

## ВВЕДЕНИЕ

**А**ктивизация всех направлений модернизации российского образования породила востребованность консультационных услуг как внутри образовательной сферы на всех уровнях, так и в руководстве субъектов Российской Федерации, муниципальных образованиях. Интенсивные преобразования в образовательной инфраструктуре создали потребность в услугах консультантов и на социальном уровне: представители общественности и родители хотят понять цели и сущность процессов модернизации школьного образования, организационные и правовые рамки введения стандартов дошкольного образования; какую школу или дошкольное учреждение выбрать для обучения детей, какие изменения в школьной жизни несет новый закон «Об образовании в Российской Федерации» и т.д.

Масштабы, глубина и интенсивность инновационных процессов в образовании, качественная и принципиальная новизна многих проектов (ФГОС, стандарты педагогической деятельности, динамика изменений в оценке качества образования, новые экономические механизмы функционирования образовательных организаций и др.) привели к широкому обсуждению инноваций в социальных сетях, профессиональной среде. В любой такой дискуссии возникает потребность в участии квалифицированных представителей системы образования, способных объяснить происходящие процессы, выделить стратегические моменты модернизации общего образования в России с позиций Государственной политики, объяснить цели, задачи и планируемые результаты вводимых инноваций. Отсутствие консультантов по данным вопросам привело к стихийному появлению консультационной помощи от учителей-предметников, руководителей школ и ДОУ, которые энергично стараются объяснить контент вводимых инноваций. Но, не обладая определенным опытом участия

в дискуссии, психологическими навыками формирования мотивации сомневающихся или оппонентов, умениями слушать и слышать оппонента, выделять ведущие точки инноваций и объяснять пути и средства их реализации, многие с данной ролью не справляются. В профессиональном и социальном сообществе обнаружилась востребованность позиции профессионального консультанта по вопросам развития образования. В то же самое время муниципальные и региональные органы управления образованием, решая задачи по согласованию инновационных проектов, формированию нормативной базы для их реализации, привлечению необходимых финансовых, материальных и кадровых ресурсов, также нуждаются в квалифицированном экспертном сопровождении и консультационной поддержке, чтобы максимально полно соответствовать федеральной политике в области образования с учетом специфики своего региона.

Формирование института образовательного консалтинга ориентировано на поддержку развития системы образования и, по сути являясь одним из инструментов государственной образовательной политики, направлено на обобщение, адаптацию, генерирование и трансляцию инновационных знаний и формирование опыта руководителям системы образования разного уровня, другим категориям специалистов отрасли. Анализ зарубежных образовательных систем показывает, что в большинстве европейских стран существует система советников, консультантов (*advisers*).

С другой стороны, консалтинговая служба крайне необходима обществу. Непонимание широкими слоями общества целей и задач рестройки российского образования порождает отторжение образовательных инноваций. Экспертно-консультационная служба может стать «фабрикой мотивации социального поведения», конструирующей мотивацию к образовательной модернизации в больших и малых социальных группах. А. Г. Асмолов отмечает: «Реформаторами нередко упускается из виду, что мотивационные механизмы социальных реформ не менее важны для их реализации, чем экономические обоснования различных программ реформирования социальной сферы» [6].

При оказании консультационной поддержки руководителям образовательных организаций консультации (или даже цикл консультаций) должны базироваться на анализе сложившегося в школьном коллективе психологического климата, миссии школы (или ДОУ), стиля управления организацией и т. п. Специалист-консультант, как

правило, предварительно знакомится с коллективом и на основании экспертизы выстраивает содержательную и методическую траекторию консультационных услуг. Сложившаяся практика экспертизы в образовании чаще всего ориентирована на оценку достигнутых субъектами образовательного процесса результатов (внедрение инноваций, качество образования, проектная деятельность и т.п.). Вместе с тем, очевидно, что экспертно-консультационная система предполагает проведение первоначальной экспертизы для оценки стартового состояния школьной ситуации при внедрении тех ли иных инноваций.

Вызовы времени диктуют необходимость научного решения проблем поддержки и интенсификации процессов модернизации образования, разработки экспертно-консультационной системы (от теоретической концепции до содержательных, методических и технологических вопросов подготовки экспертов-консультантов).

Решению перечисленных вопросов и посвящена настоящая монография.

## *Глава I*

# **СТРАТЕГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНСАЛТИНГА**

### **§1.1. Роль консалтинга в развитии общего образования**

Термин «консалтинг» происходит от английского «consulting» и немецкого «consulting», которые в свою очередь произошли от латинского «consultatio», что означает «консультация», «совет», «советоваться», «советующий», «приходить на помощь».

Генезис консалтинговой практики начинается значительно раньше того периода, когда она выделилась в самостоятельную сферу деятельности. Консалтинг как вид профессиональной деятельности имеет достаточно долгую историю, различные области применения консультационных услуг. Европейская федерация ассоциаций консультантов предлагает следующее определение консалтинга. Консалтинг — это предоставление независимых советов и помощи по возникающим вопросам, определение и оценка проблем и/или возможностей, рекомендации соответствующих мер.

Становление консалтинга как вида профессиональной деятельности в России произошло во второй половине XX века. Исторические аспекты этого процесса освещались в исследованиях Д. М. Гвишиани, А. Е. Лузина, В. Ю. Озира, А. И. Пригожина и ряда других ученых. В 90-е годы прошлого столетия в России появились первые попытки исследования социального института консалтинга, анализа и осмысления сложившегося зарубежного и формирующегося отечественного опыта (В. И. Алешникова, М. А. Иванов, А. П. Капустин, А. П. Посадский, А. И. Пригожин, Э. А. Уткин и др.). Именно в конце XX века в России и происходит активное становление и развитие рынка консалтинговых услуг. Предмет, статус, функции консалтинга, основные этапы его развития были изложены в 80-е годы А. И. Пригожиным. В современной зарубежной литературе для проводимого нами исследования интерес представляют работы М. Альберта, М. Зильбермана, М. Мескона, Б. Сугата, Д. Твитчелла, Ф. Уикхэма, Ф. Хедоури

и ряда других ученых, содержащие анализ основных консалтинговых проектов, направленных на совершенствование управления организацией и включающих методы и технологии процесса консультирования. В отечественных научных исследованиях консалтинга также представлены новые формы и методы совершенствования управленческих структур и современные формы оказания консультативных услуг (М. И. Кныш, Г. И. Маринко, З. П. Румянцева и др.).

В процессе проводимого исследования мы изучили опыт и теорию консалтинговой деятельности в различных областях экономики и непосредственно в системе образования (В. И. Алешникова, Т. С. Абрамова, Н. В. Василенко, М. А. Иванов, А. П. Капустин, Л. М. Кроль, А. И. Пригожин, В. А. Слостенин, С. О. Тимаков, Д. М. Шустерман и др.).

При изучении процессов становления и развития образовательного консалтинга значительное внимание уделялось фундаментальным исследованиям становления социального института консалтинга вообще (без отраслевой специфики), отраженным в научных трудах П. Бурдые, П. Дракера, Э. Тоффлера и др.

В настоящем исследовании рассматривается образовательный консалтинг, консультирование в сфере образования как один из действенных и эффективных инструментов в решении задач педагогической и управленческой деятельности в период модернизации образовательной инфраструктуры.

Вопрос применения консалтинга в образовании в современном социуме, как правило, связан с двумя аспектами. Это очень хорошо видно при наборе в «поисковике» системы Интернет дефиниции «образовательный консалтинг». Во-первых, вы получаете предложения от появившихся на рынке образовательных услуг различных компаний и консалтинговых агентств, занимающихся поиском в России и за рубежом наиболее престижных образовательных организаций общего и высшего профессионального образования, оказанием профориентационных услуг для выпускников школ.

Второй вариант предложений ориентирован на относительно новое направление консалтинговой деятельности, развившееся именно в период модернизации образовательной инфраструктуры. Это консультационные услуги, представляющие тренинги и консультации специалистам в области образования и управления образованием, ответы на конкретные вопросы организации профессиональной деятельности.

Оба направления образовательного консалтинга имеют востребованность в общественной и профессиональной практике. Однако в рамках настоящего исследования нас интересует вопрос консультационной поддержки педагогических и управленческих кадров системы общего образования. При этом хотелось говорить о государственной системе общего образовательного консалтинга, признанной профессиональной квалификацией «эксперт-консультант».

Сегодня при наличии стихийного «рынка» образовательных услуг педагоги и управленцы воспринимают существующую систему консалтинга в виде разовых и/или эпизодических консультаций (тренингов) по тем или иным вопросам профессиональной деятельности. Объяснить это можно отсутствием государственной системы экспертно-консультационной поддержки с научно обоснованной концепцией, вариативными моделями консалтинговой деятельности и четкой системой подготовки экспертов-консультантов. Такую систему необходимо создавать. При этом одновременное развитие государственной и негосударственной систем консалтинговых услуг, создавая конкуренцию, позволят повышать эффективность консультационной поддержки специалистов образовательной инфраструктуры. Ведь негосударственная система пока также не создает консалтингового рынка для системы общего образования.

А. И. Пригожин отмечает четыре основные стадии формирования российского консалтингового рынка [77]:

- *отчужденный рынок* — наблюдается сугубо пассивный спрос на услуги консалтинга при наличествующих возможностях консультирования на уровне знаний и методик, потому что клиент относится к ним настороженно;
- *фетишизированный рынок* — заказчик требует не то, что нужно на самом деле, а то, что популярно; например, новую организационную структуру, информационную систему, процедуру аттестации персонала и пр.;
- *избирательный спрос* — имеется большое разнообразие консультационных продуктов, и для клиента возникает проблема выбора тех из них, которые ему необходимы;
- *комплексный спрос* — важен не столько отдельный консультационный продукт или услуга, сколько весь опыт консультанта, знания, глубина мышления; осуществляется взаимодействие с консультантом как с креативным партнером.

Задачей системы образовательного консалтинга является достижение четвертой стадии развития рынка образовательных услуг. Обеспечить это возможно системным подходом к консалтинговой деятельности и высокой профессиональной подготовкой экспертов-консультантов. В настоящее время обеспечиваются только первые две стадии активизацией консалтинга негосударственного сектора.

Учитывая востребованность экспертно-консультационной поддержки в условиях модернизации российского образования, приходится фиксировать актуальность данной проблемы. Способность образовательных организаций интенсивно изменяться в обстановке динамичных модернизационных процессов — одно из главных условий развития образовательной системы. Образовательные организации должны эволюционировать, перестраиваться организационно, внедрять новые технологии и содержание образовательных программ, реализовывать инновационные проекты, что требует высокого профессионализма управленческих и педагогических кадров, новых знаний и умений... А еще — профессиональной консультационной поддержки.

