

3. *Коджаспирова Г. М.* Культура профессионального самообразования педагога [Текст]: учеб. пособие / Г. М. Коджаспирова. М.: Всеросс. науч.- практ. центр профориентации и психол. поддержки населения, 1994. 150 с.

4. *Никитин В. А.* Социальная педагогика [Текст]: учеб. пособие / В. А. Никитин. М.: МГСУ «Союз», 1998. 326 с.

*Н. К. Чапаев,  
И. П. Верещагина*

### **Формы проявления педагогического корпоративизма и педагогический индивидуализм**

В каждой сфере деятельности имеются свои формы проявления корпоративизма. Образовательная сфера не является исключением. Возникает вопрос: какие формы проявления корпоративизма имеют место в педагогике? К ним мы относим:

1. Педагогическую корпоративную культуру.
2. Корпоративное образование.
3. Коллективизм.

#### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА.**

В современной литературе по управлению персоналом широко рассматривается вопрос о корпоративной культуре и корпоративном поведении. Все многообразие определений корпоративной культуры можно свести к: 1) перечислению ее элементов – ценностей, убеждений, норм поведения в организации; 2) рассмотрению культуры организации, как способа существования, адаптации к внешней среде.

В случае с педагогическим корпоративизмом более приемлемо интегральное сочетание обоих подходов. Отталкиваясь от имеющихся в научной литературе (экономика, менеджмент) положений об организационной (корпоративной) культуре, приведем некоторые характеристики педагогической корпоративной культуры.

Во-первых, она есть совокупность разделяемых членами педагогического сообщества мнений, эталонов поведения, способов осуществления образовательной деятельности, обуславливающих индивидуальность данного педагогического учреждения.

Во-вторых, она представляет собой специфическую для данного педагогического учреждения систему связей.

В-третьих, она содержит в себе набор технологических предписаний, определяющих решение вопросов внутренней интеграции членов педагогического сообщества и внешней адаптации образовательного учреждения.

С опорой на источники в области организационной (корпоративной) культуры, можно обозначить структурные составляющие педагогической корпоративной культуры:

1. Ценностно-целевые основания – исходные философские положения и идеи, определяющие характер и направление деятельности той или иной педагогической системы. В состав ценностно-целевых оснований педагогической корпоративной культуры целесообразно включить также миссию и кодекс поведения.

Миссия составляет духовную основу деятельности образовательного учреждения, непосредственно выражает его философию, смысл его существования. Миссия способствует единению коллектива преподавателей, сотрудников и студентов, т.е. она направлена на создание корпоративного духа. Она формирует организационную культуру образовательного учреждения, способствует идентификации работника с организацией, создает базу для эффективного и продуктивного управления образовательным учреждением, для создания кодекса поведения, которым каждый член педагогического сообщества должен руководствоваться в своей деятельности.

2. Знаково-символические составляющие – формы, через которые осуществляется производство и воспроизведение педагогической культуры. Важнейшие формы производства и воспроизводства педагогической культуры – это традиции, ритуалы, церемонии, предания.

3. Культурная сеть выражает собой неформальные аспекты деятельности образовательного учреждения.

Педагогическая корпоративная культура имеет множество форм проявления: корпоративная культура педагога, корпоративная культура обучающегося, корпоративная культура образовательного учреждения, корпоративная культура педагогического сообщества страны, мира и т. д.

**КОРПОРАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.** Это понятие имеет несколько значений. В научно-педагогической литературе оно характеризуется как:

- внутрифирменное или отраслевое обучение;
- целенаправленный процесс формирования личности, способной к эффективной профессиональной деятельности в определенной корпоративной производственной и корпоративной культурной среде;
- постоянное приращение работником знаний, умений, навыков,

профессиональных компетенций в процессе обучения на предприятиях корпорации, а также обучение в учреждениях дополнительного профессионального образования, осуществляемого исходя из конкретных производственных потребностей с использованием корпоративных ресурсов,

На наш взгляд, наиболее корректно звучит последнее определение данного понятия. Оно снимает коллизию между трактовками понятий «корпоративное обучение» и «внутрифирменное обучение»: последнее становится составной частью первого, но не покрывает его полностью. В том и другом случае остается главный существенный признак корпоративного/внутрифирменного образования – его непосредственно заказной характер. Такое образование максимально выражает потребности (особенности, интересы и т. д.) конкретного предприятия, группы предприятий или даже целой отрасли.

