

Принципы и критерии экспертизы программ развития образования*

*Публикуемая статья обобщает результаты разработки Московской академии развития образования (МАРО) и Института педагогических инноваций Российской академии образования (ИПИРАО) по заказу депутатской комиссии по образованию и культуре Мособлсовета.

Алексеев Н.Г.

О классических процедурах экспертирования

Об экспертизе (техниках её проведения и организации) в квалиметрической литературе написано много, а главное достаточно для практического с ней знакомства.

Необходимость вернуться и заново определить исходные принципы экспертирования диктуется тем обстоятельством, что появляется новый по своим качественным характеристикам *объект* экспертизы, а именно программа (программы), заставляющий нас пересмотреть уже сложившиеся представления, их основы. Ведь принципы — это нечто *первичное (главное)*, порождающее всё остальное; оба эти значения слова присутствуют как в латинском его оригинале, так и в русском языке.

Кроме того, без обращения к “истории вопроса” трудно понять, как и почему вовлечение в экспертизу такого специфического объекта как программа приводит к изменению собственной её сути, в том числе к появлению новых процедур экспертирования.

Логически работа эксперта восходит к практике оценки (установления качества) продукта по характеристикам, для которых не существует объективно выработанного эталона. Оценивая, эксперт опирается на своё мнение о качестве. Наиболее известным и классическим примером такой экспертизы является дегустация, исходящая из суждения вкуса.

В этой логически первой форме экспертизы были сформулированы её основания: *цель* — установление (оценка) качества; *объект* — некоторые вещественные (материальные) характеристики; *средства* — интуитивные, сложившиеся в опыте, суждения вкуса (предпочтения); *процедуры* — отбор и организация действия опытных людей (экспертов) и *продукт* — согласованное мнение экспертов по характеристикам, выделяемым для экспертизы.

Вторая — логически — форма экспертизы в её становлении как особой, профессионально выделенной деятельности, связана с появлением нового её объекта; обозначим его “исполнение действия”, хотя в этом названии и есть определённый момент условности. Под исполнением здесь понимается некоторая, уже завершённая, деятельность, которая и должна быть квалифицирована по некоторым её характеристикам. Приведём пример всем хорошо известный: оценка в баллах действий спортсменов.

Нововведение не только раздвинуло границы использования соответствующих (в том числе и ранее наработанных) техник экспертизы, но и в качественном отношении изменило её объект: вместо оценки продукта — *квалификация процессуальных моментов или аспектов действия*. Тем самым в экспертизу с определённой позиции была втянута вся (или практически любая) человеческая деятельность, а не только то, что в ней используется или произведено. Такое принципиальное изменение объекта экспертирования как бы “вторым шагом” повлекло изменения в остальных компонентах: по целям — установление качества исполнения перестало сводиться только к оценке (например, в судебной экспертизе часто необходимо воспроизвести, “исполнить процесс” по некоторым его оставшимся следам);

В связи с уже сказанным сделаем следующие три (на наш взгляд, чрезвычайно важных для понимания и правильного использования экспертизы программ) вывода.

— Подавляющее большинство современных экспертных процедур, включая и методы их статистической обработки, базируются на вышеизложенных основаниях, т.е. строятся либо по принципам квалификации некоторого качества, либо по принципам квалификации

исполнения.

— Развитие экспертизы как особого вида деятельности не отменяет этих оснований, а изменяет их функциональную нагрузку. Так, логический переход от оценки качества к оценке исполнения при модификации экспертных процедур, появление новых приёмов, средств и т.п. отнюдь не уничтожил, не отбросил ранее созданные, но включил их в более обширное и другое целое. Иначе: экспертиза исполнения включила экспертизу качества продукта в себя как свою особую часть.

— Необходимо указать (и это самое важное) принципиальное ограничение экспертизы двух логических первых её типов. Оно состоит в том, что экспертируется уже имеющееся или (во временном плане) уже свершившееся. Именно в связи с этим ограничением, необходимостью его преодоления или снятия, возникает особая (и в первую очередь практическая) проблема дальнейшего преобразования (развития) экспертизы.

