

Степанов Александр Владимирович

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дизайна интерьера
Института искусств
Российского государственного профессионально-
педагогического университета, г. Екатеринбург

Чувашов Александр Сергеевич

старший преподаватель кафедры дизайна интерьера
Института искусств
Российского государственного профессионально-
педагогического университета, г. Екатеринбург

**КАФЕДРАЛЬНЫЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ
ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ
КЛАСТЕРЫ
КАК АДАПТАЦИОННЫЕ СРЕДЫ**

Аннотация:

В статье рассматривается вектор профессионально-педагогической адаптации специалиста без педагогической подготовки в рамках кафедры высшего учебного заведения. Авторы связывают эффективность адаптации начинающего преподавателя вуза с его работой в команде, обеспечивающей целостную организационно-методическую компетентность педагогической группы.

Ключевые слова:

педагогическая деятельность, органичная адаптация, синергетика, самоактуализация, работа в команде, кафедральные организационно-методические кластеры, образовательный процесс, инновационный метод.

Stepanov Aleksandr Vladimirovich

PhD in Education Science, Assistant Professor,
Interior Design Subdepartment,
Institute of Arts,
Russian State Vocational
Pedagogical University

Chuvashov Aleksandr Sergeevich

Senior lecturer, Interior Design Subdepartment,
Institute of Arts,
Russian State Vocational
Pedagogical University

**DEPARTMENTAL PROFESSIONAL
ORGANIZATIONAL
AND METHODOLOGICAL
CLUSTERS AS ADAPTATION
ENVIRONMENTS**

Summary:

The article considers the vector of the professional adaptation of a specialist without teaching training in the framework of a higher school department. The authors attribute the effectiveness of adaptation of a novice teacher with the work in a team, providing a holistic organizational and methodological competence of the teaching group.

Keywords:

educational activity, organic adaptation, synergy, self-actualization, teamwork, departmental organizational and methodological clusters, educational process, innovative method.

Современные тенденции усиления темпоральности жизненных процессов требуют быстрого включения специалиста в профессиональную ситуацию, его органичной интегрированности в ту или иную сферу (область) формирования и выпуска качественного продукта или услуги. Особую проблему представляет адаптация к профессионально-педагогической деятельности специалиста с актуальным базовым (отраслевым) образованием, которое не включает в себя педагогическую составляющую. При этом под профессионально-педагогической деятельностью мы понимаем целенаправленную подготовку и воспитание специалиста именно с помощью педагогически направленной системы формирования компетенций.

При решении данной проблемы следует учитывать не только вектор адаптационной интенции самого субъекта, входящего в профессионально-педагогическую деятельность, но «коллективно-средовые» условия образовательного учреждения, его институциональные формы организации обучающих и воспитательных процессов.

В данном аспекте нужно обратить внимание на научные положения и гипотезы, которые связаны с таким универсальным научным направлением, исследующим процессы самоорганизации систем, как синергетика.

Мы не будем касаться дискуссионных вопросов о правомерности редукции «самоорганизационных характеристик» внутри природных процессов применительно к процессам социального характера (в том числе педагогическим). Нашим предметом будет рассмотрение специально организованной педагогической группы как самоорганизующегося профессионального кластера, способствующего, в том числе, и адаптации специалиста с тем или иным актуальным базовым образованием к профессионально-педагогической деятельности.

Целостный образовательный процесс определяется как многокомпонентный и системный. Взаимосвязи между элементами образовательного процесса сложны и динамичны. Время постоянно провоцирует новые внутрисистемные ситуации, выявляет те или иные структурно-комбинаторные приоритеты. Особую нагрузку в этой структурирующей деятельности несут такие ведущие формы образовательного процесса, как методическая и организационная работа. Данные формы по существу определяют качество подготовки, создают наряду с научно-теоретической и воспитательной работой востребованный социумом уровень компетентности будущего специалиста-профессионала, в том числе и адаптирующегося к педагогической работе.

Вопрос оценки эффективной деятельности педагога на сегодня не получил своей обоснованной критериальной базы. Решение этого вопроса практики рассматривается исследователями зачастую изолированно, в отрыве от взаимодействия с педагогическими усилиями коллег. В этом аспекте характерен, например, вывод психолога-педагога Н.С. Глуханюк о том, что наиболее весомый вклад в эффективность деятельности педагога вносят следующие параметры: профессиональная компетентность, профессионально важные качества, опыт, ответственность педагога за свое профессиональное развитие, систематическое образование и повышение квалификации, признание коллегами. А также такие мотивационно-эмоциональные параметры, как преданность профессии и удовлетворенность трудом [1].

