

КОНФЛИКТНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ И АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ

В статье рассматриваются проблемы профессиональной и социальной адаптации студентов первого курса к обучению в университете и связь успешности протекания данного процесса с освоением конфликтной компетенции.

Ключевые слова: социальная адаптация, социальная компетенция, конфликтная компетенция, стратегии конфликтного поведения, эмоциональная комфортность.

E.B. Zalenskaya

STUDENTS' CONFLICT COMPETENCE AND ADAPTATION

The problems of the first-year students' professional and social adaptation to the University studies and the connection between this process success and conflicts behavior mastering are considered in the article.

Key words: social adaptation, social competence, conflict competence, conflictsbehaviorstrategy, emotional comfort.

Профессиональное становление личности начинается задолго до того, как человек приступает к профессиональной деятельности и профессиональному обучению. Сам факт поступления в данный вуз на данную специальность говорит об уже сделанном профессиональном выборе. Но начало обучения в вузе для большинства студентов часто сопровождается изменением поведения, учебной мотивации, средств достижения целей, иерархии ценностей, т.е достаточно глубокой структурной перестройкой. Поэтому одной из важнейших задач любого вуза является работа со студентами первого курса, направленная на более быструю и успешную их адаптацию к новой системе обучения, к новой системе социальных отношений, на освоение ими новой роли студентов.

Для того чтобы выделить наиболее «проблемные» в плане адаптации зоны, студентам первого курса СФУ специальности «Экономическая безопасность» было предложено указать на основные отличия между их школьной и институтской жизнью. При этом ни количество ответов, ни тональность эмоциональной оценки этих различий не регламентировались. Всего в опросе участвовало 36 человек, которые в сумме дали 102 ответа. Наибольшее количество различий касалось степени самостоятельности в процессе обучения (28,6% от общей суммы): «много материала нужно изучать самому, менее подробно объясняют, больший объем материала в единицу времени (другая форма его подачи), самим приходится искать материал к докладам, сообщениям, самим придумывать способ записи лекции за преподавателем, «к нам относятся как к взрослым», никто не заставляет учиться и пр.».

Следующая группа ответов по рейтингу (20%) касалась отсутствия «адаптера», т.е. человека, к которому можно обратиться в сложной учебной, бытовой, административной ситуации. В школе это классный руководитель, в вузе куратор или тьютор. В 14% ответов отмечалась большая социальная дистанция в отношениях с преподавателями, их в основном формальный характер, «никто ничего не заставляет», нет индивидуального отношения. В данной группе ответов отмечались также проблемы большого количества новых людей, с которыми нужно взаимодействовать, но о которых мало чего известно (преподаватели, работники деканата) или с которыми отношения пока далекие и холодные (студенты своего курса) – 17% ответов. Как нарекание со стороны студентов указывалось на различия и даже непонятность в системе оценивания выступлений студентов на семинарах и их самостоятельных работ у разных преподавателей (примерно треть опрашиваемых). Сложность самоорганизации бытовой и досуговой деятельности были названы в 12% ответов, 9% ответов касались неустроенности внеаудиторного пребывания в стенах вуза – отсутствие удобных холлов, где можно присесть в перерыв, буфет вместо столовой и пр.

Из всех полученных ответов студентов более половины не несли оценочного характера, просто указывался факт отличия, например, «смена преподавателей каждые полгода». Треть формулировок отличий имели негативный окрас и около половины из них касались учебного взаимодействия (оценивание, повторное объяснение, индивидуальное отношение, слабый контроль и пр.), а остальная половина включала бытовые условия, отношение в группе, предоставленность самому себе. Оценочные позитивные высказывания составили 20% от их общего числа. Относительно преподавателей отмечалось хорошее владение предметом, требования к качеству докладов и помочь в их построении, отношение к студентам как к взрослым, а относительно себя – необходимость стать более самостоятельным и пр.