Для перевода проблемы из области ее решения в область разрешения необходимо уточнить направленность деятельности, спроектировать систему задач и смоделировать деятельность (Алферов Ж. И.). С этих позиций консалтинг рассматривается как повод к интеллектуальной деятельности, в задачи которого входит анализ существующего положения (экспертиза), вывод из ситуации по возможности развития субъекта (отрасли, региональной системы, образовательной организации и т. д.) и даже проектирование путей, средств, технологий для решения существующей проблемы.

Существуют различные основания для классификации типов консалтинга. Наиболее распространены следующие:

- по методу проведения (экспертный, процессный, обучающий);
- по направлению (психологическое консультирование и бизнес-консалтинг);
- по предметной (отраслевой) области.

Предметные области консалтинга по международной классификации Европейской федерации ассоциаций консультантов (FEACO) подразделяются как по отраслевому, так и по функциональному признаку.

На основании вышесказанного рассматриваемая проблема (создание экспертно-консультационной системы поддержки процессов

модернизации общего образования) по предметной классификации относится к отрасли «образование». При этом мы сужаем объект консультирования до подотрасли «общее образование». При подготовке кадрового ресурса консультантов целесообразно провести более детальную дифференциацию объекта консалтинга, т.е. еще сузить «предметный принцип»: консультант в сфере общего образования по вопросам экономики, менеджмента, инновационного проектирования дошкольного образования и т.д. Относительно методов консультирования (экспертиза, процессный или обучающий консалтинг) нужно отметить следующее. В зависимости от проблемы заказчика услуг может возникнуть ситуация необходимости интеграции всех трех методических форматов. Поэтому, независимо от предметной интеграции консультации (экономика, менеджмент и пр.), консультант должен владеть всеми этими методами. При подготовке экспертов-консультантов необходимо учитывать профессиональную квалификацию претендента и развивать недостающие компетенции.

В отечественной педагогической науке проблемы образовательного консалтинга пока еще мало изучены, делаются первые шаги в области формирования такого социального института; выделения у консультанта профессиональных компетенций, базирующихся на решении определенных задач консультационной поддержки; выделения контента подготовки консультантов. Однако проблема образовательного консалтинга исследуется в работах и отечественных, и — особенно — зарубежных ученых.

В.Ш. Рапопорт понимает под консалтингом разновидности экспертной помощи руководителям организации в деле решения задач перестройки управления в изменяющихся внешних и внутренних условиях [86].

О.К. Елмашев считает консалтинг эффективной формой рационализации управления производством на основе использования науки и передового опыта [26].

Американские исследователи Х.М. Буркс (H. M. Burks) и Б. Стеффлре (B. Stefflre) [18] под консультированием понимают «профессиональное отношение квалифицированного консультанта к клиенту, которое обычно представляется как «личность-личность», иногда в нем участвуют более двух человек. Цель консультирования — помочь клиентам понять происходящее в их жизненном пространстве и мысленно



достичь поставленной цели на основе осознанного выбора при разрешении проблем».

В своих научных исследованиях мы пришли к следующему пониманию сущности консалтинговой деятельности:

Консалтинг — это вид интеллектуальной деятельности по предоставлению различных интеллектуальных услуг в различных сферах деятельности.

Наше исследование посвящено консалтинговой деятельности в сфере образования. Образовательный консалтинг является одним из инновационных направлений. Следует отметить, что на сегодняшний день немного исследований обобщающего характера по теории и практике образовательного консалтинга (М. Х. Мескон, М. О. Альберт, Ф. Хедоури, Э. А. Уткин, К. М. Ушаков и др.).

По мнению Н. В. Василенко [12], содержательно образовательный консалтинг развивается в рамках следующих направлений:

- 1) педагогический консалтинг;
- 2) социально-педагогический консалтинг;
- 3) психологический консалтинг;
- 4) управленческий консалтинг.

*Педагогический консалтинг* рассматривается, как отмечает В. А. Сластенин, в области педагогического знания, границы которого очерчиваются следующими объектами исследования: сопровождение ребенка в образовательном процессе и оказание ему консультационной помощи в разрешении проблем, связанных с учебно-познавательной деятельностью и личностным развитием в целом; оказание консультативной помощи различным субъектам социума, участвующим в образовательной деятельности (родители учащихся, различные группы населения, потребители образовательных услуг); научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогического персонала, в том числе по проблемам организационного развития школы [67].

Учитывая, что в данном исследовании мы рассматриваем вопросы оказания консультационной поддержки педагогам, специалистам и руководителям системы общего образования в реализации процессов модернизации образовательной инфраструктуры, ограничимся «взрослыми» в роли клиентской базы. Но при этом обязательно в круг консультируемых включаются и представители общественности, которым необходимо четко, подробно и доходчиво раскрывать цели и задачи модернизационных процессов.

Социально-педагогический и психологический консалтинг, несмотря на большую значимость их проведения, также лежат за рамками данного исследования. *Социально-педагогический консалтинг* помогает решать проблемы взаимодействия человека с окружающей средой (личностно-средовое взаимодействие) [40].

*Психологический консалтинг* проводится с заказчиком с целью преодоления неприятных психологических состояний и затруднений как в личной, так и профессиональной деятельности.

А вот *управленческий консалтинг* представляет центральный объект проводимого исследования, т.к. инновационные преобразования в образовательных организациях в период модернизации образования чаще всего вызывают необходимость обращения руководителей разного уровня (и не только системы образования) к помощи экспертно-консультационной службы.

Инновационное развитие образовательных учреждений обусловило значимость управленческого консалтинга. В публикациях М. Кубра, Я. А. Лейманна, У. Мастенбрук, А. П. Посадского, А. И. Пригожина, С. В. Хайниша и др. отмечается, что управленческий консалтинг в профессиональном сообществе признан важной службой, обеспечивающей значительный вклад в более компетентностный подход в анализе ситуации и решении стоящих перед руководителями актуальных задач. Основной задачей консультантов по вопросам управления является обеспечение организационных изменений, помощь в планировании, стратегическом развитии образовательных организаций.

В ранге консультантов сегодня выступают работники системы дополнительного профессионального образования, преподаватели вузов, специалисты органов управления образованием. Востребованность экспертно-консультационной поддержки стихийно породила целую армию консультантов, которые благодаря собственному высокому уровню профессиональной компетентности заняли консультационную нишу. Но нужна системная организация профессиональных специалистов по поддержке педагогического и управленческого корпуса, нужна определенная переподготовка специалистов и присвоение профессионального статуса «эксперт-консультант по вопросам развития образования».

На рынке образовательных услуг (см. Интернет) руководителям организаций предлагаются различные тренинги. В ряде случаев подобная помощь эффективна, но чаще всего тренинг может стать лишь составной частью комплексного консультационного процесса.

Кстати, именно методы проведения консультационной поддержки и дали основания образовательный консалтинг дифференцировать на процессный (проектный), экспертный и обучающий.

Процессное (проектное) консультирование заключается в совместной работе консультанта с персоналом и руководством образовательной организации по разработке и реализации решений по достижению задач модернизации конкретных объектов школы (или ДООУ). Экспертное консультирование подразумевает диагностику состояния образовательной организации по направлению возникшей проблемы. Обучающий консалтинг сводится к предоставлению клиенту необходимой теоретической или практической информации в форме семинаров, лекций, тренингов и т. п. В ряде научных публикаций эти методы считаются моделями консалтинга.

Не вступая в дискуссию по понятийным вопросам, мы все же иначе воспринимаем дефиницию «модель» и рассмотрим модели образовательного консалтинга в III главе данной монографии.

Хотелось бы также остановиться на уточнении введения экспертных функций в консультационный процесс.

В практике российского образования широко применяется экспертная деятельность. Основными задачами экспертизы традиционно является проведение анализа условий осуществления образовательного процесса (лицензирование), процедуры оценивания результатов образовательного процесса, качества кадрового ресурса на соответствие образовательным стандартам (аттестация).

По сути сущность экспертизы в этом случае заключается в предоставлении права на образовательную деятельность, обеспечении «гарантии качества как условия реализации внутренних для страны задач, как правило, связанных с необходимостью удержания качественного уровня образования, введения единых минимально достаточных требований для обеспечения соответствия социальным нормам в сфере образования» [49].

Однако содержание экспертной деятельности получило значительное приращение в процессе модернизации образования. К таким «приращениям» можно отнести такие виды экспертизы, как *гуманитарная экспертиза* (В. А. Луков и др.), *общественно-профессиональная экспертиза*, *независимая общественная экспертиза* (Т. Г. Новикова, Н. И. Пьянкова и др.) и т. д.

Все это свидетельствует о переориентации экспертной деятельности, традиционно несущей инспекционную нагрузку, на оценку объекта

(или субъекта) образования в целях совершенствования образовательной системы.

Основной функцией эксперта в этом случае является не установление соответствия выявленных результатов принятия управленческих решений требованиям управления образовательной системой, которые закреплены в нормативных документах, а эксперту доверена функция, выполняющая задачи прогнозирования результатов в случае принятия того или иного управленческого решения.

Таким образом, можно говорить о появлении экспертной составляющей в системе образовательного консалтинга, т. е. функционально консультант превращается в эксперта-консультанта.

Проведенный анализ деятельности консультантов демонстрирует ее весьма широкий спектр. Необходимо при оказании помощи руководителю обладать значительной информацией как в области государственной политики по вопросам модернизации образования, так и региональной специфики образовательной инфраструктуры; владеть навыками не только экспертизы, но и исследовательскими и аналитическими; при этом иметь способность к проектированию; владеть организационно-управленческими знаниями; разбираться в логике когнитивного менеджмента. В отдельных случаях ситуация требует и определенного обучения заказчика (тренинги и пр.), тогда к функционалу добавляются и андрагогические навыки. На основании вышесказанного можно выделить профессиональные задачи экспертов-консультантов, оказывающих поддержку руководителям системы образования разного уровня при решении управленческих проблем в свете модернизации образовательной инфраструктуры (см. Таблица 1).

*Модернизация образования* — это политическая и общенациональная задача, целью которой является создание механизма устойчивого развития системы образования. В качестве основного фактора обновления образования выступают запросы развития экономики и социальной сферы, науки, техники, технологий, федерального и территориальных рынков труда, а также перспективные потребности их развития.

В числе стратегических направлений модернизации образовательной инфраструктуры особое место занимает проблема формирования общероссийской (региональной, муниципальной) системы образовательного консалтинга по вопросам развития системы общего образования.

