

Эксперт по инновационной деятельности в образовании: качества, способы отбора

Новикова Т.Г.

Инновационная деятельность, охватывающая все составляющие системы образования: содержание, технологии, организацию, управление, экономику, требует научно-обоснованного введения её в реальную практику. Оценка инновационным изменениям и заключение об их актуальности, обоснованности, реалистичности и необходимости для практики образования должны осуществлять специалисты, владеющие теорией и технологиями осуществления экспертной деятельности.

Потребности в экспертах в условиях реализации стратегических направлений развития российского образования резко возросли. Поиск специалистов для проведения экспертизы из числа работников образования даже на уровне высшего управленческого звена не в состоянии решить возникающие проблемы. Научные работники, обладающие необходимыми знаниями и способные осуществить экспертные функции, как правило, сосредоточены в крупных городах, имеющих научные школы, и даже на уровне этих городов потребности в экспертах не полностью удовлетворены.

Экспертиза в традиционном её понимании тесно связана с идеей специализации и с высоким статусом специалиста в современном обществе. Экспертиза — это не просто формирование, отбор и обработка мнений экспертов. Она определяется, в первую очередь, работой экспертов по обеспечению аргументации мнений, их мотивации и демонстрации предпочтительности по выдвинутым основаниям. Решение таких вопросов предполагает эффективную методику и технику экспертизы.

В целом эксперт (от латинского «опытный») — специалист, привлекаемый к экспертизе, оценке какого-либо продукта или деятельности. Эксперт — это, прежде всего, специалист, обладающий необходимыми знаниями и опытом в области его профессиональной деятельности и включённый в процесс принятия решений. Он высказывает суждения по поставленному перед ним вопросу, обладает правами, обязанностями и принимает на себя ответственность за сделанные им экспертные заключения¹. Оценивая, эксперт опирается на своё мнение о качестве исследуемого объекта или явления, при этом предполагается, что его ответ — гарантия правильной оценки².

¹ Литвак Б. Г. Экспертные технологии в управлении. М.: Дело, 2004. С. 39.

² Алексеев Н. Г. Принципы и критерии экспертизы программ развития образования // Вопросы методологии. 1994. № 1–2. С. 59.

Одним из наиболее важных этапов в экспертизе является выбор экспертов. Поэтому особое внимание уделяется вопросам о качествах, которые должны быть присущи эксперту, и способах отбора экспертов для проведения экспертизы.

Как правило, в литературе называются лишь отдельные качества, необходимые эксперту, без всякого их обоснования. Чаще всего — компетентность, беспристрастность, объективность³. В работе П. Г. Евланова,

³ Григоров В. М. Роль экспертов в выработке управленческих решений // Научное управление обществом. М.: Мысль, 1972. Вып. 6. С. 336.

В. А. Кутузова представлены характеристики, позволяющие дать качественную оценку эксперту, к ним относятся: компетентность, креативность, отношение к экспертизе, конформизм, неконформизм, мотивированность, объективность, аналитичность и широта мышления, конструктивность мышления, коллективизм, самокритичность и др.⁴.

⁴ См.: Евланов П. Г., Кутузов В. А. Экспертные оценки в управлении. М.: Экономика, 1978.

По мнению Э. П. Райхмана и Г. Г. Азгальдова, качество эксперта определяется четырьмя группами свойств⁵, к которым относятся: компетентность, заинтересованность в результатах экспертизы, деловитость и объективность (беспристрастность).

⁵ Райхман Э. П. и Азгальдов Г. Г. Экспертные методы в оценке качества товаров. М.: Экономика, 1974. С. 94.