Таким образом, по результатам данного опроса самыми значительными, по мнению студентов, проблемами первых месяцев обучения являются: возросший объем учебной нагрузки; другая подача материала; вы-

страивание новой системы отношений с преподавателями; сложность усвоения новых учебных дисциплин и пр. Тот факт, что более трети из названных отличий несли негативную эмоциональную оценку, говорит об обилии у студентов первого курса фрустрирующих, конфликтных ситуаций. Поэтому на втором этапе исследования был проведен анкетный опрос студентов этой же специальности и интервьюирование работавших с ними преподавателей (36 студентов и 5 преподавателей). Респондентов просили описать наиболее запомнившиеся конфликты, произошедшие в первом семестре. Все описанные конфликты были классифицированы по субъектам взаимодействия: студент-студент, студент-преподаватель, студент-деканат. Конфликты между студентами (30% из общего количества) в основном происходили на почве межличностных отношений, были связаны с претензиями на лидерство в группе, обусловлены низким уровнем коммуникативных компетенций оппонентов. Конфликты с преподавателями (65% от общего количества) в основном были связаны с оценкой ответов студентов и продуктов их учебной деятельности, реже с нормами поведения на занятиях. Несколько конфликтов произошли в связи с несправедливым, по мнению студентов, отношением к ним работников деканата. Сопоставление описания некоторых конфликтов и с позиции студентов, и с позиции преподавателей позволило увидеть низкую конфликтную компетентность студентов, проявляющуюся в том, что они в качестве предмета конфликта чаще указывают просто плохое отношение к ним со стороны оппонента, не умеют увидеть конфликтную ситуацию с позиций оппонента, используют в конфликте либо тактику уклонения, либо (реже) соперничества и практически не владеют тактиками сотрудничества и компромисса.

Конфликтная компетентность (конфликтостойчивость) является одним из важнейших условий адаптационных возможностей личности, которые, в свою очередь, включены в структуру социальной компетентности, определяемую В.Н. Кунициной как система знаний о социальной действительности и о себе, систему сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться [5]. Конфликтная компетентность определяется А.Я. Анцуповым как способность человека оптимально организовывать свое поведение в трудных ситуациях социального взаимодействия, безконфликтно решать возникшие проблемы в отношениях с другими людьми [1]. М.М. Кашалов определяет данную компетенцию как способность человека оптимальным способом преодолевать возникающие противоречия, противостоять деструктивной функции конфликта и умение их конструктивно разрешать [4]. Добавляя к данным определениям структурные компоненты, Н.В. Шарова определяет конфликтную компетентность как жизненный опыт столкновения и решения конфликтов (внутриличностных, межличностных, групповых), в который входят и личностные качества, которые развиваются в процессе сопротивления и устойчивости к негативному влиянию конфликта, и когнитивные составляющие, и репертуар стратегий поведения в конфликте, соответствующие ситуации [7]. М.В. Башкин выделяет в конфликтной компетенции три структурные характеристики: когнитивную – способность личности анализировать конфликтную ситуацию и выделять в ней структурные компоненты; мотивационную – направленность личности на конструктивное разрешение конфликта; регулятивную – способность сознательно управлять своим эмоционально-волевым состоянием в предконфликтных и конфликтных ситуациях [2]. Н.В. Шарова добавляет сюда паттерны поведения, личностные качества, отмечая, что на допрофессиональном уровне происходит еще только проба разных стратегий поведения в конфликте [7].

Исходя из вышесказанного, мы предположили, что конфликтная компетенция является одной из необходимых и базовых (так как входит как структурный элемент в компетенции более высокого уровня) для успешной адаптации студентов первого курса к новой образовательной среде. Для проверки выдвинутого предположения нами было проведено исследование, цель которого – установление корреляционных связей между степенью адаптированности студентов, их эмоциональным состоянием и такой структурной составляющей конфликтной компетенции, как стиль поведения (регулятивная способность). В исследовании участвовали студенты первого и третьего курсов Сибирского федерального университета. Общий объем выборки составил 57 человек. В качестве диагностического инструмента были применены:

1. Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда – личностный опросник, предназначенный для изучения особенностей социально-психологической адаптации и связанных с этим черт личности. Авторами данной методики выделено шесть интегральных показателей: адаптация, принятие других, интернальность, самовосприятие, эмоциональная комфортность, стремление к доминированию [6].

2. Тест К. Томаса «Диагностика возможных стилей поведения личности в конфликтных ситуациях», адаптированный Н.В. Гришиной [3]. Тест позволяет выделить пять способов регулирования конфликтов – соревнование (конкуренция, соперничество), приспособление, компромисс, избегание, сотрудничество.

3. Методика «Диагностика стратегий достижения цели» [6]. Данная методика позволяет выделить три основные стратегии: пассивная, активно-регистрирующая и активно-пластичная.