Как видим, здесь в ряду бесспорно важных параметров отсутствует один, существенный для точной оценки эффективности работы педагога, а именно умение взаимодействовать с коллегами в процессе обучения и воспитания, создавать единое поле усилий для достижения педагогических целей и результатов.

Между тем, многие известные педагоги обращали внимание на эффективность именно коллективного труда педагогов. Сошлемся, например, на В.А. Сухомлинского, который считал работу трудового коллектива не только основой приобретения профессионального опыта, но и основой гражданского воспитания, трудовой целенаправленности субъекта, предпосылкой всеобщего развития личности [2].

К. Роджерс утверждает: «Современное знание говорит о том, что помещенные в такие условия (условия работы в команде, коллективе, минимального управления и контроля – прим. авт.) люди становятся более ответственными за себя, совершают прогресс в самоактуализации, становятся более гибкими, уникальными и разносторонними, более способными к творческой адаптации» [3, с. 402]. В подтверждение актуальности и современности данного тезиса сошлемся на постоянные в образовательной системе требования (на уровне ФГОС и др. нормативных документов) развития междисциплинарных связей, интегральности педагогических действий, которые осуществляются в общении. С.З. Гончаров, размышляя о роли общения, отмечает: «В общении осуществляется *обмен* содержаниями человеческой *живой субъективности*: происходит *взаимное дополнение, обогащение и обновление* субъектов общения, осознание родовой природы человека, развернутой в бесконечном вариативном многообразии; приходит понимание того, что ни одна личность не может исчерпать собой полноты всей человеческой субъективности» [4, т. 2, с. 225].

Для сравнения следует обратиться также и к практике управленческой деятельности, в рамках которой в критической ситуации экстренного решения важных проблем принято использовать метод *коллективных* экспертиз, который, как правило, обеспечивает большую обоснованность и эффективность осуществляемых решений. Причем для того, чтобы добиться этого, важно сформировать состав действительно квалифицированных специалистов по всем основным аспектам анализируемой проблемы.

Педагогов как специалистов по вопросам своих преподаваемых дисциплин можно в большей степени уподобить таким квалифицированным экспертам, если они будут действовать сообща в решении задач, способствующих достижению цели их общего педагогического замысла.

Образовательный процесс без сомнения можно сделать более эффективным и результативным за счет совершенствования организационных форм и методов работы коллектива. Желание усовершенствовать организацию учебного процесса довольно сложно отождествить с какой-либо существующей нормативной организационной формой, связанной с централизованным планированием образовательного процесса. Результаты централизованной организации образовательных структур зачастую могут быть не столь совершенными, как того хотелось бы, но в то же время доказать их неэффективность также довольно сложно.

Поэтому централизованное планирование тех или иных вопросов, стоящих на повестке дня высшего образования, должно быть сопряжено с четкой и точной базой критериев рассмотрения результатов учебной работы, а также с мерами, которые содействуют заметному качественному развитию и росту результативности учебно-воспитательного процесса.

Наиболее очевидным, на наш взгляд, путем к прогрессированию организационных образовательных структур, является повышение роли *коллективного* управления процессом обучения.

Предполагаем, с большой долей вероятности, что работа в данном направлении во многих образовательных структурах ведется не очень активно.

Иницилируемый поиск инновационных методов и средств организации учебных процессов реализуется в вузовской среде довольно редко и зачастую носит отчетливо выраженный формальный характер. Между тем, актуализация процессов реорганизации, направленных на поиски внедрения коллективных форм и методов управления обучением и воспитанием, могла бы реально проявить себя в решении этой проблемы, в том числе и в аспекте адаптации специалиста к новой для него области деятельности – педагогической работе.

Например, перспективным выглядит формирование *малых педагогических коллективов внутри кафедр*, факультетов. Целью деятельности этих коллективов должно стать не «мозаичное» предметное обучение, а интегральное, *целостное* формирование профессиональной компетентности субъекта образовательного процесса. Сделаем уточнение, что компетенция – это сформированное в процессе обучения квалификационное право на ту или иную профессиональную деятельность; а компетентность – интериоризированная субъектом обучения компетенция.

Для малых педагогических коллективов следует поставить целью интеграцию содержания образования на общенаучном, междисциплинарном и дисциплинарном уровнях с учетом формирования умений, требуемых на рынке труда. Причем требования рынка труда должны быть целью актуальной, а не «квазицелью», выведенной в «тиши академических кабинетов и аудиторий».