Ю. В. Сидельников экспертом называет человека, являющегося специалистом и имеющего практический опыт, который:

— имеет объективные и полные сведения об особенностях и свойствах внешнего объекта и даёт рекомендации относительно предпочтительных вариантов управляющих решений, касающихся данного объекта;

— обладает правами и обязанностями и несёт ответственность за своё экспертное заключение, определёнными нормативными документами;

— включён в процесс принятия решений, выполняя специальную ролевую функцию, и поставлен перед задачей их научного обоснования;

— высказывает суждения по вопросу из области его специальных знаний и практического опыта, поставленному перед ним некоторым лицом, независимо от внешних влияний и собственной выгоды⁶.

⁶ См.: Сидельников Ю. В. Теория и организация экспертного прогнозирования. М.: ИМЭМО АН СССР, 1990.

О. С. Анисимов выделяет ценностный имидж методолога (эксперта, осуществляющего СМД-подход, структуралистский подход), при этом выделяет неспецифические черты характера, к которым относит:

— быстроту осознания различий: между достижением и целеполаганием, между реализацией и построением способа действия, между реализацией своего и чужого замысла и т.п.;

— склонность к сознанию себя в действии и анализе, в построении способа действия; сопоставление возможного или требуемого способа существования с желаемым; предварительное построение способа необходимого действия; организованное проведение дискуссий; критериальность организации дискуссий;

— способность к глубокому вхождению в точку зрения автора;

— склонность к усилению точки зрения автора; отделение содержания альтернативной точки зрения от эмоциональной формы её предложения.

И выделяет одиннадцать специфических черт⁷:

⁷ Анисимов О. С. Основы методологии / Учебное пособие. М.: Российская академия менеджмента и агробизнеса, 1994. С. 24–25, 306.

1. Склонность к выявлению и применению обобщённых ориентиров в ходе построения способа действия и его анализа.

2. Предпочтение стратегических форм ориентировки и проектирования способа действия над ситуационными и тактическими.

3. Стремление к совмещению достоинств практического действия и его анализа: к совмещению достоинств устоявшегося и нового способов действия, к совмещению достоинств гарантированности и рискованности действия и анализа действия, к совмещению достоинств полного доверия к содержанию способа действия и осторожности в его ситуационном применении, к совмещению достоинств самоорганизации в деятельности и совместных форм слежения за осмысленностью действия, к совмещению достоинств стратегической и ситуационной адекватности действия.

4. Быстрота прихода к пониманию и принятию потребности в средствах организации мышления.

5. Быстрота принятия необходимости изобразительных средств организации коммуникации, мышления, рефлексии.
6. Лёгкость построения изобразительных схем и адекватного процессуального их прочтения.
7. Осторожность и отчётливость сопоставления содержания схем с рефлексивными смыслами.
8. Быстрота перехода от ситуационных схем к понятийно-категориальным схемам.
9. Склонность к организационно-мыслительному воздействию на других в зависимости от содержания схем и требований к их применению.
10. Быстрота перехода от подтверждения готовых схем к их опровержению.
11. Склонность к дозированному изменению содержания схем, к предпочтению изменений сначала в абстрактных схемах, а затем в конкретных⁸.

⁸ Анисимов О. С. Основы методологии. С. 25.

Важной составляющей экспертизы является наличие квалифицированных специалистов, которые знакомы с научной школой или основными научными теориями, в рамках которых осуществляется подход и техниками, и технологиями проведения экспертизы.

Являясь наиболее квалифицированной формой использования специальных познаний, экспертиза позволяет использовать весь арсенал научных достижений, а оценки экспертов считаются объективными, то есть сделанными не лично экспертом, а той наукой, которую он представляет. И в этом смысле изыскания, проводимые экспертом, выступают «как действенная база будущей мыслительной работы»⁹, а сама экспертиза «как мыслительное завершение и оценка выполненного действия».

⁹ Рац М. В., Копылов Г. Г., Ойзерман М. Т. Строительство будущего: аналитические деятельности // Человек и природа, 1990. № 2. С. 51.

Компетентность эксперта должна распространяться как на объект оценки качества (профессиональная компетентность), так и методологию оценки (квалиметрическая компетентность).