Таблица 1

### Профессиональные задачи экспертов-консультантов

Виды деятельности	Профессиональные задачи консультанта
информационно-аналитическая	<p>сбор, анализ и синтез информации о факторах внешней и внутренней среды объекта консультационной деятельности;</p> <p>сбор информации о стратегии и векторах развития процессов модернизации российского образования, анализ специфики региона и путей реализации государственной политики в сфере образования;</p> <p>предоставление актуальной информации, способствующей принятию решений по проблемам, связанным с развитием образования;</p> <p>сбор, анализ и оценка эффективности возможных решений и альтернатив, проектов, результатов деятельности различных субъектов.</p>
исследовательская	<p>критический анализ проблемной ситуации, выявление противоречий, симптомов, проблем; постановка проблем, построение «дерева проблем» и определение приоритетов в их решении;</p> <p>критический анализ потенциальных возможностей и угроз; оценка альтернатив; разработка рекомендаций и принятие оптимальных решений, адекватных конкретной проблемной ситуации.</p>
проектировочная	<p>целеполагание, построение «дерева целей», тактическое (ситуационное) и стратегическое; проектирование процессов развития образования;</p> <p>разработка проектов, программ и планов деятельности;</p> <p>проектирование различных форм взаимодействия клиентов и консультанта;</p> <p>разработка конкретных рекомендаций и технологических карт деятельности.</p>
организационно-управленческая	<p>участие в разработке и реализации корпоративной и конкурентной стратегии организации, комплекса мероприятий операционного характера в соответствии со стратегией организации, а также функциональных стратегий (информационной, экономической, кадровой);</p> <p>управление проектами на фазе их планирования и подготовки; координация деятельности в течение проекта, ответственность за завершение проекта;</p> <p>создание команд, творческих групп, организация их деятельности для осуществления конкретных проектов, видов деятельности, работ, связанных с процессами модернизации образования;</p> <p>контроль деятельности подразделений, команд (групп) работников образования, осуществляющих модернизацию образовательных систем;</p> <p>мотивирование персонала на участие в инновационных образовательных процессах.</p>
педагогическая (андрагогическая)	<p>проектирование и организация различных обучающих, развивающих и диагностических мероприятий, направленных на выявление и осознание актуальных проблем развития образования, поиск идей, оценку собственных возможностей и ограничений, построение проектов возможных изменений, экспертизу полученных результатов;</p> <p>проведение различных обучающих, развивающих и диагностических мероприятий на основе современных образовательных технологий и техник работы консультанта с взрослой аудиторией.</p> <p>организация рефлексии деятельности по вопросам модернизации образования.</p>

## **§1.2. Востребованность консалтинговых услуг в сфере модернизации общего образования**

Рынок консалтинговых услуг в сфере экономики и бизнеса является одним из наиболее динамичных рынков развитых стран последнего десятилетия. Его рост составляет 15–20% в год, что в 2–3 раза выше, чем темпы развития рынков наукоемкой продукции и потребительских услуг. В 1993 г. в США было около 80 тыс. консультантов по управлению, получивших за свои услуги 17 млрд долларов. В 10 ведущих американских консалтинговых фирмах тогда же было занято 45 тыс. консультантов, а их доход составил 8,2 млрд долларов в год. В 1996 г. оборот этих 10 фирм вырос до 20 млрд долларов, а платежеспособный спрос рынка консалтинговых услуг в США превысил 40 млрд долларов. В Западной Европе в 1990 г. работало 43 тыс. консультантов по управлению, экономике и финансам, объем их услуг оценивается величиной 5 млрд долларов, а в 1995 г. только в Германии насчитывалось 44,2 тыс. консультантов с объемом услуг 9,7 млрд долларов. В Великобритании численность консультантов за 1994–1998 гг. возросла в 4 раза. По данным ФЕАКО, средняя оплата услуг одного консультанта в 1996 г. достигла в Германии 219,4 тыс. долларов, в Швейцарии — 206,8 тыс. долларов, в Дании — 180,1 тыс. долларов, в Венгрии — 43,3 тыс. долларов.

Между тем в России выработка на одного консультанта в 1996 г. составила только 18,2 тыс. долларов, а оценочная численность консультантов — всего 10 тыс. человек. При этом годовой оборот более 350 действующих российских консалтинговых фирм оценивался в 73 млн долларов, а общая емкость рынка консалтинговых услуг — менее чем в 200 млн долларов [37].

Консалтинг в образовании как отдельный вид консалтинговой помощи не был выделен. Это связано с тем, что указанный вид консалтинговой помощи в педагогике и образовании находится в стадии оформления в самостоятельное направление, а потому в литературе пока еще не существует достаточно разработанного контекста современного образовательного консалтинга. Также в настоящий момент не существует какого-либо общепринятого определения образовательного консалтинга. Более того, в педагогических словарях термин «консалтинг» вообще отсутствует. Сегодня образовательные учреждения как развивающиеся организации все чаще нуждаются

в профессиональной поддержке консультантов различных направлений, которые осуществляют организационную, педагогическую, обучающую, управленческую и другие виды поддержки.

Процессы, происходящие в образовании в современных условиях, призваны обеспечивать не только текущее функционирование системы, но и ее развитие, учитывая при этом объективно существующую взаимосвязь режимов функционирования и развития.

В условиях интенсивных преобразований образовательных систем всех уровней объективно возникают новые задачи, эффективное решение которых невозможно без своевременной содержательной информационной поддержки управления процессами модернизации.

Указанные проблемы требуют в первую очередь существенного реформирования управления системы образования, которое до сих пор ориентировано в основном на обеспечение ее текущего функционирования.

Эффективное решение ключевых проблем управления образованием возможно путем расширения доступа всех субъектов образования (как руководителей, так и других сотрудников образования, родителей, обучающихся) к различным информационным источникам, в том числе имеющим консультационный характер.

Потребность в такой информационной поддержке также возрастает в связи с явно выраженной тенденцией к повышению темпов изменений, ведущих к усложнению содержания практической деятельности педагогов и руководителей системы образования, увеличению количества факторов, которые требуется решить в процессе создания всех необходимых условий для эффективной реализации образовательной и инновационной деятельности.

Консалтинг как инструмент снижения рисков принятия неэффективных решений должен позволить максимально сгладить негативные последствия возможных временных сбоев системы образования в период масштабных изменений.

В рамках Приоритетного национального проекта развития образования (ПНПО) в 2011 г. на стажировочных площадках регионов России был дан старт проектному направлению, ориентированному на подготовку «ведущих консультантов» по развитию образования». Практически был сделан первый шаг по созданию системы образовательного консалтинга. Авторы данной монографии входили в состав разработчиков федерального оператора проекта и занимались

вопросами проектирования методики отбора будущих консультантов, выбором направлений подготовки ведущих консультантов и ряда других вопросов, связанных с научным обоснованием и разработкой проектного процесса. Именно поэтому в настоящем исследовании хотелось бы сравнить как востребованность консалтинга, так и динамику контента консультаций. Что же изменилось за три года и изменилось ли вообще?

Разработка моделей реализации экспертно-консультационной поддержки модернизации образовательных процессов требует анализа релевантных запросов на данный вид услуг.

Данное исследование было направлено на решение следующих задач:

1. Выявить категории специалистов образования, нуждающихся в консультационной поддержке в области развития системы образования.
2. Определить круг вопросов, решение которых требует дополнительных консультаций в области развития образования для разных групп респондентов (специалистов системы образования).

Для объективного анализа существующей потребности в консультационных и экспертных услугах представителей системы образования были выявлены параметры выборки для проведения исследования.

Анализ процедуры выборки базировался на определении единиц выборки, которые представляют аудиторию как вид социальной группы, объединенной по профессиональному признаку. Случайность выборки определялась участием в опросе представителей разных субъектов Российской Федерации, разных групп специалистов системы образования (специалисты органов управления образованием, представители педагогического сообщества).

Репрезентативность выборки обеспечивалась выявлением основных потребителей консультационных услуг у достаточно широкого круга респондентов. Основной принцип построения выборки заключался в том, чтобы все элементы совокупности потребителей консультационных услуг по вопросам развития образования имели равные шансы попасть в выборку.

Мы предоставляем возможность читателю познакомиться с исследованием вопросов востребованности образовательного консалтинга в процессе выполнения проекта по подготовке «ведущих консультантов» в 2011 г., а затем приведем данные изучения этой проблемы в 2013–2014 гг.



- Модель объекта изучения включала следующие параметры выборки.
- а) Принадлежность респондентов к группе участников образовательного процесса, предположительно имеющих потребность в консультационной поддержке.

К таким группам отнесены две основные (специалисты органов управления образованием и представители педагогического сообщества). Формирование (разделение) групп базировалось на основе выполнения функций: организация образования (специалисты ОУО) и реализация образовательного процесса (представители педагогического сообщества).

Дифференциация внутри групп осуществлялась на основе принадлежности респондентов к определенному уровню: для специалистов ОУО — региональный и муниципальный, для представителей педагогического сообщества — преподаватель или руководитель учреждения образования.

Данная выборка способствовала созданию наиболее полного впечатления о потребностях образования в области консультационных услуг.

- б) Принадлежность респондентов к группам, имеющим административно-территориальную отнесенность, обладающим различными характеристиками для реализации образовательного процесса (особенности ресурсной базы, материальное обеспечение, демографическая ситуация, транспортная удаленность и т. д.).
- в) Уровень образования;
- г) Установление потребностей в консультационной поддержке разных специалистов сферы образования.

Методом, используемым в рамках данного исследования, выступал *метод фокус-группы*, который относится не к количественным, а к качественным методам исследования. Использование метода фокус-группы позволило посредством сбора и анализа информации судить о перечне направлений консультаций в области развития системы образования.

Данный метод позволил оперативно получить необходимые сведения, определить эффективность проведенного исследования.

При использовании данного метода исследователи обращались к такой форме выявления мнений, как интервьюирование. Интервью проводилось в процессе семинаров для работников образования. В качестве интервьюеров выступали участники семинара (специалисты органов управления образованием, представители педагогического

сообщества). В результате проведения такого опроса было выявлено содержание запросов, наиболее полно отражающих существующие потребности работников образования и других участников образовательного процесса.

При проведении анализа полученных результатов учитывались допустимые ошибки, связанные с выборочной совокупностью опрашиваемых, а также при отборе специалистов для составления фокус-группы.

При этом одним из основополагающих условий проведения данного исследования являлось соотнесение заявленных потребителями услуг направлений консультационной деятельности и уже сложившихся в настоящее время направлений модернизации российского образования.

Кроме того, мы сочли необходимым сгруппировать направления запросов по степени их потенциальной востребованности для достижения целей модернизации российского образования и реалистичности с точки зрения их обеспечения ресурсами. Это позволило вывить содержательное соответствие таких запросов требованиям современного образования.

Отличительной характеристикой формируемой группы направлений запросов являлось то, что они представляют собой потенциальное средство повышения эффективности развития образовательных систем. Как только они теряют это свое свойство, они перестают выступать в качестве направлений, соотносимых с содержанием консультационных услуг. Это значит, что перечень таких направлений постоянно совершенствуется, ориентируясь на текущие изменения в государственной политике в области образования. В связи с этим контент направлений будет постоянно трансформироваться. Тогда это было высказано гипотетически, а при повторном исследовании данной проблемы в 2013–2014 гг. (т. е. через 2–3 года) это утверждение подтвердилось.

