eISSN 2786-9199

УДК 378.147:316.77]:351.74
DOI: https://doi.org/10.54929/2786-9199-2026-13-03-12

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ

FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE LAW ENFORCEMENT OFFICERS IN PROFESSIONAL TRAINING

Вікторія Бондаренко
Кандидат юридичних наук, доцент,
професор кафедри мовної підготовки,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна
ORCID: 0000-0003-2326-4394

Галина Горун
Доцент кафедри мовної підготовки,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна
ORCID: 0000-0003-3712-0092

Оксана Федишин
Старший викладач кафедри мовної підготовки,
Львівський державний університет внутрішніх справ,
м. Львів, Україна
ORCID: 0000-0002-1685-3003

Viktoriia Bondarenko
PhD in Law, Associate Professor,
Professor at the Department of Language Skills Training,
Lviv State University of Internal Affairs,
Lviv, Ukraine
ORCID: 0000-0003-2326-4394
qwsrty0304@gmail.com (Corresponding author)

Halyna Horun
Associate Professor at the Department of Language Skills Training,
Lviv State University of Internal Affairs,
Lviv, Ukraine
ORCID: 0000-0003-3712-0092

Oksana Fedyshyn
Senior Lecturer at the Department of Language Skills Training,
Lviv State University of Internal Affairs,
Lviv, Ukraine
ORCID: 0000-0002-1685-3003

Професійна діяльність правоохоронців передбачає постійну взаємодію з громадянами, колегами та іншими учасниками правовідносин, що зумовлює значення комунікативної компетентності для належного виконання службових завдань, дотримання прав людини та запобігання конфліктам. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування змісту професійної комунікативної компетент-

ності майбутніх правоохоронців, визначення її компонентів і педагогічних умов формування. Дослідження має теоретико-аналітичний характер і ґрунтується на компетентнісному, діяльнісному, комунікативному, контекстному та інтегративному підходах. Використано методи аналізу й синтезу, порівняння, систематизації та узагальнення, педагогічного моделювання. Аналіз наукових праць, професійних рекомендацій і нормативних матеріалів здійснено за критеріями, що охоплювали зміст компетентності, педагогічні умови її формування, методи навчання та безпосередні результати. Особливу увагу приділено професійно орієнтованій комунікації, сценарному навчанню, деескалації, цифровій взаємодії та іншомовній комунікації. Професійну комунікативну компетентність визначено як інтегровану здатність ефективно, етично, нормативно коректно та ситуативно доцільно здійснювати усну, письмову, цифрову й іншомовну професійну комунікацію. Уточнено її структуру, що охоплює п'ять взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-мовний, операційно-діяльнісний, соціально-інтерактивний та рефлексивний. Систематизовано сім педагогічних умов: професійну контекстуалізацію навчання; інтеграцію мовної, правової та практичної підготовки; сценарне та ситуаційне навчання; розвиток активного слухання й аргументації; формування конструктивної комунікації та деескалаційних умінь; розвиток цифрової комунікації; систематичний зворотний зв'язок і рефлексію. Запропоновано чотириетапну модель формування компетентності: мотиваційно-орієнтаційний, знаннєво-тренувальний, ситуативно-практичний та рефлексивно-коригувальний етапи. Модель забезпечує послідовний перехід від усвідомлення професійної цінності комунікації та набуття відповідних знань до застосування комунікативних умінь у змодельованих професійних ситуаціях, а також критичного оцінювання й удосконалення власної комунікативної діяльності. Наукова новизна полягає у функціональному узгодженні компонентів компетентності, педагогічних умов, етапів, методів і безпосередніх результатів навчання. Практичне значення результатів полягає у можливості їх використання під час розроблення освітніх програм, навчально-методичних матеріалів, професійно орієнтованих занять, кейсів і сценарних вправ. Обмеженням є теоретико-аналітичний характер дослідження та відсутність експериментальної перевірки моделі. Тип статті – теоретична.
Ключові слова: *професійна комунікативна компетентність; правоохоронна освіта; професійна комунікація; сценарне навчання; деескалація; іншомовна підготовка; цифрова комунікація.*

Professional law enforcement activity involves continuous interaction with citizens, colleagues, and other participants in legal relations, which makes communicative competence essential for the proper performance of professional duties, respect for human rights, and conflict prevention. The study aims to provide a theoretical substantiation of the content of professional communicative competence of future law enforcement officers and to identify its components and pedagogical conditions for its development. The study is theoretical and analytical in nature and is based on competence-oriented, activity-based, communicative, contextual, and integrative approaches. The methods of analysis and synthesis, comparison, systematization and generalization, and pedagogical modelling are used. The analysis of scientific works, professional guidelines, and regulatory materials is conducted according to criteria covering the content of competence, pedagogical conditions for its development, teaching methods, and immediate learning outcomes. Particular attention is paid to professionally relevant communication, scenario-based learning, de-escalation, digital interaction, and foreign-language communication. Professional communicative competence is defined as an integrated ability to engage in oral, written, digital, and foreign-language professional communication effectively, ethically, in accordance with relevant norms, and appropriately to the situation. Its structure is specified through five interrelated components: motivational-value, cognitive-linguistic, operational and activity-based, social-interactive, and reflective. Seven pedagogical conditions are systematized: professional contextualization of learning; integration of language, legal, and practical training; scenario-based and situation-based learning; development of active listening and argumentation; development of constructive communication and de-escalation skills; development of digital communication; and systematic feedback and reflection. A four-stage model for developing competence is proposed: motivational-orientational, knowledge-training, situational-practical, and reflective-corrective stages. The model provides a consistent transition from understanding the professional value of communication and acquiring relevant knowledge to applying communication skills in simulated professional situations and critically evaluating and improving one's own communicative performance. The scientific novelty lies in the functional alignment of competence components, pedagogical conditions, stages, methods, and immediate learning outcomes. The practical significance of the findings lies in their potential use in developing educational programmes, teaching materials, professionally oriented classes, cases, and scenario-based exercises. The study is limited by its theoretical and analytical nature and the absence of experimental validation of the proposed model. This is a theoretical study.
Key words: *professional communicative competence; law enforcement education; professional communication; scenario-based learning; de-escalation; foreign-language training; digital communication.*

