

адресации (как вы понимаете, как вы догадываетесь, как вы убедились), побуждения (согласитесь, прочитайте, возьмите, запомните), совместности (мы все, мы с вами, должны подумать, хорошо знаем)? Для реализации каких целей они могут использоваться?

Приведенные задания способствуют актуализации знаний по всем разделам культуры речи, помогают студентам оценить собственные навыки построения речи, развивают умение осознанно выбирать языковые средства и корректировать речевое поведение в процессе общения. Необходимо также отметить, что задания подобного рода неизменно вызывают интерес у студентов, что способствует повышению эффективности их обучения.

Л.М. Кадцын
РГППУ, г. Екатеринбург

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА И КАЧЕСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Понятие «корпоративная культура», сравнительно недавно вошедшее в педагогический обиход, по признанию многих исследователей, является сложным и многогранным феноменом, отражающим качество организационной или управленческой культуры предприятий и учреждений. «Корпоративная культура складывается на любом предприятии и любом учреждении, стихийно или целенаправленно складывается она и в образовательных учреждениях, – пишет А.С. Франц и считает, – Без понимания сущности и специфики корпоративной культуры практически невозможно оптимально выстроить взаимоотношения, складывающиеся между руководством и преподавателями образовательного учреждения, между преподавателями и студентами» [6, с. 7-8]. Уточним понимание корпоративной культуры, которое утверждается в педагогике.

«Корпорация – это объединение по профессиональному признаку, которое должно лечь в основу устройства грядущего общества XX-XXI вв.», – считал Э.Дюркгейм [7, с. 125]. Идея объединения людей по профессиональному признаку в трудовых коллективах признается специальной функцией управления, которая стала называться «управление персоналом». В конце XX столетия практика производственного управления в странах западной Европы, Японии, США, свидетельствует о принципиально новой демократической парадигме, где главным ресурсом повышения производительности труда является человекоцентристский подход, ставший методологией управления. «Мы не управляем итоговыми показателями. Мы не управляем финансовыми результатами следующего квартала. Мы не управляем ценой акций, –

писал С. Джобс, учредитель фирмы «Эппл компьютер», – Мы управляем началом всего. А начало всего – это люди, среда и руководство» [4, с. 50]. «Уважение к человеку – это не пустая фраза. Это неизменный принцип «ИБМ», на котором основана компания», – писал Ф.Д. Роджерс [10, с. 67]. Создание особой корпоративной культуры совместного труда и общения, в том числе в нерабочее время, и условий длительного жизнеобеспечения становится главной заботой управления. «Я сторонник управления качеством, основанного на вере в людей и их хорошие качества», – писал И. Каору [2, с. 82].

«Под корпоративным профессиональным образованием мы будем понимать плановый, целенаправленный, управляемый процесс формирования личности, способный к эффективной профессиональной деятельности в определенной корпоративной среде, включающей профессиональное обучение с целью соответствия установленным корпоративным или государственным профессиональным требованиям и стандартам и корпоративную культуру, обеспечивающую усвоение и принятие совокупности норм и правил корпоративной среды», – пишут Н.В. Силкина, В.А. Федоров, Л.П. Пачикова и Р.С. Силкин [11, с. 35]. Корпоративное профессиональное обучение данные авторы понимают как «постоянное приращение работником знаний, умений, навыков, профессиональных компетенций в процессе обучения на предприятиях корпорации, в учреждениях дополнительного профессионального образования», а корпоративная культура выступает «механизмом воспроизведения социального опыта, позволяет сохранять единство и целостность корпоративной системы, выступает одним из важных элементов системы мотивации и стимулирования работников» [11, с. 35-36]. Данная общая характеристика корпоративного образования и его составляющих – корпоративного обучения и корпоративной культуры, безусловно, требует конкретизации.

