

элемента развития общества. Т. е. гуманизация – это не что иное, как содержательная основа, методология процесса изменения структуры образования.

На наш взгляд, можно утверждать, что сущностная сторона гуманизма как методологическая основа мировоззрения человека не является чем-то застывшим. Неизменное содержание этого понятия наполняется новыми смыслами по мере развития самоидентификации человека в мире культуры. Но, и смысл и сущность технологизации также нельзя считать чем-то раз и навсегда определенным. Объединить эти два важных понятия на основе их постоянной изменчивости может, на наш взгляд, основа профессиональной деятельности педагога – его профессиональная компетенция.

Технологизация диктует нам необходимость введения тех или иных алгоритмов в процессы обучения и воспитания. Гуманизация образовательной и воспитательной среды утверждает абсурдность создания моделей, как личности учащегося, так и среды обучения и воспитания, т. к. они просто недостижимы. Но мы легко можем программировать модели профессиональных компетенций, основанных на совокупных связях составляющих их компетентностей. В таком случае многие категории, относящиеся к содержанию профессиональной подготовки, можно представить в виде совокупности алгоритмов, которыми в данном случае являются компетентности.

Согласно концепции И. Я. Лернера [2], структура содержания образования представляет собой аналог социального опыта и помимо знаний и навыков включает в себя опыт творческой деятельности и опыт эмоциональной жизни. При этом дидактика категориально вычленяет специфический элемент содержания образования – «социальный опыт». Человек, подготовленный обществом к реализации функциональной цели, становится его дочерней системой – личностью, для формирования которой в человека необходимо заложить перспективные программы развития всех параметров главной цели личности и одновременно перспективные программы развития природы и общества. Иначе говоря, образование является главным социогенетическим механизмом. В основание гуманизации образования была положена идея формирования культуры личности. Но для понимания сущности и содержания данного процесса следует развести понятия «общекультурное» и «культурологическое».

Литература

1. *Mitchell P. D. Education Technology [Text] / Mitchell P. D. // Encyclopedia of Educational Media Communication and Technology / Ed. D. Unwin, MC – Alleles L., 1978.*
2. *Лернер И. Я. Дидактическая модель учебного процесса [Текст] / И. Я. Лернер // Учительская газета. 1996. № 24.*

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА РАБОТНИКОВ ВУЗА

Е. Н. Заборова, В. Ф. Кузнецова,
А. М. Тихомирова
Екатеринбург

Сегодня корпоративная культура (КК) стала важным объектом заботы руководителей разных учреждений – от банков до заводов. Появилось понимание необходимости формирования корпоративной культуры и в образовательных учреждениях. Корпоративную культуру часто сводят только к внешним формам: вежливость, опрятный внешний вид, соблюдение этических норм в отношениях. На самом деле она обеспечивает сплочение коллектива, формирует мотивацию трудовой деятельности, работает на создание позитивного образа организации. Особенности корпоративной культуры вуза определяются спецификой содержания его деятельности, а именно, процессом образования. Корпоративная куль-

тура университета должна быть нацелена на повышение качества образования студентов, на высокий уровень преподавания и научных исследований.

В конце 2008 г. по заказу Администрации УрГЭУ нами было проведено исследование по диагностике корпоративной культуры и выявлению представлений коллектива о направлениях ее развития.

Важным показателем корпоративной культуры является наличие общей цели, осознаваемой всеми членами трудового коллектива. Только 18,3% респондентов считают, что сегодня в вузе есть такая общая цель, которая объединяет всех преподавателей, сотрудников и студентов УрГЭУ. Столько же считают, что все работают просто для того, чтобы заработать деньги, общей цели нет вообще. Более половины 55% ответили, что цели есть, но у разных категорий работников они различны. У преподавателей и сотрудников есть достаточно определенное представление о том, что должно быть главной целью деятельности университета. Абсолютное большинство (75,7%) считают, что это подготовка квалифицированных специалистов-экономистов, конкурентоспособных на рынке труда. По мнению 39% опрошенных преподавателей и сотрудников, в числе главных целей должно быть обеспечение достойных условий жизни членов коллектива. 31,7% назвали в качестве таковых обеспечение высокого престижа вуза среди других экономических вузов Урала и России. 30,5% указали на важность проведения научных исследований и развитие научных школ. 15,9% считают, что главной целью должно быть увеличение доходов вуза, и столько же – воспитание образованных, культурных членов общества.

Ядром КК любой организации является миссия, т. е. высшая цель, предназначение этой организации. Она должна быть сформулирована лаконично и содержательно. К сожалению, только 35,4% участников опроса попытались сформулировать свое понимание миссии и выразили ее следующим образом: «образование людям, а не люди для образования»; «способствовать развитию нашей отечественной экономики»; «воспитывать специалистов, ответственных за нашу национальную безопасность».

Встретились и такие предложения по определению миссии, как «прибыль любым путем» и «превышение интересов менеджмента над другими интересами».