Участниками опроса категории «представители педагогического сообщества» являлись педагоги, реализующие образовательные программы на разных уровнях (школьном, среднем профессиональном, высшем и последипломном профессиональном). Значительное число опрошенных (в некоторых регионах более 90 %) составляли представители системы дополнительного профессионального образования, непосредственно занимающиеся вопросами поддержки инновационных программ развития общеобразовательных учреждений, повышением квалификации разных категорий работников образования.

Категория «руководители общеобразовательных учреждений» принимала участие в опросе, однако не составляла большинства (около 25%). Значительное число участников семинаров — руководителей школ — отказались принять участие в опросе.

Надо также сказать, что особый интерес к анкетному опросу проявили специалисты учреждений среднего специального образования (руководители и преподаватели колледжей) и специалисты дополнительного профессионального образования (руководители и преподаватели ИПК). Данный интерес может быть продиктован существующим дефицитом информационно-аналитических, методических материалов, сопровождающих процессы модернизации в среднем профессиональном и дополнительном профессиональном образовании, и неготовностью муниципальных и региональных служб сферы образования удовлетворять в полной мере профессиональные потребности названных групп специалистов.

В диаграмме представлен количественный состав участников опроса.

К отдельным фокус-группам были отнесены специалисты органов управления образованием. Целесообразность выделения данных фокус-групп в отдельные продиктована той функцией, которую выполняют данные специалисты в модернизационном процессе — функцией управления.

При анализе контингента специалистов органов управления образованием, принявших участие в анкетном опросе, установлено,

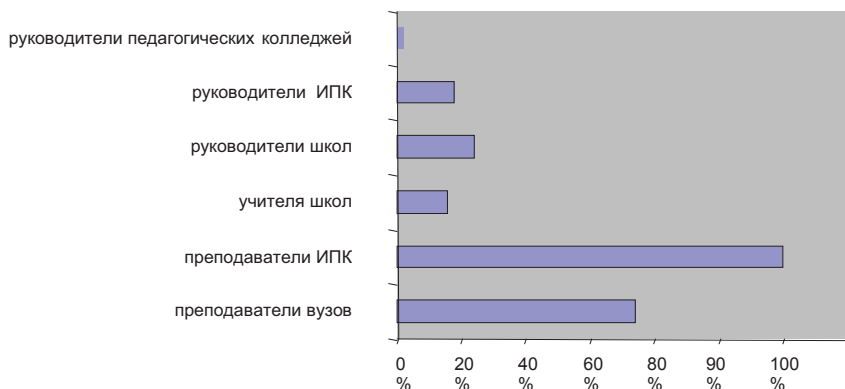


Диаграмма 1. Фокус-группы респондентов — педагогическое сообщество (2011 г.)

что наибольший интерес к проблемам экспертно-консультационной деятельности проявили специалисты муниципальных органов управления образованием, что составляет более 70% участников опроса.

Анализ результатов анкетирования позволил также выявить направления консультационной поддержки для представителей системы образования.

Так, специалистами органов управления образованием выделены следующие направления:

- введение Федеральных государственных образовательных стандартов;
- проект по модернизации региональных систем образования и повышению заработной платы учителей;
- статистика образования;
- закон «Об образовании»;
- национальный проект «Образование»;
- национальная президентская инициатива «Наша новая школа»;
- оценка качества образования;
- экономика образования.

Представителями педагогического сообщества определены направления модернизации образования, которые требуют консультационной поддержки:

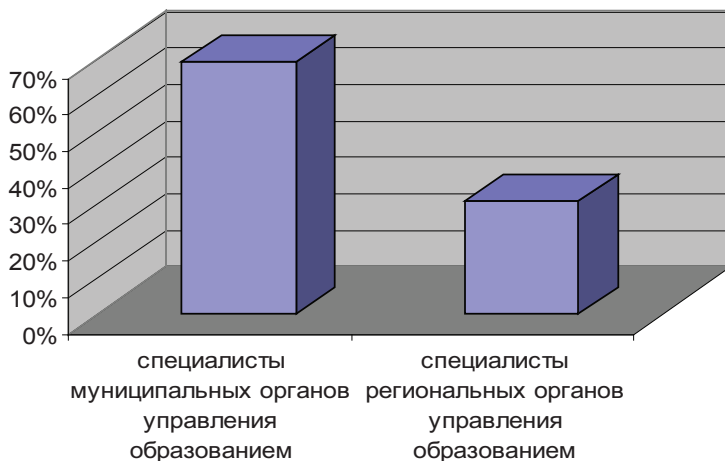
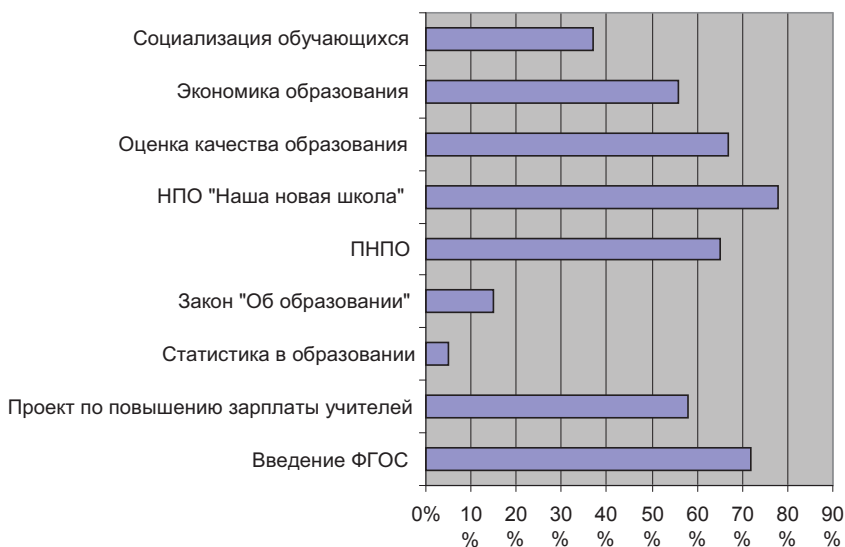


Диаграмма 2. Фокус-группы специалистов органов управления образованием (2011 г.)



*Диаграмма 3. Степень запроса заявленных направлений специалистами органов управления образованием (в процентах) (2011 г.)*

- введение Федеральных государственных образовательных стандартов;
- закон «Об образовании»;
- национальный проект «Образование»;
- национальная президентская инициатива «Наша новая школа»;
- оценка качества образования;
- федеральная целевая программа «Русский язык»;
- социализация обучающихся.

Кроме того, респондентами были высказаны мнения о важности экспертно-консультационной поддержки таких направлений, как «Управление проектами в образовании», «Управление учреждением образования в новых экономических условиях», «Разработка программ развития системы образования (муниципального и регионального уровня)», «Образовательная программа школы».

Произведенный анализ материалов исследования показал, что все респонденты находят необходимым широкое введение экспертно-консультационной службы в систему образования, объясняя это потребностью в объективной информации о результатах реализуемых

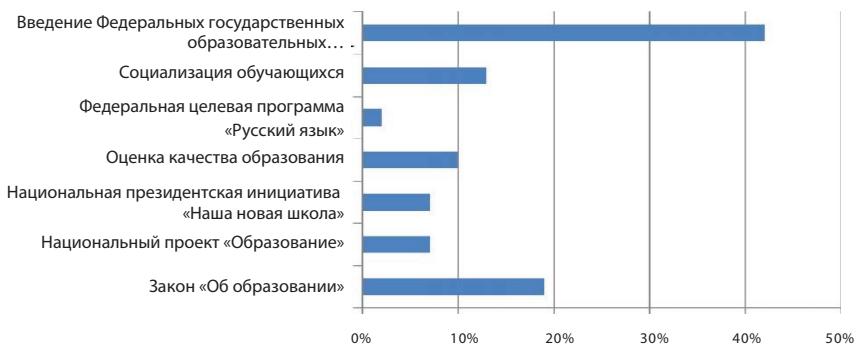


Диаграмма 4. Направления экспертно-консультационных услуг и степень запроса представителей педагогического сообщества на данный вид услуг (в процентах) (2011 г.)

в сфере образования проектов (промежуточных и итоговых) и в профессиональной поддержке принимаемых ими решений.

В процессе анализа были выявлены и классифицированы группы субъектов образования (специалистов сферы образования): специалисты муниципальных и региональных органов управления образованием; педагогическое сообщество: руководители учреждений образования; преподаватели ИПК, вузов и средних специальных учреждений; преподаватели школ.

Выделенные группы соотнесены с содержанием запросов на экспертно-консультационные услуги в соответствии с направлениями модернизации образования.

Выявлены приоритеты разных фокус-групп специалистов образования на консультационные услуги. К таким приоритетам можно отнести, например, интерес специалистов органов управления образованием к вопросам экономики и статистики, оценки качества образования, проблемам модернизации региональных систем образования и повышению заработной платы учителей.

Наибольший интерес преподавателей ИПК, общеобразовательных школ вызывают вопросы внедрения ФГОС, вступление в силу закона «Об образовании» (комментарии юристов) и проблемы социализации учащихся.

Следует также отметить, что принадлежность респондентов к группам, имеющим административно-территориальную отнесенность, обладающим различными характеристиками для реализации

образовательного процесса (город/село), не повлияла на выбор направлений консультаций: в большей степени определяющим в выборе направления следует считать принадлежность респондентов к профессиональной группе педагогов (преподаватели школ, преподаватели ИПК и др).

В ходе настоящего исследования мы повторили по «старой методике» (2011 г.) изучение вопросов востребованности консультационных услуг и выбора направлений консалтинга. В отличие от предыдущего изучения проблемы, в 2013–2014 гг. самое активное участие приняли руководители образовательных учреждений (школа, ДОУ, образовательные центры), увеличив предыдущее количество респондентов в 3 раза. Среди педагогического корпуса общего образования преобладали учителя-предметники старшей школы. В этой группе респондентов лидировали математики, историки, филологи. Значительное число опрошенных опять представляли преподаватели дополнительного профессионального образования. Остальные категории представителей педагогического сообщества в количественном плане остались на прежнем уровне.

Наверное, нет смысла говорить, что опрошенные респонденты поддерживали введение деятельности профессиональных экспертов-консультантов, т. к. очевидно, что отрицающие образовательный консалтинг просто не принимали участие в опросах. Но это лишь предположение, т. к. на вербальном уровне к консультационной поддержке педагогическая общественность массово относится крайне положительно.

