

нейших личностных особенностей, которая способствует успешному освоению и последующему осуществлению профессиональной деятельности студентов медицинского вуза. Профессиональная деятельность врача, основанная на отношениях типа «субъект — субъект», т.е. «врач — пациент», базируется на мотивационно-ценностном отношении к каждому больному как к уникальной личности, сохранение жизни и восстановление здоровья которой являются основной задачей врача. Кроме того, большое значение имеют контакты врача с родственниками пациента, взаимодействие с коллегами, предотвращение конфликтных ситуаций. Всё это требует значительных коммуникативных навыков, навыков владения словом.

Профессиональная деятельность врача неразрывно связана с его речевой активностью, поскольку даже название профессии «врач» этимологически связано с глаголом «врать», первоначальное значение которого — «говорить», «заговаривать», т.е. врач — это человек, способный «заговорить» болезнь. Лечение больного не может осуществляться вне акта коммуникации, без установки на диалог, на общение с больным. Успех лечения в огромной мере зависит от того, насколько врач умеет расположить к себе больного, завоевать его доверие, превратить его самого в активного соучастника процесса лечения, т.е. от того, насколько у врача развита способность к коммуникации. Основные коммуникативные умения и навыки, прежде всего навык вести конструктивный диалог, студент, будущий врач может и должен получить во время обучения в медицинском вузе, при условии, что образовательный процесс в стенах учебного заведения строится на субъект-субъектных отношениях.

Поэтому главная задача педагога — правильно организовать процесс обучения, представляющий собой бесконечный ряд меняющихся друг друга форм и

способов общения, основными носителями которых являются преподаватель и студент, как две неповторимые индивидуальности в акте-диалоге образовательного общения. Открытость, активность, взаимная направленная заинтересованность, соучастие в отыскании истины, взгляды друг в друга, сомнение в процессе общения как естественно необходимый импульс творческого, интеллектуального поиска, естественное право другого на заблуждение или ошибку, определённого Т. Гоббсом, «...как свободу делать то, что для человека наиболее подходяще» [1] — вот далеко не весь перечень условий, при которых возможен полноценный и полноправный диалог преподавателя и студента.

Библиографический список

1. Гоббс Т. Соч. в 2-х тт. — М., 1991. — Т. 2. — С. 98.
2. Зеньковский В.В. Воспитательные проблемы в школе. Бюллетень Педагогического бюро, Прага, 1925. — № 9. — С. 15.
3. Лузина Л.М. Теория воспитания: философско-антропологический подход. — Псков, 2000. — С. 108.
4. Мусохранова М.Б. Формирование речевой компетентности будущего врача в процессе обучения иностранному языку. — Диссертация на соискание ученой степени канд. пед. наук., ОмГМА, Омск, 2002.
5. Манхейм К. Диагноз нашего времени. — М., 1994. — С. 461.
6. Юнг К.Г. Духовная проблема современного человека. — СПб, 1997. — С. 475.
7. Зимняя И.А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. — М. Исследовательский центр проблем качественной подготовки специалистов, 1999. — С. 33.
8. Розанов В.В. Сумерки просвещения. — М., 1990. — С. 82.

БЕЛИМОВА Людмила Михайловна старший преподаватель кафедры иностранных языков.

УДК 316.483

О. С. ОПРЫШКО

Омская государственная
медицинская академия

ЗНАЧЕНИЕ ПОИСКА ИСТИННЫХ ПРИЧИН КОНФЛИКТА

Цель статьи — рассмотрение возможных причин конфликта, их влияния на функционирование организации, а также ее субъектов.

Социально-педагогический процесс — целенаправленная деятельность (взаимодействие) по социализации личности. Он включает все аспекты воспитания, образования и обучения человека. Основными противоречиями и источниками конфликтов в этом процессе были и остаются проблемы: кто учит, чему учит и как учит. Эти вечные вопросы во все времена пытались решить, и в определенной степени решали, лучшие умы человечества. Но с каждой новой эпохой, с каждым новым поколением вопросы требуют иных способов решений.

В данной статье мы рассмотрим конфликты, наиболее характерные для системы образования, уделив особое внимание противоречиям, возникающим в процессе взаимодействия «преподаватель — студент».

Прежде чем рассмотреть основные типы противоречий в социально-педагогическом процессе, необходимо рассмотреть понятие «конфликт». Конфликт, от лат. *conflictus* — столкновение, означает противоборство противоположно направленных мнений, позиций, ценностных интересов в сознании отдельных индивидов, социальных групп, общественных сил.

Конфликт — высшая стадия развития противоречий в системе отношений людей, социальных, профессиональных групп, социальных институтов, общества в целом; данная стадия характеризуется поляризацией интересов индивидуумов и социальных общностей, сопровождается острыми отрицательными эмоциональными переживаниями.