eISSN 2786-9199

ВСТУП

Професійна діяльність правоохоронця ґрунтується на постійній взаємодії з людьми та передбачає виконання комунікативних дій у різних за складністю та емоційним напруженням ситуаціях. У процесі службової діяльності правоохоронець має отримувати, перевіряти та передавати інформацію, проводити бесіди й інтерв'ю, пояснювати права та обов'язки, складати службові документи, взаємодіяти з потерпілими та свідками, працювати у складі професійної команди й реагувати на конфліктні ситуації.

За таких умов комунікація не може розглядатися як допоміжний або другорядний компонент професійної підготовки. Вона є одним із механізмів реалізації професійних повноважень, забезпечення прав людини та підтримання належного рівня довіри до правоохоронних інституцій. Помилка у формулюванні повідомлення, невміння вислухати співрозмовника, недоречний тон або некоректне використання професійної термінології можуть ускладнити виконання службового завдання та спричинити ескалацію конфлікту.

Особливого значення проблема набуває в умовах ускладнення професійного середовища правоохоронця. Сучасна комунікація здійснюється не лише безпосередньо, а й за допомогою електронних засобів, цифрових документів, онлайн-платформ та інших інформаційних ресурсів. Крім того, професійна діяльність дедалі частіше передбачає міжкультурну взаємодію, що зумовлює необхідність іншомовної комунікативної підготовки.

У сучасній правоохоронній освіті комунікативна підготовка найчастіше розглядається через окремі аспекти: готовність до професійного спілкування, іншомовну комунікативну компетентність, міжособистісну взаємодію, активне слухання, переговори або деескалацію. Такий підхід забезпечує розроблення окремих ефективних методик, але недостатньо пояснює комунікативну компетентність як цілісний результат професійної освіти.

Наукова новизна дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні професійної комунікативної компетентності майбутнього правоохоронця як інтегрованої характеристики фахової підготовки, що поєднує мотиваційно-ціннісний, когнітивно-мовний, операційно-діяльнісний, соціально-інтерактивний та рефлексивний компоненти. На відміну від підходів, у яких комунікативна підготовка розглядається переважно через готовність до професійного спілкування, іншомовну компетентність або окремі комунікативні вміння, у дослідженні встановлено функціональний зв'язок між структурними компонентами компетентності, педагогічними умовами їх формування та чотирма послідовними етапами освітнього процесу.

ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ

Дослідження професійної комунікативної підготовки правоохоронців в українському та міжнародному науковому просторі розвивається за кількома взаємопов'язаними напрямами. Їх аналіз дає змогу визначити недостатньо інтегровані аспекти.

Одним із важливих напрямів є формування готовності майбутніх поліцейських до професійного спілкування. І. Голопич розглядає готовність до професійного спілкування як результат цілеспрямованої педагогічної роботи та пропонує поетапну методику її формування, що охоплює підготовчий, тренувальний і коригувальний етапи [1]. Цінність цієї роботи для нашого дослідження полягає у визнанні процесуального характеру комунікативної підготовки. Водночас поняття готовності не повністю охоплює здатність правоохоронця самостійно обирати та реалізовувати комунікативну стратегію в новій професійній ситуації. Це зумовлює доцільність переходу від категорії готовності до ширшого поняття компетентності.

Іншомовний компонент професійної комунікації досліджують О. Марченко та І. Сидоренко. Автори пов'язують формування іншомовної комунікативної компетентності правоохоронців із відповідним освітнім середовищем та виокремлюють змістовий, комунікативний і організаційно-адміністративний аспекти освітнього процесу [2]. Для нашого дослідження це важливо насамперед через положення про необхідність створення середовища, у якому мовні знання застосовуються в реальній комунікативній взаємодії. Обмеженням такого підходу є його переважна орієнтація на іншомовну комунікацію, тоді як професійна комунікативна компетентність правоохоронця охоплює також рідномовну, цифрову, міжособистісну та конфліктну взаємодію.

О. Василенко, аналізуючи американський досвід підготовки правоохоронців, звертає увагу на розвиток комунікативних і міжособистісних навичок, творчого мислення, уміння розв'язувати проблеми та приймати рішення [3]. Значущість цієї праці полягає в демонстрації міжнарод-

DOI: https://doi.org/10.54929/2786-9199-2026-13-03-12

ної тенденції до переходу від переважно знаннєвої моделі професійної освіти до формування комплексних поведінкових компетентностей. Для нашої концепції це є підставою розглядати комунікативну компетентність не як сукупність мовних умінь, а як інструмент професійного прийняття рішень.