Профессиональная компетентность эксперта как специалиста в определённой сфере предполагает знание теории исследования экспертируемой проблемы (объекта). В соответствии с предложенной нами классификацией профессиональная компетентность отражает мировоззренческий уровень рефлексии, она касается предметной профессиональной деятельности эксперта (в образовании это обучение, воспитание, технологии, дидактика, управление и т.д.). Компетентность как степень квалификации эксперта в определённой области знаний определяется на основе плодотворности деятельности специалиста, уровня и широты знакомства с достижениями мировой науки, понимании современных проблем и перспектив развития.

Квалиметрическая компетентность обеспечивает чёткое понимание специалистом экспертных методов оценки, умение пользоваться различными типами оценивающих шкал, различая при этом достаточно большое число их градаций¹⁰. Квалиметрическая компетентность предполагает профессиональное знание специалистом принципов организации и проведения экспертиз, методов получения, анализа и обработки экспертной информации, анализа результатов экспертизы. Отсутствие профессионального владения технологиями экспертного оценивания чревато получением неадекватных оценок, а в итоге принятием нереализуемых, неэффективных решений.

¹⁰ Райхман Э. П. и Азгальдов Г. Г. Экспертные методы в оценке качества товаров. М.: Экономика, 1974. С. 34.

Для экспертизы осуществляемой в социальных системах, к которой относится и образование, главными становятся не только профессиональная и квалиметрическая компетент-

ность, но и человеческая, нравственная мудрость экспертов. Выработка сложных решений в ситуации неопределённости при оценке инновационной деятельности в образовании требует от эксперта эрудиции во многих областях знаний. Как и любая деятельность, экспертная деятельность должна быть эффективной, то есть предотвращать внедрение социально, морально, материально опасных инноваций и поддерживать созидающие, прогрессивные инновации. Эксперту должна быть присуща высшая нравственность, гуманитарный взгляд на изучаемый объект или решаемую проблему. А. М. Моисеев и О. М. Моисеева в своих работах отмечают, что «быть настоящим экспертом — это не должность, а призвание»¹¹, мы приходим к выводу, что в какой-то степени эксперт — это специалист штучный.

¹¹ Моисеев А. М. и Моисеева О. М. Заместитель директора школы по научной работе. М., 1996. С. 46.

А. И. Суббето поднимает проблему оценочной этики и считает, что оценочная деятельность является такой формой профессионализма, которая в условиях «субъект-субъектных» отношений предъявляет требования профпригодности по своим внутренним, личностным, социотипным, психотипным, биотипным свойствам. Принцип «не навреди» должен входить в «оценочный этический кодекс», если речь идёт об оценках качества применительно к человеку»¹².

¹² См.: Квалиметрия человека и образования: методология и практика. Национальная система качества образования в России. Четвёртый симпозиум. Пятый симпозиум / Под научной редакцией Н. А. Селезневой, А. И. Суббето. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1995. 1996.

Проведённый нами социологический опрос специалистов в сфере образования позволил определить спектр качеств, которыми, по мнению респондентов, должен обладать эксперт по инновационной деятельности в образовании. В опросе участвовали 737 человек из 7 регионов Российской Федерации. В результате опроса были получены следующие данные:

— **«Экспертом в образовании может быть»:**

- Человек, хорошо знающий проблемы образования и видящий перспективы развития, умеющий мыслить, просчитывать все свои шаги, сводя риск до минимума.
- Независимые специалисты, с высоким уровнем образования и культуры, уважаемый человек в детских, студенческих, молодёжных аудиториях, коллеги из других образовательных учреждений, молодые начинающие педагоги.
- Профессионал, специалист, человек инновационного мышления.
- Любой, владеющий методикой измерений по своему направлению, в зависимости от уровня экспертизы.
 - Человек компетентный в теоретических вопросах и имеющий практический опыт.
 - Человек знающий предмет экспертизы, существующие стандарты и нормы в той области, которая подвергается экспертизе, методы проведения экспертизы.
 - Различные специалисты, имеющие знания в данной области, опыт в экспертной деятельности, практический опыт в данной области.
 - Высокообразованные в данной сфере субъекты с опытом практической деятельности в образовательных учреждениях, компетентные в предмете экспертизы.