Основной целью социально-педагогического процесса является воспитание (образование, обучение и т. д.) личности с определенными социо-культурными качествами. Главным заказчиком в этом процессе является общество, а исполнителем — вся система образования и воспитания.

В системе вузовского образования можно выделить три основные группы конфликтов (три уровня взаимодействия):

1. конфликты типа "общество — система образования";
2. конфликты типа "администрация — коллектив в образовательном учреждении";
3. конфликты типа "обучающийся — преподаватель", "преподаватель — преподаватель", "обучающийся — обучающийся".

Рассмотрим причины возникновения конфликтов по всем основным линиям взаимодействия в системе высшего образования. Главные причины конфликтов по линии взаимодействия "общество-система образования" обусловлены недостаточностью и нерегулярностью государственного финансирования вузовского образования. Следствием этого являются следующие негативные тенденции:

- деградация материально-технической базы вузов;
- падение престижа социального статуса преподавателя;
- снижение мотивации преподавательской деятельности;
- отток профессорско-преподавательского состава из вузов;
- «утечка» умов из среды академических и вузовских ученых.

Перечисленные причины негативно сказываются на морально-психологическом климате в вузовской среде, способствуют возникновению различного рода конфликтов и снижают уровень подготовки специалистов высшей квалификации.

Другая группа конфликтов по линии взаимодействия "общество — система образования" непосредственно связана с процессом обучения и его результатами. Здесь можно выделить следующие противоречия:

- отставание интеллектуального и творческого уровня выпускаемых вузами специалистов от потребностей современного общества;
- недостаточная гибкость вузовского образования в вопросах подготовки специалистов необходимого профиля, в результате чего значительная часть выпускников оказывается невостребованной.

Конфликты по линии взаимодействия "администрация — коллектив в образовательном учреждении" в основном сводятся к двум причинам: к стилю руководства учебным заведением и социально-психологическому климату в вузовском коллективе.

В.И. Козырев выделяет три стиля руководства: *авторитарный*, или *директивный* стиль предполагает высокую централизацию власти, единоначалие в принятии решений и жесткий контроль за деятельностью подчиненных.

Демократический, или *коллегиальный* стиль основан на коллективном обсуждении важнейших проблем и коллективной ответственности.

Либеральный, или *попустительский* стиль предполагает минимальное участие руководителя в управлении коллективом. При таком стиле управления подчиненные как бы предоставлены сами себе, их работа редко контролируется.

По мнению Козырева, современный руководитель должен в совершенстве владеть различными методами управления, так как в разных ситуациях наиболее эффективным и приемлемым может оказаться тот или иной стиль руководства. Кроме того, стиль управления также во многом обусловлен структурой организации и её целями, количественным и качественным составом её членов, спецификой деятельности, а также социо-культурными особенностями как управляющих, так и управляемых, и внешними условиями.

Например, считается, что в экстремальных ситуациях вполне оправдан авторитарный стиль, предполагающий быстрое принятие решений и безоговорочное исполнение распоряжений. В нормальных условиях работы организации более эффективным и приемлемым является демократический стиль руководства. А в организациях, где творческий и интеллектуальный потенциал высок, например в педагогическом коллективе, тем в большей степени для управления подходит демократический и, в определенной степени, либеральный стиль.

Рассматривая данные стили руководства нельзя однозначно сказать, что именно демократический стиль наиболее эффективен для управления, и особенно в педагогическом коллективе. На наш взгляд, в управлении организацией должен присутствовать некий симбиоз стилей, а именно демократического и авторитарного, с преобладанием последнего.

Согласно словарю под редакцией С.И. Ожегова: "авторитарный" — основанный на беспрекословном подчинении власти [1, с. 17].

"демократичный": 1. Свойственный широким слоям народа, простой. 2. Простой и доступный в обращении, в своих отношениях с людьми, например, демократичный начальник [1, с. 160].

"демократия" — принцип организации коллективной деятельности, при котором обеспечивается активное и равноправное участие в ней всех членов коллектива [1, с. 326].

"либеральный" — относящийся к либерализму [1, с. 326].

"либерализм": 1. Идеологическое и политическое течение, объединяющее сторонников демократических свобод и свободного предпринимательства. 2. Излишняя терпимость, снисходительность, вредное попустительство [1, с. 326].