В. Краснопольський, Н. Хайруліна, Л. Тишакова та інші автори аналізують формування іншомовної компетентності майбутніх юристів і правоохоронців крізь призму сучасних освітніх технологій. Дослідники акцентують увагу на професійно орієнтованому матеріалі, комунікативній спрямованості, blended learning, проєктному та кейсовому навчанні, цифрових ресурсах [4]. Важливим для нашого дослідження є поєднання професійного контексту із ситуаційними та цифровими технологіями. Водночас ця робота зосереджується передусім на іншомовній компетентності, що не охоплює повного спектра професійної комунікації.

Л. Кузьо та Д. Йосифович безпосередньо пов'язують розвиток комунікативної компетентності майбутніх поліцейських із процесом іншомовної підготовки. Особливого значення автори надають професійно орієнтованим ситуаціям, усному мовленню та мотивації курсантів [5]. Цей підхід підтверджує доцільність професійної контекстуалізації мовної підготовки. Однак комунікативні ситуації доцільно розглядати не лише як засіб навчання іноземної мови, а й як універсальний механізм розвитку професійної комунікативної компетентності.

А. Білоусов трактує комунікативну компетентність як складову професійної компетентності працівника правоохоронного органу [6]. Цей підхід є концептуально близьким до нашого розуміння проблеми, оскільки підтверджує наскрізний характер комунікації у професійній діяльності. Водночас залишається потреба конкретизувати внутрішню структуру компетентності та педагогічні механізми формування кожного її компонента.

Практичну спрямованість комунікативної підготовки розвивають О. Мамонова та О. Баланаєва, які обґрунтовують використання практичного складника та залучення до освітнього процесу фахівців-практиків і носіїв іноземної мови [7]. Значення цієї роботи для нашого дослідження полягає у підтвердженні ефективності наближення навчального середовища до професійної практики. Такий підхід створює передумови для використання сценарних симуляцій і професійних кейсів.

В. Тюріна, М. Козяр та Н. Маланюк розглядають комунікативну компетентність як чинник готовності майбутніх працівників сектору безпеки й оборони до професійної діяльності [8]. Автори фактично розширюють контекст дослідження від мовної підготовки до загальної професійної готовності. Це положення підтримує наше трактування комунікативної компетентності як наскрізного результату професійної освіти.

Міжнародні професійні стандарти додатково актуалізують деескалаційний та інтерактивний виміри комунікації. Рекомендації College of Policing наголошують на значенні комунікації, переговорів, активного слухання, саморегуляції та деескалації під час управління конфліктом [9]. В окремих рекомендаціях щодо професійної комунікації акцентовано на встановленні довіри, адаптації мови до співрозмовника, уникненні професійного жаргону, перевірці розуміння та активному слуханні [10]. Отже, міжнародний професійний дискурс розглядає комунікацію не лише як передачу інформації, а й як інструмент управління професійною взаємодією.

В. Тюріна та Л. Романішина доповнюють цей напрям дослідженням комунікативних і лідерських компетентностей патрульного поліцейського. Особливу увагу приділено активному слуханню, постановці запитань, невербальним сигналам і кризовій комунікації [11]. Це дає підстави включити соціально-інтерактивні вміння до структури професійної комунікативної компетентності.

Важливе методологічне застереження містить дослідження K. McLean, T. Bussey, J. Nix, J. Rojek та G. P. Alpert, у якому експериментально оцінювалися результати навчання поліцейських деескалації. Автори виявили позитивні зміни в окремих комунікативних і поведінкових показниках, однак не встановили статистично значущого зменшення випадків застосування сили [12]. Цей результат має принципове значення для нашого дослідження, оскільки демонструє необхідність чітко розмежовувати безпосередні результати комунікативного навчання та віддалені результати правоохоронної діяльності.

Міжнародні дослідження сценарного та інтерактивного навчання дають змогу уточнити цей висновок. J. Lavoie, N. Alvarez та Y. Kandil описали компетентнісно орієнтовану програму підготовки поліцейських до реагування на кризові ситуації, побудовану на автентичних сценаріях,

eISSN 2786-9199

проблемному навчанні, повторному відпрацюванні комунікації, деескалації та прийняття рішень із цільовим зворотним зв'язком [15]. J. Lavoie та ін. у подальшій експериментальній оцінці порівняли віртуальну реальність і сценарії наживо та встановили покращення деескалаційних компетентностей в обох форматах [16]. Для нашого дослідження ці праці важливі тим, що підтверджують доцільність сценарію як середовища одночасного формування кількох взаємопов'язаних умінь. Водночас вони зосереджені переважно на кризовій комунікації, тоді як запропонована нами конструкція охоплює ширший спектр професійних комунікативних ситуацій.

C. Cushion критично аналізує сценарно-орієнтоване навчання в поліцейській підготовці та звертає увагу на педагогічні й організаційні суперечності, які можуть впливати на перенесення результатів навчання у професійну практику [17]. Це уточнює наше розуміння сценарного навчання: сам факт використання сценарію не є достатньою педагогічною умовою; його результативність залежить від змісту ситуації, способу організації діяльності та подальшого обговорення. R. Buhrig, аналізуючи кейс-орієнтоване навчання у підготовці поліцейських рекрутів, також підкреслює його потенціал для розвитку комунікації, командної роботи, міркування та розв'язання проблем [18]. Отже, сценарні та кейс-методи доцільно розглядати не як окремі прийоми, а як засоби інтеграції кількох компонентів компетентності.