**КОЛЛЕКТИВИЗМ.** Воспитание корпоративных качеств и корпоративного поведения предполагает коллективность, как высший уровень развития группы или организации. Коллективность предполагает согласованность совместных действий, основанных на общности целей.

В современной социальной психологии (Ю.П. Платонов) выделяется ряд показателей коллективности: *инициативность, заинтересованность, дисциплинированность, ответственность, добросовестность, требовательность, бережливость и экономность, критичность, соревновательная активность.* Все они применимы и формируемы в образовательной деятельности. Например, наличие таких показателей у того или иного образовательного учреждения, безусловно, способствует достижению целей *воспитания человека в человеке* (В.В. Зеньковский), в том числе человека-профессионала в условиях профессионального учебного заведения.

Коллективизм не выдумка коммунистов, как кому-то кажется или хочется, чтобы так было: надо же с чем-то бороться. Корни коллективизма, как и корни индивидуализма, лежат в основе фундаментального противоречия, названного Э. Фроммом *парадоксом человеческого существования*: человек одновременно ищет и близости и независимости, единения с другими и сохранения своей независимости, отделенности от других. С одной стороны, в основе становления человека лежит потребность в усвоении социального опыта, ориентированного на приобретение им родовидовых качеств общественного существа. Соответственно происходит процесс его социализации. С другой стороны, всякий человеческий индивид несет в себе уникальную, присущую только ему социогенетическую информацию,

вызывающую необходимость в его индивидуализации. Педагогическим аналогом данного противоречия выступает противоречие между индивидуалистскими и коллективистскими началами в воспитании и обучении.

Таким образом, воспитанию внутренне присуще наличие двух «крыльев» – коллективистского и индивидуалистского. Однако в настоящее время господствует «однокрылая» педагогика индивидуалистская, лично-ориентированная педагогика. Дело доходит до «отмены» самого понятия «коллектив». Что верно, то верно. «Отменять», что не вмещается в наши «передовые» (социалистические, либеральные или какие иные) представления, мы мастера. В 1920-е гг. у нас пытались «отменить» даже понятие «учитель» и заменить его словом «Шкраб». Сегодня, в профессиональной педагогике «отменяются» или пытаются «отменить» понятия «политехнизм», «рабочий», «производственное обучение» и т. д.

Если провести контент-анализ современных педагогических трудов, то, безусловно, было бы выявлено: слово «личность» в них занимает первое место по частоте употребления. За ней следуют понятия «интересы личности», «потребности личности», «желания личности», выражающие то, из чего должно исходить образование. Только не разъясняется, откуда эти самые интересы, потребности и желания личности берутся. Что они – некие таинственные эпифеномены или же следствия неких внешних воздействий? Этот вопрос вполне законен особенно в наше время, когда информационные технологии, управления и манипулирования личностью достигли таких высот, что позволяют формировать ее потребности, интересы, желания, так сказать, в бесконтактном режиме, находясь от субъектов этих потребностей, интересов и желаний далеко-далеко за пределами места их проживания. Собственно, и само так называемое лично-ориентированное образование в известной мере является продуктом указанных технологий. И пришло оно тоже со стороны, Правда, не до конца понятым. Ведь всякое сравнение хромает. Тем более, когда пытаются уравнивать образовательные системы, находящиеся в различных ментальных координатах.

Личностно-индивидуалистский подход возводится в ранг государственной образовательной политики. В Законе «Об образовании» указано на *адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся*. Казалось бы, благое дело. Здесь тебе и принцип доступности, требующий еще со времен Я. А. Коменского обучать тому, что доступно обучающемуся, и индивидуальный подход, согласно которому необходимо учитывать особенности индивида при обучении.

Беда в одном – как практически выполнять положение об адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся? Если использовать его в буквальном смысле слова, то можно получить образование, которое будет «плестись» за развитием» человека (Л.С. Выготский). В итоге образование станет играть роль «фиксатора» результатов его развития, но никак не роль средства этого развития. Кроме того, в этом случае не дается ответа на вопрос: как обстоит дело со «встречной» адаптацией обучающегося к условиям образовательной среды. Ведь без взаимной адаптации данной среды и обучающегося вряд ли можно добиться чего-то путного в педагогическом процессе.

