

Министерство внутренних дел Российской Федерации  
Омская академия

**А. Е. Веретенникова**

**КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА  
БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ  
ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ**

*Монография*

Омск 2009

УДК 378  
ББК 74.58  
В 31

**Рецензенты:**

доктор педагогических наук, профессор *С. А. Маврин*  
(Омский государственный педагогический университет);  
доктор философских наук, профессор *В. И. Разумов*  
(Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского)

**Веретенникова А. Е.**  
В 31 Коммуникативная культура будущих сотрудников правоохранительных органов: монография.  
– Омск: Омская академия МВД России, 2009. – 119 с.  
ISBN

Монография посвящена исследованию коммуникативной культуры сотрудников правоохранительных органов. Впервые данная проблема рассмотрена с теоретических позиций коммуникации и культуры. Цель работы – предоставление учебно-педагогическому коллективу образовательных учреждений МВД России концептуальных материалов для использования в учебно-воспитательном процессе. В первой главе затрагиваются вопросы общения как ключевые понятия культуры речи. Во второй главе языковой стиль сотрудников правоохранительных органов рассматривается на основе теории социальной коммуникации. Монография предназначена для педагогов, психологов, культурологов, изучающих вопросы теории и методики профессионального образования, а также социальной коммуникации. Может быть адресована преподавателям, сотрудникам учебных и воспитательных отделов образовательных учреждений МВД России, курсантам.

УДК 378  
ББК 74.58

ISBN

© Омская академия МВД России, 2009

## ВВЕДЕНИЕ

Особенностями современного российского социума можно считать процессы, присущие как всему человечеству, так и отдельным странам: переход от индустриальной к постиндустриальной цивилизации, становление гражданского общества, насыщение его информацией. К сожалению, в нашей стране эти явления происходят на фоне снижения общего уровня культуры населения.

Каждая из названных отличительных черт влияет на социальный заказ в сфере образования, иными словами, одной из основных характеристик российского общества в наступившем тысячелетии можно назвать его информационную насыщенность. Успешность деятельности в бытовой, социальной, профессиональной сферах во многом зависит от умения членов коллектива ориентироваться в информационном потоке, управлять им, быть грамотными участниками процесса передачи данных, их обмена. Именно поэтому все аспекты, сопряженные с передачей, получением, оценкой информации, приобретают особое значение в образовании.

Педагоги должны способствовать развитию таких компетенций обучающихся, которые бы позволили молодому поколению участвовать в цивилизованном становлении будущего общества. Следовательно, в качестве неотъемлемого атрибута современного этапа развития школы в России выступает смещение акцента в сторону компетентностной парадигмы образования. Ясно, что такой приоритет отвечает заказу общества, в котором востребованы специалисты различных областей знаний, ориентирующиеся в информационной среде и владеющие профессиональными компетентностями.

В связи со становлением гражданского общества в стране расширяется социокультурная сфера деятельности специалистов. Поэтому есть дефицит работников новой культуры, обладающих мастерством социальной коммуникации, сущность которой заключается во взаимодействии людей по передаче информации от человека к человеку с помощью речи и других языковых систем<sup>1</sup>. Поскольку условием существования общества являются связи и отношения его представителей, то процессы коммуникации – основа социальной целостности и единства любого цивилизованного объединения.

Коммуникативистика – наука, изучающая проблемы информационных коммуникаций<sup>2</sup>. Возникнув в середине XX в., она объединила все аспекты изучения одноименного процесса. Обращение к этой области науки в нашей стране было обусловлено демократическими метаморфозами. Как известно, 90-е гг. прошедшего века привнесли много нового в общественную жизнь государства. В центр общественных отношений был поставлен человек как субъект и объект профессиональной деятельности. Понимание закономерностей межличностной коммуникации приобрело большое значение для эффективного развития любой деятельности. Стало ясно, что успешность выполнения профессиональных обязанностей во многих сферах зависит от коммуникативной компетентности участников данного процесса.

В связи с этим актуальным становится вопрос о подготовке таких специалистов, которые, будучи носителями профессионального и личного опыта, успешно работают в системе человеческих отношений, выстраивая их в рамках цивилизованной коммуникации. Именно поэтому аспект развития коммуникативной культуры делового человека является насущным во всех областях профессионального образования.

Это особенно важно в сфере специальностей, построенных по типу «человек-человек», к которым относятся и сотрудники правоохранительных органов: участковые уполномоченные милиции (далее – УУМ), инспектора по делам несовершеннолетних и дорожно-патрульной службы (далее – ПДН и ДПС соответственно), а также следователи. Как показали результаты опроса населения фондом «Общественное мнение» (ноябрь 2005 г.), в нашем обществе милиция находится на одном из последних мест в рейтинге доверия населения к различным государственным и общественным институтам. Наряду с тем, что 43% граждан характеризовали работу органов внутренних дел (далее – ОВД) как хорошую и удовлетворительную, 38% оценили ее как плохую<sup>3</sup>. Об этом же свидетельствуют и результаты мониторинга общественного мнения, проведенного Западно-Сибирским отделением ВНИИ МВД. Круг респондентов включал тех, кто непосредственно сталкивался с сотрудниками ОВД, кто лично наблюдал за их поведением, а также составлял свое мнение, опираясь на рассказы знакомых, родственников и сообщения средств массовой информации (далее – СМИ). Итог: 42% опрошенных негативно оценили работу сотрудников ГИБДД, 28 – патрульно-постовой службы, 22 – участковых инспекторов, 18 – паспортно-визовой службы, 9 – оперативных работников, 8% – следователей (2005 г.)<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> См.: *Основы теории коммуникации: учебник / под ред. проф. М. А. Василика.* – М., 2005. – С. 11.

<sup>2</sup> См.: URL: <http://www.finam.ru/dictionary/> (дата обращения: 19.03.2009).

<sup>3</sup> См.: *Обращение Президента Российской Федерации В. В. Путина к участникам Коллегии МВД России «Необходим системный подход» // Щит и меч.* – 2006. – № 8/1024.

<sup>4</sup> См.: *Тимко С. А. Общественное мнение о деятельности органов внутренних дел // Психопедагогика в правоохранительных органах.* – 2005. – № 1. – С. 9-13.

Изучение общественного мнения выявило проблему недоверия населения милиции. Руководство МВД считает ее ключевой, а потому формулирует задачи ОВД так, что одной из главных является создание системы «формирования коммуникативной компетентности сотрудников органов внутренних дел, их правовой культуры, практической готовности к профессионально грамотному общению с гражданами при исполнении служебных обязанностей и вне службы»<sup>5</sup>.

В сложившейся ситуации следует обратиться к коммуникативистике, поскольку «разнообразные виды коммуникативных воздействий представляют собой центральное место в структуре современного общества, и их эффективность во многом определяет успех или провал любого общественного явления. Так, один из путей преодоления очевидной нехватки взаимного доверия в обществе – это развитие и поддержание коммуникаций между социальными группами и властью»<sup>6</sup>. Эта характеристика объясняет необходимость дальнейшей разработки и применения на практике различных сторон теории коммуникации в сфере правоохранительной деятельности. Полагаем, что один из аспектов решения многоплановой проблемы восстановления доверия общества к милиции – это совершенствование учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях МВД России с точки зрения создания целостной системы развития коммуникативной культуры курсантов и слушателей.

Анализ научных публикаций подтверждает недостаточность имеющихся теоретических исследований рассматриваемого вопроса. В педагогической науке до сих пор не проводилось обобщающего научного изучения коммуникативной культуры курсантов и слушателей с позиции ее современного понимания, как нет и ярко выраженной позиции ученых о содержании, формах и методах развития коммуникативной культуры сотрудников ОВД в процессе их профессиональной подготовки в учебном заведении.

На наш взгляд, это недостаток научно-педагогического процесса: с одной стороны, в стране прослеживается постоянный интерес молодежи к выбору различных профессий в области правоприменения, с другой – обществом такие специалисты востребованы. Учитывая те демократические процессы, происходящие в социуме, и то продвижение по пути становления гражданского общества в России, можно предположить, что в скором времени важной и неотъемлемой составляющей активности органов правоохранительной деятельности будет ее повседневная сервисная функция. В связи с изменением приоритетов будет востребован профессионал ОВД, способный осуществить эффективный процесс коммуникации и обладающий высокой коммуникативной культурой. Все это требует повышенного внимания к профессиональной вузовской подготовке специалистов правоохранительной деятельности.

Таким образом, актуальность изучения особенностей коммуникативной культуры сотрудников правоохранительных органов обусловлена:

- свойством коммуникации регулировать социальные процессы, способствуя взаимодоверию граждан и правоохранительных органов;
- востребованностью сотрудников, способных эффективно решать современные проблемы в профессиональной сфере, выстроенной по типу «человек – человек»;
- перспективой замены карательной функции правоохранительных органов на сервисную.

Для корректировки сложившейся ситуации целесообразно изучить феномен коммуникативной культуры сотрудников правоохранительных органов и уточнить комплекс ее составляющих, что позволит разработать систему развития коммуникативной культуры в учебно-воспитательном процессе образовательного учреждения МВД России.

---

<sup>5</sup> *О комплексном реформировании системы воспитательной работы в органах внутренних дел* [Электронный ресурс]: Приказ МВД России от 1 февраля 2007 г. № 120 // *Предпринимательское право*: [сайт]. – М., 2003-2009. URL: [http://www.businesspravo.ru/Docum/DocumShow\\_DocumID\\_126887.html](http://www.businesspravo.ru/Docum/DocumShow_DocumID_126887.html) (дата обращения: 20.01.2009).

<sup>6</sup> *Бергельсон М. Б.* Современные учебные программы: баланс интересов в международном пространстве. URL: <http://www.prof.msu.ru/publ/> (дата обращения: 25.02.2007).

## ГЛАВА I. ОБЩЕНИЕ И КОММУНИКАЦИЯ КАК КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ **ОШИБКА!** ЗАКЛАДКА НЕ ОПРЕДЕЛЕНА.

При изучении коммуникативной культуры необходимо учитывать особенности современного этапа развития социума. Как известно, для него характерны прогрессивные явления продвижения общества к новой стадии технического и технологического прогресса. В то же время наблюдаются снижение уровня просвещенности населения, обострение межнациональных конфликтов, рост преступности. Для исследования коммуникативной культуры с точки зрения состояния современного общества и его образовательного заказа, в целях выявления актуальных особенностей феномена «коммуникативная культура», а также изучения возможностей формирования и развития у личности в целом и у сотрудников ОВД в частности, полагаем уместным опираться на те теории, которые трактуют основные понятия данного исследования: «культура» и «коммуникация». К ним можно отнести: теорию культуры (М. М. Бахтин, В. С. Библер, М. С. Каган, Э. С. Маркарьян, М. К. Мамардашвили, О. Шпенглер), современные направления теории коммуникации, которые, опираясь на интеракционный подход, рассматривают коммуникацию как взаимодействие и учитывают роль человека как субъекта коммуникации (М. А. Василик, Д. П. Гавра, Т. Г. Грушевицкая, Е. Н. Зарецкая, А. П. Панфилова, Г. Г. Почепцов, В. Д. Садохин, А. В. Соколов), положения лингвистической философии (Дж. Мур, Л. Витгенштейн), философию языковой коммуникации (К.-О. Апель, Ю. Хабермас, М. Хайдеггер). Как показывает анализ опубликованных работ по коммуникативной культуре, изучение этого феномена (при сочетании указанных концепций) ранее не проводилось. Данные теории представляют методологический подход, который позволит произвести исследование указанной категории как социально-педагогической и учесть особенности в учебно-воспитательном процессе образовательного учреждения МВД России в целях развития коммуникативной культуры будущих сотрудников правоохранительных органов.

### **§ 1. Современное представление ученых об общении** **ОШИБКА!** **Закладка не определена.**

Под коммуникативной культурой сотрудников органов внутренних дел ученые, изучающие педагогические аспекты профессионального образования в МВД, традиционно понимают культуру общения. В работах В. С. Олейникова, В. Я. Слепова, В. Я. Кикоть, В. И. Хальзова и др. затрагиваются общие проблемы культуры профессиональных отношений. Н. А. Воронова, В. С. Жабенко, Н. С. Калейник, В. Ф. Шарая, Т. Г. Лукова рассматривали вопросы обучения профессиональному общению на русском и иностранных языках. Речевую культуру участковых уполномоченных милиции изучал С. Е. Кораблев, курсантов вузов системы МВД – Н. Ф. Гейжан, В. Я. Кикоть А. Ф. Караваев и др. Считается, что общение – один из наиболее разработанных аспектов в педагогике и психологии, поэтому очевидно, что ученые основывают свои исследования на общепринятых положениях, отнесенных к понятию «общение». Как известно, эта проблема приобрела звучание в эпоху Просвещения, когда возникли такие философские течения, как сентиментализм и предромантизм. Рассматриваемое понятие связано с именами Ж. Руссо и его теорией свободного воспитания, И. Канта и его взглядами на этику, Ф. Шиллера и теорией эстетического воспитания. Отличия данных мировоззренческих позиций от предыдущих, господствовавших в античные времена и даже ранее, заключаются в том, что в центр понимания мироздания был поставлен человек, а не природа. Поэтому акцент философской мысли был перемещен с онтологии и гносеологии на антропологию, педагогику, этику, эстетику. Появился особый интерес к вопросам, объясняющим взаимодействие человека с человеком. Например, в конце XVIII в. философ-ученый Ф. Гемстергойс утверждал, что сердце обеспечивает общение, так как оно является органом, выполняющим моральную функцию, а мораль возникает при наличии отношений человека с человеком<sup>1</sup>. Немецкая классическая философия конца XVIII – начала XIX вв. создала категориальный аппарат для исследования общения, в том числе были даны определения субъекту, объекту, взаимоотношению одного субъекта с другим, связи «Я-Ты». Данные понятия стали трактоваться с гуманистических позиций, поскольку содержанием категории «субъект» выступал человек с его активным отношением к миру. Философское развитие проблемы общения отражалось в течениях экзистенциализма (Г. Марсель, М. Хайдеггер, К. Ясперс) и философской антропологии (И. Кант, Ж. П. Сартр, М. Шеллер). Рассмотрение проблем «Я-Ты», «Я и Другое» выступало философской теорией общения. К. Ясперс называл это явление «экзистенциальная коммуникация», а М. Бубер – «диалогическая жизнь»<sup>2</sup>.

Теоретическое осмысление общения в XIX-XX вв. осуществлялось и другими дисциплинами: психологией, психиатрией, социологией и социальной психологией, лингвистикой и семиотикой, теорией массовой коммуникации, биологией. Эти науки изучали аспекты, присущие каждой из них. Однако,

<sup>1</sup> См.: Каган М. С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений. – М., 1988. – С. 19.

<sup>2</sup> См.: Каган М. С. Указ. соч. – С. 40-41.