Важным показателем уровня развития корпоративной культуры является степень сплоченности коллектива. Проведенное исследование показало, что свою принадлежность к единому, сплоченному коллективу осознает только 22% участников анкетного опроса, 61% ощущает ее лишь отчасти. Значительная часть респондентов (17%) не чувствует своей принадлежности к единому коллективу.

Социально-психологический климат – важнейшая характеристика корпоративной культуры. Наше исследование показало, что большинство участников опроса вполне удовлетворены взаимоотношениями с коллегами и со студентами (82,9% и 73,2% соответственно), с руководством кафедр, своих подразделений также (78%), отношениями с деканатами (57,3%). А вот взаимоотношениями с ректоратом вполне удовлетворены только 34% опрошенных, а пятую часть (20,7%) эти отношения устраивают не совсем.

23% преподавателей и сотрудников нашего университета испытывает чувство дискриминации по сравнению с другими категориями работников. Эта дискриминация выражается в более низком статусе преподавателя; неравной оплатой труда профессора и доцента по сравнению с работниками административного аппарата и дополнительных коммерческих образовательных структур; чрезвычайно интенсивным режимом работы преподавателя. Не смотря на достаточно высокую степень удовлетворенности взаимоотношениями в коллективе в целом (особенно с коллегами и студентами), почти 44% участников опроса хотели бы сменить место работы, если бы представилась такая возможность. О корпоративной культуре любой организации, в том числе и вуза, можно судить по отношению сотрудников к труду. 28% преподавателей и сотрудников считают, что работа – это именно та сфера жизни, где они ощущают свою значимость и полезность. Еще половина респондентов согласилась, что пожалуй, это так и есть. Только 4 человека заявили, что вряд ли с этим согласны, и только один убежден, что применительно к нему это не верно.

С целью диагностики этой важнейшей составляющей корпоративной культуры, был задан вопрос: «Если в вашем коллективе кто-то работает недобросовестно, не заботясь о результатах и о качестве, то как Вы к этому относитесь?». 35,4% респондентов проявляет в такой ситуации принципиальную позицию – высказывают свое недовольство, а 31,7% признались, что хотя в душе и осуждают таких людей, но ничего не говорят. 41,5% признались, что они чувствуют свою ответственность за результаты только своей работы и столько же – за результаты работы кафедры или своего подразделения. И только 12,2% признают свою ответственность за результаты работы вуза в целом.

Исследование выявило противоречия в среде работников вуза, которые имеют глубокие корни в системе оплаты и организации труда и не нивелируется только количество внутрикорпоративных мероприятий и праздников.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Игнатенко

Екатеринбург

В современных условиях перспективно востребованный обществом выпускник системы высшего профессионального образования должен обладать целостной совокупностью свойств, обозначаемых в сегодняшней педагогике термином – профессиональная компетентность.

Анализ научных источников убеждает нас в том, что одной из базовых, ключевых компетентностей, которыми должен обладать выпускник любого образовательного уровня и профиля, является коммуникативная компетентность, поскольку будущий специалист в своей профессиональной деятельности выступает как активный субъект общения: он должен уметь отстаивать свою профессиональную позицию, убеждать в правильности своих идей, разрешать конфликты, регулировать свое состояние.

Коммуникативная компетентность как научное понятие в психолого-педагогической литературе до сих пор не осмысленно с точки зрения его значимости для профессиональной педагогики. Причины этого видятся в отсутствии однозначного понимания данной категории, в ее интегративности, в специфичности по отношению к определенным профессиям, особенно к профессиям, которые принадлежат к сфере повышенной речевой ответственности. Все это характеризует данное понятие самостоятельностью ее составляющих, которые с другой стороны в совокупности представляют собой ансамбль профессионально-личностных качеств, типов поведения, характеризующих коммуникативный акт как индивидуальное неповторимое речевое событие. В то же время, несомненно, имеются научные предпосылки для его точного определения и включения в систему категорий профессиональной педагогики.

Теоретическими основами определения коммуникативной компетентности могут выступать компетентностный подход к образованию (В. А. Болотов, В. В. Сериков; Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк; И. А. Зимняя; В. Д. Шадриков и др.) и теории индивидуальной культуры человека (В. С. Библер; Е. В. Бондаревская; М. С. Каган); педагогического общения (А. А. Леонтьев; К. М. Левитан; Н. Е. Щуркова и др.); педагогической коммуникации (В. Д. Ширшов); речевого поведения (А. А. Бодалев, В. С. Третьякова); языковой личности (Ю. Н. Караулов, А. К. Михальская).

В начальный период разработки данной проблематики в нашей стране (80–90 гг. XX столетия) ученые обращали внимание на те специфические трудности, которые возникают у человека в его общении с людьми, и пытались связать эти трудности с дефицитом у человека определенных знаний и умений. А. А. Бодалев, рассматривая проблему актив-