Результати K. McLean та ін. щодо соціально-інтерактивного навчання засвідчують покращення орієнтації поліцейських на процедурно справедливу комунікацію, але не підтверджують автоматичної зміни поведінкових показників застосування сили [19]. Натомість R. Engel та ін. у дослідженні програми ICAT виявили зниження випадків застосування сили та пов'язаних із ними травм після навчання [20]. Різниця між цими результатами свідчить про необхідність не ототожнювати окремий комунікативний результат із загальним професійним ефектом і водночас враховувати, що комплексна деескалаційна підготовка може мати ширші поведінкові наслідки.

Додаткове обґрунтування мотиваційно-ціннісного та соціально-інтерактивного вимірів дають дослідження процедурної справедливості. G. Wood, T. Tyler та A. Papachristos встановили, що масштабна програма процедурно-справедливого навчання поліцейських була пов'язана зі зменшенням скарг на поліцію та застосування сили [21]. Це дозволяє розглядати повагу, нейтральність, прозорість і надання співрозмовнику можливості висловитися не лише як етичні орієнтири, а й як змістові елементи професійної комунікативної підготовки.

Для іншомовного та міжкультурного виміру важливим є Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume, у якому комунікативна діяльність охоплює медіацію, онлайн-взаємодію та плюрикультурну компетентність [13]. Застосування цих положень до правоохоронної освіти дає можливість розширити традиційне розуміння іншомовної підготовки.

Цифровий вимір професійної комунікації доцільно пов'язувати з DigComp 2.2, де цифрова компетентність охоплює безпечне, критичне та відповідальне використання цифрових технологій [14]. Для правоохоронця це має особливе значення, оскільки цифрове середовище стає окремим простором професійної взаємодії та обміну інформацією.

Отже, критичний аналіз джерел засвідчує, що сучасні дослідження достатньо детально розробляють окремі напрями професійної комунікативної підготовки: готовність до професійного спілкування [1], іншомовну комунікацію [2; 4; 5; 7], загальні комунікативні та поведінкові компетентності [3; 6; 8; 11], деескалацію і сценарне навчання [9; 12; 15–20], а також цифрову й міжкультурну взаємодію [13; 14]. Водночас у проаналізованих працях ці елементи переважно описуються як окремі напрями, програми або групи умінь. Не виявлено моделі, у якій структурні компоненти професійної комунікативної компетентності, педагогічні умови, етапи їх формування, методи навчання та безпосередні результати були б узгоджені між собою в межах єдиної конструкції підготовки майбутнього правоохоронця. Саме на заповнення цієї теоретичної прогалини – відсутності простежуваного зв'язку між складом компетентності та механізмом її формування – спрямоване наше дослідження.

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування змісту професійної комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців, визначення її структурних компонентів і педагогічних умов формування у процесі фахової підготовки.

DOI: https://doi.org/10.54929/2786-9199-2026-13-03-12

Для досягнення мети визначено такі завдання: уточнити зміст поняття «професійна комунікативна компетентність майбутнього правоохоронця»; визначити структурні компоненти цієї компетентності; систематизувати педагогічні умови її формування; обґрунтувати доцільність професійно орієнтованих, ситуаційних та інтерактивних методів навчання; розробити етапну педагогічну модель формування компетентності.

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Дослідження має теоретико-аналітичний характер і спрямоване на визначення змісту професійної комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців, її структурних компонентів та педагогічних умов формування та взаємозв'язків між ними у процесі фахової підготовки. Теоретичну основу дослідження становлять наукові праці українських і зарубіжних учених, професійні рекомендації та нормативні документи з питань професійної комунікації, правоохоронної освіти, іншомовної підготовки, деескалації, процедурної справедливості, сценарного навчання та цифрової взаємодії.

Методологічну основу дослідження становлять компетентнісний, діяльнісний, комунікативний, контекстний та інтегративний підходи. Компетентнісний підхід використано для визначення професійної комунікативної компетентності як інтегрованого результату фахової підготовки; діяльнісний – для виокремлення основних комунікативних дій, необхідних для виконання професійних завдань; комунікативний – для аналізу мовленнєвої та міжособистісної взаємодії; контекстний – для співвіднесення комунікативних умінь із типовими професійними ситуаціями; інтегративний – для встановлення взаємозв'язків між мовним, правовим, практичним, етичним, цифровим та рефлексивним аспектами підготовки.

Теоретичне опрацювання джерельної бази здійснювалося послідовно: спочатку визначалися предмет дослідження та цільова група кожної праці, далі виокремлювалися професійно значущі компоненти й комунікативні вміння, педагогічні умови та методи навчання, а також заявлені або вимірювані результати підготовки. На наступному етапі здійснювалося порівняння повторюваних і специфічних положень різних досліджень та визначалися їхні змістові перетини й відмінності. Завершальним етапом стало теоретичне узагальнення положень, релевантних для підготовки майбутніх правоохоронців. Така процедура дала змогу відмежувати положення, безпосередньо представлені в попередніх дослідженнях, від результатів авторського теоретичного синтезу.

Методи аналізу й синтезу використано для встановлення змістових зв'язків між науковими підходами та результатами попередніх досліджень; порівняння – для зіставлення українських і міжнародних підходів до професійної комунікативної підготовки; систематизації та узагальнення – для виокремлення п'яти взаємопов'язаних компонентів компетентності та семи педагогічних умов її формування. Педагогічне моделювання застосовано для побудови чотириетапної моделі, у якій кожен етап співвіднесено з відповідними компонентами компетентності, педагогічними умовами, основними методами навчання та безпосередніми очікуваними результатами.