Программа — новый объект экспертизы

Очевидно, что техники экспертирования того, что есть в своей качественной определённости, или того, что уже свершилось здесь непригодны, так как программа — по самой сути этого понятия — всегда строится и рассчитывается на будущее, на то, чего ещё нет.

Столь же очевидно, что рассмотрение программы как объекта экспертирования предполагает рабочее определение того, что понимается под программой. Нашей задачей в данном случае не является развёрнутый теоретический анализ понятия “программа”; точно так же мы не можем претендовать на энциклопедическое определение термина “программа” с выверенной связью его основных признаков. Важно протрассировать, насколько это удастся, те основные смыслы, которые позволяют нам достаточно убедительно и достоверно отнести нечто предлагаемое в качестве программы к этому классу либо отказать предлагаемому в данной квалификации.

Программа предполагает некоторую будущую деятельность; она есть и её прикидка, и её организация. Эта черта обязательна в любом контексте, даже когда мы судим о далёком прошлом, например, о программе императора Октавиана Августа. И в этом случае под программой должно пониматься то, что было намечено на будущее. Заметим, что данный, вкладываемый в программу, смысл имеет целый ряд далеко не тривиальных следствий. Укажем лишь некоторые из них.

Так, *принцип реалистичности* программы, кажущийся по своему содержанию вполне очевидным, на самом деле далеко не таков. При конкретном экспертировании реалистичность часто отождествляется с привычностью предлагаемого. Лучше всего это показать на конкретном примере из собственной практики.

Автор данной разработки в составе коллектива МАРО участвовал в создании Федеральной программы развития Российского образования. На одном из экспертных её обсуждений у нескольких приглашённых экспертов возникла следующая квалификация: она не реалистична. В завязавшемся обсуждении — а я вынужден был спросить, почему вы так считаете? — выяснились следующие основания сделанной квалификации: в программе нет точного финансового расчёта затрат по основным рубрикам.

Не говоря уже о том, что программа рассматривается как план мероприятий, её реалистичность отождествляется с устоявшейся нормой подготовки документов. И это не злой умысел эксперта по отношению к разработчикам программы, а глубоко укоренившееся непонимание того, что реалистичность будущей деятельности может быть оценена только в её сопоставлении с прогнозируемыми (и в этом смысле учитываемыми) ситуациями будущего, а отнюдь не из нормативов настоящего. Кстати, в Федеральной программе, которая была предложена нашим коллективом, ситуации учитывались в том числе и по финансовому аспекту: фиксировалось, что уровень финансирования—по регионам—будет определяться тем, насколько дееспособными окажутся соответствующие управления образованием, насколько они смогут так организовать действия своего образовательного “корпуса”, чтобы вырвать необходимые и достаточные средства. Грубовато? Конечно, но знать этот

факт куда полезнее, чем получить в свои руки кипу таблиц с очень тщательными, но никому не нужными расчётами.

Примечание, которое мне здесь представляется уместным. Данный материал о принципах и критериях экспертирования программ целиком основан на личном опыте автора и коллективов, в которых он работал. Этот опыт включает: составление Федеральной и Московской программ развития образования; участие в разработке институтских программ и программ других образовательных учреждений; рецензирование и экспертирование (это два различных вида деятельности, о чём ещё будет сказано ниже) различных образовательных программ; а также опыт работы в лаборатории педагогической квалиметрии. Этот практический опыт, а не почерпнутые знания из книг, мне и представилось необходимым изложить, за что, естественно, я и несу личную ответственность.