Конечно, можно сослаться на слова Дж. Дьюи, уподобляющие обучающегося *солнцу, вокруг которого должны вращаться средства образования*. Но у Дж. Дьюи есть и другие высказывания. И в советское время, и сегодня его безоговорочно относят к сторонникам индивидуалистской педагогики. С одной лишь разницей: раньше его ругали за индивидуализм, а сегодня за это хвалят. Но если вникнуть в суть его педагогики, то становится очевидным, что «педоцентрист» Дж. Дьюи не в меньшей степени ратует за развитие человека, адаптированного к определенным условиям жизнедеятельности конкретного общества, чем, скажем, «социоцентрист» А. С. Макаренко.

Исходя из своего знаменитого положения *истинное воспитание не есть что-то налагаемое извне, а рост, развитие свойств и способностей, с которыми человек появляется на свет*, Дьюи выводит не менее знаменитое другое утверждение: *педагогическая цель есть содействие самореализации личности, осуществлению ее желаний и интересов*. Однако такое декларирование цели еще не означает действительную постановку ее в *прагматистской* педагогике. Более тщательный контекстуальный анализ идей Дж. Дьюи показывает, что данная цель, скорей всего, выступает в качестве средства достижения более *практичной* цели, выражающей необходимость слияния школы с социально-экономическими потребностями. Прагматистская школа – вовсе не «башня из слоновой кости», где происходит замкнутый процесс развития свойств и способностей, с которыми человек появляется на свет. В практико-ориентированной педагогике Дж. Дьюи внутренний процесс развертывания возможностей и потенций личности не мог быть отгорожен каменной стеной от приобретения ею общественно значимых ценностей.

Да, для «индивидуалиста» и околорубежника Дьюи воспитание –

это актуализация внутренне заданных свойств человека, но для «инструменталиста» и прагматика Дьюи воспитание – важнейшее средство социализации человека, приобщения его к ценностям общества. Самораскрытие личности – не самоцель прагматистского воспитания. Оно есть орудие приспособления, адаптации обучающегося к конкретным условиям его существования. Поэтому критерием этой самореализации, по словам самого же Дьюи, является *адаптация личности к среде*. Причем речь идет о вполне конкретной социальной среде – американском обществе. Вместе с тем роль внутреннего фактора чрезвычайно велика. Внешние требования общества, группы других людей и т. д. У Дьюи, как, впрочем, у нашего великого психолога С. Я. Рубинштейна, усваиваются через *внутренние условия*.

Став личностно значимыми для индивида, общественные (коллективные, корпоративные) ценности становятся мощным инструментом его самореализации как социального существа, что, несомненно, окажет благотворное влияние на развитие общества в целом. Но такое влияние возможно, если будет достигнуто взаимопонимание между членами этого общества, чего нельзя достичь без их известного взаимоуподобления. Прагматик Дьюи высказывается по данному поводу откровенно: чтобы быть действительным членом социальной группы, *необходимо присоединиться к мнению других и действовать так, как действуют другие*. Для Дж. Дьюи вообще не приемлем метафизический дуализм общества и индивида (в скобках заметим, с таким тщанием возделываемый у нас сегодня). Дело у него доходит до культивирования *единых демократических желаний*.

Гонка за новизной порой застит глаза и ум исследователей. Это приводит к тому, что они не до конца представляют, а что собственно они выставляют на смотры педагогических инновационных технологий. Философско-педагогический анализ личностно-ориентированного образования свидетельствует, что он, если так можно выразиться, является не тем, за кого его выдают и принимают. По утверждению авторов весьма глубокой и интересной книги «Введение в философию образования» (Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова) при личностно-ориентированном образовании допускается возможность, *при которой ученик является не субъектом образовательного взаимодействия, а объектом изоциренного педагогического воздействия*. В ходе осуществления этого образования *нет и речи о диалоге, свободном выборе пути и самостоятельном движении по жизни, перед нами так называемый индивидуальный подход, при котором считается, что сам ученик ничего про себя не знает, но зато педагог очень хорошо*