как отмечают исследователи, «при этом терялось целостное понимание общения как такового, его отличие от коммуникации и других форм взаимодействия между людьми»<sup>3</sup>.

В пользу того, что это разностороннее явление, говорят многочисленные исследования (более 800)<sup>4</sup> и определения данного термина (более 100)<sup>5</sup>. Прежде чем раскрыть его структуру и содержание в значении, адекватном нашему исследованию, целесообразно указать основные подходы к интерпретации указанного понятия.

Взгляды философов базируются на том, что общение предстает как межсубъектное взаимодействие. Многообразие форм определяется возможными типами таких отношений. В результате системного исследования М. С. Кагана определены следующие *виды общения*<sup>6</sup>:

1. *Общение реального субъекта с реальным партнером*. Оно возможно на материально-практическом, практически-духовном, духовно-информационном уровнях освоения человеком предметной деятельности, поскольку на каждом этапе род занятости неразрывно связан с отношениями действующих субъектов. Поэтому разновидности общения реальных субъектов олицетворяют индивидуальные, представительскими, групповыми формами и могут олицетворять практическое, духовное, практически-духовное взаимодействие. Также существует диалог культур, который строится по принципу «субъект-объект» (монологически), «субъект-субъект» (диалогически).

а) практическое общение (часто подразумевает отношения управления-исполнения);

б) духовное общение – эмоционально-интеллектуальная связь личностей как суверенных равноправных и взаимодополняющих субъектов. Может быть контактным, дистанционным;

в) практически-духовное представлено разновидностями обряда и игры, его можно рассматривать как представительское, т. е. индивидуумы сотрудничают как члены тех или иных социальных групп и институтов. Поэтому данная форма общения является переходной от межличностного общения к групповому. Наиболее распространено и типично для этой категории информационное взаимодействие в форме переговоров. Особенность переговоров в том, что партнеры, выступая в качестве представителей определенных социальных сил, уполномочены установить некое содружество между этими силами. Как личности они могут быть индифферентны или антипатичны друг другу, но как делегаты стремятся укрепить позиции своей группы. Представительское общение может происходить в официальной и профессиональной сферах. Групповой контакт реальных субъектов – это взаимодействие определенных коллективов, каждый из которых преподносится целостно (как организованное множество индивидов).

2. *Общение реального субъекта с субъективированным объектом как иллюзорным партнером* происходит при наделинии объекта ценностными качествами субъекта. В этом случае человек способен завязывать отношения, подобные тем, что могут быть с подлинным субъектом, устанавливать психологический контакт (например, с животными).

3. *Общение реального субъекта с воображаемым партнером (квазисубъектом)* приобретает форму аутокоммуникации<sup>7</sup>. Оно основано на способности личности к раздвоению и диалогическому взаимодействию образовавшихся «половинок». Этот вид общения играет важную роль в развитии самосознания личности, поскольку позволяет человеку смотреть и оценивать себя со стороны.

4. *Общение воображаемых партнеров-художественных персонажей* возможно при эстетическом восприятии иллюзорных процессов общения людей, так как это происходит в сценическом искусстве.

В содержании практической, духовной и практически-духовной форм общения М. С. Каган выявляет следующие слои:

а) в практическом общении – материальный (касающийся аспектов предмета обсуждения) и психологический (сознательное целеполагание, выбор оптимальных средств, слежение за действиями партнера, корректировка);

б) в духовном – информационный и психологический (психологический механизм общения: сопереживание, сочувствие, соучастие, взаимопонимание, симпатия);

в) в практически-духовном – психологический (эмоциональный и интеллектуальный фактор) и информационный.

На основе системного анализа субъект-субъектной структуры выявляются следующие ситуации, при которых цель общения:

– находится вне взаимодействия субъектов;

– заключена во взаимодействии субъектов;

– состоит в приобщении партнера к опыту и ценностям инициатора контакта;

<sup>3</sup> Там же. – С. 36.

<sup>4</sup> См.: Панферов В. Н. Общение как предмет социально-психологических исследований: дис. ... д-ра психол. наук. – Л., 1983.

<sup>5</sup> См.: Parry Y. The Psychology of Human Communication. – N.-Y., 1967.

<sup>6</sup> См.: Каган М. С. Указ. соч. – С. 202-251.

<sup>7</sup> См.: Злобина Е. Г. Общение как фактор развития личности. – Киев, 1987. – С. 50-51.

– это привлечение инициатора к ценностям партнера.

В первом случае общение выполняет функцию обслуживания предметной деятельности человека и обеспечивает ее эффективность. Во втором – акцентируется назначение общения для достижения духовной общности людей. Согласно третьему варианту функция общения может быть определена как воспитание. А в ситуации приобщения инициатора к ценностям партнера (например, адаптация к другой культуре) функцией общения выступает самовоспитание. По мнению М. С. Когана, значение теории общения для сущности самовоспитания заключается в том, что оно может быть рассмотрено как самообщение, при котором происходит внутренний диалог между «Я» воспитуемой и «Я» воспитывающей личности. Справедливо отметил И. Кон, что «свою воспитательную работу мы должны оценивать не столько по тому, как нам удастся передать молодым свои знания и убеждения, сколько по тому, сумели ли мы подготовить их самостоятельно действовать и принимать решения в условиях, которых заведомо не было и не могло быть в жизни родительского поколения»<sup>8</sup>.

Психолого-педагогические исследования, проведенные как отечественными, так и зарубежными учеными, позволяют определить особенности феномена «общение». На этот счет высказываются разные точки зрения. Основные позиции на его определение строятся на том, что общение предстает как деятельность (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, О. И. Даниленко и др.). Например, Б. Г. Ананьев расценивает общение (наряду с трудом и познанием) как основной вид деятельности, подчеркивая, что его главная характеристика заключается в том, что оно служит средством осуществления других видов деятельности<sup>9</sup>. О. М. Анисимова, разделяя эту позицию, считает, что коммуникативная деятельность обеспечивает функционирование игровой, учебной и трудовой активности, причем общение «начинается до основных видов, активно протекает в ходе их реализации, пронизывает их и продолжается после основных видов деятельности»<sup>10</sup>. А. А. Леонтьев рассматривал общение как социальную составляющую, предметом которой является социальное взаимодействие, а субъектом – социальное объединение: общество, коллектив, группа<sup>11</sup>.

И. А. Зимняя, А. А. Бодалев, В. Н. Мясищев, Б. Ф. Ломов полагают, что общение – это взаимодействие. С точки зрения Б. Ф. Ломова, общение не может быть рассмотрено как деятельность, поскольку субъекты отношений являются партнерами и, следовательно, не могут быть рассмотрены пассивными объектами, каждый из них активен. «Общение – это не сложение, не наложение одна на другую параллельно развивающихся (симметричных) деятельностей, а именно взаимодействие субъектов, вступающих в него как партнеры»<sup>12</sup>. И. А. Зимняя определяет общение как форму взаимодействия людей в процессе реализации их общественно-коммуникативной деятельности<sup>13</sup>. А. А. Бодалев уточняет, что именно межличностное взаимодействие людей обозначается как общение<sup>14</sup>.

В. Н. Мясищев считал, что общение людей – это процесс непосредственного или опосредованного техническими устройствами взаимодействия, в котором четко выделяются такие тесно взаимосвязанные компоненты, как: психическое отражение участниками общения друг друга, их отношение и общение друг с другом<sup>15</sup>.

Исследования общения, проведенные отечественными психологами, позволили уточнить многие моменты. В его *структуре* М. И. Лисиной были выявлены следующие составляющие:

- предмет общения;
- потребность в общении;
- коммуникативные мотивы;
- действие общения;
- задачи общения;
- средства общения;
- продукты общения<sup>16</sup>.

<sup>8</sup> Кон И. Эстафета поколений. Заметки о воспитании молодежи // Коммунист. – 1987. – № 4. – С. 96.

<sup>9</sup> См.: Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – Л., 1968. – С. 339.

<sup>10</sup> Анисимова О. М. Изучение и оптимизация взаимоотношений в студенческой группе в целях повышения эффективности общения и воспитания // Психологическое обеспечение индивидуально-воспитательной деятельности преподавателя в вузе. – Л., 1985. – С. 61.

<sup>11</sup> См.: Леонтьев А. А. Психология речевого общения. – М., 1975. – С. 25-26.

<sup>12</sup> Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии / под ред. А. А. Леонтьева. – М., 1975. – С. 12.

<sup>13</sup> См.: Зимняя И. А., Малахова В. Н., Путиловская Т. С., Хараева Л. А. Педагогическое общение как процесс решения коммуникативных задач // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащегося: сб. науч. тр. / под ред. А. А. Бодалева, В. Я. Ляудис. – М., 1980. – С. 54.

<sup>14</sup> См.: Бодалев А. А. Психология о личности. – М., 1988. – С. 70.

<sup>15</sup> См.: Мясищев В. Н. О взаимосвязи общения, отношения и отражения как проблеме общей и социальной психологии // Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения и развитие контактов между людьми: тезисы симпозиума. – Л., 1970.

<sup>16</sup> См.: Лисиная М. И. Проблемы онтогенеза общения. – М., 1986. – С. 13.

А. А. Леонтьев, рассматривая общение как деятельность, описал его неотъемлемые компоненты:  
а) интенциональность (поскольку *intention* (англ.) означает «намерение», этот пункт включает наличие специфической цели и мотива);

б) результативность – мера совпадения достигнутого с поставленной целью;

в) нормативность – социальный контроль за протеканием и результатами акта общения<sup>17</sup>.

Б. Д. Парыгин содержанием общения видит коммуникацию, а формой – взаимодействие и интеракцию. Причем содержание наполнили такие психологические понятия, как взаимопонимание, сопереживание, степень согласия. Форма общения – вербальная и невербальная. Относительно взаимодействия, второго компонента общения по Б. Д. Парыгину, можно сказать, что его суть – в социальных отношениях (правовые, экономические и т. д.), а форма – это поведение людей при сотрудничестве (действие, противодействие, конфликт, кооперация, дифференциация, интеграция и т. п.)<sup>18</sup>.

Основную *функцию общения* Б. Ф. Ломов видел в «преодолении ограниченности индивидуального опыта»<sup>19</sup> и предоставлении индивиду возможности усваивать опыт, выбранный человечеством, а также в формировании общности. «Общение обеспечивает формирование общности индивидов, выполняющих совместную деятельность»<sup>20</sup>.

*Главные компоненты общения*: социальное отражение, эмоциональное отношение и поведенческие паттерны (*pattern* (англ.) – образец, норма), они логически отображаются в функциях общения: отражении, отношении, обращении<sup>21</sup>. Б. Ф. Ломов *в качестве функций* выделяет: информационно-коммуникативную, регулятивно-коммуникативную и аффектно-коммуникативную<sup>22</sup>. На его взгляд, общение служит для организации совместной деятельности, познания людьми друг друга, а также для формирования межличностных отношений. Г. М. Андреева подчеркивает коммуникативную, интерактивную и перцептивную функции общения<sup>23</sup>. Обобщая изложенные точки зрения ученых на функции общения, Т. Г. Лукова говорит о четырех группах функций:

- 1) когнитивной;
- 2) коммуникативной;
- 3) аффективной;
- 4) регулятивной<sup>24</sup>.

Особый вид взаимодействия представляет *межличностное общение* (А. А. Бодалев, В. Н. Мясищев и др.)<sup>25</sup>. Несмотря на то что оно может происходить на уровнях «человек-человек», «личность-различные общности», «общность-общность людей», суть межличностного общения может пониматься через систему «человек-человек» во всей многоаспектной динамике ее функционирования. Каждый участник контакта одновременно пребывает в роли объекта и субъекта общения<sup>26</sup>.

За основу типичной ситуации межличностного общения принимается такая, при которой лица объединены целью, являющейся следствием определенных мотивов, движущих участников общения. Достижение этих целей определяют способы поведения, формирующиеся у человека по мере развития его качеств объекта и субъекта общения.

Права и обязанности конкретных участников деятельности оказывают влияние на многие параметры содержания и формы общения людей друг с другом. Эта регламентация устанавливает поведение по ходу общения и ставит границы возможного во взаимодействии.

Как уже говорилось, общение сопутствует и другим видам деятельности, участники которой могут сотрудничать или соперничать, соревноваться или противоборствовать, а также быть эмоционально и поведенчески нейтральны друг к другу. Межличностное общение – не только необходимый компонент, но и обязательное условие нормального функционирования коллектива.

Характер межличностного общения в общности зависит от особенностей, присущих основной деятельности данного объединения, а также его специфики. Отличительные черты общности: подготовленность к работе ее членов, преобладающие ценностные ориентации, степень сформированности коллектива, господствующие оценочные эталоны, уровень развития сотрудничества, повоительный стиль поведения по отношению друг к другу.

---

<sup>17</sup> См.: Леонтьев А. А. Общение как объект психологического исследования // Методологические проблемы социальной психологии / под ред. А. А. Леонтьева. – М., 1975. – С. 112.

<sup>18</sup> См.: Парыгин Б. Д. Анатомия общения: учебное пособие. – СПб., 1999.

<sup>19</sup> Ломов Б. Ф. Указ. соч. – С. 129, 132.

<sup>20</sup> Там же.

<sup>21</sup> См.: Мясищев В. Н. Психологические исследования общения. – М., 1985.

<sup>22</sup> См.: Ломов Б. Ф. Указ. соч.

<sup>23</sup> См.: Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 2001.

<sup>24</sup> См.: Лукова Т. Г. Формирование профессионально-коммуникативной культуры слушателей вузов МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2002.

<sup>25</sup> См.: Бодалев А. А. Указ. соч., Мясищев В. Н. О взаимосвязи общения, отношения и отражения как проблеме общей и социальной психологии.

<sup>26</sup> См.: Бодалев А. А. Указ. соч. – С. 76.

Общность формирует нормы, которых придерживается человек. Исследователи вопросов межличностного общения приходят к выводу, что функции по выполнению деятельности, права и обязанности, особенности общения, роль в этом единстве определяют основное содержание, форму и общий рисунок отношений с другими членами группы, но конкретная расстановка акцентов в содержании и способы его выражения в поведении зависят от индивидуальных черт личности<sup>27</sup>.

К *характеристикам общения* А. А. Бодалев относит: продолжительность, глубину, личностную вовлеченность, эмоциональный фон, формы общения, психологические последствия состоявшегося общения, результаты решений конкретной задачи.

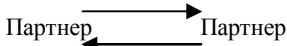
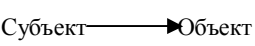
Говоря об особенностях личности, вступающей в диалог, ученый подчеркивает, что для успешности этого процесса необходима сформированная в личности направленность на человека, такое отношение порождает ориентировку на положительные качества в другом человеке. Характеристики индивидуума в интеллектуальной, эмоциональной и волевой сферах также определяют благоприятный исход. Это относится ко всем познавательным процессам: вниманию, восприятию, памяти, мышлению, воображению, а воспитанность эмоциональной сферы проявляется в умении сопереживать, сочувствовать, выбирать в отношениях с собеседником наиболее подходящий образ действий<sup>28</sup>.

