

7. Храмцова А.Б. Коммуникативная компетентность юриста – фактор общей безопасности общества // Известия Российской академии образования. 2012. № 2. С. 737.

8. Храмцова Е.Б. Профессиональное самосознание юриста – фактор предупреждения профессиональной деформации // Образование в современном мире: инновационные стратегии: сборник научных трудов Международной научно-методической конференции (Самара, 25 февраля 2016 г.) / отв. ред. Т. И. Руднева. Самара. Изд-во «Самарский университет», 2016. С. 150-254.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ**

### **ПЕДАГОГА**

*А.С. Смирнова*

*Самарский филиал Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»*

Рост вербальной агрессии является существенной проблемой современного общества, однако наибольшую опасность, по мнению исследователей (Ю.В. Щербининой, М.Ю. Олешкова, Л.М. Митиной, Ф.Н. Гоновой и др.), представляет речевая агрессия педагогов. Именно она «нарушает гармонию речевого общения в школьном коллективе, служит деструктивной речевой моделью для подражания учащихся, негативно сказывается в ходе учебно-воспитательного процесса» [8, с.11].

Речевая агрессия подразделяется на осознанную и неосознанную. Из названий этих форм следует, что при неосознанной вербальной агрессии говорящий не ставит перед собой цели обидеть или оскорбить адресата, соответственно, осознанной речевая агрессия будет в том случае, если говорящий намеренно использует в речи грубые, оскорбительные и прочие языковые средства. Чаще всего педагоги неосознанно используют агрессивную лексику, они не ставят цели унижить или оскорбить ребёнка, но последствия подобного общения могут быть очень серьёзными. Рассмотрим причины агрессии в речи педагогов.

Исследователи выделяют социальные, психологические и собственно коммуникативные причины проявления вербальной агрессии, в

том числе педагогов. К социальным причинам учёные относят: влияние СМИ, либерализацию ценностей и общую неустойчивость современного общества. В общественном сознании возникает образ сильной, уверенной в себе личности, в речи которой превалируют агрессивные формы общения.

С точки зрения психологии, причиной речевой агрессии являются личностные качества самого педагога, его стремление к власти, желание самоутвердиться, отсутствие эмоциональной и интеллектуальной гибкости. Зачастую учитель не способен выдерживать высокие интеллектуальные и эмоциональные нагрузки, при этом со временем мышление педагога становится стереотипно, повышается авторитарность, наблюдается неприятие отличного от собственного мнения. Всё это приводит к грубым, более того, оскорбительным словам, что является причинами проявления компенсаторной речевой агрессии.

Серьёзным барьером на пути искоренения вербальной агрессии является непризнание обществом и самим учителем проблемы агрессивности речи. Происходит подмена понятий: зачастую речевую агрессию называют эмоциональной несдержанностью, резкостью, неуравновешенностью. Опасность речевой агрессии педагогов заключается в том, что она становится источником проявления речевой агрессии учащихся в школьной среде. Объясняется это, прежде всего, склонностью и повышенным стремлением детей к подражанию и копированию агрессивных речевых действий. Добиваясь сиюминутных целей послушания, поддержания дисциплины на уроке, учитель невольно вырабатывает у учащихся ответную агрессивную реакцию [6, с. 12].

Одним из способов решения данной проблемы, на наш взгляд, является формирование коммуникативной компетенции педагогов и студентов педагогических вузов. Термин «коммуникативная компетенция» был введён американским лингвистом Н. Хомским и изначально использовался для обозначения способности, необходимой для выполнения определённой, главным образом, языковой деятельности на родном языке. В отечественной науке термин «коммуникативная компетенция» впервые употребил М.Н. Вятюгнев, что обозначает «способность человека общаться в трудовой или учебной деятельности, удовлетворяя свои интеллектуальные запросы» [1, с. 130].

Понятие коммуникативной компетенции рассматривается в работах следующих исследователей: И.А. Зимней, К.Ф. Седова, А.В. Хутор-

ского, И.Н. Зотовой, О.И. Муравьёвой, М.А. Бочарниковой, Л.Ф. Низаевой, В.В. Сафоновой и многих других. Следует отметить, что в литературе встречаются две формулировки: коммуникативная компетенция и коммуникативная компетентность. Одни учёные полагают, что данные термины тождественны (Л.Н. Болотов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков и др.). Другие (И.А. Зимняя, О.М. Мутовская, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.) дифференцируют эти понятия. И.А. Зимняя считает, что «основанный на компетенции подход, прежде всего, подчёркивает практическую, действенную сторону. Тогда как подход, основанный на понятии «компетентность» определяется как более широкий, соотносимый с гуманистическими ценностями образования» [2, с. 17]. По мнению А.В. Хуторского, компетенция – «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённом кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [7]. Компетентность же, как полагает исследователь, – это наличие у человека соответствующей компетенции, которая включает его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Безусловно, разница между компетенцией и компетентностью есть, но мы вслед за И.А. Зимней, которая, ссылаясь на обширную группу учёных, отождествляющих данные понятия, по большому счёту допускает взаимозаменяемость компетенции/компетентности, также будем использовать данные термины в качестве синонимов.

В определении коммуникативной компетенции также не существует единого определения. Каждый исследователь определяет её по-своему. К.Ф. Седов понимает под коммуникативной компетенцией «умение строить эффективную речевую деятельность и эффективное речевое поведение, которые соответствуют нормам социального взаимодействия, присущим конкретному этносу» [4, с. 23]. И.Н. Зотова полагает, что в основу коммуникативной компетентности ложится способность человека выстраивать общение так, чтобы собеседник понял точку зрения говорящего.