Второй задачей повторного исследования, которое мы начали в 2013 г. и завершили в 2014 г., являлось уточнение востребованности направлений консультационной деятельности. Мы предполагали, что со временем, учитывая темпы модернизации образования, будет изменяться контент востребованной поддержки, но такой динамики не ожидали. Практически за 1–2 года (проект по «ведущим консультантам» завершился в 2012 г.) изменилась тематика запросов на услуги экспертов-консультантов, т. е. необходима дополнительная переподготовка их на новые направления.

Итак, мы получили следующие результаты анкетирования при выявлении направлений консультационной поддержки представителей педагогического сообщества.

Специалисты органов управления образованием выделили следующие направления:

а) повторяющиеся направления:

- введение ФГОС.
- оценка качества образования (новые подходы).
- экономика образования.
- статистика образования.

б) новые направления:

- профессиональный стандарт педагога;
- профессиональный стандарт руководителя ОО;
- стандарт дошкольного образования;
- интеграция общеобразовательных организаций (школа + ДОУ);
- внебюджетная деятельность образовательных организаций.

Ушли из перечня<sup>1</sup> такие темы, как:

- закон «Об образовании в РФ»;
- национальный проект «Образование»;
- национальная президентская инициатива «Наша новая школа»;
- проект по модернизации региональных систем образования.

Потеря актуальности этой тематики в ходе опроса объяснялась тем, что отработка инновационного поля закона «Об образовании в РФ» уже реализована, федеральные проекты завершились или были сняты все проблемные моменты. Что касается программы «Наша новая школа», то основной ее контент вошел во многие нормативно-регулятивные документы государственного и регионального уровней. В консультационной деятельности эти направления, безусловно, будут поддерживаться при наличии заказов.

Заказы на направления консультационной поддержки у представителей педагогического сообщества несколько стабильнее, но появилось много новых направлений, что в значительной мере объясняется активностью руководителей образовательных организаций.

а) повторяющиеся направления:

- введение ФГОС;
- закон «Об образовании в РФ»;
- федеральная целевая программа «Русский язык»;
- оценка качества образования (ЕГЭ и ГИА), новые подходы;
- социализация обучающихся.

б) новые направления:

- профессиональный стандарт педагога;

---

<sup>1</sup> Это направления, которые поддержали лишь 17–20% респондентов.



- профессиональный стандарт руководителя;
- интеграция общеобразовательных организаций (школа + ДОУ);
- образовательный стандарт дошкольного образования;
- инклюзивное образование;
- внутришкольная система оценки качества образования;
- программа энергосбережения в ОО.

Из представленных направлений преобладают актуальнейшие для образовательных организаций темы, отражающие наиболее инновационные поля государственной политики в сфере образования. Динамичность процессов модернизации образовательной инфраструктуры четко отражается в запросах на консультативную поддержку.

Из ранее заявленных направлений консалтинга только два (Национальный проект «Образование» и программа «Наша новая школа») недостаточно заинтересовали респондентов по причине достаточной уже проработки тематики. Хотя вопросы энергосбережения являются составной частью программы «Наша новая школа», но они были предложены для консультационной поддержки, учитывая актуальность контента.

Изменения заказов педагогического сообщества и специалистов регионального и муниципального уровней ориентированы на динамику модернизационных процессов, наблюдается четкая корреляция контента инновационных преобразований на государственном уровне и востребованности консультационной поддержки для их реализации. Это диктует необходимость постоянной содержательной подготовки экспертов-консультантов, ротации и обновления их корпуса.

### **§1.3 Управленческие проблемы как объект анализа консультантов по вопросам развития общего образования**

Современное состояние функционирования российского образования связано с модернизационными процессами, которые в свою очередь определяют новые условия деятельности руководителя и развития образовательных организаций. К таким условиям следует отнести введение автономной самостоятельности организаций, установление государственно-общественных форм управления, систем оценки качества образования, повышение эффективности использования средств и т. д.

Сегодня образовательная организация независимо от уровня реализуемых ею программ (программ общего образования, профессионального обучения и др.), чтобы быть эффективной, должна включаться в рыночные отношения, привлекать внебюджетные средства, самостоятельно разрабатывать образовательные программы, позволяющие быть востребованной на рынке образовательных услуг. Образовательная организация становится активным субъектом рыночных отношений.

Все это требует от руководителей разного уровня принятия решений, направленных на разрешение возникающих управленческих проблем.

Особенность управленческих проблем в сфере образования связана с тем, что современный руководитель должен обеспечить инновационную, опережающую направленность работы организации, должен научиться нестандартно мыслить, действовать в условиях неопределенности. Неготовность директорского корпуса стратегически мыслить, определять задачи перспективного развития во многом связана с необходимостью решать текущие задачи, которые в основном сконцентрированы на подготовке информации для вышестоящих органов управления образованием.

Для успешного решения задач модернизации общего образования руководитель образовательной организации должен по-новому осмыслить свою профессиональную деятельность.

Анализ исследований компетентностного подхода к оценке профессионализма руководителей образовательных учреждений изобилует многообразием требований к контенту их компетентности.

В период широкой модернизации образования в сочетании с социально-экономическими преобразованиями крайне значимо качество профессионализма современного директора школы. Причем, если ранее педагогическое образование лидера вполне обеспечивало успешную работу руководителя, то на современном этапе развития общества этого уже явно недостаточно.

Сегодня директору необходимы не только определенные личностные качества и педагогический опыт, но и знания в области менеджмента, экономики, юриспруденции, а также опыт и навыки интеграции этих знаний и оперативного применения в конкретной ситуации. А еще нужно разбираться в вопросах проектирования, понимать сущность образовательных инноваций и реализации их именно в данной

организации (школе, ДОУ и др.), владеть искусством межличностных коммуникаций, умениями делегирования полномочий и... много-много другого, что необходимо знать, уметь и применять в своей деятельности современному директору.

Используя компетентностный подход, важно помнить, что при этом учитывается как выполняемая работа, так и описание человека (его индивидуальных и личностных особенностей), выполняющего эту работу. Это порождает два основных способа определения управленческой компетентности — функционально-аналитический подход и подход, основанный на личностных характеристиках [113].

В отечественной педагогической науке часто компетентность специалиста рассматривается с позиции сформированности профессиональных компетенций, т.е. учитывается выполняемая работа (функционально-аналитический подход).

Такая позиция свойственна европейской науке и практике. Американская модель компетентного работника акцентирует внимание на той части спектра индивидуально-психологических качеств, в которую входят самостоятельность, дисциплинированность, коммуникативность, потребность в саморазвитии и т.п. Важнейшим компонентом квалификации работника становится способность быстро и бесконфликтно приспосабливаться к конкретным условиям труда [125]. Считается, что профессиональные компетенции можно освоить, а индивидуально-психологические качества присущи конкретной личности.

Как отмечает Е.И. Кудрявцева [42], потребность «в построении простой и ясной картины профессиональных задач, действий, результатов заставляет специалистов прибегать к различным видам описаний, развивающих понимание ситуаций, контекста, целей деятельности. В то же время нельзя не признать, что большинство моделей компетенций ориентирует менеджеров в двух принципиально различающихся смысловых пространствах — пространстве действий и пространстве качеств». Впервые в научных публикациях это отметили L. Spenser и S.Spenser [42], назвав модель необходимых компетенций руководителя «Айсбергом компетенций». Авторы выделили в айсберге «надводную» (видимую и меньшую по объему) часть и «подводную» (значительно большую, но не так явно видимую) и постарались структурно представить очевидные и скрытые компетенции (см. рис. 1).



Рис 1. «Айсберг компетенций» (Spenser L. и Spenser S. 1993)

Надводная часть «Айсберга» очевидна для внешних наблюдателей профессиональной компетентности руководителя, именно поэтому знания и навыки и являются предметом оценочной деятельности профессионализма директора образовательной организации при любых аттестационных (и других) процедурах.

Подводная часть неконтролируема внешними наблюдателями и представляет собой психологическую основу формирования профессиональной деятельности. Личностные характеристики руководителя школы хорошо известны только их субъекту-носителю. Степень соответствия способностей, мотивов, ценностей, черт характера действующего руководителя (или кандидата на эту должность) образу компетентного лидера проверить значительно сложнее, и это, как правило, не включается в оценочные процедуры профессионализма менеджера.

Однако и в отечественных научных трудах (С. А. Щенников и др.) управленческая компетентность фиксируется как феномен, объединяющий функционально-аналитическую составляющую (знания и навыки — надводная часть «Айсберга») и личностные характеристики (подводная часть Айсберга»). Однако часто в практике оценки профессионализма школьных менеджеров вторая часть не присутствует.

Именно отсутствие отдельных личностных компетенций или их недостаточная сформированность и создает у руководителей

определенные затруднения при необходимости принятия управленческих решений в период динамичных преобразований системы образования.

Одной из эффективных систем поддержки принятия управленческих решений в подобных проблемных ситуациях является привлечение экспертно-консультационных служб. Направление деятельности данных служб в этом случае будет отвечать задачам управленческого консультирования.

Основной функцией руководителя является принятие управленческого решения. Именно управленческое решение определяет процессы управления организацией: планирование, организацию и контроль.

Неоднозначность в определении понятия «управленческое решение» свидетельствует о сложности рассматриваемого явления. Вопросы принятия управленческих решений изучались многими учеными.

А. И. Богданов, проанализировав сущность понятия «управленческое решение», пришел к выводу о разных основаниях в выделении и обосновании компонентов данного понятия. Управленческое решение выступает как «социальный волевой акт; волевое действие, состоящее в выборе цели и способов ее достижения; выбор определенного сочетания целей действий и способа использования имеющихся ресурсов — трудовых, материальных, денежных и др.; совокупность сигналов, команд управления, первая исходная функция управления, специфический продукт управленческого труда на всех уровнях управления — процесс, складывающийся из отдельных актов, процедур» [7].

Управленческое решение, с одной стороны, представляет результат воздействия на субъект управления: «под управленческим решением понимается информация, которую получают и реализуют исполнители, выраженная в определенной коммуникативной форме и выработанная лицом, принимающим решение, в процессе выбора целей, способов их достижения и анализа всех имеющихся видов ресурсов и вариантов выбора [34].

С другой стороны, управленческое решение «означает подготовку совокупности оценок и выводов о текущем и будущем состоянии объекта управления и принятие уполномоченным лицом окончательного и обязательного для исполнения постановления об управляющем воздействии на объект управления» [52].

Особенность принятия управленческого решения в условиях функционирования, а особенно — развития образовательной системы, рассматриваются в работах А. И. Богданова, Н. Н. Василишина, С. В. Калининой, Н. Ю. Лозинской, Л. И. Луценко и др.

Образовательная организация относится к социальным целеориентированным системам, эффективное функционирование которых определяется как «максимальный социальный эффект при рациональном использовании ограниченных ресурсов». Достижение целей в этом случае отражает реализацию задач в области образования, сформулированных на государственном уровне.

