определены этапы возникновения, становления и развития мониторинга как системной технологии: первый этап – систематизация диагностических процедур (70-е годы XX в.); второй этап – включение страны в международную систему оценки качества образования (80-е годы XX в.); третий этап – разработка индикаторов качества образования (первая половина 90-х годов XX в.); четвертый этап – разработка экспериментальной технологии мониторинговой деятельности в образовании (вторая половина 90-х годов XX в.); пятый этап – разработка методологии и определение принципов оценки качества образования (конец XX – начало XXI в.); шестой этап – создание региональных моделей мониторинговой деятельности в образовании (2005-2009 гг.); седьмой этап – научное обоснование и разработка содержания и технологии мониторинга инновационной деятельности в образовании (настоящее время).

4. Установлены закономерности становления и развития мониторинга качества образования и инновационной деятельности в образовании: 1) зависимость объективной оценки качества образования от применения единых средств контроля, не зависящих от самих обучающихся; 2) детерминированность перехода на единые образовательные стандарты разных стран необходимостью создания единых средств и методов оценки качества образования; 3) зависимость объективной оценки качества образования от наличия индикативных показателей и превращения мониторинга в непрерывную педагогическую систему; 4) детерминированность контрольно-диагностических форм оценки качества образования (как форм длительного и непрерывного слежения за состоянием объектов, явлений и прогнозированием развития) появлением у системы мониторинга технологических функций; 5) обусловленность объективной оценки инновационной деятельности в образовании реализацией в технологии мониторинга методологических принципов оценочной деятельности; 6) зависимость модернизации образования от эффективности региональных моделей мониторинговой деятельности, учитывающих особенности региональной экономики, языка и культуры; 7) детерминированность качества образования ориентацией мониторинга на диагностику качества инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».

5. Определены принципы мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз»: системность, последовательность, целенаправленность мониторинга; учета взаимообусловленности структурных звеньев системы «Школа – ссуз – вуз»; реалистичность требований, норм и показателей мониторинга, их социальной и личностной значимости; открытость и прозрачность мониторинговых и статистических процедур; полнота и достоверность полученной в результате мониторинговых исследований информации о состоянии и качестве инновационной работы; открытость и доступность информации о результатах мониторинговых исследований для заинтересованных групп пользователей; перспективность выявленных в ходе мониторинга инновационных идей; учет региональных особенностей в развитии мониторинговой деятельности.

6. Разработан комплекс функций мониторинга инновационной деятельности, включающий диагностическую, интегративную, прогностическую, коррекционную и венчурную функции. Ведущая функция – интегративная, предполагающая интеграцию педагогических условий, обеспечивающих устойчивую эффективность функционирования системного мониторинга качества инновационно-образовательной деятельности в условиях системы «Школа – ссуз – вуз».

7. Установлена система критериев и индикативных показателей мониторинга инновационной деятельности в условиях взаимодействия школы, ссуза и вуза, ключевыми из которых являются положительные тенденции и уровень реализации целей и задач нововведений в компонентах этой системы, интеграция образования с региональной экономикой.

8. Разработана технология мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз», которая содержит последовательность следующих этапов: 1. Анализ качества проектирования нововведения, уяснение цели, задач, содержания инноваций, их обоснованности; 2. Уточнение критериев и показателей оценки промежуточных и конечных результатов, возможных барьеров в процессе нововведения в общеобразовательной школе, ссузе и вузе; 3. Подготовка ресурсов мониторинга, отбор форм и методов сбора, хранения, обработки и распространения информации о ходе и результатах нововведения; 4. Последовательное отслеживание про-

цесса инновационной деятельности, диагностика промежуточных результатов нововведения, определение их соответствия программе, выяснение причин и условий их появления в компонентах системы «Школа – ссуз – вуз»; 5. Регулирование хода инновационной деятельности, коррекция обязанностей и ответственности между исполнителями, ориентация их на конечный результат проектированного нововведения; 6. Итоговая оценка результатов нововведения и новое целеполагание.

9. Разработана модель мониторинга инновационной деятельности в образовании, основанная на специфике взаимодействия школы, ссуза и вуза. Модель включает цель; задачи, содержание; принципы, функции, методы, технологию, ожидаемые результаты, обеспечивающие устойчивую эффективность системного мониторинга в структуре «Школа – ссуз – вуз».

10. Определены педагогические условия реализации технологии мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз»: наличие теоретических разработок, позволяющих осуществлять мониторинговую деятельность на научной основе; нормативно-правовая база, регламентирующая порядок осуществления мониторинговой деятельности на разных уровнях (школы, ссуза, вуза); организационно-управленческое структурирование мониторинговой деятельности, позволяющее распределять содержание мониторинговой деятельности по разным уровням системы «Школа – ссуз – вуз»; наличие кадрового ресурса на каждом уровне системы образования, способного работать с информацией (в том числе и с использованием новых технологий), инициировать принятие адекватных управленческих решений в данной системе и решать поставленные перед ним задачи; наличие информационно-технического ресурса и единого критериального комплекса, позволяющего устранять барьеры в информационном обмене между уровнями субъектов принятия управленческих решений.

11. Установлен организационно-педагогический механизм проектирования и управления качеством инновационного образования в общеобразовательной и профессиональной школе, включающий оценку влияния процесса модернизации системы образования на достижение приоритетов развития этой системы; оценку результативности процессов реструктуризации сети образовательных учреждений, развития инфраструктуры системы общего и профессионального образования, оптимизации системы управления образованием и факторов влияния на результативность этих процессов; оценку и анализ наиболее актуальных проблем, с которыми сталкивается система образования в процессе модернизации; оценку степени устойчивости нововведений и факторов, обеспечивающих устойчивость этих результатов.

12. Предложена методика оценки экономической эффективности инновационной системы образования в общеобразовательной и профессиональной школе на основе расчета эффективности инвестиционного проекта по разработке и внедрению данной системы.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что оно развивает, существенно обогащает теорию и практику инновационного образования, теорию управления качеством образования, что выразилось:

– в разработке концепции педагогического мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз», углубляющей существующие в педагогической науке представления о сущности, принципах и функциях педагогического

мониторинга посредством ее реализации в массовую практику общего и профессионального образования;

— в углублении понятий «качество инновационной деятельности в общеобразовательной и профессиональной школе», «мониторинг инновационной деятельности в общеобразовательной и профессиональной школе», «система «Школа – ссуз – вуз», уточнении их сущностных, структурно-содержательных и функциональных основ, обогащающих педагогическую теорию новыми научными представлениями о мониторинге инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз»;

— в разработке кластерного подхода к мониторингу инновационной деятельности, обогащающего педагогическую теорию новыми научными представлениями о взаимосвязи модернизации образования и инновационной деятельности, общеобразовательной и профессиональной школы, инновационной деятельности и качества образования;

— в разработке принципов мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз», а также в выявлении и обосновании его ключевых функций, в совокупности своей выступающих в качестве теоретической основы для его проектирования и реализации.

Исследование расширяет научные представления в области управления качеством инновационной деятельности и инновационного образования в общеобразовательной и профессиональной школе в новых рыночных условиях.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанные в нем теоретико-методологические положения в настоящее время реализуются в общеобразовательных учебных заведениях, ссузах и вузах, нашли отражение в различных видах учебно-методической документации (планах работы, рабочих программах, программах повышения квалификации преподавателей, планах учебных занятий и внеаудиторных мероприятий и т.п.), представлены в трех монографиях, ряде учебных и учебно-методических пособий.

Разработанные в исследовании теоретические положения вооружают руководителей образования и педагогов новыми научными представлениями об инновациях в образовании, о мониторинге инновационной деятельности и использовании средств и результатов мониторинга в работе над качеством образования.

Практическая реализация разработанной в исследовании модели и технологии мониторинга способствует значительной интенсификации инновационных процессов в системе «Школа – ссуз – вуз». Разработанные теоретико-методологические основы мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз», модели и принципы реализации технологии мониторинга инновационной деятельности могут быть использованы общеобразовательными и профильными школами, ссузами и вузами при создании системы мониторинга качества образования. Этапы проектирования инновационной системы качества образования являются практическим руководством для ее создания. Методика расчета эффективности системы качества позволяет определить экономическую целесообразность данного проекта для образовательных учреждений разных типов.

Материалы данной работы могут быть использованы при проведении курсов повышения квалификации, для обучения преподавателей и сотрудников в ходе подготовки к созданию, разработке и внедрению системы мониторинга качества образования в общеобразовательной и профессиональной школе.

Предложенная методика проектирования мониторинга инновационной деятельности в общеобразовательной и профессиональной школе может быть использована Министерством образования и науки РФ для разработки мероприятий по модернизации системы образования в направлении повышения его качества.

Реализация результатов исследования на практике может осуществляться по направлениям: 1) моделирования управления качеством образования, адекватного изменениям социально-экономических условий в обществе, которое можно использовать в стратегическом планировании деятельности общеобразовательных, профильных школ, ссузов и вузов; 2) использования механизмов формирования образовательной среды, позволяющих общеобразовательной и профессиональной школе эффективно выполнять функцию управления качеством образования, в частности, механизмов исполнения финансовых обязательств, ценообразования; взаимодействия структуры управления; подбора специалистов; планирования и бюджетирования; организации образовательных процессов; контроля результатов.

На защиту выносятся:

1. Социально-педагогические предпосылки возникновения и развития мониторинга качества образования, инновационной деятельности.
2. Этапы, закономерности становления и развития мониторинга инновационной образовательной деятельности как системной технологии.
3. Цель, задачи, содержание, принципы, функции мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».
4. Концепция мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».
5. Технология мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».
6. Педагогические условия реализации технологии мониторинга инновационной деятельности.
7. Система критериев и индикативных показателей мониторинга инновационной деятельности в условиях взаимодействия школы, ссуза и вуза.

Апробация результатов исследования.

Результаты исследования обсуждались на научно-практических конференциях, организованных Министерством образования и науки РФ, Институтом национальных проблем образования, Институтом развития образования РТ, Казанским государственным университетом, Институтом педагогики и психологии профессионального образования РАО, Министерством образования и науки РТ, Кабинетом Министров РТ и другими ведомствами и высшими учебными заведениями РФ и РТ; на 26-ти международных, всероссийских и региональных конференциях и симпозиумах.

Апробация результатов исследования включала проведение Всероссийских и республиканских научно-практических конференций по результатам и перспективам использования новой технологии мониторинга инновационной.

По результатам исследования опубликованы 3 монографии, 19 учебно-методических пособий, 10 статей в ведущих российских периодических изданиях, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание доктора наук по педагогике и психологии.

Научная достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечены опорой на методологические принципы, позволяющие достичь преемственности разрабатываемых теоретических положений с существующими педагогическими и экономическими идеями и теориями, сочетанием количественного и качественного анализа, результаты которого подтверждены опытной проверкой выдвигаемых теоретических положений реализации социально-педагогической функции общего и профессионального образования в процессе подготовки специалистов.