Корпоративная культура, по мнению С.З. Гончарова, это культура объединения, общего дела, которая включает «такое ведение общего дела, в рамках которого сохраняется мера, гармония интересов личных и общих, частных и государственных; свободное, добровольное принятие общих ценностей и целей и их реализацию в общем деле; духовную солидарность, взаимопомощь в общем деле на основе общих ценностей и целей» [6, с.15-16]. «Основу корпоративной культуры составляет, конечно, этика труда», – подчеркивает автор [6, с. 18]. Корпоративная культура, как считают многие исследователи «проявляется в социально-психологических характеристиках внутренней атмосферы, сложившейся в коллективе, она составляет общий дух коллектива...его деловую на-

правленность и настроение». Главное, она проявляется в наличии четкого кодекса правил и норм делового общения и поведения» [6, с. 42]. Кодекс – это договорный порядок, выступающий в виде морального контракта и характеризующий культуру конкретного предприятия и учреждения, подчеркивают Л.А. Журавлева и И.В. Чебыкина [6, с. 20,30].

В соответствии с данным пониманием корпоративной культуры вузов А.С. Франц считает: «Главной задачей университетов является создание условий для максимального возрастания интеллектуально-творческого потенциала ученых, аспирантов и студентов и формирования их способности знать, объективно оценивать и мобильно использовать свой потенциал в быстро изменяющихся социально-экономических условиях» [6, с. 73]. «Корпоративная культура университетов должна обеспечить возможность получения студентами полноценного университетского образования, коррекцию их культуры общения, навыки развития собственной индивидуальности и оптимального практического использования получаемых знаний, освоение путей самореализации», – утверждает ученый и на основе анализа типов российской нравственной культуры (традиционная, гедонистическая, прагматическая, нигилистическая) считает, – «Оптимально совершенствовать творческий потенциал преподавателей и студентов позволяет гедонистический (аристократический) тип нравственной культуры» [6, с. 174-175; 12, с. 126-129].

При этом исследователь акцентирует внимание на конкретных и важнейших ценностях гедонистической нравственной культуры: удовольствие от интеллектуально-творческих занятий, восхищение индивидуальностью человека, великодушие [6, с. 183]. «Духовное творчество человека невозможно в духовном вакууме. Для творящего всегда требуется обсуждение и оценка результатов его творчества. Поэтому нравственной ценностью становится дружба, взаимная симпатия как основы духовного взаимообмена,– подчеркивает А.С. Франц, – Для носителей гедонистической нравственности не знакомо чувство зависти. В ней значительно чаще... встречается умение искренне радоваться любому проявлению успеха каждого человека, умение ценить непохожесть одного человека на другого, умение тепло подметить эту непохожесть» [6, с. 178-179]. Сама дружба рассматривается как одно из условий достижения счастья, а критериями дружбы становятся бескорыстие и искренняя симпатия. «Дружеские отношения создают самые благоприятные условия для развития талантов, – подчеркивает исследователь, – Счастье человека зависит от того, как он воспринимает и внутренне оценивает свою включенность в мир» [6, с. 179 -180]. Наконец, к числу ценностей (признаков) гедонистической культуры ученый также относит

гордость, «воспринимаемая как состояние человека, которое не позволяет ему посвящать кого бы то ни было в свои неприятности», и чувство чести как более значимое по сравнению с чувством самосохранения, смирение и отсутствие тщеславия, дружеское доверие, недопустимость конфликта и умение быть собой [6, с. 180-182].

Вместе с тем, хотелось бы отметить, что акцентированные А.С. Франц ценности «гедонистической нравственной культуры» присущи не только типу российской культуры прошлого как определенному менталитету, но и ценностям гуманистической нравственности, утверждающейся в современном мире и, прежде всего, в гуманистической педагогике нашего времени, которые сегодня в значительной степени требуют уточнения для совершенствования практической деятельности. И объектом уточнения, на наш взгляд, должно быть педагогическое общение как внутренняя организация педагогического процесса. Иными словами, качество педагогического общения должно быть исходным предметом внимания в формировании корпоративной культуры. Именно в непосредственном педагогическом общении педагогов и студентов (учащихся) осуществляется главное – воспроизведение и осмысление социального опыта, который необходимо усвоить студентам, происходит усвоение знаний, формирование навыков и профессиональных компетенций. Итак, педагогическое общение, его типология и возможности качественного совершенствования – вот актуальные вопросы формирования корпоративной культуры.