Региональные и муниципальные работники системы общего образования нуждаются в квалифицированном экспертном сопровождении и консультационной поддержке, чтобы максимально полно соответствовать федеральной политике в области развития образования с учётом специфики своего региона.

Трудности принятия управленческого решения во многом связаны с неготовностью руководителя работать в условиях «усложнения его профессиональной деятельности» [50], а часто и с отсутствием определенных личностных компетентностей (подводная часть «Айсберга»).

«Усложнения» связывают с появлением новых управленческих функций. Это и функция выработки стратегий развития образовательной организации, и инновационная функция, и функция финансово-экономического обеспечения деятельности объекта управления, и многие другие функции.

К «усложнениям» также можно отнести и изменившиеся условия деятельности современного руководителя, которые могут быть связаны с рядом ограничений, продиктованных «технико-технологически, социально-экономическими, организационными» [88] и другими факторами.

Все это влечет за собой возникновение проблем, которые требуют принятия нестандартных управленческих решений.

«Управленческая проблема характеризуется множественностью целей, неопределенностью, наличием риска, сложной структурой, связью с другими проблемами, множественностью участников» [52].

Очевидно, что качество принятого управленческого решения реальнее всего оценить уже после его реализации. Однако особую значимость приобретает оценка эффективности управленческого решения на этапе его принятия.

Таким образом, структура деятельности эксперта-консультанта включает как экспертный блок, нацеленный на определение проблемы, выявление ресурсов организации (информационных, кадровых, финансовых, технических, организационных и т.д.) и личностных характеристик руководителя, так и собственно консультационный, который концентрирует внимание руководителя на анализе альтернатив, выработке приемлемого способа принятия управленческого решения.

В процессе анализа сложных управленческих проблем выделяют пять логических этапов их решения [103]: определение цели или совокупности целей; формирование альтернативных средств достижения целей; выявление ресурсов, необходимых для реализации каждой из альтернатив; формирование логической модели достижения целей; определение критериев выбора предпочтительной альтернативы.

Опираясь на разработанную Р. А. Фатхутдиновым последовательность разработки управленческих решения, весь процесс построения работы эксперта-консультанта по решению управленческой проблемы можно разбить на несколько этапов.

Первый этап — экспертно-диагностический. Цель данного этапа — определить характер управленческой проблемы: зона концентраций затруднений — выбор цели, стратегии развития, организация процесса управления, недостаточность информации (нормативно-правовой, финансово-экономической), функциональная некомпетентность руководителя в какой-либо области управления, дефицит аналитических данных управляемой системы образования и т.д.

Второй этап — экспертно-аналитический — нацелен на сбор необходимых сведений для формулирования альтернатив принятия управленческих решений. На данном этапе формируются ресурсы, которые необходимы для решения выявленной управленческой проблемы.

На третьем этапе — консультационно-прогностическом — разрабатываются возможные сценарии (модели) развития ситуации по каждой из выработанных альтернатив, анализируются различные риски, определяются результаты. На данном этапе принимается решение о выборе одной (или двух) альтернатив для внедрения в практику.

Следующий (четвертый) этап — консультационно-организационный — посвящен вопросам разработки детального плана реализации

управленческого решения (или решений) по разрешению выявленной управленческой проблемы.

Возможен и пятый этап, который нацелен на сопровождение каждого шага реализации плана непосредственно руководителем, анализ и корректировку внедряемых в практику решений с привлечением эксперта-консультанта.

Консультирование в области организационного развития системы образования в целом можно рассматривать как направление *менеджмент-консалтинга* (консультирования по вопросам управления), обладающее спецификой, обусловленной особенностями предмета консультирования.

Кто такой консультант? Это человек, дающий советы специалистам, оказывающий дополнительную помощь... Квалифицированная помощь и советы строятся на базе понимания состояния дел у консультируемого, т.е. на определённой экспертизе сложившейся ситуации, которую необходимо разрешить, базируясь на конкретных ресурсах. Очевидно, что курсы и тренинги могут при наличии способности к рефлексии оказать определённую помощь руководителям системы образования. Однако консультацией назвать это весьма некорректно. А как быть в случае потребности в советах руководителям регионов (губернаторам, мэрам или их помощникам) по вопросам государственной образовательной политики, например, при формировании бюджета или по другим срочным и регионально значимым аспектам развития? Помощь консультанта необходима здесь и сейчас. О каком дополнительном профессиональном обучении руководителя может идти речь? В этом случае, безусловно, речь идёт о консультации по решению возникшей проблемы.

Другое дело, когда директору школы потребовалась помощь в разработке образовательной программы по концепции новых ФГОС. Здесь также нужна предварительная экспертиза затруднений, возникающих у большинства руководителей; представление алгоритма деятельности, как обеспечивающего требуемые результаты, так и включающего необходимые ресурсы, но с учётом возможного их наличия (или отсутствия) в данном регионе, муниципалитете, образовательном учреждении. В этом случае можно согласиться, что сочетание обучения и индивидуальных советов руководителям школ можно принять за определённую разновидность консалтинга по вопросу, решение которого значимо для большого числа директоров ОУ. А вот



руководитель общеобразовательного учреждения, вновь назначенный в сложившийся коллектив и при этом не имеющий значительного опыта управленческой деятельности, просит у консультанта помощи при реализации инновационного проекта. Мотивация коллектива отрицательна, а результаты внедрённого проекта должны помочь коллективу образовательного учреждения «вписаться» в инновационное развитие муниципальной системы образования. В этом случае наблюдается отсутствие у заказчика определённых управленческих компетенций. Назревает кризисная ситуация. Особое значение в этом случае приобретает овладение руководителем соответствующих компетенций. Целесообразно при консультации выявить образовательные потребности клиента, направить на соответствующие курсы (или тренинги) профессионального развития. Причём, здесь речь идёт о приобретении когнитивной составляющей соответствующих компетенций. У молодого директора нет ещё собственного опыта, поэтому говорить о рефлексии нет смысла.

Далее консультант совместно с «обученным» руководителем разрабатывает алгоритм управленческой деятельности, учитывая конкретные психологические особенности и профессиональный опыт членов коллектива. Иногда в подобном случае после такого проектирования конкретного плана реализации инновационного проекта консультант «выходит» в образовательное учреждение и проводит серию консультаций с созданной рабочей группой (временным творческим коллективом). В таком случае мы видим 3-этапную дифференцированную консультативную помощь (консалтинг).

Вышесказанное показывает, что конкретный заказ на консультационные услуги может регламентировать и форму, и содержание консультационной поддержки. По типу заказа консультации можно дифференцировать следующим образом (см. Таблица 2).

Первые два варианта объединяют круг потребителей, консультации для которых требуются чёткие ответы на вопросы, связанные с реализацией государственной образовательной политики в данном регионе (муниципалитете). При этом важно сочетать цели и задачи развития региональной образовательной системы, учёт национальных и географических факторов и ведущие векторы развития и модернизации системы образования в Российской Федерации. Консультант должен не только хорошо знать направления государственной политики в области развития образования, но и отлично ориентироваться

Таблица 2

## Виды консультационных услуг для управленческого корпуса

№ п/п	Заказчик консультационных услуг	Проблема, требующая консультации	Форма оказания услуги
11	Руководители высших эшелонов власти различных уровней и отраслей экономики	Конкретные вопросы по контенту Государственной политики в области модернизации образования	• очная консультация
22	Руководители и специалисты региональных (муниципальных) органов управления образованием	Вопросы по контенту Государственной политики в области модернизации образования и возможность реализации направлений образовательной реформы в конкретном регионе (муниципалитете)	• очная консультация; • семинар по реализации отдельных направлений реформы образования (экономические, правовые и др. вопросы)
33	Руководители и др. специалисты образовательных учреждений	Конкретные вопросы реализации направлений модернизации образования в образовательном учреждении	• анализ ситуации; • обучающий тренинг; • очная консультация по разработке алгоритма разрешения проблемы

в вопросах функционирования и развития региональной образовательной системы. Причем спектр возможных вопросов может быть весьма широк: от экономических до чисто образовательных (например, поэтапное внедрение ФГОС); от развития системы дошкольного образования до модернизации дополнительного профессионального образования и т. п.

Третий вариант построения консультационных услуг ориентирован на работу с руководителями образовательных учреждений дошкольного и общего образования. В этом случае консультанту недостаточно ориентироваться в вопросах государственной и региональной политики в сфере образования. Здесь необходимо обладать знаниями специфики управленческой деятельности, теми компетенциями (базовыми, ключевыми, специальными), которыми должен овладеть руководитель, чтобы быть компетентным на своей должности не только при стабильном функционировании образовательной системы, но и в режиме развития.

Таким образом, структура деятельности эксперта-консультанта включает как экспертный блок, нацеленный на определение проблемы, выявление ресурсов организации (информационных, кадровых, финансовых, технических, организационных и т. д.), так и собственно консультационный, который концентрирует внимание руководителя

на анализе альтернатив, выработке приемлемого способа принятия управленческого решения. А иногда включается и обучающий процесс (см. п.п. 2,3 табл. 2).

В направлении менеджмент-консалтинга в клиентскую базу входят управленческие кадры различных уровней, причем даже не только из системы образования (см. табл. 2). Как показали два этапа анализа востребованности консалтинговых услуг (2011 г. и 2013–2014 гг.), специалисты и руководители муниципальных и региональных органов управления образованием весьма заинтересованы в консалтинговой службе. Вопросам роли и специфики консультационной деятельности в муниципальном и региональном управлении образованием в период модернизации образовательной инфраструктуры посвящены диссертационные исследования, опубликовано значительное количество научных работ.

## *Глава II*

### **ТАКТИКА СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНСАЛТИНГА**

#### **§ 2.1 Отбор претендентов на роль экспертов-консультантов по вопросам развития общего образования**

**П**роблема формирования кадрового резерва входит в число наиболее актуальных проблем теории и практики управления. Особое значение это приобретает в условиях инновационного развития экономики и ее отдельных отраслей, а также в условиях интенсивного развития региональных комплексов. Это утверждение полностью применимо к территориальным системам образования, которые в последние годы интенсивно обновляются, реализуют федеральные и региональные проекты, направленные на модернизацию сферы образования.

В научной литературе проблеме модернизации образования уделяется значительное внимание. Представлены исследования, раскрывающие отдельные аспекты этой проблемы: педагогические, управленческие, экономические, правовые. Формирование кадрового резерва экспертов-консультантов по вопросам развития образования также может рассматриваться под этими углами зрения, поскольку имеет комплексную природу. Специфика проблемы формирования кадрового резерва в области образования не отменяет того факта, что существуют общие закономерности этого процесса, характерные для формирования кадрового резерва в других областях деятельности. Эти общие закономерности необходимо принимать во внимание, опираясь на представленные в научной литературе точки зрения и выводы исследований. Тем более что к настоящему времени исследования по созданию регионального кадрового резерва консультантов по вопросам развития образования в научной литературе практически не представлены в силу инновационного характера этой задачи, отсутствия массовой практики ее решения в регионах России, а, следовательно, отсутствия достаточной для анализа информации.