Личное участие соискателя в получении научных результатов определяется разработкой понятийного аппарата, концептуальных положений, технологических и дидактических проектов, общего замысла, программы и методики экспериментов по исследуемой проблеме; руководством опытно-экспериментальной работой и непосредственным участием в ней. В период исследования под его научным руководством в данной предметной области подготовлено более 70 выпускных квалификационных работ.

Большое значение имел многолетний опыт работы соискателя преподавателем Казанского, Мензелинского колледжей, доцентом и заведующей кафедрой Института развития образования Республики Татарстан, доцентом Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета, председателем ГАК в профессиональных и высших учебных заведениях г. Казани. В процессе этой работы соискатель имел возможность изучить состояние образования, осуществлять организацию и координацию научно-методической работы в данной области. В частности, соискатель являлся инициатором и координатором 7-ми Всероссийских научно-практических конференций (среди них: «Педагог XXI века: воспитание лидера, инновации и развитие» - 2008 г., «Конкурентоспособный педагог и успешный ученик в системе инновационного образования России» - 2010 г., «Подготовка педагога нового типа» - 2011 г.), 32-х научно-методических семинаров регионального и республиканского уровней, а также экспериментальных площадок республиканского и городского масштаба, редактором-составителем ряда сборников научных трудов и материалов по исследуемой проблеме.

Внедрение результатов исследования. Основные теоретические положения и результаты исследования внедрены в практику работы общеобразовательных учебных заведений, сузов и вузов Республики Татарстан посредством издания учебно-методических пособий, монографий, методических рекомендаций, чтения лекций для руководящих и научно-педагогических работников. Материалы исследования используются в Татарском государственном гуманитарно-педагогическом университете, Елабужском государственном педагогическом университете, Набережно-челнинском государственном педагогическом институте, Институте развития образования Республики Татарстан.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, пяти глав, заключения, списка использованной литературы, приложений.

В главе 1 «Инновационный процесс в общеобразовательной и профессиональной школе как движущий фактор модернизации образования» раскрываются социально-экономические детерминанты модернизации образования, характеризуются основные направления развития сети образовательных учреждений инновационного типа, анализируются особенности расширения инновационной деятельности в массовой школе, характеризуется проблема качества образования в государственных стандартах нового поколения.

В главе 2 «Повышение качества образования как результат инновационной деятельности в общеобразовательной и профессиональной школе» раскрывается взаимосвязь качества образования в общеобразовательной и профессиональной школе, анализируются проблемы создания независимой оценки качества общего и профессионального образования, обосновываются критерии качества образования в общеобразовательной и профессиональной школе, выделяются индикативные показатели инновационной деятельности и конкурентоспособности педагога в общеобразовательной и профессиональной школе.

В главе 3 «Педагогический мониторинг как оценка качества инновационной образовательной деятельности» анализируется поэтапное становление мониторинговой деятельности в системе отечественного образования, раскрываются особенности содержания мониторинга инновационной деятельности в образовательном учреждении, обосновывается технология мониторинговой деятельности в общеобразовательной и профессиональной школе, анализируются закономерности становления мониторинговой деятельности в развитии образования.

В главе 4 «Реализация технологии мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз - вуз» исследуется проблема инновационного взаимодействия общеобразовательной и профессиональной школы, проектируется технология мониторинга инновационной деятельности в общеобразовательной школе, исследуются эффективные формы и методы мониторинга инновационной деятельности в профессиональной школе, а также инновационного взаимодействия общеобразовательной и профессиональной школы.

В главе 5 «Апробация экспериментальной технологии мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз» излагается содержание опытно-экспериментальной работы по мониторингу инновационной деятельности, апробируются критерии измерения результатов и оценки эффективности опытно-экспериментальной работы, раскрывается опыт распространения и внедрения полученных результатов.

В заключении приводятся обобщенные выводы проведенного исследования.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

В процессе исследования основной проблемы – определение теоретических основ повышения результативности инновационной деятельности в образовании посредством педагогического мониторинга в системе «Школа – ссуз – вуз» – решалось несколько взаимообусловленных исследовательских задач. Первая из них предполагала выявление социально-педагогических предпосылок возникновения и развития мониторинга качества образования, инновационной деятельности в образовании, в организационно-педагогической системе «Школа – ссуз – вуз». Решение этой задачи потребовало комплексного анализа научной литературы в данной области, практики инновационной деятельности в образовании и диагностических материалов обследования общеобразовательных и профессиональных учебных заведений. В ходе анализа установлено, что к социально-педагогическим предпосылкам возникновения и развития мониторинга инновационной деятельности в организационно-педагогической системе «Школа – ссуз – вуз» относятся:

- падение качества образования в общеобразовательной и профессиональной школе;

- осознание педагогическим сообществом зависимости перспектив модернизации образования от инновационных процессов в социально-экономической сфере;
- отсутствие единых образовательных стандартов и критериев для объективной и сопоставимой оценки качества образования;
- интеграция России в Европейский экономический союз, в частности, в области разработки единых стандартов и критериев оценки качества образования;
- возникновение в системе образования особой организационно-педагогической структуры «Школа – ссуз – вуз» и отсутствие в ней критериев и технологий мониторинга инновационной деятельности в ней.

Эти предпосылки связаны с отставанием содержания общего и профессионального образования от потребностей страны и рынка труда, от тенденций мирового экономического развития, что не только вызывало и вызывает неудовлетворенность отечественных работодателей и плодило безработицу, но, главное, делает систему образования и, соответственно, экономику страны недостаточно конкурентоспособными. При этом существенные деформации структуры и объема подготовки кадров в профессиональной школе до сегодняшнего дня явно не соответствуют потребностям рынка труда. Очевидной является неэффективность использования бюджетных ресурсов вследствие избыточной подготовки специалистов по конъюнктурным и в основном не профильным для данного учреждения профессионального образования специальностям.

Одной из самых важных проблем отечественного образования стал разрыв между содержанием образования и практикой применения полученных знаний. На протяжении последних десятилетий во всем мире идеология передачи «готовых знаний» постепенно сменяется идеологией формирования базовых компетенций. Особенно это проявилось в условиях формирования структурного объединения «Школа – ссуз – вуз»: и педагоги общеобразовательной школы, и преподаватели ссузов и вузов стали понимать, что в системе образования учащийся должен сначала пройти предпрофильную и профильную подготовку, затем профессиональную и только потом стать конкурентоспособным специалистом и реализовать себя в том предприятии, которое в нем заинтересовано.

В связи с этим перед государством и образованием остро встали задачи перевода общего и профессионального образования в режим инновационного развития. Соответственно сформировалась потребность в разработке новых технологий мониторинга образования – мониторинга инновационной деятельности. Прежние технологии мониторинга образования в качестве объекта изучения рассматривали знания, умения, навыки обучаемых; новые технологии делают объектом изучения еще и инновационную деятельность (педагога, руководителя образовательного учреждения, педагогического коллектива, одного учебного заведения или нескольких учебных заведений), причем эти технологии стали чаще применяться в структуре нового системного образования «Школа – ссуз – вуз».

Для того чтобы разработать научные основы мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз», целенаправленно построить его технологию, необходимо было определить этапы возникновения, становления и развития мониторинга образования и его технологии – перевода её от мониторинга качества образования к мониторингу инновационной деятельности в образовании.

Решение второй задачи исследования было нацелено на определение закономерностей поэтапного становления и развития технологии мониторинга качества образования и инновационной деятельности в сфере общего и профессионального

образования, и связано с анализом российского и международного опыта становления и развития мониторинговых концепций и диагностических систем. Сопоставление опыта отечественной и зарубежной деятельности по реализации задач объективной оценки качества образования позволило выделить несколько этапов становления и развития педагогического мониторинга.

Первый этап – систематизация диагностических процедур (70-е годы XX в.). Первые попытки систематизации диагностических процедур оценки качества образования на международном уровне, принятие ООН в 1975 г. Международной стандартной классификации образования ЮНЕСКО-МСКО² (The International Standard Classification of Education - ISCED), призванной обеспечивать объективный и сопоставимый анализ качества образования (70-е годы XX в.).

Второй этап – включение страны в международную систему оценки качества образования (80-е годы XX в.). В середине 80-х гг. XX в. Международная ассоциация по оценке учебных достижений (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement - IAE) провела сравнительное исследование уровня знаний и умений по математике и естествознанию 13-летних школьников из шести стран (Великобритании, Ирландии, Испании, Канады, Республики Корея и США). Результаты тестирования корейских школьников оказались значительно выше, чем у их ровесников в европейских странах, а учащиеся из США заняли последнее место. Итоги этого исследования вызвали в США и Европе настоящий шок. В СССР была осознана необходимость получения сравнимых и сопоставимых данных о качестве образования с тем, чтобы потом учитывать ее при планировании работы системы образования и ее компонентов, выработке приоритетов и т.д.

Третий этап – этап выработки индикаторов качества образования (первая половина 90-х годов XX в.). Этот этап связан с осознанием необходимости системной организации мониторинга, выработки усовершенствованных индикаторов качества образования, призванных обеспечить системный мониторинг качества образования (первая половина 90-х годов XX в.). В основу классификации образовательных структур и программ при разработке международных показателей ОЭСР³ положена Международная стандартная классификация образования ЮНЕСКО-МСКО (The International Standard Classification of Education - ISCED), которая существенно пересмотрена с учетом значительных изменений в мире за прошедший период.

Четвертый этап – этап разработки экспериментальной технологии мониторинговой деятельности в образовании (вторая половина 90-х годов XX в.), включение в содержание мониторинга не только вопросов качества образования, но и вопросов инновационной деятельности и влияния этой деятельности на качество образования. Центр педагогических исследований и нововведений с 1995 г. в специальной серии книг "Показатели систем образования" публикует анализ частных проблем или аспектов образования, основанный на отдельных показателях или комбинации нескольких из них. В этой серии вышли такие книги, как "Измерение качества школ", "Измерение того, что учат учащиеся", "Образование и занятость", "Принятие решений в 14 системах образования ОЭСР" и др.

² МСКО – Международная стандартная классификация образования.

³ ОЭСР – Организация экономического сотрудничества и развития. Целью ОЭСР является развитие мировой экономики. Членами ОЭСР являются 25 экономически развитых государств.

Пятый этап – этап разработки методологии и определения принципов оценки качества образования (конец XX – начало XXI в.). В 1999 г. ОЭСР опубликовала специальное руководство для своих стран-членов (в настоящее время их насчитывается 29), в котором содержатся рекомендации по соотношению национальных образовательных структур и программ с МСКО-97. Международные показатели, разработанные с использованием определений и классификаций, общих для всех стран, подвергаемых мониторингу, позволяют получить достаточно надежные сравнения между системами образования в целом. С 1998 г. ОЭСР разрабатывает новую методологию международной сравнительной оценки учебных достижений через "Программу международной оценки учащихся" (The Programme For International Student Assessment - PISA). Принятая в России в 2001 г. «Концепция модернизации образования на период до 2010 г.» определила в качестве основных целей развития образования в России повышение его качества, доступности и эффективности. Однако внутриотраслевой, замкнутый характер образовательной политики в ряде случаев привел не только к межведомственной рассогласованности по различным вопросам проводимых реформ, но и к противодействию различных общественных групп процессу модернизации образования. Среди не осуществленных мер оказались формирование и приведение в действие прозрачной и эффективной, независимой от органов управления образованием государственной системы аттестации и контроля качества образования.