Педагогическое общение как основа педагогического процесса (воспитания и обучения), ставшее лишь в последние десятилетия предметом внимания психологов и педагогов, остается недостаточно теоретически осознанным и практически не освещается в курсах «Педагогика», «Общая и профессиональная педагогика». Лишь в учебных пособиях «Методика воспитательной работы» и «Основы педагогического мастерства» вопросы педагогического общения находят частичное освещение. Какова типология педагогического общения и в чем его отличие от общения повседневного, домашнего, трудового, делового, приятельского? Каковы особенности форм педагогического общения, их качественные признаки, а также этапы и ступени, задачи и функции? Данные вопросы остаются невыясненными применительно к формам учебных аудиторных занятий – лекция, семинар, практическое (лабораторно-производственное) занятие, консультация, зачет, а также к формам внеаудиторного общения студентов и преподавателей. И существующие в педагогическом обиходе представления об общении единомышленников и оппонентов, общении бесконфликтном, соревновательном и дружеском остаются недостаточно конкретны-

ми. При этом нельзя не отметить разработку идей сотрудничества в совместной деятельности педагога и учащихся в целом ряде работ 1980-90 годов, в частности И.А. Зимней, В.А.Кан-Калика, А. А. Леонтьева, А.Ф. Ломова, В.Я. Ляудиса, В.П. Панюшкина и других ученых.

«Во взаимодействии людей выявляются такие его существенные характеристики, как осознанность и целеположенность. Они определяют и формы этого взаимодействия, например сотрудничество (в игре, учении, труде и творчестве) и общение. Обе эти формы связаны между собой, проявляясь в образовательном процессе,– пишет И.А. Зимняя,– Учебное взаимодействие проявляется в сотрудничестве как форме совместной, направленной на достижение общего результата деятельности и общении» [1, с. 306-307]. «Психологический контакт возникает в результате общности психологического состояния людей, вызванной обоюдной заинтересованностью и доверием друг к другу», – уточняет ученый [1, с. 308-309]. Следует признать, сотрудничество как гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых утверждалась в Концепции общего среднего образования [5, с. 16]. По мнению И.А.Зимней, сотрудничество характеризуется:

- пространственным и временным соприсутствием;
- единством цели;
- организацией и управлением деятельностью;
- разделением функций, действий, операций;
- наличием позитивных межличностных отношений [1, с. 313].

В работах ряда исследователей, в частности В.Я. Ляудиса и В.П. Панюшкина, разрабатывается динамика становления сотрудничества учителя – учеников в совместной деятельности, где выделяются фазы и формы действий. По мнению В.П. Панюшкина первая фаза (приобщение) включает следующие формы: 1) разделенные между учителем и учащимися действия; 2) имитируемые действия учащихся; 3) подражательные действия учащихся. Во вторую фазу (согласование деятельности учащихся) входят: 4) саморегулируемые действия учащихся; 5) самоорганизуемые действия учащихся; 6) самопобуждаемые действия учащихся. Наконец, третья фаза выступает как партнерство в совершенствовании освоения деятельности, являясь результатом совместной деятельности учеников и учителя [8; 9].

Педагогическое общение как форма учебного сотрудничества, – подчеркивает И.А. Зимняя,– есть условие оптимизации обучения и развития личности [1, с.333].