Личностные черты определяют общий рисунок манеры держаться при общении. Многие в способности настроиться на другого человека и следовать наиболее отвечающей обстоятельствам линии поведения зависят и от знаний себя, и от умения на их основе сознательно управлять своими поступками в различных ситуациях. Поэтому ученые выделяют коммуникативные стратегии и тактики, приемлемые в различных ситуациях общения<sup>29</sup>.

Основоположники отечественной педагогики и психологии (С. Л. Рубинштейн, А. А. Леонтьев, А. А. Бодалев, Л. С. Выготский, В. Н. Мясищев, Б. Ф. Ломов) разработали теорию общения, определили его содержание и формы, виды, особенности и т. д. Исследования этих ученых были проведены и описаны в 40-80-х гг. XX в. Впоследствии появились возможности открытого доступа к международным источникам информации, в языке прочно закрепился термин «коммуникация». Очевидно, что *communication* (англ.) – «связь, общение» было принято за синоним слову, а потом и термину «общение». Многие современные ученые, рассматривая общение, отождествляют его с коммуникацией. Поэтому существуют работы по проблемам развития коммуникативных умений и навыков как в общем, так и в профессиональном образовании, причем в подавляющем большинстве эти труды базируются на изучении коммуникативных умений в педагогической профессии, т. е. навыков, необходимых для общения<sup>30</sup>. Логично, что и коммуникативная культура понимается как культура общения. Однако существует позиция, разделяющая процессы общения и коммуникации, которая может быть представлена следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

**Различия понятийного аппарата терминов «общение»<sup>31</sup> и «коммуникация»**

Различия	Общение	Коммуникация
По характеру процесса	Практический, материальный, духовный, практически-духовный, информационный	Информационный
Характер связи систем, вступающих во взаимодействие	Симметричный: информация циркулирует между партнерами 	Ассиметричный: информация поступает от субъекта к объекту 
Способы адекватной самореализации	Диалог	Монолог

В соответствии с данными табл. 1 понятия «общение» и «коммуникация» не являются тождественными. Во-первых, как упоминалось выше, общению присущ спектр уровней: практический, мате-

<sup>27</sup> Там же. – С. 74-75.

<sup>28</sup> См.: Бодалев А. А. Указ. соч. – С. 108.

<sup>29</sup> См.: Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи: монография / науч. ред. Н. А. Купина. – Омск, 1999.

<sup>30</sup> См.: Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб., 1999. – С. 112.

<sup>31</sup> См.: Каган М. С. Указ. соч.

риальный, духовный, практически-духовный, информационный. Для коммуникации, суть которой заключается в передаче тех или иных сообщений, типична лишь информационная составляющая.

Во-вторых, характер связи вступающих во взаимодействие систем при общении и коммуникации отличен: целью общения является совместная выработка результирующей информации. В этом процессе нет отправителя и получателя, а есть собеседники (соучастники), между которыми циркулируют сведения. Поэтому здесь характер связи симметричен. Цель коммуникации – информационные отношения субъекта с тем или иным объектом: человеком или машиной. Субъект передает некие данные посредством коммуникаций, т. е. по путям сообщений. Адресат должен получить, декодировать, понять, усвоить эту информацию и принять какое-либо решение. В этом случае характер связи ассиметричен.

В-третьих, общение и коммуникация отличаются по способам самореализации: структура общения диалогична, тогда как сообщения (т. е. коммуникации) – монологична.

Г. М. Андреева также придерживается взглядов о различии этих понятий<sup>32</sup>. Она считает, что общение – более емкая категория (нежели коммуникация) и, как упоминалось ранее, выделяет три взаимосвязанные стороны этого процесса:

- а) коммуникативную – обмен информацией между собеседниками (собственно коммуникация);
- б) интерактивную – организация взаимодействия между людьми;
- в) перцептивную – процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установлению взаимопонимания.

Исследователи в области социальной коммуникации (например, А. В. Соколов), напротив, понимают коммуникацию более широко, а общение воспринимают как одну из форм коммуникативной деятельности. К вариантам отношений участников коммуникации они относят<sup>33</sup>:

- а) субъект-субъектные отношения – диалог равноправных партнеров (общение);
- б) субъект-объектные отношения присутствуют при коммуникативной деятельности в форме управления. Коммуникатор рассматривает реципиента объектом коммуникативного воздействия, средством достижения своих целей;
- в) объект-субъектные отношения характерны для коммуникативной деятельности в форме подражания.

Внимания заслуживает и подход к анализу терминов «коммуникация» и «общение», в основе которого находится понятие «информационный обмен»<sup>34</sup> (схема 1).

Ученые двигаются от общего к частному, рассматривая коммуникацию (информационный обмен) как емкую категорию, включающую социальную коммуникацию (информационный обмен в обществе) и общение, т. е. разновидность социальной коммуникации, что обозначает «только те процессы обмена информацией, которые есть в человеческой деятельности, направленные на установление и поддержание взаимосвязи и взаимодействия между людьми, и осуществляется, прежде всего, вербально с помощью языка (речи и текста)»<sup>35</sup>.

Схема 1



<sup>32</sup> См.: Андреева Г. М. Указ. соч.

<sup>33</sup> См.: Соколов А. В. Введение в теорию социальной коммуникации. – СПб., 1996. – С. 24-28.

<sup>34</sup> См.: Основы теории коммуникации: учебник / под ред. проф. М. А. Василика. – М., 2005.

<sup>35</sup> Там же. – С. 29.

Поскольку в задачу современной высшей школы входит формирование специалиста, обладающего ключевыми образовательными и профессиональными компетенциями<sup>36</sup>, в перечень которых включены и коммуникативные, актуальными стали исследования вопросов общения и коммуникации. Авторы подавляющего большинства этих работ придерживаются научных взглядов о тождественности понятий «общение» и «коммуникация».

Среди разновидностей профессионального общения наиболее широко изучено педагогическое, поскольку является одним из главных средств педагогического воздействия (И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, В. А. Малахова, Т. С. Путиловская, Л. А. Хараева и др.<sup>37</sup>). Ученые соглашались со следующим определением, данным А. А. Леонтьевым: «...это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессах обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися и внутри ученического коллектива»<sup>38</sup>. В. А. Кан-Калик и Н. Д. Никандров дополняют данное определение с точки зрения содержания этого вида общения, которое видят в обмене информацией, познании личности, оказании воспитательного воздействия<sup>39</sup>.

К функциональным особенностям педагогического общения принято относить:

- а) учебную – предполагается решение учебных задач;
- б) воспитательную – понимается социально психологическое обеспечение воспитательного процесса;
- в) организационную – выстраивание взаимоотношений между учителем и учеником.

Благодаря им педагогическое общение дает возможность для решения обучающей, воспитывающей, развивающей задач учебно-воспитательного процесса<sup>40</sup>. В структуре педагогического общения выявляют следующие этапы:

- 1) прогностический – моделирование педагогом предстоящего общения с классом в процессе подготовки к уроку;
- 2) начальный – организация непосредственного общения с классом;
- 3) регуляционный – управление процессом педагогического общения;
- 4) аналитический – анализ выбранной (примененной) системы общения и моделирование новой на предстоящую деятельность<sup>41</sup>.

Во многих работах, посвященных педагогическому общению, прослеживается тенденция отождествления понятий «общение» и «коммуникация». И. А. Зимняя<sup>42</sup> понимает общение как форму взаимодействия людей в процессе реализации их общественно-коммуникативной деятельности, а педагогическое – как процесс решения коммуникативных задач учителем и учеником. Она выделяет в качестве структурной единицы коммуникативный акт. Его задача (со стороны говорящего) – сообщение, выдача информации, побуждение к ответному речевому или неречевому действию. Со стороны слушающего коммуникативный акт выполняет функции понимания, ответа и действия.

Под коммуникативной задачей А. А. Леонтьев подразумевает «результат ориентировки в проблемной ситуации»<sup>43</sup>, цель которого заключается в воздействии на партнера по общению, а возникает вследствие коммуникативного намерения собеседников. Говорящий решает две основные проблемы: передать информацию и повлиять на слушающего. Сведения идут по каналам коммуникации. Побуждение соотносится с видами словесных данных: сообщением, убеждением, внушением. Многообразие «сообщения» и «побуждения» базируется на интонационном оформлении именно этих коммуникативных задач, типы которых существуют в виде повествования, вопроса, побуждения, восклицания.

Ученые<sup>44</sup> делают вывод, что общая коммуникативная задача говорящего состоит в сообщении, а ее соответствующий тип – повествование. Они определяют такие коммуникативные задачи говорящего, как сообщение, убеждение, побуждение, внушение, одобрение, объяснение, опровержение, доказательство, вопрос и т. п. Коммуникативные задачи слушающего (в условиях педагогического общения) – в том, чтобы понять, запомнить, выучить, усвоить, ответить, сделать вывод, опровергнуть, доказать. От-

<sup>36</sup> См.: Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя. – М., 2005.

<sup>37</sup> См.: Леонтьев А. А. Педагогическое общение // Новое в жизни, науке, технике. Сер. Педагогика и психология. – 1979. – № 1; Зимняя И. А., Малахова В. Н., Путиловская Т. С., Хараева Л. А. Указ. соч.

<sup>38</sup> Леонтьев А. А. Педагогическое общение. – С. 3.

<sup>39</sup> См.: Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. – М., 1990. – С. 83.

<sup>40</sup> См.: Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: книга для учителя. – М., 1987. – С. 12-13.

<sup>41</sup> Там же. – С. 27.

<sup>42</sup> См.: Зимняя И. А., Малахова В. Н., Путиловская Т. С., Хараева Л. А. Указ. соч. – С. 53-65.

<sup>43</sup> Леонтьев А. А. Психология речевого общения. – С. 25-26.

<sup>44</sup> См.: Зимняя И. А., Малахова В. Н., Путиловская Т. С., Хараева Л. А. Указ. соч.

метим, что были обозначены речевые функции учителя и соотнесены с педагогическими коммуникативными задачами говорящего. Стимулирующей речевой функции соответствуют такие педагогические коммуникативные задачи, как побуждение, вопрос. При организующей функции адекватны объяснение, рассказ, сообщение, информирование. Контролирующая речевая функция соотносится с побуждением или вопросом. Среди реагирующих оценочным будут соответствовать коммуникативные задачи одобрения или неодобрения, а корректирующим – опровержения.

Проблему речевого поведения в профессиональном общении изучает Е. В. Харченко<sup>45</sup>. Исследователь подчеркивает, что сложившийся образ представителя (или чиновника) профессиональных родов деятельности, связанных со сферой общения в России, неоднороден. В результате анализа экспериментальных данных были сделаны выводы о преобладании в обществе негативного отношения к сотрудникам аппарата власти, что ведет к разобщенности и отчуждению между гражданами и государственными служащими.

Среди причин сложившейся ситуации (наряду с отсутствием или краткосрочностью опыта взаимодействия с государственными служащими, а также недостаточной «прозрачностью» их деятельности) автор указывает на отсутствие разработанной модели эффективной коммуникации с гражданами, что вызывает неприятие всей бюрократической системы. Отмечается, что назревшая необходимость в корректировке сложившегося стереотипа в восприятии образа чиновника обусловлена тем, что в современной России модель их поведения (как господствующего класса) копируется и представителями других слоев общества.

Один из способов решения этой проблемы, по мнению ученого, – «обучение чиновников (особенно работающих в контактной зоне) эффективному бесконфликтному поведению (в первую очередь речевому) с посетителями»<sup>46</sup>. Поскольку сотрудники ОВД также относятся к группе государственных служащих (или чиновников), то выводы о речевом поведении можно отнести и к рассматриваемой нами «фокус-группе»: следователям, инспекторам ДПС и ПДН, участковым уполномоченным милиции.

Вопросы профессионального общения в ОВД занимают немаловажное место в исследованиях разных лет. В. Я. Слепов и В. Я. Кикоть изучали формирование культуры профессионального общения среди курсантов училищ МВД. С. Е. Кораблев рассматривал проблему коммуникативной компетентности участкового уполномоченного, а В. С. Олейников и В. Р. Келих уделяли внимание совершенствованию коммуникативной компетентности сотрудников ОВД в системе повышения квалификации. Т. П. Даниличева и А. Ф. Караваев обращались к коммуникативным навыкам сотрудников УИС как к факторам успешного профессионального развития. В. И. Хальзов и Н. А. Воронова описывали аспекты формирования у курсантов навыков и умений профессионального общения в процессе обучения иностранному языку. Над этим работает коллектив ученых кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского университета МВД России: Н. С. Калейник, В. В. Шарая, Т. Г. Лукова, Р. Н. Бердугина и др. А. В. Почаева подняла вопрос о проблеме формирования коммуникативной компетенции курсантов образовательных учреждений МВД России. В своих исследованиях названные авторы опираются на традиционные взгляды о тождественности понятий «общение» и «коммуникация».

Учитывая особенности подготовки курсантов к профессиональному общению, а также проанализировав аспекты межличностного общения, Н. А. Воронова<sup>47</sup> выстраивает свое обоснование структуры данной подготовки и выделяет три аналитических компонента, которые составляют единый комплекс. К ним относятся:

1. На когнитивном (познавательном) уровне: знание о сущности профессионального общения; потребности в знаниях, умениях, качествах и самооценке их у себя в соответствии с требованиями.
2. На эмоциональном (мотивационном) уровне: интересы, установки, мотивация выбора вуза, мотивация учебной деятельности, удовлетворенность общением.
3. На поведенческом (деятельностном) уровне: степень владения коммуникативными умениями; сформированность диалогической направленности в общении»<sup>48</sup>.

Автор вышеупомянутого исследования, рассматривая характеристики общения, делает частные выводы относительно профессионального общения сотрудников ОВД. Хотя в этом специфическом общении преобладает субъект-объектная форма (например, в приказах), имеет место и субъект-субъектная. В результате экспериментальной работы ею была создана педагогическая программа обучения не только навыкам и умениям профессионального общения в процессе обучения иностранному языку с использованием ситуативно-ролевых комплексов, предусматривающих моделирование комму-

<sup>45</sup> См.: Харченко Е. В. Модели речевого поведения в профессиональном общении. – Челябинск, 2003.

<sup>46</sup> Харченко Е. В. Указ. соч. – С. 183.

<sup>47</sup> См.: Воронова Н. А. Формирование у курсантов навыков и умений профессионального общения в процессе обучения иностранному языку в вузах ПВО: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2000.

<sup>48</sup> Там же. – С. 31.