— **«Качества, которыми должен обладать эксперт»:**

- Высокая компетентность, доброжелательность, авторитет, аналитические способности.
- Компетентность в своём (и не только) вопросе области знаний, достаточно широкий кругозор, способность идти в ногу со временем.
 - Высокий уровень профессионализма в области образования, активная гражданская позиция, способность стать на позицию другого, дистанцироваться от своего опыта, открытость.
 - Компетентность в области предмета экспертизы, объективность и независимость.
 - Профессионализм, доброжелательность, объективность, ответственность, порядоч-

ность.

- Честность, ответственность, рационализм, коммуникабельность, критическое мышление.
- Высокий интеллект, теоретическая подготовка, способность логически мыслить, объективность.
- Гибкость, толерантность, коммуникабельность, креативность, объективность, аналитические способности, конструкторское мышление, деловитость, заинтересованность.
- Дальновидность, объективность, педантичность, коммуникативность.

Тем не менее, встречались и следующие ответы:

— Какими бы он не обладал качествами, всё равно от субъективизма не уйдёт, а следовательно, всегда будет что-то спорное, не согласуемое с объектом экспертизы.

Анализ теоретических источников показал, что на данный момент существует несколько концептуальных подходов и теорий к осуществлению экспертизы инновационной деятельности в образовании, каждый из которых имеет свои особенности, техники и технологии проведения. Отметим значимость каждого из подходов в достижении определённых целей и возможности использования каждого подхода в зависимости от развития инновационного цикла и условий, в которых она осуществляется.

Специфические особенности инновационной деятельности, разнообразие способов и методов экспертного оценивания, отсутствие единого подхода к классификации экспертизы накладывают определённый отпечаток на совокупность требований, которым должны отвечать эксперты.

В настоящее время не существует общепринятого мнения относительно того, кто должен привлекаться к экспертизе инновационной деятельности, по каким показателям производить отбор экспертов при формировании экспертных групп и как качественно измерять соответствие (пригодность) каждого кандидата.

Рассмотрим качества, необходимые эксперту по инновационной деятельности в образовании, и возможные способы отбора экспертов для проведения экспертиз в соответствии с типологией экспертиз, предлагаемой нами в рамках инновационной деятельности в образовании.

Нами выделены четыре классификационные направления, которые задают стратегическую линию в качествах, необходимых эксперту, и процедуре организации и проведения экспертизы инновационной деятельности. К этим направлениям относятся:

1. **Функциональное направление**, которое определяет целевую направленность и основные задачи, решаемые экспертами.
2. **Мировоззренческое направление**, которое определяет форму и уровень отражения существующей реальности.
3. **Организационное направление**, которое определяет уровень и формы организации экспертизы (международный, всероссийский, региональный и т.п.), формы деятельности экспертов, формы контакта в процессе проведения экспертизы, формы представления материала;
4. **Субъектно-объектное направление**, которое определяет место эксперта в ходе процедуры экспертизы относительно субъектов и объектов экспертизы.

Основополагающими при определении качеств экспертов по инновационной деятельности в образовании являются мировоззренческое и функциональное направления. Организационное и субъектно-объектное направления являются решающими при определении процедуры организации и проведения экспертизы.

Качества, необходимые эксперту по инновационной деятельности в образовании, раскрываются через основные функции и задачи, которые приходится решать в ходе экспертизы данного вида деятельности.

Мы выделили четыре пункта классификации экспертизы инновационной деятельности, которые применяются в зависимости от целевых установок и стадии (цикла), на которой находится инновация в момент проведения экспертизы:

- нормоконтролирующая;
- квалифицирующая (интерпретирующая);
- дегустационная;
- понимающая.