Основные фокусы экспертной оценки программ

Реалистичность программы, — а это один из критериев экспертирования — соотносима не только с ситуациями будущего, которые надо прогнозировать, но и с рассмотрением действий, адекватных этим ситуациям. Утверждая это, мы фактически переходим к следующему, второму основанию (принципу) экспертирования программ. Это — *включённость эксперта в то, что он экспертирует*. Возможно, здесь нужна оговорка: сказанное и далее развиваемое относится не ко всем программам, а только к социокультурным; именно таковыми являются программы по образованию. Конечно, форм включённости эксперта в экспертируемую им программу, может быть очень много. Важен сам факт (даже само желание). Именно это мы и стремились учесть, задавая экспертам (тех конкретных 48 программ, представленных нам из Московской области) вопрос: хотели бы вы в дальнейшем иметь контакты с разработчиками рецензируемого вами документа? Ответ на него характеризует как сам документ программы, так, кстати, и конкретного эксперта, его действительную позицию.

Включённость (вовлечённость) является ведущим признаком второго принципа или основания деятельностного экспертирования — *реализуемости* программы. Программа может выглядеть весьма реалистичной, но тем не менее не реализоваться, т.е. быть нереализуемой. Если реалистичность в целом определяется соотносённостью с условиями, в которых будет протекать планируемая на будущее деятельность, то реализуемость — с деятелями, “несущими программу на себе”. Из этого положения вытекает ряд важных практических следствий. Разберём некоторые из них.

А. Необходимо различать собственно программу и “программный документ”. Действительное их различие до парадоксальности просто, хотя столь же удивительно, что им крайне редко пользуются.

Программа составляется деятелем (субъектом деятельности) для себя, для организации прежде всего своей деятельности, включающей и деятельность других. Документ же “программа” создаётся и пишется для других, причём, как правило, с административной позиции. Другие должны осуществлять то, что зафиксировано в документе. Сам же разработчик в его реализации не участвует, в документе он не выделяет своего функционального места в обрисовываемом и предлагаемом будущем. Вновь сошлюсь на личный и коллективный наш опыт.

Для коллектива МАРО при разработке Федеральной программы развития Российского образования “рубиконом”, наиболее трудным препятствием, было принятие решения: для кого мы пишем эту программу? Мучительно найденный ответ — *для себя!*— сразу же открыл новые горизонты. Не в силу каких-то своих личных особых способностей, а определив своё место в будущей реализации программы, мы смогли увидеть такие аспекты развития образования, о которых прежде и не думались. Сказанное относится к программам любого уровня (вплоть до школьной программы отдельного учителя по отдельному учебному предмету), которая может стать принципиальной основой всего их

комплекса программ. Определяется это реализацией. Снова повторю: реализуемость обеспечивается включённостью (вовлечённостью) разработчиков в программу. Этим же определяется отличие программы от “программного документа”.

Б. Программа пишется *не только для себя*, любое планируемое в будущем образовательное действие включает и действия других людей, контингент которых может быть установлен с определённой степенью точности. Момент этот принципиален, в нём и через него в первую очередь обнаруживаются и фиксируются кардинальные изменения в практике экспертирования. Возникает ранее не обсуждавшаяся проблема согласования, если хотите, достижения консенсуса действий различных субъектов, различных профессиональных и социальных групп. Экспертиза тендирует (и сегодня всё быстрее) от “суда” выбранной группы экспертов к общественной экспертизе.

Например, в США при обсуждении крупных проектов (программ), в том числе и региональных, затрагивающих интересы широких кругов населения, начали широко использовать public inquiry — публичные (общественные) расследования (слушания), в ходе которых заинтересованные лица или их представители обсуждают содержания намечаемых действий и преобразований. Поддерживая или противодействуя им, участники слушаний понимают, в каком направлении и какими средствами они могут включиться в общую деятельность по реализации намечаемых преобразований. Для общественного расследования существует правило: разработчики должны дать ответ на все вопросы заинтересованных сторон. Естественно, что в ходе такого экспертирования — первоначальный вариант претерпевает изменения, суть которых в учёте и согласовании деятельности вовлекаемых в программу различных профессиональных и социальных группировок. Известны случаи проведения общественных расследований по образовательным региональным программам (на уровне школы, колледжа, города).