никативно-значимых ситуаций, но и диалогической речи. По утверждению Н. А. Вороновой, данная программа позволяет качественно совершенствовать педагогический процесс и повысить его эффективность<sup>49</sup>.

Коммуникативная компетенция сотрудников ОВД изучалась А. В. Почапаевой. Основываясь на авторском определении этого явления как «развиваемой через обучение способности и готовности осуществлять служебное общение на высоком уровне с различными категориями граждан в юридически значимых для правоохранительной деятельности ситуациях»<sup>50</sup>, а также учитывая специфику профессиональной деятельности сотрудников, было выявлено его содержание, включающее такие компоненты, как речевой, воспитательный, социокультурный.

В процессе исследования были уточнены характерные черты профессионального общения сотрудников ОВД: разнообразие ситуаций профессионального общения; интенсивность и многоаспектность общения сотрудников ОВД с гражданами; конфликтный характер; проникновение в личную жизнь граждан. Были также выявлены специфичные коммуникативные трудности: структурирование времени и планирование процесса общения; применение знаний общекультурного плана; быстрое ориентирование в ситуациях общения; собственная коммуникативная некомпетентность; предупреждение напряженности и конфликта в процессе общения; влияние на собеседников; моделирование общения; выражение должного внимания партнеру по общению; анализ стилей общения участников диалога.

Осуществление педагогической программы формирования коммуникативной компетенции как средства оптимизации одноименной подготовки курсантов проходило поэтапно. На первой стадии отработывалась система умений межличностного общения и развитие речевого компонента коммуникативной компетенции. Вторая ступень была посвящена формированию и развитию воспитательного компонента, углублению навыков самоанализа. На третьем этапе работа была сосредоточена на организации общения курсантов в различных социокультурных сферах и развитии коммуникативной культуры курсантов. Последний предполагал совершенствование индивидуального стиля общения курсантов в конкретных ситуациях учебно-служебной деятельности. Реализация вышеописанной педагогической программы способствовала повышению уровня коммуникативной компетенции курсантов.

Исследования проблем общения касаются не только формирования навыков профессионального общения у тех, кто готовится к избранной специальности, но и при подготовке узких специалистов, работающих в области «человек-человек». Научная работа С. Е. Кораблева посвящена психологическому изучению коммуникативной компетентности участкового уполномоченного милиции, которую он определяет как «высокоразвитую способность к оказанию управляющего воздействия на ситуацию общения с различными категориями граждан в целях влияния на их юридически значимое поведение»<sup>51</sup>. С точки зрения автора, структура этой способности включает два взаимосвязанных потенциала: личностный, т. е. коммуникативные персонифицированные качества, а также технологический, предполагающий совокупность коммуникативных знаний, навыков и умений. Первая составляющая данной структуры была выявлена исследователем при помощи Калифорнийского психологического опросника. Она представляет сочетание таких личностных качеств, как эмпатия, рефлексия, интеллектуальная эффективность, дипломатичность, терпимость и доверие к людям, доминантность, критичность, предприимчивость, гибкость в межличностных контактах. Технологический аспект коммуникативной компетентности участкового уполномоченного милиции включает группы умений (аналитико-перцептивные, осуществление отдельных коммуникативных действий, тактико-психологические). Вышеописанная структура была использована для разработки научно обоснованных способов развития коммуникативной компетентности УУМ в процессе его специальной профессиональной подготовки. К этим способам были отнесены методы активного обучения, самодиагностики, наблюдения отдельных коммуникативных действий, а также разработан специальный тренинг «Курс развития коммуникативной компетентности». В содержании спецкурса есть диагностическая часть, ориентированная на самопознание собственного коммуникативного потенциала, и тренинговая, предполагающая формирование и развитие коммуникативных умений и навыков. При диагностике осуществлялся самоанализ имеющихся личностных коммуникативных качеств, собственных преимуществ и недостатков в коммуникативной сфере, обусловленных персонифицированными параметрами. При тренинге внимание акцентировалось на развитии умений и навыков осуществления отдельных коммуникативных действий, а также эффективной коммуникации, воздействующей в целостных (специфичных для участкового) ситуациях.

---

<sup>49</sup> Там же. – С. 84-90, 144.

<sup>50</sup> Почапаева А. В. Формирование коммуникативной компетенции курсантов образовательных учреждений МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2005. – С. 8.

<sup>51</sup> Кораблев С. Е. Коммуникативная компетентность участкового уполномоченного милиции и ее развитие на этапе первоначальной подготовки: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2003. – С. 27.

В результате С. Е. Кораблевым было доказано, что специально организованный процесс обучения на этапе первоначальной подготовки с использованием комплекса активных методов обучения и самодиагностики существенно влияет на развитие коммуникативной компетентности участкового уполномоченного милиции. Также выявлены факторы, оказывающие весомое влияние на это развитие: «совокупность качеств, являющихся личностной компонентой коммуникативной компетентности, наличие которой создает наиболее благоприятные условия для эффективного развития технологической компоненты – коммуникативных знаний, навыков и умений; осознание обучаемым неразрывной взаимосвязи между их коммуникативной компетентностью и эффективностью профессиональной деятельности; содержательно-структурные особенности курса по развитию коммуникативной компетентности; культивирование коммуникативно-грамотного стиля поведения и взаимодействия представителей административно-командного и преподавательского состава между собой и обучающимися, отвечающего нормам коммуникативной культуры, включающей в себя как составные части речевую и эмоциональную, информационную и логическую составляющие; непрерывность и планомерность процесса прохождения курса развития коммуникативной компетентности с выполнением индивидуальных заданий, способствующих формированию установки на активные социальные контакты, интенсивность и результативность которых определяет успех профессиональной деятельности»<sup>52</sup>.

В. Р. Келих<sup>53</sup> также обращается к изучению коммуникативной компетентности в поисках ответа на вопрос о том, какие элементы коммуникации способны воздействовать на профессиональную деятельность сотрудников ОВД. Принимая во внимание концепцию В. Н. Панферова о коммуникации как установлении контактов и описание их структуры<sup>54</sup>, исследователь считает, что коммуникативные качества – это совокупность свойств и умений, обеспечивающих возможность установления контакта и взаимопонимания между людьми. На основе анализа общих характеристик, данных предыдущими исследователями общения, автор выявляет три подхода к изучению коммуникативных качеств, а потому рассматривает коммуникативные не только свойства личности, но и отношения, и подготовленность. К свойствам он относит особенности характера, темперамента, высшей нервной деятельности, проявляющиеся в процессах общения и совместной работе. Ценностная ориентация личности, установки, определяющие ход общения, составляют систему коммуникативных отношений. Подготовленность – знания, умения, навыки, необходимые для межличностной коммуникации. Отметим, что в результате анализа ученый приходит к выводу, что понятие «коммуникативные качества» трактуется вольно и не отражает деятельностной характеристики сотрудника ОВД. Поэтому в поисках другой интегральной категории рассматривается дефиниция «коммуникативная компетентность», которая определяется в виде способности личности устанавливать и поддерживать социально-психологические контакты между людьми. С точки зрения исследователя, именно это определение достаточно емкое, чтобы включить аспекты, касающиеся профессиональной деятельности сотрудника ОВД, поскольку подразумевает:

- личностные свойства, позволяющие успешно решать коммуникативные задачи;
- знание социальных норм, с помощью которых можно легко ориентироваться в ситуации коммуникативного взаимодействия;
- коммуникативные умения, навыки, способствующие личности реализовать план коммуникативного взаимодействия;
- поведенческая готовность коммуникативного плана.

Профессиональные требования к сотрудникам ОВД определяют сущность его коммуникативной компетентности.

Направление обучения и сочетание методов совершенствования коммуникативной компетентности были определены автором исследования на основе психологического механизма формирования поведения и роли диспозиционной системы личности в нем. Было установлено, что при таком подходе воздействие, совершенствующее коммуникативную компетентность, должно иметь такие компоненты, как информационный, эмоциональный, поведенческий, диссонансный: осмысление личностью невозможности реализовать привычные стандарты поведения, отличающиеся от социальных норм логической, нормативной несогласованностью или разнящиеся с прошлым опытом субъекта. Поэтому обучение должно основываться на данных положениях.

Проведенный анализ показал, что проблема профессионального общения значима в исследованиях, способствующих совершенствованию учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях МВД России. Однако ученые придерживаются позиции отождествления общения и коммуникации. Поэтому считаем оправданным с высоты научного познания рассмотреть противоположные по-

---

<sup>52</sup> Кораблев С. Е. Указ. соч. – С. 155.

<sup>53</sup> См.: Келих В. Р. Совершенствование коммуникативной компетентности сотрудников органов внутренних дел в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1998.

<sup>54</sup> См.: Панферов В. Н. Общение как предмет социально-психологического исследования: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Л., 1983.

ложения, в соответствии с которыми «общение» не является синонимом «коммуникации». Для этого необходимо обратиться к основам теории коммуникации.

## § 2. Научная интерпретация феномена «коммуникация» и его особенности в сфере правоохранительной деятельности

Ошибка! Закладка не определена.

Теория коммуникации изучается сравнительно новой наукой коммуникативистикой. Ее предмет – коммуникативное знание научных дисциплин, изучающих коммуникацию в рамках своего основного направления. Более конкретным объектом теории коммуникации выступают универсальные механизмы и закономерности информационного обмена. Последний (между системами разнообразных типов) предстает объектом теории коммуникации. Различают общие теории: коммуникации и социальной коммуникации, а также частнонаучные теории коммуникации междисциплинарного характера.

Как уже отмечалось, необходимость научного изучения процессов коммуникации в нашей стране была обусловлена демократическими изменениями в обществе, когда в центр социальных отношений был поставлен человек как субъект и объект профессиональной деятельности. Именно поэтому в общественно-гуманитарных дисциплинах актуальность приобрели те исследования, которые изучали различные стороны коммуникации. Понимая коммуникацию как самостоятельное явление или отождествляя ее с общением, ученые обратили внимание на формы и особенности взаимодействия людей при передаче информации от человека к человеку.

Рассматривая коммуникацию как проявляющуюся на разных уровнях организации материи (от универсальной способности отражения в виде свойств явлений живой и неживой природы до сложного и многогранного мира человеческого общения), философы вновь обратились к анализу текстов древнегреческих мыслителей: были переизданы диалоги Сократа<sup>55</sup>. Психологи с позиции коммуникации взглянули на изучение способности человека отражать и познавать мир, регулировать свое взаимодействие с ним. В общей психологии появились исследования способов вербальной и невербальной коммуникации, особенностей их восприятия, обусловленные психологическими характеристиками личности. Возник интерес к изучению частных вопросов психологии, связанных с коммуникацией: психология массовой коммуникации, теория переговоров, «драматизм», психоллингвистика, были вновь опубликованы труды основателей этого направления (например, А. А. Леонтьева).

В социальной психологии наблюдался подъем интереса к изучению особенностей межличностного контакта (с акцентом на способы общения, межличностное восприятие и понимание); взаимодействие индивида и малой группы; внутригрупповые отношения. Отдельно стала изучаться конфликтология.

В связи с тем, что в обществе возникла необходимость в специалистах, владеющих основами коммуникации, ученые-педагоги стали проводить исследования, направленные на становление коммуникативной компетентности специалистов. Во главу угла было поставлено изучение сторон коммуникативной компетентности учителя (В. А. Кан-Калик, Л. Л. Лузянина, В. Д. Ширшов)<sup>56</sup>. Отталкиваясь от вышеперечисленных исследований, аналогично изучалась и коммуникативная компетенция специалистов других областей<sup>57</sup>.

Вновь обратили свое внимание на проблему речевой коммуникации филологи (О. Я. Гойхман, Е. Н. Зарецкая, С. Г. Тер-Минасова)<sup>58</sup>. В семиотике приобрели новое звучание работы, рассматривающие коммуникацию с точки зрения передачи знаков и обмена ими.

В связи с изменениями в политическом и общественном устройстве страны резко возрос спрос на специалистов различных профессий, владеющих основами межкультурной коммуникации. Поэтому ученые, занимающиеся методикой преподавания дисциплин, сделали акцент на изучение аспектов коммуникации. Несомненно, огромную важность приобрела коммуникативная методика изучения иностранных языков Е. И. Пассова<sup>59</sup>.

<sup>55</sup> См.: Платон. Диалоги / пер. с древнегреч. В. Н. Карпова. – СПб., 2007; *Его же*. Диалоги: сочинения платоновской школы / пер. с древнегреч. С. Л. Шейнман-Топштейн. – М., 2007.

<sup>56</sup> См.: Лузянина Л. Л. Педагогические условия развития коммуникативной культуры будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2001; Ширшов В. Д. Педагогическая коммуникация: теория, опыт, проблемы. – Екатеринбург, 1994.

<sup>57</sup> См.: Знаменская С. В. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2004; Мусохранова М. Б. Формирование речевой компетентности будущих врачей и провизоров в процессе обучения языковым дисциплинам. – Омск, 2005.

<sup>58</sup> См.: Зарецкая Е. Н. Логика речи для менеджера: как построить доказательство, подготовить выступление, убедить оппонента, найти аргументы, вести диалог. – М., 1997; Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Основы речевой коммуникации: учебник для вузов, специализирующихся в области сервиса / под ред. О. Я. Гойхмана. – М., 1997; Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – М., 2000.

<sup>59</sup> См.: Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1999.

В политологии возникло новое научное направление: коммуникативно-кибернетическое, рассматривающее политические процессы с позиций информационного обмена между субъектами политики. Социология, изучающая проблемы связей и отношений различных социальных субъектов, породила теорию массовой коммуникации, теорию межличностной коммуникации и теорию групповой коммуникации, теорию социального обмена и теорию пропаганды.

Культурология как наука также оформилась во второй половине XX в. и непосредственно связана с коммуникацией, поскольку предмет ее научно-практических исследований заключается в передаче культурных ценностей при непосредственном общении людей.

Отметим и резкий подъем теоретических и прикладных исследований в технических науках, изучающих средства коммуникации, в результате которых кардинально изменился способ передачи информации.

В нашей работе за основу будет взята общая теория коммуникации. *Коммуникация выступает как процесс передачи информации от одного человека к другому (или между группами людей) по разным каналам и при помощи различных коммуникативных средств*<sup>60</sup>. Предпримем попытку представить коммуникативную культуру с точки зрения общей теории социальной коммуникации (с учетом частных особенностей процесса профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности).