РЕЗУЛЬТАТИ

Теоретичний аналіз показав, що професійну комунікативну компетентність майбутнього правоохоронця доцільно визначати як інтегровану здатність ефективно, етично, нормативно коректно та ситуативно доцільно здійснювати усну, письмову, цифрову й іншомовну професійну комунікацію для отримання, опрацювання та передавання професійно значущої інформації, взаємодії з громадянами та колегами і виконання службових завдань.

Таке визначення відрізняється від вузького трактування комунікативної компетентності як сукупності мовних знань і мовленнєвих умінь. Професійна комунікація правоохоронця завжди має конкретну мету, відбувається у визначеному правовому та соціальному контексті й передбачає відповідальність за результат взаємодії. Тому її сформованість має виявлятися не у відтворенні правил комунікації, а у здатності застосовувати їх у конкретній професійній ситуації.

Для визначення структури компетентності використано критерії функціональної завершеності професійної комунікативної діяльності: мотиваційно-ціннісний компонент відповідає за професійну мету та нормативно-етичну орієнтацію; когнітивно-мовний – за знання і мовні засоби; операційно-діяльнісний – за безпосереднє виконання комунікативних дій; соціально-інтерак-

eISSN 2786-9199

тивний – за адаптацію взаємодії до співрозмовника та ситуації; рефлексивний – за оцінювання і корекцію власних комунікативних рішень. Саме ця функціональна послідовність, а не механічне об'єднання типових категорій, стала підставою для виокремлення п'яти компонентів.

Таблиця 1

Компоненти професійної комунікативної компетентності

Компонент	Основний зміст	Прояв у професійній діяльності
Мотиваційно-ціннісний	професійна мотивація, законність, відповідальність, повага до гідності людини, етичність	готовність до конструктивної та правомірної взаємодії
Когнітивно-мовний	мовні норми, професійна термінологія, жанри професійного мовлення, аргументація, міжкультурні знання	точне, зрозуміле та нормативне усне й письмове повідомлення
Операційно-діяльнісний	слухання, запитування, уточнення, пояснення, аргументація, ведення бесіди, професійне письмо	виконання конкретного комунікативного завдання
Соціально-інтерактивний	емпатія, командна взаємодія, розпізнавання комунікативних бар'єрів, конфлікт-менеджмент, деескалація	підтримання продуктивної взаємодії у складній ситуації
Рефлексивний	самооцінювання, аналіз власної поведінки, прийняття зворотного зв'язку	корекція комунікативної стратегії та професійної поведінки

Джерело: складено авторами на основі узагальнення [1–8; 11; 15–21]

Важливою відмінністю є включення цифрового та іншомовного вимірів не як самостійних компонентів, а як наскрізних способів реалізації когнітивно-мовного, операційно-діяльнісного та соціально-інтерактивного компонентів. Рефлексивний компонент виконує зв'язувальну функцію, оскільки забезпечує оцінювання результату комунікативної дії та її подальше коригування.

Мотиваційно-ціннісний компонент визначає ставлення майбутнього правоохоронця до комунікації як до професійно значущої діяльності. Його зміст пов'язаний з усвідомленням того, що спосіб спілкування може впливати на реалізацію прав людини, законність службових дій та довіру до правоохоронця.

Когнітивно-мовний компонент охоплює знання мовних норм, професійної термінології, жанрів службового мовлення, принципів аргументації та міжкультурної взаємодії. Його особливістю є поєднання мовної правильності з професійною точністю.

Операційно-діяльнісний компонент характеризує здатність реалізовувати конкретні комунікативні дії: слухати, ставити запитання, уточнювати, перефразовувати, пояснювати, аргументувати, вести професійний діалог та створювати службові документи.

Соціально-інтерактивний компонент пов'язаний із здатністю враховувати емоційний стан і комунікативні особливості співрозмовника, підтримувати професійну взаємодію, працювати в команді та застосовувати стратегії конструктивної комунікації й деескалації.

Рефлексивний компонент забезпечує оцінювання власних комунікативних рішень, сприйняття зворотного зв'язку та подальшу корекцію професійної поведінки.

Виокремлені компоненти безпосередньо пов'язані з організацією освітнього процесу. Педагогічну умову в цьому дослідженні розуміємо як організаційно-педагогічну характеристику освітнього процесу, яка створює необхідне середовище для формування конкретних компонентів компетентності та може бути реалізована в освітній програмі або навчальному занятті. До сукупності умов включено лише ті положення, які: 1) безпосередньо впливають на зміст або організацію комунікативного навчання; 2) можуть бути реалізовані в освітньому процесі; 3) пов'язані щонайменше з одним визначеним компонентом; 4) мають конкретний навчальний механізм і безпосередній результат. За цими критеріями систематизовано сім взаємопов'язаних умов, а не просто перелік методів навчання.

На цій основі систематизовано педагогічні умови, що забезпечують формування професійної комунікативної компетентності. Зміст педагогічних умов підтверджується не лише загальними положеннями огляду, а й міжнародними дослідженнями. Професійна контекстуалізація та практична спрямованість узгоджуються з результатами [7; 18], сценарне навчання – з

DOI: https://doi.org/10.54929/2786-9199-2026-13-03-12

[15–18], розвиток соціально-інтерактивних і деескалаційних умінь – з [9; 12; 15; 16; 19; 20], а орієнтація на повагу, нейтральність і можливість висловити свою позицію – з [21].