4. Методики самооценки психологической адаптивности и эмоционально-деятельностной адаптивности [6].

На первом этапе данного исследования были рассмотрены корреляционные связи по шкалам «адаптивность» и «эмоциональный комфорт» методики диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда с стилями поведения в конфликте (методика Томаса К.). Опрашивались студенты первого курса (второй семестр) – 36 человек. При изучении стилей поведения в конфликте для каждого

респондента суммировались баллы по стилям «компромисс» и «сотрудничество» и вычислялся их процент в общем количестве баллов. Сравнение данных по шкале «адаптивность» и стилю поведения показало положительную корреляционную связь – коэффициент ранговой корреляции Спирмена $r=0,618$; по стилю поведения и «эмоциональный комфорт» корреляционная связь также оказалась положительной ($r=0,42$).

На втором этапе данного исследования выявлялась связь самооценки психологической адаптивности и оценки эмоционально-деятельностной адаптивности с личностной стратегией достижения цели. В исследовании участвовали 21 студент третьего курса, обучающий по специальности «Менеджмент организации» Ачинского филиала СФУ. Методика «Диагностика стратегий достижения цели» позволяла выделить три основных стратегии:

1. Пассивная стратегия, характеризующаяся избыточной осторожностью, отказом от первенства, социальной закрытостью. В стиле поведения в конфликтной ситуации данная стратегия соответствует стратегии избегания.

2. Активно-регидная стратегия проявляется в повышенном стремлении к первенству, лоббировании, демонстративной самопрезентации. В конфликтной ситуации этой стратегии соответствует соперничество или конкуренция.

3. Активно-пластическая стратегия типична для людей, сочетающих в себе «пробивную силу» с «дипломатичностью». Таким лицам присуща адекватность целей и способов их достижения, компромиссность [6].

Предпочтение пассивной стратегии было выявлено у 30% опрошенных. Для этой группы средний балл по самооценке своей социально-психологической адаптивности – 4,7 балла, что является средним показателем по 10-балльной шкале. Средний балл по эмоционально-деятельностной адаптивности – 12,7 баллов (низкая адаптация). 15% опрошенных выбрали активно-регидную стратегию. Средний балл самооценки социально-психологической адаптивности в этой группе составил 2,66, что соответствует низкому уровню, а эмоционально-деятельностная адаптивность составила в среднем 9 баллов, т.е. соответствовала среднему уровню по данной шкале. Активно-пластическую стратегию показали 30% опрошенных. Для этой группы средний балл по самооценке социально-психологической адаптивности составил 4, т.е. промежуточный между средним и низким уровнем, но показатель по эмоционально-деятельностной адаптивности оказался самым высоким (7,16 балла). Остальные 15% опрошенных выбрали смешанную стратегию достижения цели. Средний показатель самооценки социально-психологической адаптации в этой группе оказался близким к группе, выбравшей пассивную стратегию – 5 баллов (средний уровень), а по эмоционально-деятельностной адаптивности 10,6 балла, что соответствует низкому уровню самооценки.

Результаты данного этапа исследования показали, что наиболее адаптивной стратегией достижения цели явилась активно-пластическая стратегия, соответствующая таким стратегиям поведения в конфликте, как компромисс и сотрудничество. Но даже у 30% опрошенных студентов, выбравших данную стратегию, и самооценка, и оценка эмоционально-деятельностной адаптации не поднялась выше среднего уровня.

Проведенное исследование связи адаптированности студентов к вузу и овладении ими элементами конфликтной компетенции позволило сформулировать следующие основные выводы:

1. Самыми значительные и фрустрирующими проблемами первых месяцев обучения в вузе являются: возросший объем учебной нагрузки; другая форма подачи учебного материала; необходимость выстраивания новой системы отношений с преподавателями; сложность усвоения новых учебных дисциплин и разночтение норм оценивания.

2. Студенты и первого, и третьего курсов практически не владеют конфликтной компетентностью, особенно ее когнитивной и поведенческой составляющими.

3. Существует положительная корреляционная зависимость между уровнем социальной адаптированности и выбираемыми тактиками поведения в конфликте.

4. Наиболее адаптивные стратегии поведения в конфликте (сотрудничество и компромисс) выбирают не более трети студентов, но, как показывает опыт разбора реальных конфликтных ситуаций, они не владеют ими в достаточной мере и постоянно «уходят» либо в соперничество, либо в приспособление.