Отечественным аналогом такой практики экспертирования выступают организационно-деятельностные игры (ОДИ), в которых сумма “частичных” проектов и программ, сфокусированных на разрешении некоторой общей и значимой проблемы, становится предметом обсуждения (экспертирования) репрезентативной выборкой лиц, представляющих все заинтересованные в решении проблемы стороны. В игропрактике, фиксирующей возникновение этого направления, появилось даже специальное название “ОДИ-экспертиза”, наиболее известный пример которой — обсуждение проблем озера Байкал. Заметим, что целый ряд таких экспертиз проведён и по проблемам образования.

В этой связи важно провести различие внешней и внутренней экспертизы. Первая базируется на мнении специально отобранной группы экспертов “со стороны”; вторая реализуется через представителей сторон или сил, заинтересованных (затрагиваемых в том числе) в реализации программы. Первая ближе по своей технике к рецензированию, вторая — к общественному обсуждению. Думается, что эти типы экспертизы (при всём различии их целей и техник) не противоречат друг другу, а в оптимальном случае выступают как взаимодополнительные.

Итак, реализуемость программы, с нашей точки зрения, определяется двумя основными факторами: включённостью в её осуществление разработчиков и согласованием предложений (представлений) вовлекаемых в программу возможных субъектов деятельности.

Критерии реалистичности и реализуемости, с одной стороны, и основная, закладываемая в программу идея (идеи), с другой, образуют те два вектора, которыми определяется пространство развёртывания любой конкретной программы. С помощью первого определяется содержательность, с помощью второго — предметность (схема 1).

Содержательность коррелирует с “оприходыванием”, вовлечённостью в программу различных субъектов планируемой и далее развёртываемой деятельности; предметность — с тем, относительно чего строятся их связи и отношения. Фигурки, размещённые внутри сектора, задаваемого векторами, символизируют те смысловые образования (в осознании и рефлексии выступающие содержательно-предметными положениями программы), вокруг которых развёртывается деятельность.

Приведённая схема удобна для введения третьего принципа (основания) экспертирования программ — *принципа управляемости* (схема 2).

Управляемость связана с образованием связей и отношений между реализующими программу субъектами, возникающих на основе идей и положений программы. При этом могут появляться (в процессе развёртывания) новые субъекты деятельности и новые её предметы. Сказанным расшифровывается представление о *принципиальной открытости программы*.

В любой деятельностной программе имеется компонент управления, который в свою очередь может выделяться и институализироваться в обособленную деятельность. Относительно этой деятельности могут создаваться свои программы; назовём их, подчёркивая специфику, управленческими. В современных условиях — и, наверное, это наиболее точная характеристика — предметом управленческой программы являются процессы программирования в сфере, над которой строится соответствующее управление и его аппарат.

Сказанное позволяет сформулировать онтологическое представление о программе, которое может быть использовано в качестве её рабочего определения: программа — это сложноорганизованное управленческое знание относительно некоторой, планируемой в её развитии будущей деятельности. Три выделенных для экспертирования принципа в то же время составляют и три конструктивных принципа построения программы.

Приведённое рабочее определение позволяет судить о представленном материале в качестве программы в целом (отвечать “да—нет”).

О единицах экспертирования

Введённые принципы (критерии) реалистичности, реализуемости и управляемости, а также рабочее определение программы, на наш взгляд, по-новому ставят вопрос о том, в каких единицах осуществляется само экспертирование. Они из одноплоскостных (что характерно для двух первых типов экспертизы) становятся по крайней мере двухплоскостными. Эксперт даёт связанный ответ сразу на два вопроса: *что* (развитие какой деятельности закладывается в программу) *и как* (с помощью каких средств это развитие достигается или обеспечивается). Вторая деятельность управляет первой, что можно представить на схеме 3: управляющие воздействия на ней изображены изогнутыми стрелами.

На схеме 3 обе деятельности представлены как непрерывные процессы. Если их квантовать либо соответственно ожидаемым в будущем ситуациям, либо по этапам продвижения субъекта деятельности (в принципе возможно и то, и другое), то мы получим следующую схему 4, центрированную относительно кардинального (важного или основного) управляющего воздействия.