В современной коммуникативистике насчитывается немало моделей коммуникации в зависимости от числа участников, их целей, каналов, средств. Однако первой известной, которая принимается за базовую, считается модель Аристотеля, описанная им в «Риторике»: «Речь слагается из трех элементов: из самого фактора, из предмета, о котором он говорит, и из лица, к которому он обращается, оно-то и есть конечная цель всего»<sup>61</sup>. Именно эти составляющие процесса коммуникации: *оратор – речь – слушатель* в качестве основных до сих пор входят в последующие модели. *Источник – сообщение – канал – получатель* – математическая теория связи К. Шеннона и У. Уивера. М. Де Флёр усовершенствовал эту линейную модель путем введения обратной связи: *коммуникатор А – сообщение – коммуникатор В* (У. Шрамм, Ч. Осгуд). Психологическая модель В. П. Морозова: *источник речи – речевой сигнал – приемник(слушатель)*<sup>62</sup>. *Я – он* (Ю. Лотман), *адресант – сообщение – адресат* (Р. Якобсон). Станфордская модель коммуникации: *источник – сообщение – канал – получатель* (Д. Берло), *отправитель – контакт – код – сообщение – действительность – адресат* (Е. Н. Зарецкая).

Исследователи по-разному называли и называют составляющие звенья процесса коммуникации, однако ее основные компоненты – это *источник – сообщение – канал – получатель – обратная связь*.

Несмотря на то что при описании реального коммуникативного акта данная модель дополняется рядом элементов, именно она берется за основу при анализе отдельных составляющих коммуникационного процесса.

Источником сообщения могут выступать как отдельные люди, так и организации, от имени которых действуют определенные лица. Коммуникативный процесс начинается с возникновения у отправителя необходимости создать и передать сообщение. Причем при создании автор должен предвидеть как информация будет воспринята и интерпретирована получателем, учитывая, что такие характеристики отправителя, как статус, надежность и квалификация оказывают наибольшее влияние на степень доверия получателя к информации и на продолжительность ее воздействия<sup>63</sup>.

Сообщение, закодированное вербальными или невербальными символами, выраженное в устной, письменной или визуальной форме, обычно содержит некую информацию, с помощью которой отправитель намеревается воздействовать на получателя. Это могут быть какие-либо сведения, факты, аргументы, идеи, доводы, мнения, размышления, эмоции и т. п. Весь процесс коммуникации осуществляется ради передачи этих сведений, поэтому отправитель должен обеспечить четкость, убедительность и доступность сообщения.

Информация передается по коммуникационным каналам – реальным или воображаемым линиям связи, по которым сообщения движутся от коммуниканта к реципиенту. «Каналы в коммуникации обозначают маршруты, используемые для передачи сообщения, и подразделяются на естественные и искусственные»<sup>64</sup>. К первым (аудиальные, визуальные, хемокальные: обоняние, вкус) принято причислять те, которые возникают при сенсорном взаимодействии человека с человеком и внешним миром. Вторые представляют технические пути передачи сообщения: линии телефонной, телеграфной, радио-, компьютерной и спутниковой связи, также транспортные артерии.

<sup>60</sup> См.: *Основы теории коммуникации: учебник / под ред. проф. М. А. Василика*. – С. 126.

<sup>61</sup> *Аристотель*. Поэтика. Риторика. – СПб., 2000. – С. 99.

<sup>62</sup> См.: *Морозов В. П.* Психоакустические аспекты восприятия речи // *Механизмы деятельности мозга / под ред. Н. П. Бехтеревой*. – М., 1988. – С. 578-607.

<sup>63</sup> См.: *Королько В. Г.* Основы палик рилейшнз. – Москва-Киев, 2000. – С. 189.

<sup>64</sup> *Соколов А. В.* Указ. соч. – С. 51.

Получатель – объект, которому передается сообщение. Представлен отдельным индивидом либо организацией. В последнем случае получателя называют аудиторией коммуникации. Результативность коммуникации во многом зависит от способности получателя (адекватно замыслу отправителя) воспринимать и декодировать сообщение. Это умение определяется его компетентностью, жизненным и профессиональным опытом, групповой принадлежностью, ценностными ориентациями, общей культурой, социокультурными рамками, в которых осуществляется коммуникационный процесс.

Обратная связь – неотъемлемый элемент процесса коммуникации, ответная реакция получателя на сообщение источника, помогающая понять уровень результативности коммуникации.

Основываясь на базовых элементах, составляющих процесс коммуникации, в коммуникативистике представлены разнообразные модели, которые можно сгруппировать по сфере их применения в профессиональной деятельности. В общественно-политических процессах функционируют *социологические и психологические модели коммуникации*<sup>65</sup>. Так называемая спираль молчания, исследованная Э. Ноэль-Нойман, заключается в том, что средства массовой коммуникации могут манипулировать общественным мнением за счет предоставления слова меньшинству вместо большинства. «Диффузная» теория Э. Роджерса гласит: для успешного распространения новшества достаточно убедить 5% аудитории, в силу своих особенностей как инноваторов они будут пропагандировать это нововведение. Диффузия, по мнению Э. Роджерса, заключается в процессе проникновения инновации за конкретный промежуток времени через определенные каналы к членам социальной системы. «Модель привратника» К. Левина подчеркивает важность учета особенностей интересов целевой аудитории, в соответствии с которыми сообщение должно быть наделено характеристиками, необходимыми и востребованными публикой. Т. А. ван Дейк исследует такой элемент в структуре коммуникативного процесса, как сообщение, его роль в формировании определенной идеологии, а также обращает внимание на структуру новостей.

Наиболее известны семиотические модели коммуникации: они делают возможным понимание, толкование и интерпретацию художественных текстов и произведений искусства, представлены в работах Р. Якобсона, Ю. Лотмана и др.

Р. Якобсон описывал структуру речевой коммуникации как состоящую из следующих компонентов<sup>66</sup>: *адресант* – сообщение (контекст) – *адресат* – контакт (код). Ученый подчеркивал, что каждый элемент в данной цепочке – выразитель определенной функции языка.

*Адресант* является носителем *эмотивной*, или экспрессивной, функции. *Конативное* назначение языка проявляется через непосредственное воздействие на *адресата*. Для поддержания *контакта* важна *фатическая* составляющая, метаязыковая функция связана с кодом и осуществляется посредством декодирования, *поэтическая* – ассоциируется с *сообщением* в том случае, когда автор придает большее значение форме, а не содержанию. *Референтивная* (или денотативная, когнитивная) функция относится к *контексту* и отсылает к объекту сообщения.

Ю. Лотман считал модель коммуникации Р. Якобсона абстрактной, аргументируя тем, что невозможно иметь полностью совпадающие коды у говорящего (отправителя) и слушающего (получателя), поскольку в противном случае исчезала бы потребность в коммуникации. С его точки зрения, «коды участников коммуникации, хотя и не тождественны, но образуют пересекающиеся множества»<sup>67</sup>. Ю. Лотману также принадлежит уточнение двух возможных типов получения информации:

– «в случае получения информации извне, она вырабатывается где-то на стороне и в константном объеме передается получателю»<sup>68</sup>;

– «...извне получается лишь определенная часть информации, которая играет роль возбудителя, вызывающего возрастание информации внутри сознания получателя»<sup>69</sup>.

Автор рассматривает две модели коммуникации: Я – ОН и Я – Я 1. Последнюю он называет «автокоммуникацией» и представляет в следующем виде: Я – сообщение 1 (контекст) – сообщение 2 (сдвиг контекста) – Я 1. Данной конструкцией, по мнению ученого, описывается передача сообщения самому себе и трактуется как перестройка собственной личности. В соответствии с этой моделью сообщение приобретает новый смысл, так как перекодируется с помощью второго кода<sup>70</sup>.

Среди прочих моделей коммуникационных процессов выделяют *линейную, транзакционную и круговую*, они присущи межличностной коммуникации. В ее основе лежат различные мотивы, цели и задачи ее участников. В качестве детерминанты могут выступать: передача или получение какой-либо

<sup>65</sup> См.: *International Encyclopedia of Communication* / ed. by E. Barnouw, G. Gerbner, W. Schramm, T. L. Worth, L. Gross. – N.-Y., 1989. – Vol. 1-4.

<sup>66</sup> См.: Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против». – М., 1975.

<sup>67</sup> Лотман Ю. Культура как коллективный интеллект и проблемы искусственного разума. – М., 1977. – С. 12-13.

<sup>68</sup> Лотман Ю. М. Каноническое искусство как информационный парадокс // Проблема канона в древнем и средневековом искусстве Азии и Африки. – М., 1973. – С. 18-19.

<sup>69</sup> Там же.

<sup>70</sup> См.: Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М., 1996. – С. 26.

информации, побуждение партнера к совершению действий, намерение изменить его взгляды, стремление оказать эмоциональную поддержку.

*Линейная модель* рассматривает коммуникацию как действие, в рамках которого отправитель кодирует идеи и чувства в определенный вид сообщения, а затем отправляет его получателю, используя какой-либо канал (речь, письменное сообщение и т. п.). Если информация достигла получателя, преодолев всевозможные «шумы», или помехи, то коммуникация считается успешной. Данная модель привлекает внимание к некоторым важным моментам в процессе коммуникации. Это – влияние канала, по которому получено сообщение, на реакцию получателя. Помехи, искажающие сообщение, могут быть физические (людное, шумное помещение) и психологические (связаны с физическим или эмоциональным состоянием человека, мешающим ему адекватно воспринимать сведения). Однако у этой модели есть недостаток: в ней коммуникация выступает как однонаправленный процесс от отправителя к получателю. А потому она годится для описания письменной коммуникации, воздействия средств массовой информации, где получатель сообщения рассматривается в качестве объекта воздействия.

Другим примером межличностной коммуникации является *транзакционная модель*, в которой коммуникация – процесс одновременного отправления и получения сообщений коммуникаторами, процесс, в котором люди формируют отношения, постоянно взаимодействуя друг с другом. В каждый конкретный момент времени человек способен получать и декодировать информацию от собеседника, реагировать на нее. В то же время другой человек получает наше сообщение и отвечает на него. Таким образом, акт коммуникации невозможно отделить от событий, которые ему предшествуют и следуют за ним.

В отношении *циклического* коммуникационного процесса можно сказать, что это не просто передача сообщения от отправителя к получателю, в ходе которой первый кодирует, а второй декодирует информацию. Здесь есть важный элемент – обратная связь, т. е. реакция получателя на сведения, выражающаяся в ответном сообщении, направляемом отправителю. Введение обратной связи наглядно демонстрирует круговой характер коммуникации: отправитель и получатель данных последовательно меняются местами.

Анализируя процесс коммуникации (как передачу информации или взаимодействие), нельзя обойти те моменты, с помощью которых и осуществляется этот процесс. Как известно, к ним относятся вербальные и невербальные способы коммуникации, при которых отправители используют различные знаковые системы. Соответственно, различают вербальные и невербальные виды коммуникации.

*Средством коммуникации при ее вербальном выражении является речь*, изучением которой в разных аспектах занимаются такие науки, как лингвистика, психолингвистика. Ученые выделяют три основные функции речи: коммуникативную, аппелятивную, экспрессивную<sup>71</sup>. Для данного исследования речь интересна в коммуникативной функции, при осуществлении которой и происходит процесс коммуникации как таковой. Именно поэтому последний можно рассматривать как «обмен информацией между людьми, а также как информационный аспект общения, а целью коммуникационного процесса считать осознание и понимание передаваемой и получаемой информации»<sup>72</sup>.

Опираясь на вышесказанное, представим *особенности основной модели передачи информации* (с точки зрения вербальной коммуникации). *Источником* коммуникации в этом случае обычно является говорящий или пишущий субъект. Он создает сообщение и отправляет его по одному из выбранных каналов передачи информации. При этом автор использует технические средства и учитывает условия, в которых происходит отправка. Некоторые исследователи (например, М. А. Василик) подразделяют каналы на средства массовой коммуникации и межличностные каналы. В анализируемом случае речь является кодом. Поэтому кодирование определяется как перевод информации из внутримозгового кода в языковые единицы, а декодирование – как обратный процесс восприятия и понимания высказывания (Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, Т. ван Дейк, Т. Н. Ушакова)<sup>73</sup>. Существует несколько моделей, раскрывающих речемыслительный механизм. Так, Т. Н. Ушакова описывает процесс кодирования, относящийся к одному из участников коммуникации и состоящий из следующих блоков: центральный, восприятия речи и произнесения. Выбор кода зависит от источника коммуникации, однако важно, чтобы язык, посредством которого кодируется сообщение, был известен получателю, так как именно ему предстоит декодировать информацию. Возможными элементами процесса коммуникации (при вербальном варианте) являются помехи и искажения. Что касается речевых каналов распространения информации, то искажения могут быть обусловлены следующими причинами: лингвистическими – усложненность сообщения, неясность высказывания, отсутствие разработанных кодов для разных типов сообщения; экстралингвистическими – перегрузка сообщения сигналами, незнакомыми получателю;

<sup>71</sup> См.: Леонтьев А. А. Психология речевого общения.

<sup>72</sup> Основы теории коммуникации: учебник / под ред. проф. М. А. Василика. – С. 184.

<sup>73</sup> См.: Леонтьев А. А. Психология общения. – М., 1999; Ван Дейк Т. Язык. Познание. Коммуникация. – М., 1989; Ушакова Т. Н., Павлова Н. Д., Зачесова И. А. Речь человека в общении. – М., 1989.

акустико-произносительными. В устном выражении это дефекты речи, нечеткая дикция, невыразительность, слишком быстрый или медленный темп, чрезмерная или недостаточная громкость, неправильное членение словосочетаний на интонационно-смысловые единицы (синтагмы). На письме к помехам могут привести: неправильная разбивка на абзацы, отсутствие логики в сообщении, ошибки в орфографии, пунктуации. Считается, что такая характеристика информации, как избыточность (полное или частичное повторение сообщения при получении новых данных, которое служит для проверки и корректировки представлений), снимает помехи. «В потоке речи... избыточность помогает выделить главное, оттенить существенное, приглушить второстепенное и тем самым дать возможность сконцентрировать внимание на самой информации»<sup>74</sup>. Исследования показали, что избыточность должна составлять больше 50% запаса знаний в рассматриваемой области. Слишком малая, она затрудняет понимание сообщения из-за перегрузки сведениями, а чрезмерная приводит к полному отсутствию информации.

Адекватное восприятие (декодирование) обеспечивают условия его структурности (чем более упорядочено сообщение, тем оно понятнее), периодичности (повторяемость языковых единиц на определенном, фиксируемом временном и пространственном протяжении), использования понятных форм.

*Получатель информации* (слушающий или читающий) принимает посланный сигнал и осуществляет процесс декодирования, т. е. перевода речевого кода во внутримыслительную деятельность. Результатом этого процесса является некая реакция получателя: обратная связь в виде ответного сообщения, поступок, активизация мыслительной деятельности.