Шестой этап – этап создания региональных моделей мониторинговой деятельности в образовании (2005-2009 гг.). Первый опыт создания республиканской модели мониторинга качества образования в Татарстане был обозначен в Целевой программе развития образования Республики Татарстан на 2006-2010 гг. (разработана в 2006 г. в Институте развития образования Республики Татарстан). Она была разработана с учетом геополитических, экономических и др. условий функционирования Республики Татарстан в составе Российской Федерации в контексте формирования общеевропейской системы образования: подписанием Россией Болонской декларации означало признание нашей страной важности вхождения в мировое образовательное сообщество на основе общепринятых и объективно насущных принципов, предполагающих также и право на сохранение особенностей национальной системы образования и развитие фундаментальных принципов построения справедливого, устойчивого и мирного сообщества в XXI веке, провозглашенных в декларации «Хартия Земли».

Седьмой этап – этап разработки научных основ, содержания и технологии мониторинга инновационной деятельности в образовании (с 2010 г. по настоящее время). На этом этапе происходит совершенствование системы педагогического мониторинга, разработка технологии системного мониторинга качества образования и развития в образовании инновационной деятельности. Однако так же, как и прежде, в обсуждениях проблем мониторинговой деятельности наблюдается противостояние между количественными и качественными методами изучения образовательных систем. В настоящее время первостепенную роль для мониторинга стали играть качество и точность измерения. Точность наблюдения зависит от уровня развития науки, уровня экспериментального контроля, остроты конкуренции со стороны других теорий. В практике мониторинга сейчас выработаны свои специфические приемы повышения точности в тех областях, где она не соответствует задачам практики.

Выделение (на основе анализа и сопоставления документов и научно-методических материалов) этапов развития педагогического мониторинга показало, что в его становлении прослеживаются определенные закономерности. Они соответствуют выявленным в исследовании хронологическим этапам и выглядят следующим образом.

Первая закономерность – зависимость объективной оценки качества образования от применения единых средств контроля, не зависящих от самих обучающихся (педагогов). Эта закономерность обусловлена стремлением отойти от субъективной оценки достижений учащихся одним педагогом, который одновременно и учит, и оценивает. Такая закономерность проявилась во многих национальных системах оценки (США, Франции и др.), стремившихся определить уровень учебных достижений; выявить конкретные сильные и слабые стороны в знаниях и навыках, которыми владеют учащиеся; выяснить, имеются ли проблемы с учебными достижениями у тех или иных групп обучающихся; выявить факторы, связанные с учебными достижениями; отслеживать динамику учебных достижений. К примеру, национальная система оценки качества образовательного прогресса (NAEP) в США имеет целью оценить результаты учащихся в овладении базовыми навыками чтения, счета и коммуникации. Сравнивать полученные таким образом данные с данными других национальных систем оценки трудно ввиду отсутствия единых средств контроля (одинаковых текстов для чтения, идентичных для проверки счета задач и дидактических средств для проверки коммуникации).

Вторая закономерность – детерминированность перехода на единые образовательные стандарты разных стран необходимостью создания единых средств и методов оценки качества образования. Разработка единых образовательных стандартов идет практически одновременно с созданием единых средств и методов оценки качества образования. В мировой практике мониторинг в первую очередь учитывает когнитивные результаты обучения (знание математики и родного языка, естественных наук, навыки самостоятельности), затем мотивационные показатели (отношение к школе, чтению, отношению преподавателей к учебному процессу и т.д.) и в самом конце так называемые фоновые показатели (затраты времени на домашние задания, квалификация преподавателей, материально-техническое оснащение школы и т.д.). Опыт проведения мониторинговых исследований в образовательных учреждениях России включал и когнитивные, и мотивационные, и фоновые показатели, однако поскольку образовательные стандарты имели существенные различия, то сравнивать полученные данные по этим показателям было некорректным. В результате педагогическим и научным сообществом была осознана необходимость перехода на единые образовательные стандарты, так и на единые средства и методы оценки качества образования.

Третья закономерность – зависимость объективной оценки качества образования от наличия индикативных показателей и превращения мониторинга в непрерывную педагогическую систему. Дело в том, что выделение общих индикаторов оценки качества образования (количество победителей олимпиад, конкурсов, смотров, фестивалей; количество учащихся, получивших оценки «4» и «5» по результатам итоговой аттестации или набравших 100 баллов по результатам ЕГЭ; общая успеваемость по школе (процент); количество правонарушений среди подростков от общего количества обучающихся; количество выпускников, поступивших в учреждения высшего профессионального образования) не обеспечивает достаточно полной объективности оценки качества образования и превращения его в непре-

ривную педагогическую систему. Каждый из индикаторов качества образования должен характеризоваться набором различных показателей, таких как: сохранность контингента, уровень квалификации преподавателей, материально-техническая база образовательного учреждения, мотивационное обеспечение и т.д. При этом довольно отчетливо прослеживается зависимость качества образования от способа распределения бюджетных средств по статьям расходов. Данная зависимость может быть положена в основу математической модели, которая позволяет проводить оптимизацию распределения средств с учетом необходимых ограничений. Цель оптимизации – достижение максимального значения коэффициента, характеризующего качество образования. В результате создается надежная основа для превращения мониторинга в непрерывную педагогическую систему, способную реально влиять на качество образования.

Четвертая закономерность – детерминированность контрольно-диагностических форм оценки качества образования (как форм длительного и непрерывного слежения за состоянием объектов, явлений и прогнозированием развития) появлением у системы мониторинга технологических функций. Эта закономерность обусловлена тем, что в образовательных учреждениях стало происходить изменение понимания объектов и функций управления. Наметилась тенденция перехода от упрощенного понимания объекта управления к его пониманию как целостной, открытой, взаимодействующей с социумом социальной (образовательной) организации, в рамках которой осуществляются не только образовательные, но и обеспечивающие, управленческие, а также инновационные процессы, образующие в своей совокупности интегрированный процесс ее жизнедеятельности. На внутриорганизационном уровне у мониторинга появились следующие функции: анализа и прогноза изменений социума, образовательных потребностей, социального заказа на образование; формирования системы ценностей школы; развития образовательной среды и организационной культуры учреждения; разработки и реализации концепции и программы развития образовательного учреждения; координации отдельных образовательных процессов; формулирования общих целей образовательного учреждения; организации учета, диагностики и структурирования контингента учащихся, поступивших в учебное заведение; организации исследовательской, опытно-экспериментальной работы; организации разработки и освоения новшеств и др. Каждая из этих функций имеет свою последовательность действий, обеспечивающих полноту информации и построение управленческой и организационной перспективы. Этой последовательности должны соответствовать контрольно-диагностические формы оценки качества образования.

Пятая закономерность – обусловленность объективной оценки инновационной деятельности в образовании реализацией в технологии мониторинга методологических принципов оценочной деятельности. К методологическим принципам оценочной деятельности (к инструментарию этой деятельности) относятся валидность, надежность, удобство использования, соответствие целевым установкам, корректность статистических процедур, стандартизованность, апробированность и др. Однако, как показало проведенное исследование, в реальной практике эти принципы часто не действуют по причинам 1) низкой квалификации разработчиков (среди педагогов-практиков и управленцев сложился устойчивый стереотип о том, что составление анкеты – дело достаточно простое и доступное любому); 2) использования инструментария мониторинга для иных целей, чем те, для которых он разрабатывался, особенно это характерно для использования психологического

инструментария в образовании; 3) вольного «усовершенствования» инструментария. Существует большое количество качественного инструментария, стандартизированного и нормированного. Однако его использование часто бывает слишком вольным, особенно когда психологические методики попадают в руки неподготовленных педагогов.

Шестая закономерность – зависимость модернизации образования от эффективности региональных моделей мониторинговой деятельности, учитывающих особенности региональной экономики и культуры. Так, в Татарстане региональная модель мониторинга опирается на кластерный принцип организации взаимодействия общеобразовательной школы, ссуза и вуза. В педагогическом кластере это взаимодействие происходит на уровне профильных педагогических классов, педагогических колледжей и педагогических вузов. Выпускники педагогических классов поступают в колледжи. Вузы принимают выпускников колледжей сразу на третий курс и обучают их по сокращенной программе. В нефтехимическом кластере выпускники профильных лицейских классов поступают в нефтехимический колледж, а выпускники колледжа – в технологический университет или нефтехимический институт. Слаженность регионального кластерного взаимодействия позволяет успешно решать проблему обеспеченности экономики, культуры, образования квалифицированными специалистами среднего и высшего звена. Эффективность региональной модели мониторинга обеспечивает успех модернизации образования как на уровне общеобразовательной, так и на уровне профессиональной школы: растет качество образования, удовлетворенность образованием, возрождается в новом качестве среднее специальное образование (и в структуре университетов, и вне этой структуры), создаются федеральные университеты, растет количество трудоустроенных выпускников ссузов и вузов.

Седьмая закономерность – детерминированность качества образования качеством инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз». Эта закономерность связана с проблемой качества образования и инновационной деятельности в контексте структурного и содержательного взаимодействия школы, ссуза и вуза. Такие направления инновационной деятельности, как профилизация образования, реализация образовательных стандартов нового поколения, проведение единого государственного экзамена, внедрение новой системы оплаты труда, могут быть осуществлены изолированно друг от друга в каждом звене единой системы образования, что неминуемо отразится негативно на общем успехе модернизации. Поэтому должен быть надежный контроль за качеством нововведений во всей цепи системы «Школа – ссуз – вуз».

Выявленные закономерности раскрывают особенности взаимодействия и взаимообусловленной деятельности школы, ссуза и вуза по вопросам инновационного содержания (профильные, элективные курсы, подготовка к ЕГЭ и т.д.), вопросам структурных нововведений (создание в школах лицейских классов, в вузе – групп среднего специального образования и др.), эти закономерности позволяют впервые поставить вопрос о новом организационно-структурном явлении в образовательной практике России – системе «Школа – ссуз – вуз». Не каждую школу, ссуз или вуз можно включить в эту систему: в систему вписываются учебные заведения, развивающие инновационную деятельность, заинтересованные в успешной реализации основных направлений модернизации образования и связанные договорными партнерскими отношениями между собой. А это сейчас невозможно без координации

инновационной деятельности и взаимодействия общеобразовательной и профессиональной школы.