Кругами в ней фиксируются предполагаемые этапные (распределённые во времени — T_n) ситуации, а введённые фигурки (как и в предыдущем случае) — функциональные места.

Возможны различные содержательные трактовки схемы 4. Во-первых, её можно представить как онтологическую схему этапов развёртывания программы по запланированному времени. Во-вторых, как инструментальную (организационно-деятельностную) схему разработки (в качестве одного из средств разработки) собственно программы. В-третьих — и в контексте ведущихся здесь рассуждений это является основным, как инструментальную схему экспертирования уже фиксированной программы. В этом случае центрированный вокруг управляющего воздействия фрагмент схемы выступает в качестве единицы экспертирования. Так, задаваемая *единица экспертирования определяется онтологическим видением этапов развёртывания программы*; а если приглядеться повнимательнее, то (не столь смелое утверждение) и *механизмом программы, её реализацией в организации, способом порождения программы*.

В целях непосредственного практического использования данная схема единицы экспертирования должна быть технологически развёрнута. Для такой развёртки удобно при-

менить схему акта деятельности, разработанную в ММК в конце 50-х годов, которую мы фактически уже использовали для описания логически первой формы экспертизы (схема 5).

Сделаю к этой схеме лишь одно небольшое (справедливое, думаю, для любой схемы) примечание: она удобна для упорядочивания и схематизации описания акта (этапа) деятельности, но легко может быть модифицирована, т.е. развёрнута за счёт введения новых блоков. Если это необходимо по тем или иным основаниям, любой из её блоков может быть “раскодирован”, то есть представлен в более мелких компонентах. Во всех этих случаях мы обращаемся со схемой как с инструментом, орудием, необходимым для нашего действия там, где оно нужно — и не более. Отсюда и отношение к схеме: её нельзя онтологизировать, ибо тогда она превращается из слуги в господина.

Двухплоскостную единицу, мы должны выразить и в технологическом развороте (схема 6).

Таким образом, технологически представленная единица экспертирования состоит из двух связанных видов деятельности: во втором из них (по обозначению на схеме 6) анализируется предлагаемая в программе будущая деятельность в её фрагменте (этапе, механизме и т.п.), а в первом — её реализация (управление). Существенно важно подчеркнуть, что конкретное наполнение схемы (её блоки, т.е. что берётся как объект, цели и т.д.) для представленных плоскостей принципиально различно. Поясним это.

Вновь обращусь к собственному опыту. В 1958 году, будучи учителем математики в школе, я начал разрабатывать методы развития рефлексивного мышления у учащихся (при обучении математике в старших классах). Кратко проведу на этом материале поблочное сопоставление двух плоскостей — управляемой и управляющей деятельности (верхней и нижней по схеме 6).

Целью нижней была разработка (и апробация в практическом действии) представлений о возможности развития рефлексивной способности у учащихся; целью верхней могло бы быть развитие собственных (и коллектива методологов, в котором я работал) представлений о рефлексии. Объектом нижней плоскости были способы решения учащимися математических заданий и задач, верхней — имеющиеся и развиваемые подходы, в которых осознавались эти способы. Средствами в нижней плоскости были представления об организации действия учителя, направленного на “выращивание” рефлексии у своих подопечных учеников; средствами в верхней — представления об организации уже методологически ориентированных исследователей (тогда психологов, педагогов и философов) вокруг обсуждения предыдущего. Процедурами деятельности в нижней плоскости были конкретные приёмы и способы ведения урока и техники их описания; в верхней — приёмы и способы кооперации разнопрофессиональных исследователей вокруг темы. В итоге мы получили методические материалы плюс теоретические представления о рефлексии (так, кстати, тогда и предполагалось) и, соответственно, разработали новый подход к обучению в целом (что смутно как-то ощущалось, а отчасти лозунгово декларировалось).