Важная характеристика вербальной информации, которую следует учитывать при передаче сообщений, – это ее ценность: новая информация, получаемая от языковой формы, иначе говоря, от реализации информативности, содержащейся в самом языковом знаке<sup>75</sup>. Ценность информации снижается после полного декодирования. Если цель акта коммуникации заключается в передаче чего-либо вновь познанного в содержательно-интеллектуальном плане, то информация имеет определенную ценность только в момент ее передачи и восприятия. При отсутствии добавления новизны такие данные теряют свою ценность и переходят в тезаурус (хранилище ранее полученной информации). Если целью коммуникации является передача чего-либо познаваемого путем соотношения содержательно-интеллектуального плана и текстовой формы, в которой этот план реализуется, то ценность подобных сведений убывает очень медленно, она определяется новизной. Социально важная информация всегда объективно ценна (например, беседы об ответственности за правонарушение).

Результатом коммуникации считают изменения знаний получателя, его установок и поведения.

Как уже отмечалось, модель вербальной коммуникации выражается в устно-речевой или письменно-речевой форме. Первая может быть представлена в терминах речевой деятельности как процесс, на одном полюсе которого говорение, на другом – аудирование. Другими словами, адресант сообщает информацию в форме диалога, монолога или спора. Адресат получает это сообщение при непосредственном контакте или опосредованно: с помощью коммуникационных средств.

В письменно-речевой коммуникации активизируются другие виды речевой деятельности: письмо (что является прерогативой адресанта) и чтение (сфера получателя). Они объединены общением адресанта и адресата и реализуют письменную форму коммуникации, решая при этом задачи приема и передачи информации. Инициатор (автор, отправитель) письменно-речевой коммуникации воплощает свои действия в передаче мыслей, идей, знаний адресанту. Отметим, что это может быть конкретный человек или абстрактный образ, от которого не стоит ждать немедленной реакции на полученную информацию. Адресант (получатель, читатель) понимает общее содержание текста и стратегический замысел автора. Восприятие выражается следующим: принятие или непринятие выраженной точки зрения, следование полученным рекомендациям, переосмысление реальности, в результате чего совершаются определенные поступки. Для взаимопонимания между пишущим и читающим необходима точная адресация и общий язык коммуникантов. Письменная речь (в отличие от устной) воспринимается как функция социально-культурного, познавательного общения, чаще воплощается в опосредованном тексте межличностном общении адресанта и адресата.

Межличностная коммуникация, как групповая и массовая, представляют различные уровни коммуникации. Для нашего исследования интерес представляет коммуникационный процесс между отдельными индивидами (межличностная) и членами группы (групповая). Поэтому логично привести краткую характеристику их особенностей. Исходя из определения *межличностной коммуникации как процесса обмена сообщениями и их интерпретация двумя или несколькими индивидами, вступившими в контакт друг с другом*<sup>76</sup>, следует, что сущность этого действия заключается во взаимоотношениях двух личностей, от которых зависит результативность коммуникации. Поэтому важную роль играют

<sup>74</sup> Гальперин И. Р. Информативность единиц языка: пособие по курсу общего языкознания. – М., 1974. – С. 18.

<sup>75</sup> См.: *Основы теории коммуникации: учебник* / под ред. проф. М. А. Василика. – С. 189.

<sup>76</sup> См.: *Основы теории коммуникации: учебник* / под ред. проф. М. А. Василика. – С. 399.

личностные характеристики участников данного процесса, определяемые нормами и ценностями той культуры, представителем которой является человек, поскольку все они – результат инкультурации и социализации. От этого зависит самоощущение, способ мышления и выражения эмоций, привычки. В соответствии с нормами и ценностями культуры человек действует, играет определенные социальные роли и оказывается способен в большей или меньшей степени к общению с другими людьми. Ситуационные факторы коммуникации и знание контекста коммуникации также относятся к особенностям коммуникации.

Анализируя межличностную коммуникацию, нельзя обойти область *межкультурной коммуникации*, так как в этом случае происходит коммуникация между индивидами, являющимися носителями ценностей различных культур. Именно поэтому межкультурную коммуникацию можно рассматривать как форму межличностной коммуникации.

Опираясь на изложенные выше основы теории коммуникации, позволим себе поставить акцент на аспектах коммуникации, отражающихся в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел тех специальностей, представители которых непосредственно взаимодействуют с членами общества, причем результативность их работы во многом зависит от эффективности процесса коммуникации. По этой причине изучаемая группа ограничена следующими специальностями: следователь, участковый уполномоченный милиции, инспектор по делам несовершеннолетних, инспектор дорожно-патрульной службы.

Специфика профессии названных сотрудников правоохранительных органов отражает особенности профессий, относящихся к сфере «человек-человек», потому считаем обоснованным рассматривать их профессиональную деятельность как субъектов процесса социальной коммуникации. По характеристике Е. А. Климова, особенностью профессий данного типа является прежде всего то, что:

– предметом деятельности субъектов этих профессий выступают социальные системы, сообщества, группы населения, люди разного возраста<sup>77</sup>;

– к основным функциям указанных специалистов относятся: руководство, обучение, воспитание, обслуживание материальных, духовных и социальных потребностей<sup>78</sup>;

– система средств профессиональной деятельности складывается с учетом специфики работы с людьми, причем особое значение приобретают «средства оформления, передачи, распространения информации, ибо она – основной “рычаг” воздействия на сознание и, следовательно, поведение людей, а также средства организации делового общения»<sup>79</sup>;

– качество письменной и устной речи занимает первое место в ряду требований к уровню исполнительно-двигательных проявлений данных профессий;

– основные общие трудовые навыки специалистов, работающих в сфере «человек-человек», требуют от представителя данной профессии умения слушать и понимать собеседника, предостерегать, пресекать, давать рекомендации, руководить, пропагандировать, принимать меры.

В педагогической литературе описаны структуры разных типов профессий названной области: учителя<sup>80</sup>, врача<sup>81</sup>, менеджера<sup>82</sup>, социального работника<sup>83</sup>. Профессиограммы (комплексное отражение основных сторон деятельности и качеств личности, которые в ней реализуются) этих специальностей подтверждают, что аспект коммуникации занимает не всегда главное (как у учителя и социального работника), но обязательное место в их структуре.

Несмотря на то что в классификации Е. А. Климова четко не обозначена профессия сотрудника ОВД, очевидно, что работа следователей, участковых уполномоченных милиции, инспекторов ПДН и ДПС осуществляется в сфере «человек-человек», а потому ей свойственны все вышеперечисленные характеристики. В подтверждение приведем следующие доказательства.

Во-первых, предмет их деятельности – люди всех возрастных групп, представляющие различные слои населения и вовлеченные в процесс правоохраны. Следователи и инспектора ДПС, как правило, имеют дело с правонарушителями, свидетелями, очевидцами, потерпевшими, заявителями. Инспектора по делам несовершеннолетних и участковые уполномоченные милиции работают с законопослушными гражданами, проживающими на определенной территории, а также с теми, кто входит в группу риска или возвращается в общество после отбывания наказания в местах лишения свободы. Нередко профес-

<sup>77</sup> См.: Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях: учебное пособие. – М., 1995.

<sup>78</sup> См.: Климов Е. А. Как выбрать профессию. – М., 1990

<sup>79</sup> Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов н/Д, 1996. – С. 249.

<sup>80</sup> См.: Кузьмина Н. В., Кухарев Н. В. Психологическая структура деятельности учителя: тексты лекций. – Гомель, 1976; Фатыхова Р. М. Культура педагогического общения и ее формирование у будущего учителя. – Уфа, 2000.

<sup>81</sup> См.: Мусохранова М. Б. Указ. соч.

<sup>82</sup> См.: Дашкин М. Е. Коммуникативные умения специалистов системы «Человек-Человек» как предметное содержание их подготовки: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1999.

<sup>83</sup> См.: Сморгачева В. П. Формирование коммуникативной культуры социального педагога в системе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2007.

сиональная деятельность этих сотрудников направлена на группы населения или сообщества (профессиональные, этнические). Например, в превентивной работе УУМ это могут быть беседы с жильцами о соблюдении правил проживания в многоквартирном доме; инспектора по делам несовершеннолетних – лекции в учебных заведениях района о профилактике правонарушений, совершаемых несовершеннолетними; инспекторов ДПС – работа на улицах города с участниками дорожного движения: напоминание пешеходам и водителям о правилах поведения на проезжей части.

Во-вторых, основные функциональные обязанности вышеназванных специалистов правоохранительных органов сопряжены с субъект-субъектным взаимодействием и представляют следующие компоненты профессиональной деятельности: социальный (профилактические мероприятия, правовая пропаганда, перевоспитание правонарушителей); поисковый (сбор информации); коммуникативный (получение необходимой информации в процессе общения); реконструктивный (анализ собранной информации и выдвижение рабочих гипотез); организационный (самоорганизация и организация людей на реализацию рабочих версий и их проверку); удостоверительный (приведение всей полученной по делу информации в определенную форму)<sup>84</sup>. Названные аспекты рассматриваются как этапы достижения вершины профессиональной деятельности юриста – установления истины. Поэтому они присущи любой юридической специальности, в зависимости от которой их последовательность может быть разной.

В профессиограммах перечисленных отраслей занятости эти компоненты выступают как приоритетные, обусловленные спецификой работы. В основе профессиональных обязанностей следователя лежит *поисковая* сторона, тогда как *коммуникативная* выражена процессом речевой коммуникации и представляет один из доминирующих аспектов деятельности следователя, поскольку он собирает информацию не только изымая вещественные доказательства, но и беседуя с потерпевшими, свидетелями, прочими участниками происшествия. Следователь ответственен за проведение расследования, он принимает решения и, добиваясь их реализации, организует деятельность свою и других людей, выступая руководителем коллектива. В соответствии с нормами уголовно-процессуального законодательства, следователь наделен правом давать поручения. В этом проявляется *организационный* аспект его деятельности. Фиксируя полученную информацию в определенных документах (постановление, протокол), следователь осуществляет *удостоверительный* этап своей работы.

Основные задачи участкового уполномоченного милиции – обеспечение общественного порядка, выявление причин и условий, способствующих совершению преступлений, принятие необходимых мер по их устранению на определенной территории. Последовательность этапов при выполнении этих задач следующая: социальный, конструктивный, организационный, удостоверительный, коммуникативный, поисковый.

Задачи инспекторов по делам несовершеннолетних во многом аналогичны тем, что стоят перед участковыми, поэтому очередность периодов их работы, по-видимому, будет совпадать. Как известно, деятельность инспектора ДПС связана с регулированием движения транспорта и предупреждением дорожно-транспортных происшествий на дорогах. Структуру профессиограммы данной специальности составляют следующие этапы: поисковый, коммуникативный, удостоверительный, организационный, реконструктивный, социальный.

Отметим, что в деятельности всех анализируемых нами специальностей сотрудников ОВД важную роль играет коммуникация во всех ее проявлениях.

Коммуникативный компонент вынесен на второе по значимости место в профессиограмме следователя и инспектора дорожно-патрульной службы. Поскольку нам не встретилась профессиограмма инспектора ПДН, мы выстроили ее, отдав первое место коммуникативному компоненту, так как работа этого специалиста сходна с преподавательской деятельностью. Содержание коммуникативной стороны рассматриваемых нами профессий зависит от объекта взаимодействия. Если для следователя она заключается в получении от граждан необходимой информации (опрос, допрос), то для инспектора ДПС ограничена получением сведений в процессе общения. Коммуникативная сторона работы инспектора ПДН выражается в установлении и поддержании контактов с несовершеннолетними правонарушителями, подростками, склонными к девиантному поведению, законопослушными детьми, их родственниками и окружением. Для участкового уполномоченного милиции она сосредоточена на установлении и поддержании аналогичных контактов со взрослым населением микрорайона.

Как видно из анализа компонентов профессиональной деятельности сотрудников ОВД, их основные функции совпадают с теми, которые присущи всем профессиям сферы «человек-человек».

В подтверждение значимости качества письменной и устной речи сотрудников рассмотрим данные опроса, проведенного нами для выяснения места письменной речи в практике правоохранительной

---

<sup>84</sup> См.: Васильев В. Л. Юридическая психология. – СПб., 1997; Чуфаровский Ю. В. Юридическая психология: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности 021100 «Юриспруденция». – 3-е изд., перераб. и доп. – М., 2006.

деятельности<sup>85</sup>. В опросе участвовало 200 офицеров МВД России (в том числе обучающиеся на заочном отделении ОМА МВД России) и около 100 офицеров миссии ООН из Австрии, Германии, Ирландии, Индии, США, Финляндии, а также некоторых африканских стран.

Респонденты указали, что навыки письменной речи считаются обязательными для любого специалиста правоохранительных органов в перечисленных зарубежных странах и играют важную роль в продвижении по служебной лестнице. Российские офицеры также используют письменную коммуникацию в своей работе.

Данный анализ особенностей профессиональной деятельности следователей, участковых уполномоченных милиции, инспекторов по делам несовершеннолетних и дорожно-патрульной службы подтверждает, что их профессия относится к сфере «человек-человек», причем коммуникативная сторона является обязательной составляющей. Как было показано, большинство профессиональных задач этих сотрудников выполняется в процессе субъект-субъектного и субъект-объектного взаимодействия. Поскольку эти виды взаимодействия (опосредованы информацией, имеющей смысл для субъектов) в теории коммуникации рассматриваются как «коммуникация»<sup>86</sup>, то логично будет изучать профессию следователей, участковых уполномоченных милиции, инспекторов ПДН и ДПС с точки зрения социальной коммуникации и рассматривать аспект коммуникативной культуры сотрудников ОВД с опорой на положения теории социальной коммуникации.

### Резюме

Рассмотрев современное научное представление о феноменах общения и коммуникации, можно сделать ряд выводов:

1. К настоящему моменту в научных исследованиях нет единой точки зрения на явления общения и коммуникации. Однако существующие позиции ученых объединяются в направления, изучающие их с позиций тождественности и различия.

2. Следуя логике разграничения понятий «общение» и «коммуникация» на основе представлений об информационном обмене, а также принимая во внимание различия по:

– характеру процесса (уровни общения: практический, материальный, духовный, практически-духовный, информационный);

– характеру связи систем, вступающих во взаимодействие (поскольку цель общения – совместная выработка результирующей информации, то в этом процессе нет отправителя и получателя, а есть собеседники, между которыми циркулирует информация, поэтому характер связи здесь симметричный);

– способу адекватной самореализации (структура общения диалогична), мы отмечаем следующие особенности профессионального общения сотрудников правоохранительных органов:

а) субъект-субъектные отношения, присущие общению собеседников, позволяют рассматривать профессиональное общение сотрудников ОВД в процессе правоохранительной деятельности как взаимодействие субъектов;

б) особый вид взаимодействия (межличностное общение сотрудников правоохранительных органов) формируется под воздействием специфики профессиональной деятельности общности и самой общности сотрудников ОВД. В первом случае она выражается в принадлежности к структуре, обеспечивающей правоохранительный порядок в социуме. Уставные и должностные отношения внутри данной общности обуславливают регламентированность общения (использование лаконичных, императивных высказываний, насыщенных профессиональной лексикой). Поскольку в настоящее время сервисная составляющая правоохранительных органов в стране еще не заняла равных позиций с функцией охраны порядка, то нередко особенности профессионального общения при несении службы по обеспечению права и порядка копируются при беседе с законопослушными гражданами. Специфика самой общности проявляется в преобладании сотрудников мужского пола, что оказывает влияние на манеру, способы, стиль, содержание общения;

в) основные компоненты профессионального общения сотрудников правоохранительных органов: социальное отражение, эмоциональное отношение, поведенческие нормы и образцы – паттерны (от англ. *pattern* – образец, модель);

г) функции: когнитивная, коммуникативная, аффективная, регулятивная.