Проведенный в процессе решения третьей задачи исследования анализ этапов и закономерностей становления и развития мониторинга инновационной деятельности показывает, что мониторинг должен иметь свои специфические цели, задачи, содержание: он включает определение, прогнозирование, достижение и оценку существенных свойств и характеристик изменения результатов образования, способных удовлетворять потребности личности и общества на образование.

Целью мониторинга инновационной деятельности в образовании, таким образом, становится усиление положительного влияния инновационной деятельности на процесс модернизации образования и улучшение его качества. Эта цель достигается в процессе решения следующих задач мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз»: 1) организационно-управленческое стимулирование инновационной деятельности в системе общего и профессионального образования; 2) определение уровня работы педагогических коллективов по основным направлениям модернизации образования; 3) активизация взаимодействия школы, ссуза и вуза по осуществлению инновационной деятельности; 4) оценка результатов нововведений в образовании в контексте современных требований к качеству образования; 5) содействие реализации целей и задач, предпринятых нововведений в компонентах системы «Школа – ссуз – вуз»; 6) отбор успешных образовательных учреждений и обобщение их опыта для распространения в массовой практике.

В результате анализа современных педагогических исследований и массовой педагогической практики определено содержание мониторинга инновационной деятельности в общеобразовательных и профессиональных учреждениях. Анализ успешного опыта мониторинговой деятельности показал, что при любых формах и видах нововведения содержание мониторинга включает в себя контроль трёх аспектов инновационной деятельности в компонентах системы «Школа – ссуз – вуз»: 1) определение подготовленности образовательного учреждения (или отдельного педагога) к реализации нововведения; 2) оценка качества инновационного процесса, диагностики промежуточных и конечных результатов и принимаемых мер по преодолению возникших барьеров; 3) определение уровня взаимообусловленности результатов нововведения с произошедшими изменениями в качестве образования.

Исследованием доказано, что основными объектами мониторинга в образовании являются результаты образовательной деятельности, образовательный процесс, условия образовательного процесса, а наиболее распространенными методами мониторинговой деятельности являются тестирование, анкетирование, психолого-педагогическое наблюдение, портфолио, опрос, письменная работа, собеседование, интервью, изучение учебных материалов, анализ учебных занятий, внеклассных и внеаудиторных мероприятий и др.

Решение четвертой задачи диссертационного исследования связано с анализом причинно-следственных связей и различий в целях, функциях мониторинга качества образования и мониторинга инновационной деятельности в контексте методологических оснований о всеобщей связи, взаимообусловленности и целостности явлений (В.В.Ильин, Б.М.Кедров, П.В.Копнин, В.А.Лекторский, Т.И.Хилл и др.), организации социальных систем, связей между системой и внешней средой, компонентами самой системы (В.Г.Афанасьев, И.В.Блауберг, В.Н.Садовский, Г.П.Щедровицкий, Э.Г.Юдин и др.). Этот анализ позволил сформулировать следующие принципы мониторинга инновационной деятельности: 1) системность, последова-

тельность и целенаправленность мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – сузу – вуз»; 2) преемственность целей, задач инновационной деятельности в системе «Школа – сузу – вуз» (этот принцип предполагает мониторинг инновационной деятельности в каждом структурном звене рассматриваемой системы (школе, сузуе или вузе), но этот мониторинг должен проводиться с учетом целей и задач, объединяющих эти структурные звенья в одну систему); 3) реалистичность требований, норм и показателей мониторинга, их социальной и личностной значимости (этот принцип связан с тем, что педагогический мониторинг всегда ориентирован на стандарт, реалистичный по своей сути, поэтому операционализация стандартов в индикаторах мониторинга отражает реалистичность не только стандарта, но и мониторинга, который проводится на его основе); 4) открытость и прозрачность мониторинговых и статистических процедур связана с тем, что мониторинг предполагает принятие определенных мер, оценивание результатов принятых мер (в соответствии со стандартами), которые могут быть не поняты или не восприняты отдельными педагогами (открытость и прозрачность мониторинговых и статистических процедур сделает меры и оценки понятными и принятыми всеми); 5) полнота и достоверность информации о состоянии и качестве инновационной работы, полученной в результате мониторинговых исследований (этот принцип исходит из того, что педагогический мониторинг предполагает систематическую и регулярную процедуру сбора данных по разным аспектам инновационной деятельности. Если эти данные будут собираться не систематически, не полно, они не будут иметь достоверный характер и, следовательно, меры, принятые на их основе, могут быть не правильными); 6) доступность информации о результатах мониторинговых исследований для заинтересованных групп пользователей (этот принцип связан с тем, что мониторинг представляет собой систему контролируемых и диагностических мероприятий, обусловленных целеполаганием процесса обучения и предусматривающих корректировку учебного материала. Корректировка учебного материала при помощи средств инновационного воздействия будет невозможна, если информация о результатах мониторинговых исследований будет недоступной для составителей программ, учебников, разработчиков новых инновационных технологий); 7) перспективность инновационных идей, выявленных в ходе мониторинговых исследований. Этот принцип предполагает определение перспективы использования той или иной инновации. Дело в том, что не каждая новация и не у каждого педагога может обеспечивать высокую результативность образования. Например, развивающее обучение (по системе Л.В.Занкова) успешно идет в начальной школе, но попытки адаптировать эту систему в среднем, старшем звене школы, в сузуе или вузе пока широкой поддержки не получили.

Анализ целей и задач мониторинга образования, а также опора на философию и методологию образовательной политики (Б.С.Гершунский, Ю.В.Громько, Я.М.Нейматов, Руллон Майкл и др.), теорию управления образованием (Ю.К.Конаржевский, М.И.Кондаков, В.С.Лазарев, Г.Н.Сериков, Т.И.Шамова и др.), в частности, теорию управления развитием образовательных систем и объектов образования (Г.А.Балыхин, В.А.Болотов, М.М.Поташник, В.Ф.Сахаров, П.И.Третьяков и др.), методологические основы педагогической прогностики (В.П.Беспалько, Б.С.Гершунский, Г.П.Щедровицкий, М.Г.Яновская и др.) позволили определить функции мониторинга. Среди них функции: диагностическая, интегративная, прогностическая, коррекционная, венчурная. Функция диагностики и анализа инновационного содержания предполагает выявление компонентов инновационного со-

держания: новых – авторских – программ, элективных курсов, методов, приемов, технологий осуществления образовательной деятельности. Эта функция связана также с определением результативности (эффективности) инновационного содержания. Функция интеграции (и кластеризации) структурных компонентов системы «Школа – ссуз – вуз» предполагает рассмотрение инновационного содержания в контексте взаимодействия, взаимовлияния и взаимообусловленной деятельности общеобразовательной школы, ссуза и вуза. Функция прогнозирования перспектив развития инновационного содержания предполагает определение педагогических условий, в которых инновационное содержание будет обеспечивать результативность образовательного процесса. Коррекционная функция связана с корректировкой мер по преодолению возникающих преград для достижения ожидаемых результатов, венчурная – внедрение новых научных разработок и технологических новшеств в массовую практику.

Решение пятой задачи связано с разработкой технологии мониторинга и индикативных показателей. Разработка технологии мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз» основывалась на идее педагогического моделирования и проектирования, концепции программно-целевого управления в системе образования, педагогической диагностики и мониторинга в образовании, преемственности общего и профессионального образования, на достижениях передового опыта инновационной, контрольно-оценочной и коррекционной деятельности в сфере образования. Исследование показало, что технология мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз» представляет собой совокупность следующих последовательных действий: 1) уточнение аспекта, целей и задач предстоящего мониторинга; 2) изучение содержания предмета мониторинга (контроля) (по учебному плану, программе, учебнику, методическому пособию) и определение критериев и показателей его оценки; 3) подготовка вспомогательных материалов (тестов, текстов, вопросников, анкет, заданий и т.д.); 4) сбор информации в процессе мониторинга об объекте и предмете мониторинга; 5) анализ полученных материалов, выявление причин отклонений от установленного стандарта, условий сохранения этих причин; 6) подготовка заключения и предложений для принятия управленческого решения; 7) повторная проверка с целью определения степени реализации рекомендаций и корректировки процесса их реализации.

Определение критериев и уточнение индикативных показателей мониторинга происходило в условиях эксперимента. Обобщенно все компоненты мониторинга инновационной деятельности представлены в модели мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз» (см. приложение 1).

Цель эксперимента (шестая задача) – проверка степени влияния содержания технологии педагогического мониторинга на реализацию задач инновационной деятельности по основным областям (направлениям) модернизации отечественного образования.

Известно, что согласно Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года инновационная деятельность развернута по четырем областям (направлениям):

1) в области содержания образования посредством широкой профилизации общего образования и уровневой подготовки кадров в высшем профессиональном образовании;

2) в области технологии обучения посредством компьютеризации образовательного процесса в системе общего и профессионального образования;

3) в области мотивации деятельности педагогических кадров посредством введения новой системы оплаты труда педагогических работников системы общего и профессионального образования;

4) в области оценки результатов обучения посредством введения единого государственного экзамена для выпускников средних общеобразовательных учреждений – абитуриентов высших и средних профессиональных образовательных учреждений.

Эффективность экспериментальной технологии мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз» проверялась на базе системы образования Республики Татарстан по вышеперечисленным направлениям в течение четырёх лет – с 2006 по 2010 гг. Промежуточный мониторинг (констатирующей части эксперимента) проводился в 2007 г., а конечный мониторинг (по результатам формирующей части эксперимента) – в 2010 г.

Согласно разработанной нами технологии мониторинга особое значение на первом её этапе (проектирование) представляло чёткое выяснение целей нововведений в указанных областях. Всего по четырем направлениям предпринятых нововведений поставлено 25 целей по обновлению содержания, технологии, определению результатов образования и материального стимулирования педагогов.

В первой области (содержание образования) целями профилизации общего образования определены: 1.1. Обеспечение равного доступа к полноценному общему образованию разных категорий обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями; 1.2. Расширение возможностей социализации учащихся с учетом потребностей рынка труда, обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием, более эффективная подготовка выпускников школы к освоению программы высшего профессионального образования.

Во второй области (технология обучения) основными целями компьютеризации образовательного процесса являются: 2.1. Обеспечение индивидуализации и дифференциации обучения школьников и студентов; 2.2. Развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся; 2.3. Обеспечение контроля с обратной информацией, диагностикой ошибок и оценкой учебной деятельности; 2.4. Обеспечение самоконтроля и самокоррекции учащимися своих знаний и умений и т.д.

По каждой области в качестве объектов эксперимента определены образовательные учреждения: по первой – гимназии № 94, 102 г. Казани; по второй – гимназии № 3, 10 г. Зеленодольска; по третьей – общеобразовательные школы № 2, 6 г. Бугульмы; по четвертой – гимназии № 121, 122 г. Казани.