Опыт осмысления сотрудничества и партнерства в педагогическом общении как исходной форме взаимодействия учащихся и педагогов позволяет уточнить его качественные виды и разновидности. Исходным для понимания педагогического общения являются понятие «совместная работа» как объект всеобщего внимания или направленность совместной деятельности. Последнее следует понимать в виде позиций, точек зрения в осмыслении (обсуждении, понимании и уточнении) сущности изучаемых явлений, процессов в совместной деятельности. Существующие понятия «монологическое общение» (диалогическое и полилогическое) в отличие от бытовых представлений, связанных с количеством участников общения, следует соотносить с количеством точек зрения, позиций и трактовок, обсуждаемых и уточняемых в процессе учебных занятий. В этом смысле по отношению к общению педагога и группы учащихся (студентов) данные понятия должны означать:

- монологическое общение – обсуждение, формирование, уточнение одной позиции на сущность тех или иных явлений, процессов;
- диалогическое общение – обсуждение и уточнение двух контрастных и даже полярных точек зрения о тех или иных явлениях, процессах;
- полилогическое общение – обсуждение многих (трех и более) точек зрения о сущности изучаемых явлений и процессов [3, с. 128].

Вместе с тем с точки зрения качества совместной деятельности – понимания общих задач, отношения к делу и к участникам общения, единства интереса – можно и нужно говорить о бесконфликтном и конфликтном общении, о сотрудничестве и дружеском общении, о творческом и поисковом общении как качественных этапах или ступенях монологического, диалогического и полилогического (дискуссионного) педагогического общения. Более того, общеизвестно, что бесконфликтное педагогическое общение включает в себя качественно разные ступени (уровни, формы), такие как общение компромиссное, соревновательное, сотрудничество и дружеское общение.

При этом *компромиссное* общение как начальная ступень совместной деятельности характеризуется лишь вниманием и интересом к общему делу, где еще нет единого понимания и принятия единых ценностей и целей, есть лишь желание соучастия. Понимание совместной деятельности с признанием участников, но с индивидуальным выбором путей и форм нередко приводит к *соптязательному* участию в общем деле как средству самоутверждения и показа индивидуальных возможностей, что, безусловно, способствует взаимопониманию, формированию единых ценностей и удовлетворения от участия в общем деле как форме сотрудничества.

Но подлинное *сотрудничество* в педагогическом общении начинается с доверия и уважения к участникам совместной деятельности, а также ответственности и взаимопомощи в общем деле. Форма сотрудничества в педагогическом общении становится той ступенью, когда формируется *дружеское* общение, признаками которого становятся симпатия и признание индивидуальности участников общения, открытость, искренность и честность в отношениях с ними, наконец, радость успехам других людей и великодушные, бескорыстные и преданность общему делу. Само дружеское общение, как известно, становится источником и основой *творческой* совместной деятельности, деятельностью исследовательской и самосовершенствования.

Знание этапов процесса формирования дружеского общения учащихся и педагога в совместной деятельности и качественных его свойств, признаков позволяет осмыслить технологии качественного развития культуры педагогического общения.

Литература

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Изд.второе. М.: Логос, 2001. 384 с.
2. Исикава Каору. Японские методы управления качеством. М.: Экономика, 1988.
3. Кадцын Л.М. Педагогическая деятельность и педагогический процесс. Екатеринбург, 2009. 192 с.
4. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. М.: Образ.центр «Пед. поиск», 1999.– 224 с.
5. Концепция общего среднего образования (проект) //ВНИК «Школа». М.,1988.
6. Корпоративная культура образ. учреждения. Екатеринбург: РГППУ, 2007. - 271с.
7. Менеджмент в России и за рубежом. 2003, №2.
8. Панюшкин В.П.Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности: Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук. М., 1984.
9. Психолого - педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. М., 1980.
10. Роджерс Ф. ИБМ. Взгляд изнутри. Человек – фирма – маркетинг. М.: Прогресс, 1990.
11. Силкина Л.В, Федоров В.А., Пачикова Л.П., Силкин Р.С. Корпоративная профессиональная подготовка кадров: от теории к практике. Екатеринбург РГППУ, 2007. 229 с.
12. Франц А.С. Нравственная культура: стратегия исследования идеального образа. Екатеринбург: РГППУ, 2005. 167 с.
13. Франц А.С. Корпоративная культура университета // Университетское управление: практика и анализ. 2006, №2/42. С26-30.