Отметим, что специфика работы эксперта по инновационной деятельности заключается в оценке продукта по его характеристикам, для которых *не существует объективно вырабатанного эталона*. Оценивая инновацию, эксперт в большинстве случаев опирается на своё мнение и, как предполагается, его ответ будет служить гарантией правильной и достоверной оценки. Эксперт, проводящий нормоконтролирующую или/и квалифицирующую (интерпретирующую) экспертизу, осуществляет идентификацию инновации существующей практике, интерпретирует её в социокультурном и образовательном контексте, *определяет последствия от реализации и выделяет перспективы развития*. Основными функциями эксперта будут диагностические и оценочные, в нормоконтролирующей экспертизе добавляется контролирующая функция, а в квалифицирующей — частично прогнозная.

Не всегда инновационная деятельность поддаётся упорядочиванию, систематизации, типологизации и т.п. В педагогической практике возникают ситуации, когда инновацию с помощью эксперта следует смоделировать, достроить и определить существует ли возможность её вписывания (введения) в реальную практику, какие при этом могут возникнуть риски, к каким последствиям инновация может привести. Экспертиза инновационной деятельности, осуществляемая исходя из суждения вкуса эксперта, то есть исходной модели оценки педагогических явлений (дегустационная экспертиза), строится на авторитете и опыте эксперта, на его ощущении. Эксперт использует категории: «интересно», или «значимо», «оригинально» или «в данном случае необходимо». Именно отсутствие эталона или его неэксплицированность ведут к возникновению экспертной деятельности по типу «дегустации». Эксперт, осуществляющий дегустационную экспертизу инновационной деятельности, решает в ходе её проведения наряду с оценочными, контрольными исследовательские и прогнозными задачи.

В ходе проведения понимающей экспертизы основной задачей эксперта становится не квалификация или оценка инновационной деятельности, а её дооформление и выращивание до уровня внедрения (транслируемости, распространения). При этом решающее значение приобретает не экспертная интерпретация, а помощь автору в самовыражении, становлении своего собственного уникального опыта. Эксперт, осуществляющий понимающую экспертизу инновационной деятельности, решает в ходе её проведения исследовательские, оценочные, прогнозные и в очень большой степени формирующие (конструкторские) задачи.

Экспертиза — это и исследовательская, и оценочная, и прогностическая и формирующая творческая деятельность. В основе анализа, доказывает Ю. А. Конаржевский¹³, лежит такой вид познавательного компонента психологической структуры управленческой деятельности, как *мыслительная деятельность*. В экспертизе инновационной деятельности между собой конкурируют два способа мышления: критический и творческий. При проведении нормоконтролирующей и квалифицирующей (интерпретирующей) экспертизы преобладает критическое мышление, которое направлено на выявление недостатков, несоответствий, недоработок и т.п. При оценке инновационной деятельности с использованием (применением) дегустационной и понимающей экспертизы преобладает творческое мышление, которое связано с конструкторскими навыками, с обобщением информации в виде нескольких структур и даже с открытием оригинальных идей, моделей, способов и т.п.

¹³ Конаржевский Ю. А. Концепция проблемно-функционального внутришкольного управления // Управление школой: проблемы, опыт, перспективы. Екатеринбург, 1992. С. 5.

Экспертная деятельность является интеллектуальной, в основу которой положен интуитивно-логический анализ действительности. Интуитивная его часть не поддаётся алгоритмизации. Вряд ли было бы корректным применять методы, методики или процедуры к гениальным озарениям, догадкам, возникающим в процессе творчества, или к получению научных (инновационных) результатов случайным образом, во время поисков чего-либо другого. Ин-

туицию делят на две разновидности: чувственную и интеллектуальную. В процессе экспертизы инновационной деятельности экспертам, осуществляющим дегустационную и понимающие экспертизы, когда экспертиза строится на авторитете и опыте эксперта, на его ощущении, что это оригинально или в данном случае необходимо, или когда требуется помощь разработчику в самовыражении, становлении своего собственного уникального опыта, эксперту необходимо наличие как чувственной, так и интеллектуальной интуиции¹⁴.