В качестве контрольных школ по первой области были определены гимназии № 28, 75 г. Казани; по второй – школы № 7, 9 г. Зеленодольска; по третьей – школы № 7, 12 г. Бугульмы; по четвертой – школы № 89, 132 г. Казани.

Среди вузов экспериментальными определены Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет, Казанский технологический университет; контрольными стали Елабужский государственный педагогический университет, Камская инженерная академия (нефтяной институт) в г. Набережные Челны, а также ссузы и школы, входящие в соответствующие образовательные кластеры. Среди ссузов экспериментальными были Казанский педагогический колледж, Казанский энергетический колледж, Нижнекамский химико-технологический колледж; контрольными Нижнекамский педагогический колледж, Казанский техникум связи, Альметьевский нефтехимический колледж.

Среди центров повышения квалификации были определены: Институт развития образования Республики Татарстан (экспериментальная площадка), Центр повышения квалификации и профессиональной переподготовки КГТУ (контрольная площадка).

Главными критериями оценки инновационной деятельности в образовательных учреждениях (второй этап эксперимента) стали положительные тенденции и уровень реализации перечисленных выше целей. А для выяснения степени реализации целей осуществляемых нововведений по четырём направлениям отобрано 49 показателей.

С целью определения результатов констатирующей части эксперимента по разработанным показателям (на третьем этапе) определена система методов мониторинга, таких, как систематизация, анализ, синтез, аналогия и моделирование, наблюдение, изучение документации и статистики, посещение учебных занятий, беседа и интервьюирование, анкетирование, опрос, письменные работы, тестирование, экспертные оценки, шкалирование и др.

Отслеживание хода инновационной деятельности в контрольных и экспериментальных образовательных учреждениях, сопоставление информационных материалов с ходом реализации поставленных задач, анализ полученных (промежуточных) результатов (четвёртый этап эксперимента) показали более успешное решение задач, связанных с расширением охвата образовательных учреждений и педагогов, использующих нововведения, выявлена положительная тенденция в создании условий для реализации задач отдельных нововведений. Полученные данные позволяют заключить, что в Республике Татарстан, являющейся основной базой опытно-экспериментальной работы по мониторингу инновационных направлений модернизации образования, уже на первой, констатирующей, части эксперимента наметились серьёзные предпосылки для успешной решения задач инновационной деятельности.

Промежуточные результаты показали также наличие серьёзных проблем на путях реализации основных направлений модернизации общего и профессионального образования, имеющих как региональный, так и общероссийский характер. В частности, мониторинг позволил обнаружить, например, что лишь часть выпускников школ (28%), получивших профильное образование, в дальнейшем продолжает профессиональное образование в вузе по избранным в школе профилям, в вузе – ещё меньше. А количество выпускников школ (независимо от полученного профиля), желающих поступить на юридические, экономические и менеджерские направления, продолжает увеличиваться, тогда как по инженерно-техническим специальностям (и по рабочим профессиям высокой квалификации) потребности республиканского рынка труда испытывают «кадровый голод».

Эти результаты свидетельствуют, с одной стороны, о слабом учёте потребностей регионального рынка труда при организации профильного обучения в школах, с другой стороны, о недостатках в работе по учёту и развитию интересов, склонностей и способностей учащихся в процессе профориентационной работы. Такой слабый учёт (или его отсутствие) общественных (продиктованных рынком труда) и личностных интересов ставит под сомнение саму идею профилизации общего образования, так как она не влияет на улучшение ситуации в кадровой политике, в экономике. Отсюда встаёт новая проблема, как совместить общественные и личностные интересы в профилизации общего образования, чтобы это образование приобрело не формальный, а реальный и целенаправленный характер.

Мониторинг первичного этапа введения новой системы оплаты труда в системе образования показал также неутешительные результаты. Например, на стимулирующую часть фонда оплаты труда педагогических работников учреждений общего и профессионального образования на практике влияют в основном такие факторы, как состояние экономики страны, бюджетно-финансовой системы региона и муниципалитета, предприимчивость руководителей образовательных учреждений и другие, которые никак напрямую не зависят от повышения (или понижения) интенсивности педагогического труда. Не случайно стимулирующая часть оплаты труда, как показал наш анализ, почти нигде не доходит до 40% общего фонда (предусмотренного Примерным положением НСОТа) и нередко оказывается меньше нижнего порога (20%).

Исследование показало, что на практике повышение стимулирующей части у одних педагогов нередко ведёт к снижению у других, так как общий фонд заработной платы образовательного учреждения на финансовый год остаётся неизменным, а при определении размера стимулирующей части учитываются только индивидуальные показатели каждого педагога (участие его в конкурсах, конференциях, наличие планов инновационной работы, число одарённых учащихся и др.), что нередко создаёт условия для показухи, псевдоинноваций, нездоровой конкуренции между педагогами. Такое положение ведёт к свёртыванию настоящей творческой деятельности, к ухудшению не только инновационной, но и традиционной учебно-воспитательной работы. Мониторинг показал, что на начальном этапе введения НСОТ ещё не обеспечивает реализацию своих задач по стимулированию эффективности педагогического труда, активизации модернизационных процессов в образовании. Не случайно число удовлетворённых педагогов от введения НСОТ не превышает 30% от общего количества педагогов в коллективе.

Анализ первого опыта организации ЕГЭ для выпускников школ расширил возможности органов образования для сравнения знаний и умений учащихся различных территорий по стандартизированным заданиям. При этом этот опыт показал, что ЕГЭ ещё не обеспечивает достижение в полном объёме поставленных перед ним целей по преодолению коррупции, так как количество раскрываемых случаев увеличивается, а скрытые случаи (по мнению учителей и руководителей школ) приобретают ещё более широкий размах. За прошедшие годы не достигнуто и заметного увеличения количества поступающих в вузы из сельской местности. При приёме в вузы и сузуы по результатам ЕГЭ произошло не уменьшение, а некоторое увеличение количества студентов первого курса, отсевшихся по причине академической задолженности.

Анализ результатов исследования обнаружил наличие серьёзных проблем в содержании и технологии ЕГЭ как новой форме оценки качества образования. Попытки определить качество образования в единственной форме – тестирование знаний учащихся – не позволяют оценить и измерить столь важные навыки и черты характера выпускников школы, как способность и готовность к обучению, развитие познавательной рефлексии, функциональной грамотности и социальной адаптации, учесть их способности и познавательные интересы, ориентированные на дальнейшее профессиональное обучение и профессиональную деятельность, потенциал духовного и интеллектуального роста (всё то, что предусмотрено ФГОС).

Исследование процесса и результатов внедрения компьютерных технологий в общее и профессиональное образование (следующая область нововведений) показало, что, несмотря на довольно длительный период, прошедший с начала информа-

тизации отечественной системы образования, поставленные перед ней задачи ещё далеки от полного решения. Например, доля учащихся, систематически применяющих в изучении предметов компьютерную технику не превышает в вузе 27%, в сузуе 18%, а в общеобразовательной школе 3%, а количество учащихся, овладевших прочными умениями самоконтроля и самокоррекции своих знаний ещё меньше: в вузе – 12%, сузуе – 4%, в школе – 0,6% от общего количества, принявших участие в констатирующем эксперименте.

Основными причинами такого низкого результата, как показал анализ, оказались преобладание традиционной практики преподавания профилирующих предметов как в общеобразовательной, так и в профессиональной школе. Причины этого кроются в неподготовленности основной части педагогов к применению компьютерной техники, в низком уровне обеспеченности образовательного процесса (16%) программными продуктами.

На основе результатов мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – сузуе – вузуе» (констатирующая часть) на пятом этапе эксперимента были разработаны рекомендации по обеспечению реализации задач инновационного развития образования.

Рекомендации, выработанные после мониторинга, предусматривали значительную корректировку осуществляемой работы по реализации задач всех четырёх направлений инновационной деятельности и носили комплексный характер. Для повышения, например, результативности профильного обучения школьников и большего учёта при этом потребностей регионального рынка труда мониторинг показал необходимость усиления связей школы с учреждениями профессионального образования и, особенно важно, с отраслями производства посредством создания единой структуры их взаимодействия. Актуализировались поиски по формированию и экспериментированию (апробированию) новых форм этого взаимодействия: отраслевых и образовательных кластеров, университетских комплексов, трёх-двух-ступенчатых профессиональных образовательных учреждений (НПО + СПО + ВПО, СПО + ВПО), новых типов университетского образования (национальных научно-исследовательских, федеральных университетов); встала задача расширения сети таких видов образовательных учреждений, как ресурсные центры (в сельской местности), общеобразовательные лицеи, центры общего образования и др. Для учреждений ВПО и СПО потребовалось постепенное и неуклонное расширение приёма абитуриентов по целевой контрактной подготовке специалистов.

Результаты мониторинга показали острую необходимость в обеспечении педагогов персональными компьютерами, в создании специальной службы по разработке и обеспечению образовательного учреждения программными продуктами и мультимедийными средствами. Seriously актуализировалась проблема привлечения всех без исключения учителей к информационным технологиям на уровне квалифицированного пользователя с тем, чтобы информационная среда не только окружала образовательный процесс, но и пронизывала его, насыщая процесс познания интенсивными обучающими технологиями, программными средствами и операционными системами, позволяющими работать как в локальных, так и глобальных сетях.

Мониторинг результатов ЕГЭ показал необходимость более активной работы по дальнейшему совершенствованию ЕГЭ, необходимость использования, наряду с ЕГЭ, для оценки качества образования (кроме качества обучения) дополнительных показателей посредством учёта портфолио образовательных достижений школьни-

ков, проведения собеседования с абитуриентами по проблемам будущей профессии, а также проведения углублённых социологических исследований среди школьников, студентов, родителей, учителей, руководителей школ, работников вузов и общественности о проблемах проведения ЕГЭ.

По результатам ЕГЭ возникла необходимость также установления взаимосвязей ЕГЭ с итоговой государственной аттестацией (ИГА) выпускников основной и начальной школы, с проведением единых региональных экзаменов (ЕРЭ) по родному (нерусскому) языку и литературе, создания центров репетиторства по подготовке учащихся к ЕГЭ, ИГА и ЕРЭ.

Результаты мониторинга новой системы оплаты труда (НСОТ) также потребовали корректировки работы по её реализации: необходимым стало разработать более чёткие показатели для определения стимулирующей части фонда оплаты труда, включив в него наряду с индивидуальными показателями показатели коллективной творческой деятельности; необходимость обеспечить прозрачность и открытость оценки достижений педагогов, а также постепенное увеличение общего фонда оплаты труда, придания стимулирующей части независимости от возникающих частных ситуаций, введение в действие новых эффективных механизмов стимулирования труда педагогических работников, поднятие их общественного статуса.

Исследование причинно-следственных связей развития мониторинговой деятельности на региональном уровне (на шестом этапе исследования) показало, что реализация этих направлений имеет свою специфику. Эта специфика находит своё выражение в региональной модели непрерывного общего и профессионального образования – в создании и развитии отраслевых и научно-образовательных кластеров.