3. Коммуникацию сотрудников правоохранительных органов будем рассматривать как субъект-объектные и объект-субъектные отношения, отличающиеся информационным характером процесса и асимметричной связью вступающих во взаимодействие систем, а также монологическим способом самореализации.

<sup>85</sup> См.: Веретенникова А. Е. Письменная речь в практике правоприменения // Вопросы лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации: сб. науч. ст. – Омск, 2005. – Вып. 1. – С. 151-157.

<sup>86</sup> См.: Гавра Д. П. Основы теории коммуникации: учебное пособие. – СПб., 2005. – Ч. I. – С. 37.

4. На основе анализа особенностей профессий типа «человек-человек» мы пришли к выводу, что профессиональная деятельность сотрудников ОВД, относящихся к фокус-группе нашего исследования (следователь, участковый уполномоченный милиции, инспектор по делам несовершеннолетних и дорожно-патрульной службы), соответствует процессу коммуникации. Поэтому она может быть изучена с точки зрения теории коммуникации, в рамках которой процесс профессиональной коммуникации в правоохранительной деятельности целесообразно рассматривать в соответствии с элементами, составляющими процесс коммуникации: «отправитель – сообщение – канал – получатель – обратная связь».

## ГЛАВА II. КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ЦЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СУБЪЕКТОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ МВД РОССИИ

### ОШИБКА! ЗАКЛАДКА НЕ ОПРЕДЕЛЕНА.

В последние годы в педагогике наметилась тенденция проведения исследований по изучению коммуникативной культуры профессионалов разных специальностей. Как частная проблема изучается вопрос развития коммуникативной культуры будущих сотрудников ОВД. Из анализа списка<sup>1</sup> более чем 700 психолого-педагогических научных диссертационных исследований, уже защищенных сотрудниками ОВД и гражданскими соискателями, 250 перспективных научных работ, проведенных до 2006 г. в 80 образовательных учреждениях МВД России, их филиалах, а также в 87 подразделениях МВД, ГУВД, УВД субъектов Российской Федерации и 20 УВД на транспорте, видно, что исследовательские темы, связанные с коммуникативной культурой, актуальны в вопросах совершенствования профессиональной деятельности сотрудников ОВД. Все труды были обобщены и ранжированы по степени значимости для образовательных учреждений МВД и для подразделений МВД, ГУВД, УВД. Наиболее важными были признаны первые 30 направлений. Темы научных исследований и методических разработок, касающихся аспектов коммуникации, заняли 19-ю позицию, причем отмечались злободневность и практическая применимость в совершенствовании работы ОВД (среднее значение – 2,22 балла из 3 возможных). Отметим, что ряд изысканий в этой области посвящен формированию культуры профессионального общения у курсантов ведомственных училищ, вузов (И. А. Беленько, М. А. Горячева, В. Я. Кикоть, Н. А. Федоров, Т. Ф. Фомина) и сотрудников ОВД (В. П. Денисов, Г. Б. Супрун), с точки зрения психологии этот вопрос рассматривали И. И. Аминов, О. П. Кондаурова, Н. Д. Творогова. Проведены исследования формирования коммуникативной компетенции курсантов образовательных учреждений МВД (А. В. Почаева), а также коммуникативной компетентности сотрудников правоохранительных органов (М. В. Авдеева, О. Е. Беркович, А. А. Волков, В. Р. Келих, В. И. Коваленко, О. П. Кондаурова, С. Е. Кораблев, В. В. Мицкевич, О. Е. Сапарин, Е. Н. Соколова, В. Н. Смирнов, А. М. Столяренко, Н. Г. Шашкин) и слушателей вузов МВД (Н. С. Калейник). Существуют научные работы по изучению коммуникативных способностей сотрудников ОВД (А. А. Максимов, О. В. Олейник, Г. Г. Шанышева, О. К. Шалик) и формированию у курсантов навыков и умений профессионального общения в процессе обучения иностранному языку (Н. А. Воронова, И. Л. Кашинцева, О. Г. Красикова, Т. Г. Лукова, В. С. Романюк, А. А. Рыбкина), а также культуры деловой письменной речи в процессе освоения делопроизводства (В. С. Жабенко). Отдельно анализировались коммуникативные навыки сотрудников УИС (Т. П. Даниличева, А. Ф. Караваев). Ученые обращаются и к вопросам профессиональной культуры (Г. И. Андреев, С. Н. Емельянов, И. М. Купчигина, Е. В. Лаптева), нравственной (В. Н. Бородаенко, Н. И. Татаркина), педагогической (Ю. А. Мешков, Л. В. Сафронова, А. Ф. Тарасов), правовой (В. В. Бондуrowsкий, Н. М. Будаев, М. В. Гирская, Н. В. Даничев) и психологической культуры сотрудников ОВД (Л. Н. Иванова).

Однако исследование вопроса коммуникативной культуры сотрудников правоохранительных органов требует научного уточнения не только с позиций педагогической культуры и культуры педагогического общения. В современных условиях информационного социума считаем уместным трактовать ее с точки зрения теории коммуникации.

### § 1. Содержание коммуникативной культуры

ОШИБКА! Закладка не определена.

Научный анализ вышеперечисленных работ показывает, что исследования коммуникативной культуры, как правило, выстраиваются на основе положений о педагогической культуре и культуре педагогического общения.

Исходя из аксиологического (ценностного), деятельностного, личностного подходов, ученые рассматривают культуру коммуникативную как часть педагогической (Л. Л. Лузянина, С. В. Знаменская) и определяют ее как «систему ценностей-регуляторов педагогической деятельности (аксиологический подход); предпосылку, цель, способ, инструмент педагогической деятельности, уровень самореализации в ней, ее результат и критерий оценки (деятельностный подход); концентрированное выражение личности педагога (личностный подход)»<sup>2</sup>. Иначе говоря, *коммуникативная культура рассматривается как совокупность норм, способов и форм взаимодействия, а также лучших образцов и ценностей поведения.*

Л. Л. Лузянина трактует коммуникативную культуру *преподавателя* как «совокупность личностных коммуникативных качеств и коммуникативных умений, которая характеризуется наличием ком-

<sup>1</sup> См.: *Марьин М. И., Петров В. Е.* Психолого-педагогические научные исследования в органах внутренних дел: научно-практическое пособие. – М., 2006. – С. 8.

<sup>2</sup> *Знаменская С. В.* Педагогические условия формирования коммуникативной культуры студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2004. – С. 16-17.

муникативного идеала, знанием норм и правил педагогического общения, ценностным отношением к обучаемому, знанием собственных коммуникативных качеств и умением владеть педагогической ситуацией»<sup>3</sup>.

*Культуре педагогического общения* посвящены работы Л. К. Гейхман, В. Л. Бенина, К. М. Левитана, В. Д. Ширшова, Р. М. Фатыховой и др. Ученые разделяют научные взгляды Л. К. Гейхман<sup>4</sup> о том, что общение является важнейшей педагогической ценностью, а под культурой общения понимают:

- «– межличностный диалог на высшем уровне;
- нравственное общение свободных личностей, построенное на человеческом отношении к человеку;
- подлинное, живое общение, в котором проявляются личные переживания людей;
- здоровое общение, которое выступает как мера реализации потенциалов человека;
- правильный выбор той или иной формы общения с учетом новой ситуации;
- основу для формирования культуры общения в конкретных видах деятельности»<sup>5</sup>.

Р. М. Фатыхова предлагает следующее толкование термина «культура педагогического общения»: «...мера принятия учителем педагогических ценностей и ориентация на свободное межличностное взаимодействие, в котором реализуются субъект-субъектные отношения, формируются и проявляются личностно своеобразные свойства партнеров»<sup>6</sup>.

К. М. Левитан выделяет два компонента педагогического общения: педагогическую культуру личности учителя и технику общения<sup>7</sup>. К культуре педагогического общения он относит культуру восприятия и понимания личности ученика, культуру отношений и обращения, культуру влияния и взаимовлияния. В. Л. Бенин рассматривает данную категорию в трех традиционных аспектах: коммуникативном, интерактивном и перцептивном, что позволяет выделить в ее структуре коммуникативную культуру, культуру восприятия и понимания и культуру межличностного взаимодействия<sup>8</sup>.

*Коммуникативная сторона* культуры педагогического общения ассоциируется с культурой речи учителя. В *культуре восприятия и понимания* ученый подчеркивает умение слушать: критически и эмпатически. В первом случае все начинается с критического анализа сообщения партнера, а затем следует попытка осознать услышанное. Во втором, наоборот, первично стремление понять то, о чем говорит собеседник и только после проводится разбор сообщения. Эмпатический вид слушания характеризует высокий уровень культуры педагогического общения. В *культуре межличностного взаимодействия* подчеркивается значимость умения корректно и недвусмысленно выразить свою мысль, а также необходима мотивационная установка, т. е. ориентация на собеседника, а не на себя<sup>9</sup>.

Ученые, занимающиеся проблемой общения или коммуникации сотрудников органов внутренних дел, также выстраивают свои теории в рамках понятий «педагогическая культура» и «культура педагогического общения». Исследование А. Ф. Тарасова посвящено созданию концепции педагогической культуры на примере разработки педагогической культуры сотрудников ОВД, которую он определяет как «обусловленные требованиями общества мера и способ ее оптимальной педагогической деятельности на основе высокого уровня педагогических знаний, педагогической убежденности, активности и умелости»<sup>10</sup>. Автор подчеркивает, что специфика педагогической культуры сотрудников ОВД, сливаясь с правовой культурой личности, трансформируется в профессиональную культуру. Педагогическая культура сотрудников ОВД проявляется в готовности людей к восприятию прогрессивных педагогических идей и норм, знаний, навыков и умений, а также в их оценке. Ученый выстраивает социально-психологическую модель педагогически культурной личности сотрудника, компоненты которой – это знание и понимание педагогических явлений, педагогическая убежденность, активная жизненная позиция в педагогической сфере и педагогические умения.

Все элементы модели педагогически культурной личности диалектически взаимосвязаны и взаимообусловлены, причем каждый из них предстает в виде подсистемы и содержит ряд звеньев. Так, в структурном компоненте умений педагогических обозначаются и коммуникативные, что подчеркивает значимость аспекта коммуникации в профессиональной культуре сотрудников ОВД. Изучая *функции*

<sup>3</sup> Лузянина Л. Л. Педагогические условия развития коммуникативной культуры будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2001. – С. 43.

<sup>4</sup> См.: Гейхман Л. К. Искусство быть и общаться с Другим. – Пермь, 2001. – С. 76

<sup>5</sup> Бенин В. Л., Фатыхова Р. М. Педагогическое общение в структуре педагогической культуры: учебное пособие. – Уфа, 2000. – С. 83.

<sup>6</sup> Фатыхова Р. М. Культура педагогического общения и ее формирование у будущего учителя. – Уфа, 2000. – С. 41.

<sup>7</sup> См.: Левитан К. М. Педагогическая деонтология. – Екатеринбург, 1999.

<sup>8</sup> См.: Бенин В. Л. Педагогическая культурология: курс лекций: учебное пособие. – Уфа, 2004.

<sup>9</sup> Там же.

<sup>10</sup> Тарасов А. Ф. Теоретические основы совершенствования педагогической культуры сотрудников органов внутренних дел: дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2000. – С. 48.

педагогической культуры сотрудника, автор выявляет зависимость профессиональной деятельности от уровня педагогической культуры личности и приходит к выводу, что «педагогическая культура через познавательные (педагогические знания и умения), оценочные (убежденность), поведенческие (социально-педагогическая активность и привычки) содержательные компоненты способствует развитию и совершенствованию сотрудника ОВД и может предотвратить его девиантное поведение, проявляющееся в таких элементах профессиональной деформации, как нетактичность, невыдержанность, грубость, черствость, равнодушие и т. п.»<sup>11</sup>.

Изучение педагогической культуры как составляющей части профессиональной культуры сотрудников ОВД, на наш взгляд, обоснованно, поскольку специалисты в данной области должны обладать педагогическими умениями и навыками. В работе следователей, участковых уполномоченных милиции, инспекторов по делам несовершеннолетних и дорожно-патрульной службы педагогические умения, частью которых являются и коммуникативные, – одни из важных.

Рассматривая профессионально-коммуникативную культуру слушателей образовательных учреждений МВД России, Т. Г. Лукова<sup>12</sup> исходит из основ профессиональной культуры и выделяет два параметра этого явления: творческий и личностный, подчеркивая, что проявление профессиональной культуры происходит в процессе реализации системы ценностей. Разделяя мнение В. Я. Кикотя о том, что структурным компонентом профессиональной культуры сотрудника ОВД является культура общения<sup>13</sup>, она считает, что одна из сторон культуры общения – профессионально-коммуникативная культура, т. е. сложное интегральное качество личности, в структуру которого входят когнитивный, эмоциональный и действенный компоненты. Отметим, что в работе Т. Г. Луковой упоминается коммуникация и ее составные элементы, однако в дальнейшем это не стало основой исследования.

Процесс совершенствования культуры речи у слушателей автор видит в специально организованной, взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности преподавателя и студентов, а также в самостоятельной деятельности обучающихся по развитию речи, устранению нормативно-языковых ошибок, обобщению и расширению словарного запаса в целях повышения их общей культуры, культуры профессионального общения, уровня сформированности профессионально-коммуникативных навыков.

К условиям формирования профессионально-коммуникативной культуры Т. Г. Лукова относит: повышение речевой культуры и речевых качеств слушателей, умение применять их в соответствии с коммуникативными задачами, а также рост общего развития личности. Исследователь считает, что в общении люди проявляют и раскрывают свои коммуникативные качества. Последние формируются и развиваются при взаимодействии с другими людьми, иначе говоря, человек усваивает исторически сложившиеся общественные нормы, ценности, знания и способы деятельности. В этом смысле общение становится важнейшим фактором культурного развития человека, способствует решению задач эстетического воспитания, направленного на:

- овладение достижениями общечеловеческой культуры;
- способность видеть прекрасное;
- использование художественных ценностей для повышения культурного уровня;
- воспитание высокой культуры поведения и др.