Очевидно, что консультационные услуги в области развития образования связаны с влиянием актуальных инновационных проектов

на консультационный «продукт». Процессы модернизации порождают живую инновационную практику, которая остается зачастую недостаточно обобщенной и нормативно закреплённой, что напрямую влияет как на отбор содержания консультаций, так и на отбор специалистов, способных выполнять функцию консультантов.

Процесс формирования института экспертов-консультантов по вопросам развития системы образования по сути призван являться одним из инструментов образовательной государственной политики по обобщению, адаптации, генерированию и распространению современных прикладных знаний для руководителей разного уровня образовательных систем, а также других категорий специалистов отрасли.

В связи с этим актуальность приобретает вопрос подготовки экспертов-консультантов по вопросам развития образования, владеющих компетенциями в области педагогических, управленческих и экономических новаций, обеспечивающих эффективное развитие образовательных систем, владеющих методами эффективного консультирования и экспертизы.

Начальный этап формирования регионального кадрового ресурса консультантов по вопросам развития системы образования (ФЦПРО 2011–2012 гг.) высветил наиболее острые проблемы в этой деятельности:

- отсутствие четких представлений о деятельности консультантов, ее содержательных и организационно-правовых особенностях, что мешает определить требования к профессиональным и личностным качествам консультанта по вопросам развития образования;
- отсутствие определенного «портрета» консультанта по вопросам развития образования, перечня ключевых и специальных компетентностей, необходимых для реализации профессиональной консультационной позиции, затрудняет формирование образовательных программ подготовки этой категории специалистов;
- неопределенность направлений и форм подготовки консультантов по вопросам развития образования;
- неопределенность механизмов отбора претендентов на роль консультантов.

В ходе выполнения проекта был выделен абрис экспертно-консультационной деятельности, решены первые практические подходы к вопросам формирования корпуса консультантов на стажировочных площадках субъектов Российской Федерации. Изучению,

обоснованию и уточнению возникших вопросов посвящено настоящее исследование. Авторы рассматривают его как продолжение научно-исследовательской работы по актуальнейшей проблеме.

Ведущей функцией консультанта по вопросам образования является оказание консультационной помощи разным категориям лиц, включенных в образовательный процесс: руководителям всех уровней по вопросам встраивания в общий модернизационный контекст развития государства, педагогам, внедряющим новые технологии, родителям.

Практика показывает, что наиболее эффективно данная функция реализуется при условии осуществления ее специалистом-консультантом, имеющим опыт экспертной деятельности. Причин тому несколько. Во-первых, не каждый руководитель способен самостоятельно оценить сложившуюся в учреждении ситуацию, выявить проблемы, определить пути их преодоления. Во-вторых, эксперт-консультант, являясь лицом сторонним по отношению к конкретному учреждению или какому-либо другому объекту образовательной деятельности, обладает возможностью провести сравнительный анализ достаточно широких образовательных фактов и явлений и имеет, как правило, высокий уровень осведомленности в области образовательной политики.

Экспертиза представляет собой рефлексию практики, реконструкцию происшедшего, выявление существенного и рассматривается как вид анализа, отдельного исследования, целью которого является соотнесение представлений об экспортируемом объекте с выявленными в результате экспертной деятельности характеристиками этого объекта. В связи с этим особую актуальность приобретает вопрос подготовки таких **экспертов-консультантов**, и не просто консультантов.

По мнению большинства участников стажировочных площадок (проект ФЦПРО – 2011–2012 гг.), разрабатывающих и реализующих программы подготовки консультантов, к консультационной деятельности следует привлекать специалистов, уже обладающих достаточным багажом профессиональных знаний и практик и пользующихся авторитетом в профессиональном сообществе.

Отбор кандидатов для подготовки экспертов-консультантов должен быть нестандартным, поскольку необходимо выявить не только профессиональный уровень, но и личностные качества кандидата, включая его авторитет в педагогическом сообществе, мотивацию к выполнению функций консультанта.

Эксперты-консультанты по вопросам развития системы образования относятся к категории высококвалифицированных специалистов, процесс подготовки которых достаточно сложен. Будучи высокими профессионалами в определенной области, они должны приобрести базовые и специальные компетенции, обеспечивающие им возможность выступать в качестве экспертов, консультантов, аналитиков, разработчиков по широкому кругу взаимосвязанных аспектов и направлений инновационного развития образования.

Проведенные исследования по выявлению направлений экспертной деятельности, особенностей подготовки таких специалистов, как экспертов-консультантов по вопросам развития образования, показывают, что имеющихся в арсенале современных учреждений высшего и дополнительного образования средств подготовки таких специалистов явно недостаточно.

К особенностям подготовки данной группы специалистов можно отнести и тот факт, что тренинги и практические стажировки для них имеют более весомое значение, чем для многих других категорий специалистов.

Подготовка экспертов, способных решать задачи повышенного уровня сложности в области управления системой образования, осуществлять эффективную поддержку инновационных процессов, является одним из приоритетных направлений во всех странах Европы. Общемировая практика подготовки такого рода специалистов осуществляется главным образом в учреждениях, имеющих чаще всего исследовательский характер и занимающихся вопросами оценки качества образования.

Например, деятельность Европейской Сети Агентств по Гарантии Качества Образования, ориентированная на подготовку экспертов, проводит ее в рамках отдельных семинаров, на которых эксперты знакомятся с тенденциями в области развития национальных систем образования, а также с общеевропейскими стратегиями развития образования. В настоящее время выработаны требования к проведению таких семинаров. К таким требованиям относятся прежде всего методы проведения семинаров, которые включают работу в малых группах, тренинги, обеспечение переводчиками и т. д.

Программы подготовки содержат следующие вопросы: понимание и анализ специфики процесса экспертной работы, понимание того, что должно быть включено в отчет эксперта и как можно использовать (трактовать) результаты проведенной экспертизы.

Наряду с данным направлением подготовки экспертов-консультантов в образовании развивается другое направление образовательного консалтинга, о котором следует сказать отдельно.

Активное внедрение в практику современной школы различных технологий, включение каждого учителя в процесс освоения нового содержания школьного образования требует участия значительного числа специалистов, которые были бы способны не только проконсультировать, но и провести экспертизу результатов, полученных в ходе внедрения инноваций.

Если говорить о потребности современного образования в специалистах, способных реализовывать данные консалтинговые услуги в области образования, то очевидным примером, демонстрирующим актуальность заявленного направления, можно считать подготовку специалистов для российской системы оценки качества образования (ОСОКО). Так, важнейшей задачей по обеспечению деятельности ОСОКО является формирование кадрового ресурса профессиональных экспертов в области оценки образования. За последнее десятилетие удалось подготовить большое число квалифицированных экспертов в области педагогических измерений (разработка тестов, математическая обработка результатов тестирования, реализация программ оценки и др.). В рамках проведения Единого государственного экзамена и участия России в международных сравнительных исследованиях обучение кадров в различных формах проводилось Федеральным институтом педагогических измерений, Федеральным центром тестирования, Центром оценки качества образования Институтом содержания и методов обучения Российской академии образования.

Говорить о привлечении экспертов по оценке качества образования к освоению функций эксперта-консультанта, наверное, не стоит, т. к. на ближайшие годы контингент подготовленных в рамках ОСОКО будет привлечен к работе в системе Рособрнадзора. Однако при подготовке экспертов-консультантов, а главное, при формировании контингента таких специалистов целесообразно учесть позитивный отечественный опыт.

В начале монографии (§1.1) представлены выделенные в ходе исследования виды деятельности, которые предстоит освоить экспертам-консультантам, и задачи, которые необходимо будет решать в процессе консультаций по вопросам инновационного развития образовательной инфраструктуры (табл. 1).



На основе выделенных профессиональных задач определяются специальные компетенции, на развитие и формирование которых должна быть направлена подготовка экспертов-консультантов. Вопросы компетентности и необходимых для этого компетенций представлены в многочисленных исследованиях ученых. Однако в ракурсе рассматриваемых проблемных ситуаций считаем целесообразным остановиться на одной из позиций. Британский психолог Дж. Равен под компетентностью понимает специфическую способность, необходимую для выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия. Быть компетентным — значит иметь набор специфических компетентностей разного уровня [85]. Последние в свою очередь представляют интеграцию различных соответствующих компетенций.

С учётом решаемых профессиональных задач А.Г. Чернявской (МИМ «ЛИНК») сформировал перечень требуемых компетенций, необходимых для развития (формирования) у будущих консультантов (см. табл. 3).

Таблица 3

### Компетенции экспертов-консультантов по вопросам развития образования

Вид деятельности	Требуемые компетенции
информационно-аналитическая	<ul style="list-style-type: none"> <li>• владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки деловой информации;</li> <li>• уметь собирать, обрабатывать и анализировать информацию о факторах внешней и внутренней среды объекта деятельности для проведения критического анализа проблемной ситуации и поиска оптимальных вариантов её разрешения;</li> <li>• уметь собирать, обрабатывать информацию об оценке эффективности возможных решений и альтернатив;</li> <li>• уметь предоставлять (презентовать, визуализировать, моделировать) актуальную информацию для принятия решений по проблемам, связанным с развитием образования.</li> </ul>
исследовательская деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>• обладать способностями к критическому анализу проблемной ситуации, выявлению симптомов проблем, выделению затруднений, противоречий, проблемных зон, выявлению смыслов, причинно-следственных связей, сравнению и оценке различных точек зрения, постановке проблем, построению «дерева проблем» и определению приоритетов в их решении;</li> <li>• обладать способностями к критическому анализу потенциальных возможностей и угроз, выделению аргументов и оснований, построению доказательств, оценке альтернатив, разработке рекомендаций и принятию оптимальных решений, адекватных конкретной проблемной ситуации.</li> </ul>