На применении кластерной модели экономики страны и регионов основана Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года (от 17.11.08 № 1662-р). В Республике Татарстан предпринята попытка решения проблем регионального образования через развитие отраслевых и научно-образовательных кластеров. Татарстан – первый из регионов России, в котором в 2006/2007 гг. было создано 14 отраслевых и 33 образовательных кластеров. К примеру, отраслевой нефтехимический кластер объединяет в себе общеобразовательные школы естественнонаучного профиля, учреждения НПО, СПО, Казанский государственный технологический университет, отраслевые предприятия – ОАО «Нижнекамскнефтехим», ОАО «Нэфис-косметикс», ОАО «ТАИФ-НК»; образовательный педагогический кластер объединяет школьные педагогические классы, гимназии педагогического профиля, педагогические колледжи, педагогические вузы, центры повышения квалификации работников образования и общеобразовательные школы, на кадровые запросы которых этот кластер и работает.

Анализ законодательной и нормативно-правовой базы создания и развития региональной модели непрерывного общего и профессионального образования позволил выделить ряд болевых проблем в сфере регионального образования, которые сказываются на развитии экономики, бизнеса, образования: сокращение объемов прироста трудовых ресурсов из-за негативной демографической ситуации в период до 2050 г. примерно вдвое; трудности с обеспечением реального производства квалифицированными рабочими и специалистами в силу их дефицита на рынке труда; несоответствие профессиональной подготовки рабочих и специалистов потребностям рынка труда; отсутствие единой стратегии в подготовке кадров и осуществлении непрерывного образования, которая бы охватывала все формы и методы об-

разования и обучения; отсутствие единой системы сертификации обучающихся и специалистов.

Анализ региональной экономики позволил определить основные задачи регионального образования. Среди них: подготовка высококвалифицированных рабочих и специалистов по наиболее востребованным специальностям на рынке труда с учетом интересов региона; обеспечение более быстрого и гибкого приспособления системы профессионального образования к требованиям рынка труда и их изменениям; сопряжение уровней профессиональной подготовки в рамках единых образовательных программ; многоуровневость и открытость образовательного пространства; завершенность каждого уровня профессионального образования (получение специальности, присвоение квалификации); переход с одного уровня обучения на другой по результатам контроля знаний на конкурсной основе; многообразие форм и методов подготовки, создание и освоение новых педагогических технологий, опирающихся на современные информационные и телекоммуникационные ресурсы; обеспечение вариативности учебного процесса; ориентация на развитие фундаментальных и прикладных исследований как неотъемлемой составной части подготовки специалистов университетского уровня; установление тесных взаимоотношений с производственными структурами и рынком труда; преемственность в изучении дисциплин при освоении профессиональных образовательных программ разного уровня; интенсификация процесса профессионального самоопределения обучающихся.

Анализ интеграционных связей региональной экономики и образования позволил установить, что если региональная модель образования имеет целью организацию подготовки высококвалифицированных специалистов и создание эффективной системы повышения квалификации и переподготовки кадров предприятий и учреждений, то мониторинг инновационной деятельности отслеживает удовлетворение запросов региональной экономики, культуры, образования в новых кадрах.

Таким образом, к основным направлениям инновационной деятельности федерального уровня было добавлено ещё одно направление – развитие региональной модели непрерывного общего и профессионального образования. Эта модель, инновационная по своей сути, исходит из потребностей региональной экономики и требует своей технологии мониторинга – мониторинга инновационной деятельности школ, ссузов и вузов в реализации основных направлений модернизации образования на региональном уровне.

Региональная модель образования включает профессионально-ориентирующую, обучающую и профессионально-адаптивную функции, мониторинг же этой модели (как инновации) предполагает реализацию функций анализа, диагностики интегративных свойств кластерной организационной системы «Школа – ссуз – вуз», прогнозирование перспектив развития инновационной деятельности на региональном уровне.

Эксперимент предполагал подготовку педагогов (руководителей учебных заведений, специалистов управлений образования, методистов и преподавателей ссузов и вузов) к проведению мониторинга; реализацию технологии мониторинга в системе «Школа – ссуз – вуз»; прогнозирование на основе полученных данных перспективы (траектории) развития инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз»; обновление и корректировку содержания инновационного образования по разработанной траектории и вторичную диагностику результативности инновационной деятельности (по скорректированной траектории). На заключительном этапе

проходило широкое обсуждение вопросов оптимизации мониторинговой деятельности, нацеленности мониторинга на инновации, а инноваций на качество образования.

Педагогический эксперимент показал преимущества кластерного подхода как одного из методов совершенствования системы распространения инноваций и трансфера технологий. Существенные результаты мониторинг показал по всем направлениям модернизации образования: профилизации, компьютеризации, по ЕГЭ, по использованию НСОТ (см. приложение 2).

Рост количества кластеров в экономике напрямую связывают с конкурентоспособностью региона. Если в 2007 г. в Татарстане было 14 отраслевых и 33 образовательных кластеров, то к 2010 г. появилось понятие научно-образовательного кластера, куда вошли и отраслевые, и образовательные кластеры. В 2010 г. зарегистрировано более 80 кластеров, среди которых педагогический, технологический, нанотехнологический, информационно-технологический, нефтехимический, индустриальный, биоиндустриальный, автомобильный, фармацевтический, текстильно-промышленный, кластер гостеприимства, онкологический, транспортный, туристический и др.

Реализация экспериментальной программы проверки эффективности мониторинга показывает, что, несмотря на демографический спад в 2007-2010 гг., система общего и профессионального образования Республики Татарстан (после масштабной реализации технологии мониторинга инновационной деятельности) по всем показателям приобрела позитивные тенденции (см. приложение 2).

К примеру, если общее количество выпускников вузов в 2007 г. составляло 41927 человек, то в 2010 г. – 45213 человек (прирост составил 3286 человек). Увеличивалось количество учащихся, поступавших в вузы (в среднем на 1,5% каждый год).

Количество учащихся, поступивших в вузы в соответствии с профилем, полученным в школе, приобрело тенденцию на увеличение (53%).

Число студентов, отчисленных с первого курса вуза или вуза (по результатам интернет-тестирования или академическим задолженностям) существенно снизилось. Хотя подтвердили свои результаты ЕГЭ только 82% первокурсников вузов, 79% первокурсников ссузов.

Увеличилось: количество выпускников вузов по договорам с работодателями (+42%), количество новых специальностей и направлений подготовки для инновационных отраслей экономики, количество студентов (получающих инновационное образование), количество укрупненных групп специальностей и направлений в вузах, количество студентов, принятых в вузы на условиях целевой контрактной подготовки и др. (см. приложение № 2).

Если в 2007 г. число трехуровневых профессиональных образовательных учреждений (НПО + СПО + ВПО) было равно нулю, то в 2010 их уже стало 14.

Наблюдается общий прирост поступивших в вузы (в % к общему числу выпускников).

Качество образования (по результатам ЕГЭ) в период с 2007 по 2010 гг. приобрело устойчивую положительную динамику. Результаты учащихся общеобразовательных учреждений РТ на ЕГЭ, в целом, сопоставимы со среднестатистическим показателями по Российской Федерации.

Средний балл по русскому языку выпускников школ республики увеличился с 49,2 в 2007 году до 58,0 в 2010 году.

Анализ уровня информатизации школ позволил установить, что компьютерная база в учебных заведениях Татарстана пополнялась каждый год, за 2007-2010 гг., по данным на начало 2010-2011 учебного года, в школах, кроме уже имеющихся компьютеров, было установлено 12 тысяч новых компьютеров, 25820 педагогов получили персональные ноутбуки. 180 школ получили доступ в Интернет по оптоволоконному каналу, в 703 школах появился Wi-Fi. Развивается «Электронное образование в РТ». В 2010 г. Татарстан приобрел программный пакет «Кирилл и Мефодий» с 2,5 миллиона информационных объектов, теперь этой базой бесплатно пользуются и педагоги, и учащиеся республики. Доля учащихся, применяющих компьютерную технику в образовательном процессе, выросла с 57% в 2007 г. до 95% в 2010-2011 учебном году.

Анализ удовлетворенности региональным образованием позволил установить, что Казань (как вузовский центр) в 2010 г. по числу однозначно довольных высшим образованием (среди выпускников вузов) заняла первое место, опередив Москву, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Нижний Новгород, Новосибирск, Ростов-на-Дону, Уфу, Самару, Омск, Челябинск.

Данные эксперимента показали, что в 2007-2010 гг. был отмечен рост не только по показателям образовательной и инновационной деятельности, но и по заработной плате школьного учителя. С сентября 2010 г. введена новая система оплаты труда, ее фонд возрос на 16%. Увеличился рост стимулирующей части зарплаты педагогов, средняя зарплата учителей (без руководителей школ) по сравнению с 2007 годом увеличилась в 2,2 раза и в 2010 году составила 13945 рублей.

Положительные изменения произошли и по другим показателям.

При определении достоверности и репрезентативности полученных данных условными единицами измерения были количество мониторинговых исследований и количество образовательных учреждений, задействованных в экспериментальной работе. Определенные для проверки экспериментальные и контрольные площадки не ограничивались исследованиями только на своей территории: сравнительный анализ проводился и в других школах, ссузах и вузах, входящих в тот или иной кластер.

Математическая обработка результатов эксперимента показала, что значение t-критерия Стьюдента на констатирующем этапе эксперимента для контрольных и экспериментальных учебных заведений = - 0,47, что не значимо. Значение t-критерия Стьюдента на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в контрольных учебных заведениях = - 5,8, при $p = 0,001$. Значение t-критерия Стьюдента на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в экспериментальных учебных заведениях = - 9,97, при $p = 0,001$, что свидетельствует о достоверности полученных результатов. Качественные изменения произошли за время проведения формирующего эксперимента и в контрольных, и в экспериментальных учебных заведениях, однако значение t-критерия Стьюдента на контрольном этапе эксперимента для контрольных и экспериментальных учебных заведений = -3,085, при $p = 0,91$, что подтверждает достоверность различий в пользу экспериментальных учебных заведений в достигнутых результатах после формирующего эксперимента.

Предположение о том, что технология мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз» может существенно влиять на качество реализации основных направлений модернизации образования, а значит стать и сред-

ством повышения качества образования в общеобразовательной и профессиональной школе, подтвердилось.

Результаты проведенного исследования позволили сделать следующие **выводы**:

1. В конце XX – начале XXI века инновационный процесс в отечественном образовании приобрел широкий размах и стал движущим фактором модернизации содержания образования, управления образовательными системами, а затем и средством повышения качества общего и профессионального образования. При этом наши исследования обнаружили наличие серьезных проблем на путях модернизации образования – формализм инновационной деятельности, низкая эффективность инновационной деятельности и др.