Разнятся мнения учёных и по поводу составляющих коммуникативной компетенции. Так, по мнению М.А. Бочарниковой, коммуникативная компетенция включает в себя три компонента: лингвистический (знания и навыки в различных уровнях языка: фонетике, лексике, морфологии и синтаксиса); социолингвистический (уместное использование

языковых средств в определённом контексте) и прагматический (способность понимать и порождать высказывание в конкретной ситуации в соответствии с коммуникативным намерением).

Наиболее полной, по мнению Т.Е. Наливайко и М.В. Шинкорук, является структура коммуникативной компетентности, которую предложила И.А. Зимняя. Исследователь включает в состав коммуникативной компетентности следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, поведенческий, ценностно-смысловой, эмоционально-волевой аспекты.

Мотивационный компонент предполагает готовность человека к общению, понимание необходимости приобретения какой-либо информации или передачи определённой информации другому. Когнитивный компонент включает в себе знания норм общения, способов ведения диалога, приёмов коммуникации и владение всем этим. Поведенческий компонент содержит в себе сведения о проявлении коммуникативных способностей в различных ситуациях, как стандартных, так и нестандартных. Ценностно-смысловой компонент предполагает субъективную позицию по отношению к собеседнику, к коммуникативной ситуации как к ценности. Эмоционально-волевой компонент связан с эмоциональным реагированием на результаты коммуникации.

Исследователями выявлено, что коммуникативная компетентность педагога не сводима к обобщённому способу действия и не может быть сформирована как отдельный навык или умение: она формируется интегративно в результате личного опыта действия как индивидуализированная способность к эффективному общению в профессии [5, с.107].

Большое внимание исследователи уделяют коммуникативной подготовке студентов – будущих педагогов (Г.С. Трофимова, И.И. Барахович, Е.В. Молчан, Т.Б. Гребенюк и др.). Формирование коммуникативной компетентности начинается в учреждениях среднего и высшего профессионального образования. Более того, Е.В. Молчан и Т.Б. Гребенюк считают, что «сформированность речевого поведения как составной части коммуникативной компетентности является одним из показателей качества профессиональной подготовки будущих педагогов» [3, с. 577].

Существуют различные средства формирования коммуникативной компетентности студентов педагогических специальностей. Так, И.И. Барахович предлагает внеаудиторные занятия в творческих коллективах, на которых студенты общаются в неформальной обстановке, учатся отстаивать свою точку зрения, приводить аргументы, соблюдая

нормы речевого этикета. Научно-исследовательская работа, по мнению И.И. Барахович, также способствует развитию коммуникативных способностей студентов, которым приходится чётко формулировать свои мысли, отбирать языковые средства. Интересной формой, на наш взгляд, являются занятия студентов в музее, где им предлагается работать над составлением лекций, экскурсий. Также у студентов есть возможность самостоятельно проводить экскурсии, что, безусловно, способствует формированию коммуникативной компетентности. Г.С. Трофимова большое внимание уделяет изучению роли социально-психологического тренинга в развитии коммуникативной компетентности будущих педагогов и педагогов-практиков и приходит к выводу, что подобные тренинги являются предпочтительной формой их коммуникативной подготовки. Е.В. Красноперова в своём диссертационном исследовании пишет о технологии преодоления проявления агрессии учителей путём освобождения от накопленных негативных эмоций, снятия психологического и эмоционального напряжения также с помощью специально организованного тренинга.

Таким образом, проанализировав литературу по формированию коммуникативной компетентности педагога, можно сделать вывод, что данная проблема остаётся очень актуальной и в то же время изученной не в полной мере. Существуют различные определения данному понятию и различные подходы к его изучению, но в одном вопросе мнения учёных всё же совпадают: формирование коммуникативной компетентности педагога – отличный способ «профилактики» речевой агрессии.

### **Библиографический список**

1. Бочарникова М.А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде Молодой учёный. 2009. №8. С. 130-132.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
3. Молчан Е.В., Гребенюк Т.Б. К вопросу о предупреждении речевой агрессии студентов – будущих педагогов Молодой учитель. 2017. №13.С.577-580.
4. Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. М.: Лабиринт, 2004. 320 с.

5. Сысоева Е.Ю. Развитие коммуникативной компетентности преподавателя вуза в системе повышения квалификации//Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) № 11 (67), 2016. С.102-112.

6. Сысоева Е.Ю. Этические и коммуникативные аспекты культуры педагога. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2012.108 с.

7. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

8. Щербинина Ю.В. Вербальная агрессия в школьной речевой среде. Автореф. канд. пед. н. М., 2002. 30 с.

## **МЕХАНИЗМЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ СОДЕЙСТВИЯ ТРУДОУСТРОЙСТВУ ВЫПУСКНИКОВ ОМСКОГО ГАУ**

*Т.Ю. Степанова*

*Омский государственный аграрный университет имени П.А.Столыпина*

Успешное трудоустройство выпускников – это показатель качества подготовки в образовательном учреждении. Особое внимание вопросам трудоустройства выпускников в последние годы уделяется на уровне Президента. Мониторинг трудоустройства выпускников проводится путем обработки данных, предоставленных Пенсионным фондом России. Оценка результативности трудоустройства выполняется по следующим показателям: доля трудоустройства выпускников; доля индивидуальных предпринимателей; география трудоустройства; уровень заработной платы.

Основные задачи мониторинга – это анализ и оценка востребованности выпускников высшего и среднего профессионального образования на рынке труда, предоставление абитуриентам и их родителям достоверной информации о результатах трудоустройства выпускников [1].

Работу по содействию трудоустройству выпускников в Омском ГАУ курирует отдел содействия трудоустройству и поддержки профессиональной карьеры выпускников (далее ОСТиППКВ). В выпускающих подразделениях университета, из состава преподавателей, приказом рек-