Следовательно, если в организации управление осуществляется с использованием демократического или либерального стилей, то это рано или поздно может привести к анархии ("анархия": 1. Безвластие, отсутствие всякого управления. 2. Стихийность в осуществлении чего-нибудь, отсутствие организованности, полный беспорядок [1, с. 24]) и в будущем — к краху организации. Потому что оба стиля — и либеральный и демократический — предполагают свободу мыслей и действий субъектов организации (в философии "свобода": 1. Возможность проявления субъектом своей воли на основе осознания законов развития природы и общества. 2. Отсутствие стеснений и ограничений, связывающих общественно-политическую жизнь и деятельность класса, всего общества или его членов. 3. Вообще — отсутствие каких-либо ограничений, стеснений чем-нибудь [1, с. 704]. Следовательно, если каждый будет думать и делать все, что

ему захочется, то это приведет к невыполнению установленных норм ("норма" — узаконенное установление, признанный обязательным порядок, строй чего-нибудь. Например, норма поведения [1, с. 421].) Отсюда следует, что для того чтобы организация эффективно осуществляла свою деятельность необходима жесткая иерархия: руководитель — подчиненный. Кроме того, преобладание в управлении демократического стиля формирует инфантилизм у сотрудников ("инфантилизм" — поведение взрослого, сходного с поведением ребенка [1, с. 250]), выражающийся в боязни взять на себя ответственность за осуществляемые действия. Именно высшее руководство должно определять те нормы и правила, по которым должна развиваться организация и несет за это ответственность. А свобода подчиненного должна заключаться в возможности выбора принимать или не принимать установленные нормы, выполнять или не выполнять поставленную перед ним задачу.

Но нужно отметить, что стиль руководства — это не основная причина возникающих конфликтов. В педагогическом коллективе также имеют место конфликты, возникающие:

1. Из-за плохой организации труда, например, из-за недостаточной обеспеченности аудиториями, отсутствия необходимых учебных пособий;

2. Несправедливого распределения нагрузки, например, преподавателей может не устраивать как избыток так и недостаток учебной нагрузки;

3. Недовольство проводимой на кафедре кадровой политикой, например, необоснованные, по мнению некоторых сотрудников, льготы и привилегии, которыми пользуются определенные категории сотрудников — "любимчики" руководителя. Как правило, инициаторами конфликтов здесь выступают те, кто сами фактически ничего не делают и пытаются скрыть свое бездействие, критикуя коллег, которые работают и заслуживают поощрения со стороны руководителя.

Конфликты типа "преподаватель — преподаватель" в основном связаны с социально-профессиональной иерархией и индивидуально-психологическими особенностями профессорско-преподавательского коллектива, а именно:

- различия в ценностных ориентациях (например, по поводу курсов повышения квалификации — один преподаватель посещает их с целью повышения своего профессионального уровня, а другой — для того чтобы восполнить недостаток часов в годовой нагрузке);

- различия в уровне профессионализма (например, преподаватели считают своих коллег некомпетентными людьми, и в то же время завышают свою собственную самооценку);

- нетерпимость, бестактность в общении друг с другом (в данном случае человек считает себя носителем высшей интеллектуальности, но при этом он не в состоянии объективно оценить свой собственный уровень и не принимает в расчет мнения и доводы коллег);

- разногласия между старшими и младшими поколениями преподавателей на кафедре (как правило, у преподавателей старшего поколения сложился стереотип о том, что молодой преподаватель в силу своего возраста не может обладать высоким уровнем профессионализма, что противоречит мнению молодых коллег).

Взаимодействие по линии «преподаватель — обучающийся» является одним из основных во всем социально-педагогическом процессе. Именно здесь

происходит непосредственная «передача» всего многообразия знаний, информации, установок, ценностных ориентаций и т.д.

Во взаимодействиях студентов и преподавателей наиболее характерными являются следующие причины конфликтов:

- снобизм преподавателя (т.е. преподаватель, ставя себя выше студента, не хочет или не может увидеть в студенте союзника и партнера по совместной деятельности);

- бестактность в общении (преподаватель, не воспринимая студента как равного, может вести себя непристойно, т.е. может оскорбить обучающегося словом или жестом, выказывая при этом свое неуважение);

- различия во взаимных ожиданиях;
- завышенная/заниженная самооценка;
- отсутствие интереса к работе;
- слабая профессиональная подготовка;
- уровень профессионализма преподавателя и успеваемость студентов.

Формы общения преподавателей и студентов во многом зависят от социокультурных и индивидуально-психологических качеств взаимодействующих субъектов, а также от установившихся в вузовском коллективе традиций, норм и правил общения.

Различия во взаимных ожиданиях преподавателей и студентов охватывают широкий круг проблем от ценностных ориентаций до качества получаемых знаний и эффективности их усвоения. Значительная часть конфликтов типа «обучающийся — преподаватель» возникает из-за низкого профессионального уровня преподавателей, которые выражаются в противоречии между тем, чему учит и как фактически поступает сам преподаватель на деле, т.е. слова преподавателя не должны расходиться с делом.

В свою очередь, низкую эффективность учебного процесса и конфликтность в общении преподаватели объясняют следующими причинами:

- отношение к учебе, лень, нежелание учиться;
- слабая базовая подготовка по гуманитарным наукам, отсутствие у студентов самостоятельного мышления, низкий уровень общей образованности и политической культуры, непонимание ими значимости дисциплин;

- отсутствие интереса к учебе и к будущей профессии;

- завышенная/заниженная самооценка, при этом многие преподаватели забывают о собственной личности и ответственности за результаты своей работы.