2. Развитие инновационной деятельности в системе образования обусловило усиление преемственности нововведений в системе общего и профессионального образования, изменение содержания контрольно-оценочной функции в управлении инновационной деятельностью, возникновение особой системной структуры «Школа – ссуз – вуз» и формирование педагогического мониторинга взаимосвязанной инновационной деятельности в компонентах этой системы.

3. Анализ теории и практики инновационного образования в России и за рубежом, теории управления инновационным процессом в общем и профессиональном образовании позволил установить важнейшие социально-педагогические предпосылки возникновения, становления и развития мониторинга инновационной деятельности в образовании, определить его этапы, закономерности и доказать, что мониторинг инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз» приобрел непрерывный, взаимосвязанный и целенаправленный характер. Важнейшей закономерностью оказалась детерминированность качества образования ориентацией мониторинга на диагностику и коррекцию инновационной деятельности в сформировавшейся в начале XXI века системе «Школа – ссуз – вуз».

4. Важными теоретико-методологическими положениями, выработанными в ходе анализа теории и практики становления и развития мониторинга инновационной деятельности в образовании стали положения о том, что система «Школа – ссуз – вуз» представляет собой целостную структуру, в которой переход к непрерывному образованию детерминирует оптимальное соотношение общего и специализированного (профильного и профессионального) обучения на всех этапах образования, обеспечивает преемственность в качестве общего и профессионального образования, предполагает преемственность в системе оценивания результатов образования, а мониторинг инновационной деятельности в этой системе означает определение, прогнозирование, достижение и оценку существенных свойств и характеристик изменения результатов образования, способных удовлетворить потребности личности и общества на образование.

5. Исследование причинно-следственных связей развития инновационной деятельности в образовании на региональном уровне, поиски более эффективных механизмов взаимодействия учреждений общего и профессионального образования, науки, бизнеса и производства региона привели к формированию новой, региональной, модели непрерывного общего и профессионального образования посредством создания отраслевых и научно-образовательных кластеров, к разработке новой методики оценки экономической эффективности инновационной системы образования в общеобразовательной и профессиональной школе (на основе расчета эффек-

тивности инвестиционного проекта по разработке и внедрению инновационной системы).

6. Исследование позволило разработать научные основы мониторинга инновационной деятельности в системе общего и профессионального образования: целей и задач, содержания, принципов, функций, методов, педагогических условий, технологии, критериев и показателей эффективности мониторинговой деятельности. Совокупность компонентов этих основ позволила представить их в виде модели педагогического мониторинга инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз».

7. Исследование показало, что педагогический мониторинг инновационной деятельности в системе «Школа – ссуз – вуз» приобретает качества эффективной технологии и положительно влияет на результаты образования, если объект мониторинга (инновационная деятельность) воспринимается как системное образование с учетом характерных для него целей, структурных компонентов, принципов и функций, педагогических условий, а при диагностике уровня образования и педагогического мастерства работников образования учитывается изменение качества образования (вследствие инновационной деятельности) и мониторинг осуществляется не дискретно как разовый контроль, а как системное непрерывное технологическое воздействие на инновационную деятельность с реализацией комплекса интегративных, диагностических, прогностических функций, а проектировочная, критериальная и индикативная база мониторинга инновационной деятельности учитывает региональную (экономическую, организационно-образовательную, культурно-образовательную и др.) специфику взаимодействия школы, ссуза и вуза. Для того, чтобы результаты мониторинга стали основой для коррекции инновационной деятельности, их необходимо прогнозировать и проектировать. Только тогда мониторинг приобретает управляемый, преобразующий, развивающий характер, позитивно влияет на нововведения, направляет их развитие. Усиление лишь контролирующей функции мониторинга может дискредитировать смысл инновационного развития образования.

Таким образом, результаты исследования позволяют с достаточным основанием констатировать, что концептуальные положения и гипотетические предположения о теоретико-методологических и технологических основах педагогического мониторинга инновационной деятельности в контексте «Школа – ссуз – вуз» в диссертации нашли весьма убедительное подтверждение.

Проведенное исследование не исчерпывает всей проблематики объективной оценки качества образования и инновационной деятельности в нём. Со всей очевидностью встают проблемы: оптимального соотношения существующих параллельно разнообразных моделей диагностики инновационной деятельности, педагогической экспертизы этой деятельности, управления инновационной деятельностью по конечным результатам, моделей мониторинга инновационных изменений и влияния этих изменений на сферу общего образования, профессионального образования (например, практическое слияние среднего специального и высшего образования в программах ВПО, бакалавриата, влияние трехуровневой системы высшего образования на качество подготовки специалистов и уровень развития науки в целом и др.); проблемы мониторинга инновационной деятельности в условиях многоуровневой системы высшего образования; проблемы дальнейшей модернизации системы общего и профессионального образования, корректировки содержания инно-

вационной деятельности; проблемы углубления мониторинга за счет более широкого использования социологических исследований и мн. др.

Основные результаты исследования опубликованы в следующих работах автора:

***Научные статьи,
опубликованные в ведущих российских периодических изданиях, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание доктора наук по педагогике и психологии***

1. Матвеева С. Е. Создание системы исламского профессионального образования в рамках кластерной идеологии Республики Татарстан. / Казанский педагогический журнал. 2008. № 4. С. 20-27.
2. Матвеева С. Е. Качество образования и педагогический мониторинг инновационной деятельности в средних специальных учебных заведениях. / Казанский педагогический журнал. 2006. № 6 (48). С. 12-19.
3. Матвеева С. Е. Социально-политические и организационно-педагогические условия развития инновационной деятельности в средних специальных учебных заведениях. / Вестник Казанского технологического университета. 2008. № 5. С. 258-267.
4. Матвеева С. Е. Инновационное развитие практико-ориентированного профессионального образования. / Известия Южного Федерального университета. 2008. № 6. С. 135-144.
5. Матвеева С. Е. Педагогические условия профессионально-творческого саморазвития в системе непрерывного образования. / Образование и саморазвитие. 2009. № 2(12). С. 3-9.
6. Матвеева С. Е. Мониторинговый подход к кластеризации образования. / Журнал «Интеграция образования». 2009 № 4(57). С. 20-26.
7. Матвеева С. Е. Проектирование содержания инновационного образования в средних специальных учебных заведениях Республики Татарстан. / Сибирский педагогический журнал. 2009. № 5. С. 344-351.
8. Матвеева С. Е. Управление инновационным образованием в учреждениях высшего профессионального образования Республики Татарстан. / Сибирский педагогический журнал. 2009. № 9. С. 317-332.
9. Матвеева С. Е. Социально-политические и организационно-педагогические условия развития инновационной деятельности. / Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 1. С. 370-381.
10. Матвеева С. Е. К проблеме исследования педагогических аспектов мониторинга инновационно-образовательной деятельности. / Журнал «Педагогика». 2010. № 5. С. 317-332.

Монографии и учебно-методические пособия

11. Матвеева С. Е. Педагогический мониторинг инновационной деятельности в системе «Школа-ссуз-вуз» / Казань: РИЦ «Школа». 2011. 364 с.

12. Матвеева С. Е. Дидактика непрерывного педагогического образования как системная технология: инновационные аспекты андрагогики. / И. Г. Хадиуллин, С. Е. Матвеева / Монография. / Казань: РИЦ «Школа», 2006. 424 с.
13. Матвеева С. Е. Теория и практика индикативного управления инновационным развитием образования в Республике Татарстан. / Р. Г. Хамитов, С. Е. Матвеева и др. / Монография. / Казань: РИЦ «Школа». 2006. 336 с.
14. Матвеева С. Е. Синергетическая модель формирования успешной личности будущего специалиста в профессиональной школе. / И. Г. Хадиуллин, С. Е. Матвеева и др. / Казань: РИЦ «Школа». 2007. 444 с.
15. Матвеева С. Е. Организация работы ресурсного центра профессионального образования. / Казань: РИЦ «Школа». 2006. 252 с.
16. Матвеева-Мерзон С. Е. Коммуникативная культура студентов средних специальных учебных заведений как индикатор инновационного развития республиканской системы образования. / Пособие для работников ссуз. / Казань: РИЦ «Школа» 2007. 252 с.
17. Матвеева С. Е. Развитие инновационной деятельности в средних специальных учебных заведениях Республики Татарстан. / Казань: РИЦ «Школа». 2007. 364 с.
18. Матвеева С. Е. Технология экспертизы профессиональной деятельности педагога начальной школы. / Сборник нормативно-правовых и инструктивных материалов по экспертизе профессиональной деятельности педагогов. / Казань: ИПКРО РТ. 2003. 48 с.

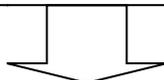
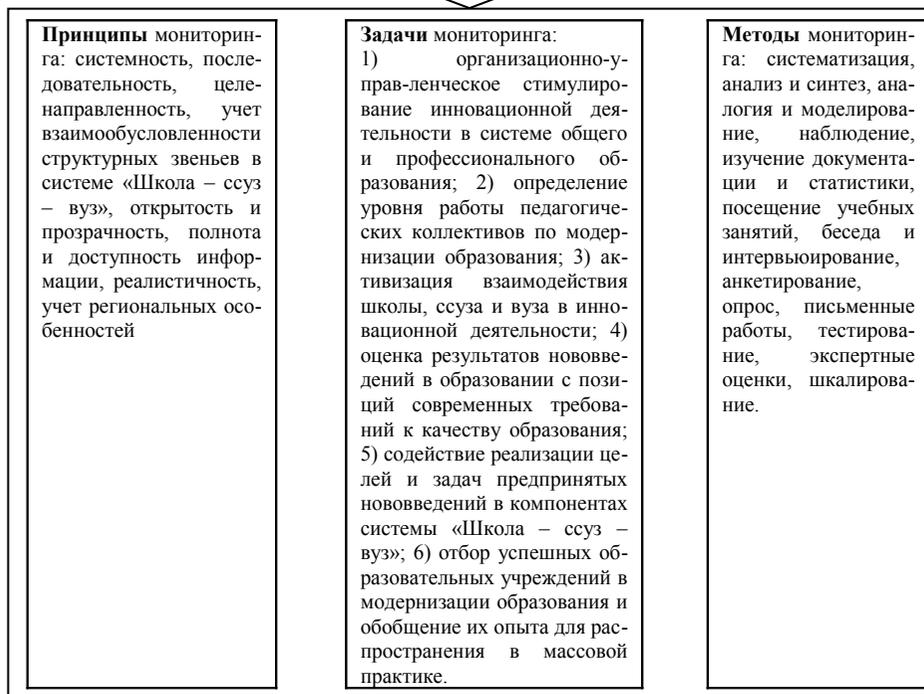
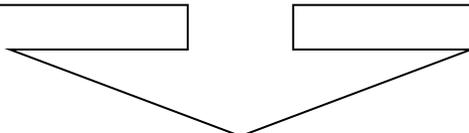
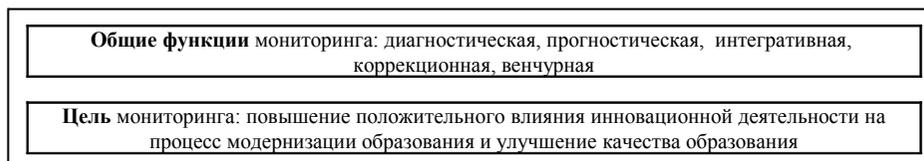
Статьи в сборниках и журналах

19. Матвеева С. Е. Преемственность и плюрализм в системе образования. / Научно-технический прогресс и социально-экономические, правовые аспекты потребительской кооперации в современных условиях. / Чебоксары: РИЦ «Школа». 1998. С. 247.
20. Мерзон С. Е. К вопросу профессиональной подготовки кадров. / Актуальные проблемы педагогического образования: поиски, находки, опыт. / Казань. 1998. С. 69.
21. Матвеева С. Е. Актуальные вопросы подготовки студентов в педагогических ссузах РТ. / За педагогическое мастерство: Материалы республиканской научно-практической конференции работников средних педагогических учебных заведений. / Казань: РИЦ «Школа». 1998. С. 47-49.
22. Матвеева С. Е. Построение модели непрерывного образования учителя ссуз. / Повышение профессионального уровня педагогов в условиях обновления содержания образования: опыт, проблемы, перспективы. / Казань: МО и Н РТ, ИПКРО РТ. 1999. С. 109-110.
23. Матвеева С. Е. Психологическая готовность будущего учителя для работы по системе развивающего обучения. / Актуальные проблемы гуманизации образования: Материалы научно-практической конференции молодых ученых и студентов КГПУ. / Казань: КГПУ. 1999. С. 74-75.