¹⁴ Спиркин А. Г. Философия. М.: Гардарики, 2001. С. 514.

Интуиции бывает достаточно для усмотрения истины, но её недостаточно, чтобы убедить в этой истине других и самого себя. Для этого необходимо доказательство, которым в экспертизе может служить экспертная оценка, и заключение специалиста, интерпретация сделанных в процессе экспертизы выводов.

На наш взгляд, эксперт по инновационной деятельности в образовании должен наряду с профессиональной и квалиметрической компетентностью обладать и такими качествами, как:

- креативность (способность решать творческие задачи, метод решения которых частично или полностью неизвестен);
- эвристичность (способность видеть или создавать неочевидные проблемы);
- интуиция;
- иредикаторность (способность предсказывать или предчувствовать будущее состояние исследуемого объекта);
- независимость (способность противопоставлять предубеждениям и массовым мнениям своё собственное);
- всесторонность (способность видеть проблему с различных точек зрения).

Таким образом, эксперт по инновационной деятельности в образовании — это специалист, обладающий профессиональной и квалиметрической компетентностью (необходимыми знаниями и опытом в сфере образования, способный анализировать вновь поступившую информацию, способный дать оценку объекту экспертизы в пределах своей компетенции с учётом основных направлений развития образования, владеющий используемыми в экспертизе технологиями, способный оценить возможность их применения в конкретной ситуации и дать соответствующие рекомендации и заключения, а также несущий ответственность за сделанные им заключения и рекомендации), знающий научные школы или основные научные теории, в рамках которых осуществляется подход, и владеющий техниками и технологиями проведения экспертизы и наделённый (обладающий) специфическими качествами: интуицией, интеллектом, эвристичностью, иредикаторностью, гуманитарным взглядом на вещи и т.п.

Определив основные характеристики эксперта, рассмотрим способы отбора специалистов, наработанные в квалиметрии и применённые нами при подготовке и организации экспертизы инновационной деятельности.

В квалиметрии существуют различные, не противоречащие друг другу подходы к отбору экспертов. В ряде работ встречается пять групп способов, применяемых в квалиметрии, с помощью которых оценивается качество эксперта, причём каждый из этих способов, как отмечает Г. Г. Азгальдов, характеризует несколько свойств эксперта. К этим способам относят:

- эвристические;
- статистические;
- тестовые;
- документальные (рейтинговые) оценки;
- комбинированные оценки.

Ряд авторов в своих работах говорит об использовании четырёх методов отбора экспер-

тов:

- на основании самооценки;
- на основании результатов прошлой экспертной деятельности;
- на основании определения компетентности;
- на основании оценки группой каждого специалиста-кандидата.

Второй подход конкретизирует первый и может быть представлен в виде инструментария при использовании квалиметрических способов оценки экспертов.

Комбинированные способы оценки, которые основаны на некотором обобщении оценок, полученных разными методами, успешно использовались при отборе экспертов в рамках 1-го Всероссийского конкурса «Модели ученического самоуправления», Мегапроекта «Развитие образования в России» и др. Разработанные с этой целью анкеты были построены на сочетании самооценки, взаимооценки и документальных данных об эксперте.

Метод самооценки предполагал оценку каждым из кандидатов в эксперты своей компетентности. С этой целью нами были подготовлены анкеты, в которых кандидат по

3-балльной шкале судит о своей информированности. Разработанные анкеты представляли комбинацию фактографических, тематических, целевых, то есть в них были включены вопросы, касающиеся рассматриваемой проблемы и характеризующие степень участия кандидата в теории и практике исследуемого вопроса (направления). По содержанию вопросы делились на четыре группы:

- **объективные анкетные данные** о самом эксперте (возраст, образование, должность, учёная степень, специализация, стаж работы, основные публикации, опыт участия в других экспертизах и т.д.);

- **основные вопросы по сути анализируемой** (исследуемой) проблемы;

- **дополнительные вопросы**, позволяющие выяснять источники информации и аргументации эксперта (характеристики, позволяющие оценить мотивы, которыми руководствуется эксперт при оценке исследуемой проблемы), самооценку компетентности эксперта;

- предложения по привлечению специалистов в качестве экспертов по рассматриваемой проблеме.