Комунікативні завдання доцільно пов'язувати з реальними професійними ситуаціями: прийняттям звернення громадянина, первинним інтерв'ю, поясненням процедури, повідомленням про права та обов'язки, службовою телефонною розмовою, підготовкою рапорту, взаємодією з потерпілим або свідком. Така контекстуалізація забезпечує зв'язок між навчальною діяльністю та майбутньою професійною практикою. Вона також дозволяє оцінювати не абстрактне володіння комунікативними прийомами, а здатність використовувати їх для досягнення професійної мети.

Професійна комунікативна підготовка має здійснюватися не ізольовано від правничої та практичної підготовки. Після опрацювання правової теми курсант має отримати можливість пояснити правову норму громадянину зрозумілою мовою, відповісти на запитання, сформулювати письмове повідомлення та аргументувати професійну позицію. Така організація навчання сприяє перенесенню знань із теоретичного рівня на рівень професійної діяльності.

Сценарне навчання є одним із найбільш перспективних механізмів інтеграції різних компонентів компетентності. Сценарій має містити професійну проблему, ролі учасників, мету взаємодії, вихідні умови, можливі обмеження та необхідність самостійного вибору комунікативної стратегії. Доцільно використовувати сценарії різного рівня складності: стандартне звернення громадянина; неповне або суперечливе повідомлення; спілкування з потерпілим; взаємодія з іноземцем; конфліктна ситуація; агресивна вербальна поведінка; необхідність пояснення непопулярного рішення; командна професійна взаємодія; цифрова комунікація.

Комунікативна підготовка має передбачати систематичне відпрацювання відкритих і уточнювальних запитань, перефразування, перевірки розуміння, узагальнення отриманої інформації та аргументованого пояснення професійної позиції.

Майбутній правоохоронець має вміти не лише формулювати професійно правильне повідомлення, а й визначати спосіб його подання. Навчальні завдання мають охоплювати контроль тону, темпу мовлення, вибір моменту для висловлювання, надання співрозмовнику можливості висловитися, демонстрацію уважного слухання та запобігання необґрунтованому загостренню ситуації.

Водночас результати експериментального дослідження McLean та ін. свідчать, що покращення комунікативних і поведінкових показників унаслідок деескалаційного навчання не обов'язково супроводжується автоматичним зменшенням застосування сили [12]. Отже, оцінювання деескалаційної підготовки має ґрунтуватися на безпосередніх комунікативних показниках, а не лише на віддалених результатах професійної діяльності.

Професійна комунікація правоохоронця дедалі більше включає електронне листування, цифрові документи, онлайн-наради, професійні повідомлення та роботу з інформаційними ресурсами. Тому комунікативна компетентність має охоплювати здатність критично оцінювати цифрову інформацію, перевіряти її достовірність, дотримуватися вимог конфіденційності та відповідально створювати й поширювати професійний контент. Такий підхід узгоджується з положеннями CEFR Companion Volume щодо онлайн-взаємодії та медіації [13] і DigComp 2.2 щодо безпечного, критичного та відповідального використання цифрових технологій [14].

Після виконання комунікативного завдання курсант має отримувати можливість проаналізувати власні рішення, зіставити їх із професійними вимогами, отримати аргументований зворотний зв'язок та визначити способи подальшого вдосконалення.

Системний зв'язок між компонентами та умовами реалізується через етапність навчання. Професійна контекстуалізація та інтеграція мовної, правової й практичної підготовки створюють основу для мотиваційно-ціннісного та когнітивно-мовного компонентів на мотиваційно-орієнтаційному і знаннєво-тренувальному етапах. Сценарне навчання, активне слухання, аргументація та деескалаційна підготовка безпосередньо активізують операційно-діяльнісний і соціально-інтерактивний компоненти на ситуативно-практичному етапі. Цифрова комунікація пронизує когнітивно-мовний, операційно-діяльнісний і соціально-інтерактивний компоненти на всіх етапах, коли професійна ситуація передбачає цифровий канал взаємодії. Зворотний зв'язок і рефлексія завершують цикл та забезпечують формування рефлексивного компонента на рефлексивно-коригувальному етапі. Отже, етапи не є самостійною хронологічною класифікацією: кожен із них виконує певну функцію у формуванні визначених компонентів за допомогою конкретних педагогічних умов.

eISSN 2786-9199

На основі отриманого співвідношення запропоновано чотириетапну модель формування професійної комунікативної компетентності (таблиця 2). Слід зазначити, якщо поетапна методика І. Голопич [1] зосереджена на формуванні готовності до професійного спілкування, запропонована модель переносить акцент на розвиток інтегрованої компетентності та визначає, який компонент і який тип комунікативної діяльності є пріоритетними на кожному етапі.

Таблиця 2

Модель формування професійної комунікативної компетентності правоохоронця

Етап	Зміст	Основні методи	Очікуваний результат
Мотиваційно-орієнтаційний	усвідомлення ролі комунікації, аналіз професійних помилок	проблемні ситуації, дискусії, аналіз кейсів	сформованість мотивації та ціннісної орієнтації
Знаннєво-тренувальний	засвоєння мовних і комунікативних засобів	вправи, моделювання діалогів, професійне письмо	сформованість базових знань і комунікативних умінь
Ситуативно-практичний	застосування компетентності в професійних ситуаціях	рольові ігри, кейси, сценарні симуляції	здатність діяти в реальних і змодельованих професійних ситуаціях
Рефлексивно-коригувальний	оцінювання та корекція власної діяльності	самооцінювання, взаємооцінювання, зворотний зв'язок	здатність аналізувати й удосконалювати власну комунікативну поведінку

Джерело: складено авторами на основі [1; 5; 7; 15–18]

Модель передбачає поступовий перехід від усвідомлення значення комунікації до її практичного застосування та рефлексивного коригування.