Проблема детерминант социально-психологической адаптации личности является одной из фундаментальных и в психологии, и в педагогике. Говоря о профессиональном становлении студента, необходимо выделять те качества личности, которые нужно учитывать, строя систему адаптации к вузу через образовательный и воспитательный процессы, т.е те качества, на которые можно оказать влияние в рамках данного процесса (например, система ценностных ориентаций) и те компетентности, которые являются базовыми как для профессионального становления студентов, так и для успешной их адаптации к новой сначала вузовской, а затем организационной среде. К таким базовым компетенциям, на наш взгляд, относится конфликтная компетентность. Ее когнитивная составляющая достаточно полно усваивается при изучении курса «Конфликтология», необходимого для студентов, выбравших «субъект-субъектные» профессии. Для развития поведенческой составляющей данной компетенции теоретическая часть данного курса должна поддерживаться, дополняться активными методами обучения (ролевыми, деловыми играми). И, наконец, студентам первого курса просто необходим куратор, который, как и любой наставник, должен сам не только владеть

данной компетенцией, но и уметь оказать помощь студентам в овладении ею через рассмотрение и предупреждение реальных ситуаций, происходящих в студенческой жизни.

Литература

1. Анцупов А.Я., Баклановский С.В. Конфликтология в схемах и комментариях. – СПб.:Питер, 2005. – 288 с.
2. Башкин М.В. Психологические механизмы конфликтной компетенции личности // Вестн. интегративной психологии. – 2011. – Вып. 9. – С.38–41.
3. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб: Питер, 2000. – 464 с.
4. Кашалов М.М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций. – Ярославль: Ремдер, 2003.
5. Куницина В.Н. Социальный интеллект и социальная компетентность. – СПб.: Изд-во СибГУ, 1995. – С.34–36.
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Майнулов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 490 с.
7. Шарова Н.В. Социальная и конфликтная компетентность в процессе профессионализации личности // Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности: мат-лы IV междунар. интернет-конф. URL: <http://sites.google.com/site/konfep/Home/2-sekcia/sarova>.



УДК 331.5.024.5

I.V. Федченко

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛУЖБЫ СОДЕЙСТВИЯ ТРУДОУСТРОЙСТВУ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ

Рассматриваются вопросы совершенствования Методики проведения мониторинга и оценки эффективности деятельности центров (служб) содействия трудуоустройству выпускников учреждений профессионального образования (вузов), разработанной и применяемой Координационно-аналитическим центром содействия трудуоустройству выпускников учреждений профессионального образования МГТУ им. Н.Э. Баумана.

Ключевые слова: занятость, выпускники вузов, служба содействия трудуоустройству, мониторинг, оценка эффективности деятельности.

I.V. Fedchenko

PERFECTION OF THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE ACTIVITY EFFICIENCY ASSESSMENT OF THE EMPLOYMENT ASSISTANCE SERVICE FOR HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS GRADUATES

The issues of Methodology perfection for conducting monitoring and the activity efficiency assessment in the employment assistance centers (services) for higher educational institutions graduates that are developed and applied by the Coordination and analytical employment assistance center for higher educational institutions graduates in Bauman's Moscow State Technical University are considered.

Key words: employment, higher educational institutions graduates, employment assistance service, monitoring, activity efficiency assessment.

Как ответ на рост напряженности на рынке труда выпускников учреждений профессионального образования (УПО), в т.ч. вузов, система профессионального образования России с конца XX века начала активно разрабатывать Концепцию занятости выпускников [1], реализуемую самими УПО. В соответствии с Концепцией, государство решает проблему занятости выпускников УПО с помощью центров содействия занятости и трудуоустройству выпускников, являющихся структурными подразделениями вузов.

В 1999 году на базе МГТУ им. Баумана решением Министерства образования и науки РФ был создан Координационно-аналитический центр содействия трудуоустройству (КЦСТ) выпускников учреждений профессионального образования (до 2008 г. – Межрегиональный координационно-аналитический центр по проблемам трудуоустройства и адаптации к рынку труда выпускников УПО), который стал ядром всей сети центров содействия трудуоустройству выпускников и занятости студентов при УПО. В настоящее время КЦСТ