Проведённое сопоставление сделано ретроспективно, тридцать пять лет спустя. Тогда же это отнюдь не представлялось в столь очерченной форме, за исключением блоков нижней схемы; верхней, к сожалению, не было, не считая отдельных спорадических толчков. Указать это принципиально важно, поскольку именно поэтому начатое движение и *не состоялось как программное*, успокоившись в сдвигах (зачатках рефлексии) у ряда людей, да и в нескольких позднее вышедших публикациях о данном опыте. Здесь он приведён для пояснения, а также для иллюстрации той простой мысли, что любое педагогическое начинание несёт в себе зачатки и зародыши программы, может развернуться в программу, что достигается прежде всего и в первую очередь через разработку “управляющей плоскости”.

Среди различных образовательных программ в качестве особого типа можно выделить оргуправленческие или собственно управленческие программы. Их экспертирование, на мой взгляд, определяется синтезом двух из рассмотренных схем — 2-й и 6-й. Специально подчеркну, что объектами оргуправляющей программы являются другие образовательные

программы и организация процессов программирования (соответственно двум плоскостям); тогда предметом деятельности управления становится (и вроде бы сейчас для развития образования это практически уже основная задача) программное движение, его запуск, организация, развитие. Эта мысль была сквозной, проходила, как говорится, красной нитью при разработке коллективом МАРО федеральной и столичной программ развития образования.

Резюме

1. Экспертирование программ задаёт новый тип экспертизы, которая сейчас начинает бурно развиваться. Экспертиза программ (будущей совместной деятельности) строится на новых основаниях и включает ранее не использовавшиеся техники.

2. Собственно программа рассматривается как сложно организованное управленческое знание. Ведущими принципами (основаниями) экспертизы являются реалистичность, реализуемость и управляемость программы. Критерии экспертирования определяются соответственно этим принципам и целям конкретной экспертизы.

3. При экспертировании программ сложившиеся традиционные техники проведения экспертизы используются как вспомогательные средства (включая и статистические методы).

4. В качестве единицы экспертного анализа используется двухплоскостная конструкция: планируемая будущая деятельность (1) и управление её осуществлением (2). Для технологической развёртки указанной единицы предлагается использовать схему акта деятельности.

5. В качестве особого типа программ выделяются орг- управленческие программы.

Проект положения об экспертизе педагогических инноваций*

*Проект разработан с использованием изложенных в статье идей сотрудниками Пермско-московской лаборатории Института педагогических инноваций РАО Л.Н. Алексеевой, Р.Г. Каменским, С.И. Красновым и Е.А. Маляновым.

1. Общий смысл и назначение экспертизы

Проведение экспертизы как средства управления (как со стороны государства, так и со стороны общества) возможно в двух режимах: функционирования и развития. В первом случае экспертиза строится на идее соответствия присваиваемого статуса (лицей, гимназия, колледж и т.п.) существующим и разрабатываемым моделям образовательных учреждений и требований к ним. Во втором случае (в отсутствии жёстко зафиксированных норм) основанием экспертизы становится направленность деятельности группы управленцев и экспертов на организацию педагогического общества. Управленцы и эксперты в ситуации развития (а современная ситуация именно такой и является) имеют дело с широким спектром различных инноваций и экспериментов в области образования. Основная задача, решаемая посредством экспертизы, — участие и организация педагогического сообщества, реализующего региональную образовательную политику; необходимым становится складывание статуса образовательных учреждений (приоритетов, объективации результатов работы) и развёртывание образовательных связей (как внутри, так и вне образовательных учреждений налаживание информационных потоков). Таким образом, под экспертизой понимается оценка состояния, выявляющая общественную значимость инициативы, её реализационный потенциал, особенность включения данной инициативы в региональную образовательную ситуацию. Экспертиза включает в свои цели определение возможных направлений движения данной инновации, форм её существования и воздействия в региональной ситуации.