Компетентность экспертов оценивалась через коэффициент компетентности экспертов, который вычисляется на основе суждения эксперта о степени информированности по решаемой проблеме и указании типовых источников аргументации своих мнений.

В ходе опроса экспертов им предлагалось заполнить таблицу, в которой они отмечали уровень своей осведомлённости, полученные в результате опроса данные накладывались на эталонную таблицу и подсчитывали общее число баллов по всем источникам аргументации. Коэффициент от 0,5 и ниже показывал низкий уровень компетентности эксперта.

В группу отбирались эксперты с коэффициентом от 0,7 до 1.

В конкурсе «Моделей ученического самоуправления» теоретическую базу составляло гражданское образование и социальная и проектная деятельность, в Мегапроекте «Развитие образования в России» — управленческая деятельность. Вопросы были направлены на определение профессионально-предметной компетентности, так как большинство кандидатов (в разной степени) владело основами квалиметрии. Это связано с тем, что большинство опрошиваемых имеют учёные степени кандидатов и докторов наук, а практические работники принимают активное участие в экспериментальной и исследовательской деятельности.

Анализ самооценки позволял сделать обоснованное заключение по поводу включения специалиста в экспертную группу. Кроме того, результаты самооценки дали возможность судить не только о действительных знаниях эксперта в исследуемой области, но и о его способности критически (объективно) оценивать собственные возможности.

Как отмечает ряд исследователей¹⁵, опыт многочисленных экспертиз показывает, что группы с высокой самооценкой ошибаются в своих суждениях реже других. В ходе изучения была выявлена обратная зависимость между групповой самооценкой и средней групповой ошибкой экспертов: чем выше средняя самооценка, тем меньше средняя групповая ошибка. Самооценку (для повышения её надёжности) желательно производить по шкалам с каче-

ственными градациями.

¹⁵ Бешелев С. Д., Гурвич Ф. Г. Экспертные оценки. М.: Наука, 1973. С. 13.

Учитывая, что кандидаты в эксперты являются известными в своей сфере людьми, авторами многочисленных публикаций, монографий и даже научных теорий и направлений, специалистами в области управления, высококвалифицированными технологами, то в процессе отбора экспертов использовался метод коллективной оценки. Метод является эффективным, когда кандидаты в эксперты знают друг друга, что и было доказано экспериментальным путём. Суть метода заключается в том, что ряду специалистов предлагалось высказать суждение о включении лиц в экспертную группу (четвёртая группа вопросов в анкете) для экспертирования инновационной деятельности по определённому направлению. После проведения опросов, составлялся достаточно полный список кандидатов в эксперты.

Некоторые авторы¹⁶, однако, считают, что коллективные оценки менее точны, чем самооценки. Вместе с тем, именно анализ расхождений между коллективной оценкой и самооценкой позволяет осуществить более обоснованный подбор экспертов.

¹⁶ Бешелев С. Д., Гурвич Ф. Г. Экспертные оценки в принятии плановых решений. М.: Наука, 1976. С. 37.

Самооценка эксперта применялась в сочетании с анализом структуры аргументов. При отборе кандидатов в экспертную группу также были учтены результаты оценки их прошлой деятельности, что, по существу, представляет собой расчёт достоверности и точности их (специалистов) оценок. Результаты прошлой деятельности экспертов оценивались по количеству участия в экспертных оценках и успешных прогнозах проведённой экспертизы.