ДИСКУСІЯ

Розроблена модель формування професійної комунікативної компетентності правоохоронця спирається на положення І. Голопич [1], О. Марченко та І. Сидоренко [2], О. Василенко [3], В. Краснопольського та співавторів [4], Л. Кузьо та Д. Йосифович [5], А. Білоусова [6], О. Мамонової та О. Баланаєвої [7], В. Тюріної та ін. [8], а також міжнародні дослідження сценарного й інтерактивного навчання [15–20]. Водночас їх порівняння показує, що одні праці акцентують готовність або іншомовну компетентність, інші – окремі комунікативні вміння, сценарне навчання чи деескалацію.

Важливим результатом є розширення змісту професійної комунікативної компетентності за межі мовної підготовки. До її структури включено соціально-інтерактивний і рефлексивний компоненти, а також цифровий та іншомовний виміри комунікації. Такий підхід узгоджується з міжнародними рекомендаціями College of Policing щодо активного слухання, переговорів, саморегуляції та деескалації [9; 10], положеннями Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume щодо онлайн-взаємодії та медіації [13] і DigComp 2.2 щодо безпечного та відповідального використання цифрових технологій [14].

Особливого значення набуває поєднання сценарного навчання та рефлексії. Сценарні симуляції створюють умови для застосування комунікативних умінь у професійно наближених ситуаціях, тоді як рефлексивний етап забезпечує аналіз власних дій і їх подальшу корекцію. Водночас результати дослідження McLean та ін. [12] свідчать, що покращення безпосередніх комунікативних показників не слід автоматично ототожнювати з довгостроковими змінами у професійній поведінці.

Таким чином, науковий внесок дослідження полягає в інтеграції мовного, професійно-діяльнісного, етичного, соціально-інтерактивного, цифрового та рефлексивного вимірів у цілісну модель професійної комунікативної компетентності майбутнього правоохоронця. Практично це створює основу для проєктування навчальних завдань, у яких одна професійна ситуація може одночасно активізувати декілька компонентів компетентності.

ВИСНОВКИ

Професійну комунікативну компетентність майбутнього правоохоронця визначено як інтегровану здатність ефективно, етично, нормативно коректно та ситуативно доцільно здійсню-

DOI: https://doi.org/10.54929/2786-9199-2026-13-03-12

вати усну, письмову, цифрову й іншомовну професійну комунікацію для виконання службових завдань і конструктивної взаємодії з громадянами, колегами та іншими учасниками професійної діяльності.

Теоретичним результатом дослідження є уточнення структури професійної комунікативної компетентності майбутнього правоохоронця через п'ять взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-мовний, операційно-діяльнісний, соціально-інтерактивний та рефлексивний.

Систематизовано сім взаємопов'язаних педагогічних умов формування професійної комунікативної компетентності: професійну контекстуалізацію навчання; інтеграцію мовної, правової та практичної підготовки; систематичне використання сценарного та ситуаційного навчання; розвиток активного слухання й аргументації; формування конструктивної комунікації та деескалаційних умінь; розвиток цифрової комунікації; систематичний зворотний зв'язок і рефлексію.

Запропоновано чотириетапну модель формування компетентності: мотиваційно-орієнтаційний, знаннєво-тренувальний, ситуативно-практичний та рефлексивно-коригувальний етапи.

Сценарне навчання визначено як перспективний механізм перенесення комунікативних знань і навичок у професійно значущі ситуації. Його педагогічна цінність полягає у можливості одночасного залучення мовних знань, професійних алгоритмів, соціально-інтерактивних навичок, етичних орієнтацій та рефлексивних умінь.

Водночас аналіз сучасних експериментальних досліджень деескалаційної підготовки показує, що покращення безпосередніх комунікативних показників не слід автоматично ототожнювати зі змінами віддалених результатів правоохоронної діяльності.

Практичне значення результатів полягає у можливості використання запропонованої моделі під час розроблення освітніх програм, навчально-методичних матеріалів, професійно орієнтованих занять з української та іноземної мов, кейсів і сценарних вправ для майбутніх правоохоронців.

Основним обмеженням є теоретико-аналітичний характер дослідження та відсутність експериментальної перевірки моделі. Подальші дослідження мають бути спрямовані на операціоналізацію компонентів компетентності, розроблення валідного діагностичного інструментарію, визначення критеріїв і порогових значень її сформованості та проведення педагогічного експерименту.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Holopych, I. M. (2021). Metodyka formuvannia komponentiv hotovnosti maibutnikh politseiskykh do profesiinoho spilkuvannia [Methodology for developing components of future police officers' readiness for professional communication]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriia "Pedahohika", "Psykholohiia", "Medytsyna" – Prospects and innovations in science. Series «Pedagogy», «Psychology», «Medicine»,* 4(4), 128–140. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-4(4)-128-140 [in Ukrainian]