2. Технология проведения экспертизы

Любая инновация предполагает введение в существующую практику некоторых изме-

нений и, соответственно, наличие проекта преобразования существующей или формирование новых форм, содержания и методов образовательного процесса. Наличие проекта обеспечивает осмысленность вводимых изменений (уровень значимости инноваций, возможность полагания промежуточных результатов, возможность анализа последствий). В качестве технологической схемы проектирования нами берётся схема, разработанная в исследовании “Коммуникативная трансляция в образовании”: обнаружение собственной недостаточности — обоснование её общности и значимости — развитие как средство преодоления недостаточности — техническая реализация.

3. Экспертная позиция

Помимо экспертизы *собственно* проекта вносимых изменений необходима экспертиза *реализационного потенциала* группы, подавшей данную проектную заявку. Эта экспертиза может проходить в двух формах: выездной сессии (игры) или экспертизы на месте. Ответственность экспертной позиции обусловлена тем, что на её основе определяются формы дальнейшей работы с инновацией и формы её поддержки (финансовой, научной, методической и пр.).

Эксперт должен быть административно-независимым и не принадлежать заинтересованным сторонам; он должен принадлежать образовательному сообществу; экспертиза реализационного потенциала должна проводиться минимально по двум направлениям, а в состав выездной группы должны входить: 1) *по предметному направлению* — специалист, обладающий опытом и авторитетом в заявленном направлении инновации и 2) *по деятельностному направлению* — специалист, обладающий опытом анализа деятельности, выявления средств и целей инновационной работы. Назначение экспертов должно быть согласовано и одобрено экспертным советом, с одной стороны, и коллективом инноваторов, с другой.

4. Порядок проведения экспертизы

А. Регистрация заявки и включение её в план экспертной работы.

Б. Выбор и согласование экспертной группы, работающей по анализу соответствия заявки и актуального состояния экспертируемой площадки. Заключение договора и согласование сроков проведения.

В. Проведение выездной части экспертизы и подготовка заключения экспертной группы по пунктам:

— соответствие заявки (обозначенных в ней целей преобразования) и фактически начатых работ;

— наличие, уровень проработанности средств, форм и методов, их соответствие заявляемой цели;

— фиксация культурной значимости инициативы;

— фиксация социальной (региональной) значимости инициативы;

— анализ потенциальных возможностей коллектива по дальнейшей работе;

— выделение возможных последствий при реализации заявки.

Г. Подготовка к слушаниям на экспертном совете:

— ознакомление экспертного совета с проектом инновации;

— ознакомление экспертного совета с заключением экспертной группы;

— приглашение на экспертный совет других инновационных групп, работающих в близких направлениях.

Д. Слушание-защита на экспертном совете:

— выступление от группы инноваторов;

— выступление оппонентов (выездной экспертной группы);

— обсуждение заявки;

— обсуждение проекта текста экспертизы;

— принятие экспертного решения.

5. Форма представления результатов экспертизы

В экспертном заключении совета должны быть отражены:

А. Определение статуса инноваций по следующим пунктам:

- реальный или фиктивный характер;
- направленность на перенос опыта, на собственную разработку;
- стадия, на которой находится в данный момент эксплуатируемая инновация (см. схему согласования статуйирования и разработок);
- значимость инновации с точки зрения важности решаемых в ней задач для региональной образовательной ситуации;
- общекультурная значимость проблем, вынесенных в задачи;
- предполагаемые последствия и время, требуемое для реализации.

Б. На основе первого пункта заключения экспертизы совет выносит рекомендации по следующим пунктам:

- научное обеспечение и поддержка;
- методологическое и методическое обеспечение и его формы (игры, семинары, конференции);
- образовательная поддержка (переподготовка кадров и т.п.);
- финансовое обеспечение;
- другие формы обеспечения.

Примечание. Данная инструкция создавалась применительно к специфическим условиям Пермской области и приводится нами не в качестве образца для репродукции, а как пример материала, над которым можно поработать, трансформировать согласно целям и задачам, например, Управления образованием (депутатской комиссией облсовета) Московской области.