Причины конфликтов типа "обучающийся — обучающийся" имеют следующие основания:

- неадекватность оценок и самооценок;
- различия в ценностных ориентациях;
- разлад человека с самим собой;
- бестактность в общении, зависть к успехам другого;

- некритическое отношение к себе самому и критика других.

Безусловно, все вышеперечисленные причины имеют место и приводят к конфликтам, но, на наш взгляд, наиболее частой причиной конфликтов является конфликт ценностей, что приводит к следующим внутри личностным и межличностным конфликтам:

КОНФЛИКТ МОТИВОВ — это столкновение двух или более сильных мотивов, которые не могут быть удовлетворены одновременно. В данном случае конфликт связан с тем, что ослабление одного мотивированного

стимула ведет к усилению другого и требуется новая оценка ситуации. Например, молодой человек выбирает между двумя интересными и доступными специальностями (терапия и психиатрия). Ему интересны оба направления, но тем не менее он не может быть одновременно и терапевтом и психиатром, следовательно, чтобы выбрать ту или иную область медицины, ему необходимо пересмотреть сложившуюся ситуацию, оценить свои возможности, желания и потребности. Главное для него — определиться, кем он действительно хочет стать, где он сможет полностью раскрыться и где он будет более полезен. Таким образом, анализ всех "за" и "против" может вызвать у человека колебания, но фактически данная конфликтная ситуация редко приводит к большому огорчению, поскольку каким бы ни оказался выбор, молодой человек все равно станет врачом в одной из желаемых областей.

Конфликт между двумя опасностями или угрозами. Он более болезнен. Например, преподаватель может ненавидеть свою работу, но не увольняется с работы и продолжает работать, так как боится безработицы. Таким образом, низкий уровень внутренней мотивации пагубным образом отражается на выполнении профессиональных обязанностей и в первую очередь на низком уровне преподавания и негативном отношении к студентам.

Конфликт между потребностью и страхом. Данный конфликт может быть очень интенсивным. Например, родители хотят, чтобы их ребенок стал врачом, но сам подросток этого не хочет. Но, тем не менее, он поступает в медицинский вуз, так как чувствует свою зависимость от родителей и боится их огорчить. В результате это приводит к тому, что подросток ориентирован только на оценки, он не стремится освоить профессию в полном объеме и стать отличным специалистом, для него важнее получить хорошую оценку,

чтобы у родителей и окружающих сложилось о нем положительное мнение, чтобы они думали, что он хороший студент. Страх получить плохую оценку и не оправдать ожидания родителей приводит к повышению уровня тревожности у молодого человека, что в результате выливается либо в открытую агрессию, либо в апатию. Подобные вытекающие приспособительные реакции в подобных ситуациях направлены скорее на ослабление тревоги, чем на разрешение проблемы. Зачастую конфликты не осознаются. При этом человек не может определить причину своего огорчения. Многие сильные побуждения, такие как страх или враждебность настолько осуждаются традициями общества, что человек не признается даже самому себе в наличии проблемы. Когда в конфликте участвуют такие импульсы, человек тревожится, но не знает, почему.

Как известно, существует масса причин, вызывающих те или иные виды конфликтов, но каким бы ни был возникший конфликт, необходимо осознавать его истинные причины. Поскольку, конфликт может быть как конструктивным, так и деструктивным, и главная задача здесь распознать причину конфликта и повернуть его в конструктивное русло.

Библиографический список

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. — М., 1999
2. Андреев В.И. Конфликтология: искусство спора. — М.: Народное образование, 1995.
3. Козырев В.И. Введение в конфликтологию. — М.: Владос, 1999.
4. Ратников В.П. Конфликтология. — М.: ЮНИТИ, 2001.

ОПРЫШКО Оксана Сергеевна, старший преподаватель кафедры иностранных языков.

УДК 378.14

И. В. КУЛАМИХИНА

Омский институт (филиал)
Российского государственного
торгово-экономического университета

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ТОРГОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА

Технологизация педагогического управления решает проблему формирования коммуникативной компетентности у студентов торгово-экономических специальностей вуза более эффективно и действенно.

Среди всего многообразия проблем, связанных с повышением качества профессиональной подготовки, проблема формирования коммуникативной компетентности у студентов торгово-экономических специальностей вуза представляется весьма значимой, т.к. характер будущей деятельности предъявляет особые

требования к уровню коммуникативной компетентности специалистов в области торговли и экономики.

Процесс формирования коммуникативной компетентности у студентов в образовательном процессе вуза мы понимаем как процесс развития студентами содержательных компонентов коммуникативной