Осуществление именно такого подхода требует и соответствующих новых организационных форм, которые должны быть созданы, как подсказывает опыт, в рамках коллективного педагогического творчества. Только коллективное педагогическое творчество, по общему мнению, способно обеспечить достижение высокого результата в приближении к оптимуму цели. Поскольку в процессе хорошо организованного коллективного труда может наиболее действенно проявиться такое явление как синергизм (совместное действие, дружная кооперация усилий).

Синергизм педагогического коллектива – это тот пока еще не включенный активно в практику образовательных процессов ресурс, который, думается, позволит прогнозировать и осуществлять прогрессивные результаты практики обучения и воспитания.

В связи с этим возникает идея создания кафедральных внутренних подструктур: так называемых «организационно-методических кластеров» – органичных объединений профессионалов, осуществляющих методическую и технологическую целостность образовательных процессов на организационной основе, которые бы реализовывали интегральный, синтезированный, синергичный, целостный образовательный процесс в части формирования у субъекта обучения требующихся профессиональных компетенций. Например, это могут быть совокупные профильные компетенции, компетенции блока дисциплин и тому подобное. Кластер, «кластерность» – это актуализируемые сегодня понятия, которые в концептах отражают принцип синергии в органике работы команды. Эффективность кластера убедительно подтверждается на эмпирическом уровне: «команда», «малая социальная группа» и т.п. быстрее достигают успеха в любом виде деятельности, о чем свидетельствуют, например, социологические и другие исследования. Кластер (кисть, гроздь) – это динамическая структура, в которой элементы взаимодействуют не только количественно, но и являют во взаимодействии *новые качественные* взаимосвязи, возможные только при целостной работе структуры. Кластер как термин подчеркивает здесь именно гармоничность организованного объединения команды преподавателей, которая бы реализовывала генеральные цели образовательной структуры (кафедры).

Реализация деятельности профессионально-педагогических кластеров внутри кафедр могла бы как повысить уровень эффективности учебно-воспитательного процесса в целом, так и способствовать органичной адаптации специалиста, включающегося в педагогическую работу без психолого-педагогической подготовки. Работа команды своим системным состоянием способна оказать существенное «воспитательно-профессионально-адаптационное» воздействие на начинающего педагогическую деятельность специалиста в силу своего «ролевого структурирования», включения нового работника в целостный комплекс целей и задач, синергетического взаимодействия, обмена профессиональным методическим опытом на практическом уровне и многих других факторов.

Педагогические кластеры возникают сегодня стихийно, реализуясь в различных коллективных формах. Организационного подхода к их формированию и использованию в учебном процессе не предпринималось. Данное предложение является в определенной степени инновационным. Его можно реализовать, например, в процессах шеф-наставничества (в виде образования педагогических пар из опытного педагога и «новичка» для ведения занятий). Более значимой целью будет являться объединение преподавателей по профилизациям, предметным циклам, интегральным блокам дисциплин.

Таким образом, нами предлагаются следующие выводы:

1) Организация работы в команде для кафедры является актуальной задачей, способствующей эффективности образовательных процессов.

2) Эффективная и органичная адаптация специалиста без специального педагогического образования к педагогической профессиональной деятельности возможна в рамках системно функционирующего внутри кафедры коллектива – организационно-методического кластера.

3) Формирование специалиста в синергично работающей команде дает возможность восполнения недостающей педагогической компетентности непосредственно в процессе трудовой деятельности.

Ссылки:

1. Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога: монография. Екатеринбург, 2000. 219 с.
2. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива. М., 1981. 192 с.
3. Роджерс К.Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / пер. с англ. М. Злотник. М., 2001. 416 с.
4. Гончаров С.З. Философские основы исследования подготовки педагогов профессионального обучения // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции / науч. ред. д-р пед. наук, проф. Е.М. Дорожкин; д-р пед. наук, проф. В.А. Федоров. Екатеринбург, 2013. Т. II. 314 с.

References:

1. Gluhanyuk, NS 2000, *Psychology teacher professionalization: monograph*, Ekaterinburg, 219 p.
2. Sukhomlinsky, VA 1981, *Methods of Education staff*, Moscow, 192 p.
3. Rodgers, KR 2001, *The formation of personality. Look at psychotherapy*, Moscow, 416 p.
4. Goncharov, SZ 2013, 'Philosophical Foundations of research training teachers of vocational training', *Innovative processes in education a strategy, theory and practice of development: the VI All-Russian scientific conference*, Ekaterinburg, vol. II, 314 p.