*представляет, что будет для него лучше. Что называется, вот тебе, бабушка, Юрьев день!*

Получается, индивидуальный подход, который, как правило, ассоциируется именно с личностным, гуманным подходом, может быть интерпретирован совсем иначе. По сути как антиличностный, антигуманный. Разумеется, таким же антигуманным и антиличностным может стать коллективистский подход. Отрицательный элемент присутствует и в самом корпоративизме. Например, он может выступать как лже-корпоративизм, выражающий эгоистический интересы группы. Хуже того, корпоративные ценности могут приобретать асоциальную и даже антисоциальную (криминальную) окраску. Все это так. Всякое явление имеет две стороны. Это объективно дано. Но именно это требует от нас как от разумных субъектов избегать односторонностей в наших действиях. Тем более, в педагогике, заслуженно названной А. С. Макаренко самой диалектичной наукой.

**Абсолютизация индивидуалистского подхода способствует редукции образования к личностно-ориентированному образованию, человека – к личности, сложнейшего процесса становления личности – к неким внутренним пертурбациям отдельного индивида.** Все эти процессы – звенья одной цепи. Они отражают, с одной стороны, неординарный характер решения в педагогике проблем соотношения внешнего и внутреннего, общего, особенного и единичного. С другой стороны, они выражают сегодняшнее состояние дел в педагогике по решению проблемы взаимоотношений индивидуалистских и коллективистских начал, когда явно превалирует линия на индивидуализацию педагогического процесса, что, кстати, не означает еще развития индивидуальности.

Как подчеркивал известный русский философ В. В. Зеньковский, педагогам следует заниматься не *индивидуализацией воспитания, а воспитанием индивидуальности*. А поскольку индивидуальность не столько дана, сколько задана, то, по словам Ф. Гербарта, ее развитие может быть обеспечено *усвоением универсального содержания*. То есть одним самораскрытием личности не достичь высот индивидуальности. Тем более тогда, когда и раскрывать-то нечего.

Так или иначе, возникает необходимость в усвоении неповторимой личностью (индивидуальностью) уже имеющегося повторяемого в миллионы раз опыта, в том числе опыта социального взаимодействия. Осуществлению указанной необходимости могло бы способствовать создание реальной корпоративной воспитательной среды, важнейшей формой которой

выступает единый педагогический коллектив. Идеи единого педагогического коллектива, успешно реализованные в воспитательной системе А. С. Макаренко, сегодня перешагнули границы образовательных учреждений. Так, они находят самое широкое применение в организации корпоративных социальных отношений в жизнедеятельности японских производственных коллективов.

Несомненно, отрицать роль личности (и учащегося, и педагога) в образовательном процессе нелепо. Многие стороны личностно-ориентированного образования весьма продуктивны и необходимы. Особенно это касается профессионального личностно-ориентированного образования, где достигнуты наиболее значимые результаты. Речь в данном случае идет о «переборе», о попытках превращения этого образования в очередной «липкий метод», которому все беспрекословно должны следовать.

Всякая абсолютизация чревата вполне предсказуемыми отрицательными последствиями. «Однокрылая» индивидуалистская педагогика не способствует достижению наиболее предпочтительных позиций в образовательной геополитике, занятие которых помогло бы нам успешно отражать вызовы быстро изменяющегося мира, охваченного пламенем острейшей конкурентной борьбы. То есть, в более широком плане речь идет о том, что наша образовательная сфера испытывает сегодня острейшую нужду в диалектическом подходе к решению своих проблем – *единственном методе, способном схватить живую действительность в целом* (А.Ф. Лосев).

*А. А. Мельникова*

### **Направления деятельности социального педагога в контексте современности**

Педагог. Каждый понимает это слово по-своему. У меня в связи с этим словом возникает в памяти образ учителя начальной школы, потому что именно он произвел на меня первые, самые яркие впечатления о школе. Моя первая учительница обладала всеми качествами, которые должны быть у настоящего педагога. Это любовь к детям, к своей работе, знания и эрудиция, педагогическая интуиция и интеллект, общая культура, профессиональное мастерство, а также умение общаться, артистичность, веселый нрав и хороший вкус.

Социальный педагог также должен обладать этими качествами, хотя