Окончание табл. 3

Вид деятельности	Требуемые компетенции
проектировочная деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>• обладать способностями к целеполаганию, тактическому (ситуационному) и стратегическому проектированию процессов развития образования;</li> <li>• владеть методологией и методиками разработки проектов, программ совместной деятельности и планов деятельности;</li> <li>• быть способным к проектированию различных форм взаимодействия специалистов и консультанта;</li> <li>• уметь разрабатывать конкретные рекомендации и технологические карты деятельности.</li> </ul>
организационно-управленческая деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>• знать современные отечественные и зарубежные теории менеджмента, оперативный инструментарий современного менеджмента;</li> <li>• уметь применять различные теории менеджмента в качестве инструментов для анализа, постановки и решения актуальных проблем образования;</li> <li>• уметь разрабатывать и реализовывать стратегии развития образования;</li> <li>• уметь создавать команды, творческие группы; организовывать их деятельность по осуществлению конкретных проектов;</li> <li>• владеть современными технологиями управления персоналом;</li> <li>• владеть методами управления проектами и готовностью к их реализации;</li> <li>• владеть техниками мотивирования и стимулирования работников образования, осуществляющих процессы развития;</li> <li>• обладать способностью осуществлять деловое общение: публичные выступления, переговоры, проведение совещаний, деловую переписку, электронные коммуникации.</li> </ul>
педагогическая (андрагогическая) деятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>• знать актуальные проблемы развития образования;</li> <li>• знать основы андрагогики;</li> <li>• владеть технологией проектирования различных форм совместной деятельности консультанта и специалистов системы образования;</li> <li>• уметь проектировать и проводить различные обучающие, развивающие и диагностические мероприятия, основанные на использовании современных образовательных технологий и техник работы консультанта с взрослой аудиторией;</li> <li>• обладать способностью к анализу и проектированию межличностных, групповых и межгрупповых коммуникаций;</li> <li>• уметь организовывать рефлексию деятельности по развитию образования;</li> <li>• уметь организовывать в ходе консультирования, обучения эффективный обмен и порождение знаний.</li> </ul>
консультант должен обладать следующими личностными компетенциями	<ul style="list-style-type: none"> <li>• устойчивый к стрессам;</li> <li>• открытый новому и другим людям;</li> <li>• находится в позиции «равного» — партнерской позиции;</li> <li>• обладает терпимостью к другому мнению;</li> <li>• способный работать с разнообразием и в ситуации неопределённости;</li> <li>• «рефлексирующий» (т.е. наблюдательный и вдумчивый) практик» — способность к осмыслению своей практики на основе самостоятельных исследований;</li> <li>• способный к критическому мышлению;</li> <li>• способный к системному мышлению;</li> <li>• способный к проективной деятельности.</li> </ul>

Выделенные компетенции представляют основу для выработки критериев отбора кандидатов на консультативную деятельность.

Методологической основой для определения критериев отбора специалистов для включения в кадровый ресурс консультантов по вопросам развития системы образования является деятельность как процесс. При этом деятельностная сторона данного процесса, т. е. реальные действия и практические дела, выступают критерием и реализованностью индивидуально-личностных характеристик претендента.

Диалектикой соотношения этих двух наиболее важных компонентов сознания и деятельности и должно обуславливаться выделение основных критериев отбора специалистов для включения в кадровый ресурс экспертов-консультантов по вопросам развития системы образования.

Таким образом, проблема критериев является не только и не столько теоретической, сколько практической.

Применительно к отбору экспертов-консультантов критерий выступает совокупностью признаков его основных профессиональных и личностных характеристик (требуемых компетенций), степенью их сформированности или уровнем развития. Выведение критериев в значительной степени основывается на анализе особенностей консультативного сопровождения как эффективной деятельности, в которой реализуются предъявляемые к ней требования. Чем полнее и всестороннее отражают критерии эти требования, тем более они объективны.

Для этого необходимо учесть, что:

- консультационная деятельность направлена на обслуживание потребностей образования: образовательных организаций (независимо от размера, организационно-правовой формы), физических лиц в консультациях и других видах профессиональных услуг (обучении, исследовательских работах по проблемам их функционирования и развития);
- консультационная деятельность основана на профессиональных взаимоотношениях обладающего знаниями и информацией эксперта-консультанта и юридического или физического лица, у которого есть проблемы и потребности;
- эксперт-консультант оказывает помощь в повышении эффективности его деятельности путем предоставления как информации и рекомендаций, так и своих услуг в достижении поставленных целей;

- процесс консультирования представляет собой последовательную серию действий, шагов, организационных событий и мероприятий, которые предпринимает консультант для разрешения проблем, достижения позитивных перемен внутри образовательной организации и/или создания условий, при которых они в состоянии сделать это самостоятельно.

Общую цель консультирования можно сформулировать следующим образом: помочь другим людям решать проблемы и яснее видеть все возможности.

Процесс формирования ресурса экспертов-консультантов по вопросам развития образования включает три основных этапа:

- набор претендентов;
- подготовка стажеров, оценка и отбор в группу консультантов;
- сопровождение экспертов-консультантов, мониторинг актуального уровня их готовности к консультационной деятельности по вопросам развития образования и ее реализации; ротация кадров.

Возможны два способа набора претендентов на подготовку в региональный кадровый резерв:

1. Отбор на конкурсной основе, по комплекту представленных документов, на основании которых осуществляется критериальная оценка кандидата.
2. Общественное выдвижение («номинирование») уважаемых, авторитетных специалистов в региональной системе образования.

Выбор процедуры осуществляется самим регионом в зависимости от условий, прогнозируемого количества претендентов, возможных рисков на этапе отбора. В частности, предварительные обсуждения показали, что в регионах есть опасения, что никто из известных, уважаемых и компетентных людей не будет самостоятельно подавать документы на конкурс с учетом неясной перспективы последующей деятельности в качестве эксперта-консультанта, неопределенности его статуса. Снятию этих рисков может способствовать предварительная проработка определяющих нормативных документов, прежде всего регионального положения об эксперте-консультанте по вопросам развития систем образования, создание общероссийской Ассоциации экспертов и т. п.

На основании накопленного опыта проведения конкурсных процедур в сфере образования и по итогам обсуждения проблемы с представителями регионов представляется целесообразным использование

двух групп критериев: критериев квалификационного отбора (далее — формальные критерии участия) и критериев конкурсного отбора (далее — критерии отбора), аналогично тому, как проводились конкурсы в рамках ПНПО. Критерии участия и отбора являются фиксированными и обязательными.

При конкурсном отборе основными источниками информации о кандидате могут являться документы, предоставляемые на конкурс, а именно:

- резюме претендента;
- портфолио специалиста;
- личное эссе по определенной проблеме развития образования;
- видеопрезентация;
- рекомендательные письма.

Последний источник обусловлен тем, что обязательной характеристикой эксперта-консультанта, по мнению широкого круга специалистов, является авторитет в профессиональном сообществе. Доказательством авторитета в определенной степени служат рекомендации, которые претендент может предоставить в составе конкурсной документации.

Сведения могут быть предоставлены как самим претендентом, так и организацией (в том числе, общественной), которая выдвигает его кандидатуру.

Источником информации о личностных качествах претендента выступают собеседования. В процессе собеседования выявляются, как правило, неформальные характеристики, к которым отнесены личностные качества, профессиональная компетентность, существо опыта экспертно-аналитической деятельности в системе образования, опыта консультационной работы и т. д.

Предварительные обсуждения в регионах показали, что среди возможных рисков при отборе консультантов присутствует и риск «не целевой» мотивации к вхождению в группу консультантов региона. Вместо деловой мотивации, направленной на стремление содействовать развитию региональной системы образования, решение наиболее острых проблем модернизации, может возникнуть мотивация к использованию позиции консультанта для решения личных проблем — саморекламы и карьерного продвижения — либо к использованию статуса консультанта в личных коммерческих интересах, в частности для написания различных программ и проектов по заказу. Для

минимизации этих рисков также целесообразно проведение собеседования, проясняющего мотивированность претендентов.

Принципы объективности и открытости информации могут быть соблюдены за счет использования в качестве источника информации открытых интернет-обсуждений, интернет-опросов и интернет-голосования. Критический анализ материалов этих обсуждений способен предоставить значимую информацию.

Отбор претендентов представляет сейчас известную практическую сложность не столько организационного, сколько концептуального характера. При том, что наиболее эффективен конкурсный отбор кандидатур для подготовки консультантов, неопределенность их статуса, сохраняющаяся в настоящее время, большая ответственность и высокий планируемый уровень загрузки порождают высокие риски привлечения недостаточного количества претендентов для обеспечения конкурсного отбора.

Кроме того, в большинстве регионов, особенно в тех, где отсутствуют стажировочные площадки по данному направлению, не сформированы структуры, силами которых будет обеспечен отбор претендентов, создание и поддержание базы ведущих консультантов по вопросам развития образования. Эти регионы в определенной степени отстают от решения вопроса о формировании регионального кадрового резерва.

Для обеспечения конкурсного отбора необходима широкая информационная работа, доведение до профессионального педагогического сообщества идеи о необходимости введения института консультантов по вопросам развития систем образования, разъяснения о требованиях к претендентам, о статусе эксперта-консультанта в региональной системе образования, условиях его деятельности.

Целесообразно проведение открытого обсуждения в средствах массовой информации, в интернет-изданиях, на сайтах органов управления образованием вопросов о принципах и способах формирования резерва консультантов, а также предложений о конкретных кандидатурах, обладающих доверием педагогической общественности в регионе, имеющих социальное признание.

Специфика следующего этапа — подготовки стажеров — обусловлена в первую очередь тем, что консультанты по вопросам развития системы образования относятся к категории высококвалифицированных специалистов, процесс подготовки которых достаточно сложен. Будучи высокими профессионалами в определенной области, они

должны приобрести базовые и специальные компетенции, обеспечивающие им возможность выступать в качестве экспертов, консультантов, аналитиков, разработчиков по широкому кругу взаимосвязанных аспектов и направлений инновационного развития образования при сохранении своей специализации.

## § 2.2 Подготовка экспертов-консультантов

В период модернизации образовательной инфраструктуры изменяются социальные функции образования и его стратегические ориентиры. Традиционно образование выполняло две ведущие функции — воспитательную и обучающую, причем первую оно делило с семьей, обществом и государством. В последний период серьезных общественных преобразований воспитательное влияние семьи серьезно ослабло, а влияние среды приобрело явно негативный, агрессивный характер. Одна из основных причин этого — утрата прежних нравственных ценностей и идеалов; образовавшийся вакуум заполнился сугубо прагматическими потребительскими устремлениями к получению жизненных благ и достижению комфорта любыми путями. Произошло и значительное расширение функций образования. Имевшие место попытки освободить школу и образование и от воспитания, и от социальных функций вообще привели к прямо противоположному результату: школе — и общеобразовательной, и профессиональной — пришлось взять на себя чуть ли не весь спектр социальных забот.

Школа, да и образование в целом, выполняет сегодня великую социальную миссию, выступает бастионом высоких нравственных и социокультурных традиций и постепенно становится и проводником социальных, социокультурных и педагогических инноваций. Она выходит на стратегические позиции, которые позволяют осуществить переход от консервирующего, обслуживающего, догоняющего социально-экономическую сферу состояния через освоение синхронного (идущего в ногу со временем) образования к образованию, *опережающему* общее социально-экономическое развитие [27].

Поддержка функционирования образовательной системы в настоящий период предполагает включение в данный процесс специалистов, способных максимально сгладить негативные последствия возможных временных сбоев системы образования в период масштабных изменений.