2. Marchenko, O. H., & Sydorenko, I. I. (2022). Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti pravookhorontsiv v osvitnomu seredovyshchi zakladu vyshchoi osvity iz spetsyfichnymy umovamy navchannia [Formation of foreign-language communicative competence of law enforcement officers in the educational environment of a higher education institution with specific learning conditions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific journal of M. P. Drahomanov Ukrainian State University. Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives,* 89, 107–112. https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.89.22 [in Ukrainian]

3. Vasylenko, O. V. (2022). Development of law enforcers' communication skills in the USA. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy – Adult education: theory, experience, prospects,* 1(21), 180–187. https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.180-187

4. Krasnopolskyi, V., Khairulina, N., Tyshakova, L., Dubova, H., Huliak, T., & Pinkovska, M. (2023). Formation of foreign language competence of future lawyers/law enforcement officers: Contemporary challenges. *Multidisciplinary Science Journal,* 5, 2023ss0503. https://doi.org/10.31893/multiscience.2023ss0503

5. Kuzo, L. I., & Yosyfovych, D. I. (2024). Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh politseiskykh v protsesi inshomovnoi pidhotovky [Development of communicative competence of future police officers in the process of foreign language training]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy,* 67(1), 107–111. https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.23 [in Ukrainian]

6. Bilousov, A. V. (2024). Communication competence as a component of law enforcement officers' professional competence in Ukraine. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy,* 71(1), 78–82. https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.1.15

7. Mamonova, O. I., & Balanaieva, O. V. (2023). Uprovadzhennia praktychnoho skladnyka v protses formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh pravookhorontsiv [Implementation

eISSN 2786-9199

of the practical component in the formation of foreign-language communicative competence of future law enforcement officers]. *Pravovyi chasopys Donbasu – Law Journal of Donbas,* 3(84), 70–75. https://doi.org/10.32782/2523-4269-2023-84-70-75 [in Ukrainian]

8. Tyurina, V., Koziar, M., & Malaniuk, N. (2024). Komunikatyvna kompetentnist yak faktor formuvannia u maibutnikh pratsivnykiv sektorubezpeky y oborony Ukrainy hotovnosti do profesiinoi diialnost [Communicative competence as a factor of formation of the readiness for professional activities in future employees of the sector of security and defense of Ukraine]. *Pedahohichnyi dyskurs – Pedagogical Discourse,* 35, 62–68. https://doi.org/10.31475/ped.dys.2024.35.09 [in Ukrainian]

9. College of Policing. (2020). *Conflict management using de-escalation, communication and negotiation guidelines.* https://www.college.police.uk/guidance/conflict-management/conflict-management-skills

10. College of Policing. (2021). *Communication.* https://www.college.police.uk/guidance/vulnerability-related-risks/communication

11. Tyurina, V., & Romanyshyna, L. (2025). Komunikatyvna i liderska kompetentnosti ofitsera patrulnoi politsii yak faktory formuvannia yoho hotovnosti do profesiinoi diialnosti [Communicative and leadership competences of a patrol police officer as factors of forming his readiness for professional activity]. *Pedahohichnyi dyskurs – Pedagogical Discourse,* 37, 45–49. https://doi.org/10.31475/ped.dys.2025.37.07

12. McLean, K., Bussey, T., Nix, J., Rojek, J., & Alpert, G. P. (2026). Police de-escalation training and its effects on communication: Evidence from an experimental evaluation. *Journal of Criminal Justice,* 102, 102598. https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2026.102598

13. Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume.* Council of Europe Publishing. https://book.coe.int/en/education-and-modern-languages/8150-common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching-assessment-companion-volume.html

14. Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens: With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2760/115376

15. Lavoie, J., Alvarez, N., & Kandil, Y. (2022). Developing community co-designed scenario-based training for police mental health crisis response: A relational policing approach to de-escalation. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 37, 587–601. https://doi.org/10.1007/s11896-022-09500-2

16. Lavoie, J., Alvarez, N., Baker, V., & Kohl, J. (2023). Training police to de-escalate mental health crisis situations: Comparing virtual reality and live-action scenario-based approaches. *Policing: A Journal of Policy and Practice,* 17, paad069. https://doi.org/10.1093/police/paad069

17. Cushion, C. (2022). Changing police personal safety training using scenario-based-training: A critical analysis of the “dilemmas of practice” impacting change. *Frontiers in Education,* 6, 796765. https://doi.org/10.3389/feduc.2021.796765

18. Buhrig, R. (2024). The case for case-based learning in police recruit training. *The Police Journal: Theory, Practice and Principles.* https://doi.org/10.1177/0032258X231181322

19. McLean, K., Wolfe, S. E., Rojek, J., Alpert, G. P., & Smith, M. R. (2020). Randomized controlled trial of social interaction police training. *Criminology & Public Policy,* 19, 805–832. https://doi.org/10.1111/1745-9133.12506

20. Engel, R. S., Corsaro, N., Isaza, G.T., & McManus, H. D. (2022). Assessing the impact of de-escalation training on police behavior: Reducing police use of force in the Louisville, KY Metro Police Department. *Criminology & Public Policy,* 21(2), 199–233. https://doi.org/10.1111/1745-9133.12574

21. Wood, G., Tyler, T. R., & Papachristos, A. V. (2020). Procedural justice training reduces police use of force and complaints against officers. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 117(18), 9815–9821. https://doi.org/10.1073/pnas.1920671117

Отримано: 30.08.2026
Прийнято: 06.10.2026
Опубліковано: 14.10.2026

© Copyright 2026 by the author(s)
This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons CC-BY 4.0