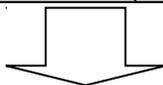
24. Матвеева С. Е. Педагогическое творчество: инновации и традиции, поиски и решения. Из опыта работы педагогов начального образования школ Республики Татарстан. / Казань: ИПКРО РТ. 2003. 65 с.
25. Матвеева С. Е. Роль национального образования и воспитания в формировании личности специалиста. / Инновационная деятельность в контексте национальной политики, специального законодательства в ссузах Республики Татарстан: Материалы республиканского семинара-практикума. / Казань. 2006. С. 3-14.
26. Матвеева С. Е. О государственной поддержке начального и среднего профессионального образования. / Магариф. 2007. № 5. С. 44-45.
27. Матвеева С. Е. Кадровый ресурс: ресурсные центры профессионального образования призваны утолить кадровый голод. / Ресурсоэффективность в Республике Татарстан. 2006. № 4. С. 49-50.
28. Матвеева С. Е. Три модели, задача – одна. Ресурсные центры призваны утолить кадровый голод. / Элита Татарстана. 2006. С. 49-52.
29. Матвеева С. Е. Повышение качества постдипломного образования педагога дошкольного и начального образования в условиях поливариативности программ и технологий: проблемы, опыт, перспективы. / Модернизация образования и развитие инновационной деятельности в школе: Материалы Российской научно-практической конференции. Сб. статей. / Казань, 2005. С. 168-169.
30. Матвеева С. Е. Педагогические условия реализации инновационного содержания в учреждениях среднего профессионального образования. / Опыт воспитательной работы в ссузах Республики Татарстан. / Сборник научно-методических материалов. / Казань. 2008. С. 300-303.
31. Матвеева С. Е. Становление инновационного образования в средних специальных учебных заведениях Республики Татарстан. / Феномены Природы и Экологии Человека: Материалы Пятого международного симпозиума. / Казань. 2008. С. 56-62.
32. Матвеева С. Е. Любознайка: Программа по формированию элементарных естественнонаучных представлений у детей дошкольного возраста. / Казань: РИЦ «Школа». 2004. С. 60.
33. Введение / Опыт воспитательной работы в ссузах Республики Татарстан: сборник научно-методических материалов. / Казань: РИЦ «Школа». 2008. С. 12-18.
34. Матвеева С. Е. Проблемы многоуровневой подготовки специалистов для региональной экономики. Сборник научных статей. / Казань: РИЦ «Школа». 2009. С. 3-16.
35. Матвеева С. Е. Инновации в системе среднего профессионального образования. / Принципы, технологии и диагностика качества воспитательной деятельности учреждений профессионального образования: материалы межрегиональной научно-практической конференции. / Казань: РИЦ «Школа». 2009. С.306-309.
36. Матвеева С. Е. Опыт развития кластеров в Республике Татарстан. / Подготовка компетентного специалиста в условиях образовательного кластера: модели, технологии, качество: Материалы Международной научно-практической конференции. / Казань: РИЦ «Школа». 2009. С. 10-21.

37. Матвеева С. Е. Вопросы создания инновационных образовательных программ подготовки рабочих кадров на основе межотраслевой и образовательной интеграции. / Многоуровневая подготовка компетентных специалистов в условиях опережающей стандартизации профессионального образования: Материалы докладов и выступлений участников Межрегиональной научно-практической конференции. / Казань: РИЦ «Школа». 2009. С. 12-24.
38. Матвеева С. Е. Нацеленность новых Федеральных государственных образовательных стандартов на радикальное повышение качества образования. / Магариф. 2010. № 6. С. 44-45.
39. Матвеева С. Е. О концептуальных основах мониторинга инновационной деятельности в школе / Подготовка педагога нового типа в контексте концепций деятельностного, культурно-исторического, поликультурного развития личности. / М.: Национальный книжный центр. 2011. С. 11-12.
40. Матвеева С. Е. О проблемах правильной оценки качества современного инновационного образования / Развивающее обучение в условиях реализации образовательных стандартов нового поколения. / М.: Национальный книжный центр. 2011. С. 7-10.
41. Матвеева С. Е. Педагогический мониторинг успешности и конкурентоспособности специалиста в системе «Ссуз-вуз». / Конкурентоспособный педагог и успешный ученик в системе инновационного образования России. / М.: Национальный книжный центр. 2010. С. 21-26.

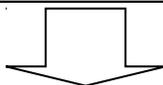
**Модель
педагогического мониторинга инновационной деятельности
в системе «Школа – ссуз – вуз»**



<p>2. Оценка качества инновационного процесса, диагностики промежуточных и конечных результатов и принимаемых мер по преодолению возникающих угроз и барьеров;</p> <p>3. Определение уровня взаимообусловленности результатов нововведения с произошедшими изменениями в качестве образования в структурах системы «Школа – ссуз – вуз».</p>		<p>онно-управленческое структурирование мониторинговой деятельности, наличие кадрового ресурса на каждом уровне системы образования, наличие информационно-технического ресурса и единого критериального комплекса</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



<p>Технология мониторинга</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Анализ качества проектирования нововведения, уяснение цели, задач, содержания инноваций, их обоснованности. 2. Уточнение критериев и показателей оценки промежуточных и конечных результатов, возможных барьеров в процессе нововведения в общеобразовательной школе, ссузе и вузе. 3. Подготовка ресурсов мониторинга, отбор форм и методов сбора, хранения, обработки и распространения информации о ходе и результатах нововведения. 4. Последовательное отслеживание процесса инновационной деятельности, диагностика промежуточных результатов нововведения, определение их соответствия программе, выяснение причин и условий их появления в компонентах системы «Школа – ссуз – вуз». 5. Регулирование хода инновационной деятельности, коррекция обязанностей и ответственности между исполнителями, ориентация их на конечный результат проектированного нововведения. 6. Итоговая оценка результатов нововведения и новое целеполагание.
--------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



<p>Критерии и общие показатели эффективности мониторинга</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Реализация поставленных целей и задач нововведения; 2. Активизация модернизационных процессов в образовательных учреждениях; 3. Усиление взаимосвязей компонентов системы «Школа – ссуз – вуз» в инновационной деятельности; 4. Повышение качества образования в общеобразовательной и профессиональной школе.
---------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**Изменение результатов инновационной деятельности в системе
образования Республики Татарстан за 2007-2010 гг.**

42

№	Названия показателей	2007	2010	Примечания
1	а) по общеобразовательным школам Охват профильным обучением (в % к общему числу учащихся 10-11 классов)	44,7	69,2	+24,5
	- в том числе по городским школам (в %)	51,1	81,0	+29,9
	- по сельским школам	22,0	40,7	+18,7
2	Распределение выпускников школ по полученным профилям (в % к общему числу выпускников)	39,1	63,4	+24,3
	- в учреждения НПО	2,1	4,0	+1,9
	- в учреждениях СПО	9,0	16,4	+7,4
	- в учреждениях ВПО	28,0	43,0	+15,0
	- на производство	0	0	0
3	Охват ЕГЭ выпускников средних общеобразовательных учреждений всех типов	73	100	+27
	- поступило в вузы (в % к общему числу выпускников)	69,0	72,5	+3,5
	- в том числе из сельских школ (%)	26,0	29,3	+3,3
	- отсев студентов первого курса из вузов (%)	17,3	15,4	-1,9
	- отсев студентов первого курса из ссузов (%)	21,1	18,6	-2,5
4	Информатизация образования			
	- количество учащихся на 1 компьютер (чел.)	22	11	-11
	- обеспеченность учебных предметов программными продуктами и средствами мультимедиа (в %)	16	52	+36
	- в том числе гуманитарных предметов (в %)	8	22	+14
	- естественнонаучных предметов (в %)	38	66	+38
5	Средняя зарплата учителей (без руководителей школ) в рублях	6317	13945	+2,2 раза
6	б) по учреждениям СПО Общее количество выпускников со средним профессиональным образованием (чел.)	15034	15071	+37
	- из них трудоустроено по полученной специальности (в % к общему числу выпускников)	54,2	58,6	+4,4
	- поступило в вузы (на очные отделения) (в %)	20,2	22,6	+2,4
	- призваны на службу в ряды ВС РФ (в %)	9,3	9,4	+0,1
	- получили свободное трудоустройство	16,3	9,4	-6,9
7	Количество выпускников по договорам с работодателями (чел.)	5923	6705	+782
	- в % к общему числу выпускников	39,4	44,5	+5,1
8	Количество выпускников УСПО по новым специальностям (чел.)	7580	13413	+5833
	- в % к общему числу выпускников	50,4	89	+38,6
9	в) по учреждениям ВПО Общее количество выпускников вузов (очное, заочное, вечернее отделения государственных и негосударственных вузов)	41927	45213	+3286
10	Количество выпускников государственных вузов дневного отделения (чел.)	22130	23438	+1308
	- в том числе социально-гуманитарной направленности (чел.)	11917	12828	+906
	- из них трудоустроено по полученной специальности (в % к выпуску)	39,1	51,3	+12,2
	- по инженерным направлениям (чел.)	10213	10615	+402
	- из них трудоустроено по полученным специальностям (в % к выпуску)	39,3	41,0	+1,7%
11	Количество выпущенных бакалавров	0	14626	+14626
	- из них трудоустроено по полученному направлению (в % к выпуску)	0	32	+32