Учитывая сложность и многоаспектность инновационной деятельности, кроме названных выше способов отбора экспертов в качестве экспертов приглашались практически все работники и специалисты из различных регионов Российской Федерации, научные исследования, труды и реальная практика которых получили признание и распространение. Наряду с учётом качеств экспертов, учитывалось место их проживания и возможность участия выбранных специалистов в экспертизе.

Поскольку экспертиза инновационной деятельности в образовании охватывает множество направлений, начиная от управления и заканчивая технологиями, методами и приёмами обучения, экспертам в процессе экспертизы необходимо решать сложные и многоаспектные задачи, которые требуют привлечения группы экспертов. При групповой экспертизе выбиралось такое число экспертов, которое позволяло организаторам и/или заказчикам быть уверенными, что они могут дать заключение по всем вопросам, рассматриваемым в процессе экспертизы, и будут иметь реальную возможность рассмотреть необходимое число работ. Поэтому в экспертную группу были включены (конкурс «Лидер в образовании», Мегапроект «Развитие образования в России») специалисты, представляющие различные научные направления, разные школы, включая как теоретиков, так и практических работников.

На основании анализа источников выявлено, что в группах с однородным составом быстрее происходит процесс согласования группового решения. Однако факт взаимного влияния мнений экспертов может привести к нежелательным последствиям. В связи с этим эксперты, участвующие в работе комиссии, должны высказывать мнения, не зависящие от мнений признанных авторитетов (нонконформизм), от мнения большинства, должны уметь отказаться от своего публично высказанного мнения при необходимости выработки нового взгляда на проблему. Такие требования к эксперту создают значительные трудности при выборе экспертов для работы в комиссии. Эта проблема в ходе проведения экспертизы решалась с помощью письменных заключений экспертов, когда внимание счётной комиссии привлекали ответы с нижней и верхней границей оценивания экспертами. В этом случае рассматривались причины, вызванные таким оцениванием, и уточнялся вопрос о компетентности специалиста.

Специфика и разнообразие экспертируемой инновационной деятельности затрудняет

возможность создания единых (универсальных) правил и моделей проведения экспертизы. Поэтому в процессе ознакомления с процедурой проведения экспертизы осуществлялась дополнительная подготовка отобранных экспертов. Установочное совещание-дискуссия включало вступительное слово председателя, в ходе которого напоминались предмет, цель и задачи экспертизы и особенности её проведения. Особое внимание обращалось на выявление различных аспектов анализируемой проблемы, роли и значимости факторов, связанных с ней, и определение главных из них. Экспертам было предоставлено максимально возможное количество объективных данных, имеющих непосредственное отношение к анализируемой проблеме. Эксперты информировались об источниках возникновения проблемы и путях решения сходных проблем в прошлом. Проводилось предварительное ознакомление экспертов с материалами об объектах экспертизы, а также обсуждение работ, представленных на экспертизу, получение дополнительной информации об объектах экспертизы.

Для определения качеств экспертов, которые невозможно определить в ходе анкетирования, необходима подготовительная работа, выявляющая индивидуальные особенности специалиста, от которых в значительной степени зависит успешная его деятельность в качестве эксперта и которые сложно учесть на этапе отбора экспертов. Во время подготовки создавались условия для преодоления психологической неподготовленности специалиста к участию в экспертизе.

Кроме того, в процессе подготовки выявлялось наличие причин, которые повлияют на сознательное формирование групповой оценки в направлении, желательном для данного эксперта или группы. Так, например, при формировании группы экспертов в конкурсе «Модели ученического самоуправления» из числа предполагаемых экспертов был выведен специалист, представляющий регион, из которого было предъявлено на конкурс несколько работ (моделей).

В конечном итоге, успешность проведения подготовительного периода в определённой мере обуславливается тем, насколько специалисты «приблизились» к «идеальному» эксперту, обладающему такими качествами, как креативность, эвристичность, интуиция, иредикаторность, независимость, всесторонность.