Выделенные автором элементы профессионально-коммуникативной культуры слушателей вузов МВД России представлены в табл. 2.

Таблица 2

#### **Элементы профессионально-коммуникативной культуры слушателей вузов МВД России**

<i>Знания</i>	о природе и закономерностях эффективного профессионального общения
<i>Умения</i>	выбрать оптимальную дистанцию общения, глубину, пропорцию, уровень
<i>Владение</i>	вербальными и невербальными средствами общения
<i>Управление</i>	ситуацией общения, разрешением конфликтов

Сущность формирования профессиональной культуры слушателей вузов МВД на основе вышеназванных составляющих заключается в целенаправленной и продуманной организации включения этих элементов в разнообразные виды деятельности. Поскольку личность формируется только в результате

<sup>11</sup> Там же. – С. 248.

<sup>12</sup> См.: Лукова Т. Г. Формирование профессионально-коммуникативной культуры слушателей вузов МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2002.

<sup>13</sup> См.: Кикоть В. Я. Профессиональная ориентация и профессиональный психологический отбор кандидатов в вуз МВД России: учебное пособие. – СПб., 1996.

ее собственной общественно полезной деятельности, следовательно, весь учебный процесс в вузе должен быть непрерывной, активной, целенаправленной деятельностью<sup>14</sup>.

Полагаем, что именно уровни знаний, умений, владение средствами общения, управление ситуацией общения являются компонентами содержания обучения в целях развития коммуникативной культуры курсантов образовательных учреждений МВД России.

На основе анализа научных работ, посвященных ОВД, можно сделать вывод, что вопросы общей и профессиональной культуры актуальны для исследований, касающихся совершенствования профессионально значимых черт сотрудников. В части из них, говоря о коммуникативной культуре сотрудников, подразумевается только их культура общения. Однако в некоторых обозначены подходы изучения коммуникативной культуры как интегрального качества личности, в структуру которого входят когнитивный, эмоциональный и действенный компоненты, а сам феномен культуры признается мерой сформированности этих компонентов. «Культура профессионального общения – это социально значимый показатель способностей, умений слушателя осуществлять свои взаимодействия с окружающими, т. е. способность умения воспринимать, понимать, передавать содержание мыслей, чувств, стремлений и воли в процессе решения конкретных задач учебной и профессиональной деятельности»<sup>15</sup>.

Разделяя взгляды этих ученых, опираясь на их исследования, принимая во внимание стремительные изменения коммуникационных процессов современного общества, целесообразно уточнить структуру коммуникативной культуры сотрудников ОВД и дать определение с точки зрения актуальной для современного общества теории коммуникации.

На наш взгляд, М. С. Каган прав, утверждая, что в современном социуме «оптимальное осуществление разнообразных функций требует от каждого члена общества способности совмещать позиции субъекта и объекта деятельности, способности переключаться от коммуникации к общению, так как в каждом отдельном случае надо отчетливо понимать “где и когда наиболее эффективны коммуникация, монолог, сообщение, а где и когда оптимальны общение, диалог, отношение к другому как к субъекту”»<sup>16</sup>.

Логика этих рассуждений позволяет предположить, что именно общение и коммуникация являются содержанием коммуникативной культуры, поэтому *профессиональное общение сотрудников правоохранительных органов в сочетании с профессиональной коммуникацией, не являясь тождественными, составляют коммуникативную культуру сотрудников правоохранительных органов.*

Предпримем попытку дать характеристику коммуникативной культуре специалистов этой области. Для начала определим ее структуру, составляющие компоненты, функции, содержание, особенности.

Поскольку в данном исследовании мы придерживаемся точки зрения М. С. Кагана на разницу процессов общения и коммуникации (по характеру процесса и связи вступающих во взаимодействие систем, по способам адекватной самореализации), рассмотрим специфику профессионального общения и коммуникации для сотрудников ОВД.

**Общение в профессиональной деятельности сотрудников ОВД.** Из *разновидностей* общения, которое определяется возможными типами модификации субъекта (межсубъектное взаимодействие), для профессиональной деятельности сотрудников ОВД характерно:

1. *Общение реального субъекта с реальным партнером.* Это практическое взаимодействие в структуре отношений «управление – исполнение» и, как правило, индивидуально по форме. Однако возможно и *представительское* общение, являющееся переходной формой от межличностного к групповому, в профессиональной деятельности сотрудников ОВД, которое может проявляться в виде переговоров.

2. *Общение реального субъекта с воображаемым партнером* (квазисубъектом): присутствует в процессе воспитания, самовоспитания и саморазвития, поскольку, как уже упоминалось, именно этот вид общения осуществляется при внутренней речи как интериоризации реальной диалогической речи и рефлексии.

По *ситуации общения* (в ключе межсубъектного взаимодействия) в профессиональной деятельности сотрудников ОВД типичны следующие моменты:

1. *Цель общения заключена в самом общении*, т. е. акцентируется функция общения в достижении духовной общности людей. Эта ситуация, полагаем, актуальна в работе инспектора по делам несовершеннолетних, следователя.

2. Если *целью общения является приобщение партнера к опыту и ценностям инициатора контакта*, то функция общения может быть определена как воспитание. В профессиональной деятельно-

<sup>14</sup> См.: Лукова Т. Г. Указ. соч.

<sup>15</sup> Кикоть В. Я. Формирование культуры профессионального общения у курсантов училищ МВД России: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1994. – С. 48.

<sup>16</sup> Каган М. С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений. – М., 1988. – С. 155-156.

сти всех сотрудников ОВД, представляющих фокус-группу данного исследования, присутствует воспитательный момент, от которого зависит эффективность исполнения служебной задачи.

3. В случае *привлечения инициатора беседы к ценностям партнера (например, адаптация к другой культуре)* общение функционирует как самовоспитание. Значение теории общения для сущности самовоспитания заключается в том, что оно может быть рассмотрено как самообщение, при котором происходит внутренний диалог между «Я» воспитуемой и «Я» воспитывающей личности. В данной ситуации общения оказывается любой из сотрудников ОВД, работающий над совершенствованием своих профессиональных качеств. Эта ситуация общения значима и в случаях межкультурной коммуникации на территории страны или за ее пределами в составе международных миссий ООН.

Таким образом, *функции общения* в профессиональной деятельности сотрудников ОВД имеют свою специфику:

- *коммуникативная* выражается в обслуживании предметной деятельности;
- *перцептивная* проявляется при восприятии и понимании партнеров в общении в процессе достижения духовной общности людей;
- *интерактивная* осуществляется при воспитании и самовоспитании.

Опираясь на вышеупомянутые исследования И. А. Зимней, рассматривающей педагогическое общение как решение коммуникативных задач, можно представить в этом ключе и процесс профессионального общения сотрудников ОВД. Их общение (при исполнении служебных обязанностей) также может выполнять ряд речевых функций, характерных для педагогического общения: стимулирующую, организующую, контролирующую, реагирующую, т. е. оценочную и корректирующую. Осуществлению каждой из них будет способствовать преодоление соответствующих коммуникативных задач.

Для стимулирующей речевой функции характерны такие коммуникативные задачи, как побуждение и вопрос, с которыми соотносится и контролирующая речевая функция. Среди реагирующих речевых функций с оценочными будут согласовываться коммуникативные задачи одобрения или неодобрения, а с корректирующими – опровержения.

**Коммуникация в профессиональной деятельности сотрудников ОВД.** В соответствии с одноименной теорией мы рассматриваем *коммуникацию как процесс передачи информации от одного человека к другому или между группами людей по разным каналам и при помощи различных коммуникативных средств*. Цель этого процесса – связать участников коммуникативных отношений с помощью информации, цель общения – выработать общее решение. Коммуникацию от общения отличают субъект-объектные отношения, где основной акцент смещен на исполнение каких-либо действий в результате получения неких сведений. Источник информации рассматривает адресата объектом коммуникативного воздействия и средством реализации намеченных планов. Такие отношения характерны для должностной иерархии. В сфере профессиональной деятельности сотрудников ОВД отношения регламентированы уставом. Сотрудники, занимающие нижестоящие служебные посты и ранги должны подчиняться распоряжениям старших по званию, а также тех, кто занимает более высокое служебное положение. Это обеспечивает необходимое управление процессом профессиональной деятельности подразделений ОВД. Поскольку сотруднику ежедневно приходится передавать служебную информацию (например, сообщения для коллег или рапорт о происшествии), то субъект-объектные отношения важны не менее, чем субъект-субъектные. Отметим, что в профессиональной коммуникации сотрудников правоохранительных органов присутствуют и объект-субъектные отношения.

Новизна нашего обращения к коммуникативной культуре сотрудников ОВД заключается в опоре на теорию коммуникации, объектом которой является социальная коммуникация, т. е. процессы социального взаимодействия между людьми как объектами и субъектами социальных процессов, взятых в их информационно-знаковом аспекте<sup>17</sup>. В этом случае *коммуникативная культура сотрудников правоохранительных органов может рассматриваться как мера освоения процесса социальной коммуникации в правоохранительной деятельности*.

В работе подразделений ОВД, упомянутых в данном исследовании, значительную роль играет коммуникация во всех ее проявлениях. Принимая во внимание то, что специфику работы милиционера составляют различные коммуникативные процессы (от момента передачи информации до беседы, цель которой – убеждение или выяснение), на наш взгляд, целесообразно проанализировать *коммуникационные модели*, находящие свое применение в профессиональной деятельности сотрудников ОВД. Как уже упоминалось, следователь расследует преступления, выезжает на место их совершения, после осмотра которого пишет соответствующий рапорт, составляет протоколы об опросе свидетелей и допросе подозреваемых. Участковый уполномоченный, как и инспектор по делам несовершеннолетних, ведет предупредительную работу, используя весомые убеждения и аргументы в пользу законопослушного образа жизни. Инспектор дорожно-патрульной службы пишет рапорты о происшествиях, проводит разъяснительную работу с потенциальными правонарушителями. Частью профессиональной деятель-

<sup>17</sup> См.: Гавра Д. П. Основы теории коммуникации: учебное пособие. – СПб., 2005. – Ч. I. – С. 5.

ности вышеназванных сотрудников является коммуникация. В данном случае наиболее приемлемы линейная или круговая модели коммуникации.

В соответствии с линейной моделью коммуникации «источник – сообщение – канал – получатель» отправитель кодирует сообщение, а получатель выступает в роли объекта воздействия. Т. Г. Грушевицкая<sup>18</sup> принимает однонаправленность коммуникативного процесса названной модели как недостаток. Однако при использовании ее в профессиональной деятельности обозначенных выше групп сотрудников ОВД именно указанная модель играет большую роль. Рассмотрим это на примере работы следователя. В данном случае он является источником сообщения. Согласно служебным обязанностям он должен составлять письменные документы, которые в процессе коммуникативной деятельности и будут являться сообщением. Цель данной коммуникации – передача информации. Очевидно, что эффективность такого процесса будет зависеть от знаний и умений отправителя в области составления делового сообщения. Это предполагает владение определенной профессиональной лексикой, грамматическими и лексическими нормами русского языка, знание формата каждого документа, поскольку любой вид сообщений имеет строго заданные требования к изложению. В случае работы следователя в международной команде (например, в составе международных миссий ООН), он должен обладать навыками письменной коммуникации на иностранном языке. Круг его умений обязан включать и те, которые связаны с использованием и применением коммуникационных технологий, т. е. средств связи (простая и электронная почта, факс).

Требования к сообщению, учитывая его письменную форму, вероятно, могут быть следующими: составлено так, чтобы было понято получателем, поэтому его следует выдерживать в деловом стиле; определенная логичность и последовательность изложения; аргументация; оно должно быть закодировано символами, понятными получателю. Несмотря на то что линейная модель коммуникации не предполагает обратной связи, получатель (в данном случае это может быть также следователь, запросивший информацию об определенном деле, или начальник отдела, требующий отчет о процессе или результатах следствия) не должен остаться безучастным к полученной информации. В противном случае коммуникативный процесс нельзя рассматривать успешным. В зависимости от ближайших или отдаленных целей сообщения со стороны получателя ожидаются какие-либо действия и поступки. Лишь в этом случае процесс коммуникации может считаться состоявшимся.

Одна из функций деятельности участкового уполномоченного милиции и инспектора по делам несовершеннолетних – превентивная, осуществляется через разъяснение аспектов законопослушного общежития во время встреч с жителями микрорайона, учащимися образовательных учреждений. В этих случаях сотрудниками ОВД также используется линейная модель коммуникации. Она может быть осуществлена как в письменной (при подготовке сообщения в виде листовки или буклета), так и в устной форме (выступление перед аудиторией). Если при передаче информации через каналы связи визуальный образ отправителя отсутствует и не играет важной роли для положительного процесса коммуникации, то при непосредственном контакте особую значимость приобретает зрительный образ инициатора коммуникации (его внешний облик, манеры поведения и речи). Чтобы быть понятным, он должен владеть навыками ораторского искусства: аргументирующей и убеждающей речью, уметь чувствовать и управлять аудиторией слушающих. Сообщение в этом случае выстраивается с учетом характеристики адресата и передается с помощью вербальной и невербальной коммуникации. Линейная модель в сфере деятельности инспектора дорожно-патрульной службы может быть задействована при разъяснительной работе с гражданами и при подготовке рапортов о дорожных происшествиях, причем сотрудники правоохранительных органов, выполняющие эти функции за рубежом, должны владеть не только иностранным языком, но и знать о национальных особенностях именно в этой деятельности.

*Интерактивная модель коммуникации* также нашла свое место в профессиональной сфере сотрудников ОВД, чьи должностные обязанности распространяются на непосредственные контакты с гражданами. Как уже подчеркивалось, это следователи, участковые уполномоченные милиции, инспектора по делам несовершеннолетних и дорожно-патрульной службы. Некоторые виды их контактов предполагают обратную связь. В следственной работе это опросы свидетелей, потерпевших, беседы с источниками информации, допросы правонарушителей. Для участкового – общение с жителями курируемого участка в целях разрешения конфликтов. Для инспектора, работающего с проблемными подростками, это весь спектр бесед с подростками и их родителями: от информирующих до убеждающих. Для инспектора дорожно-патрульной службы – опрос участников и свидетелей с целью выяснения обстоятельств дорожного происшествия, а также аргументирующая и убеждающая беседа с участниками дорожного движения.

Поскольку составляющие первой и второй модели характерны для межличностной коммуникации сотрудников органов охраны порядка и представлены базовыми элементами (отправитель – сообще-

---

<sup>18</sup> См.: Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов, обучающихся по специальности «Межкультурная коммуникация» / под ред. А. П. Садохина. – М., 2002.

ние – канал – получатель – обратная связь), то считаем уместным уточнить характеристику этих компонентов, применительно к специфике профессиональной деятельности вышеуказанных специальностей.

Изучая личность отправителя, необходимо оценить ее не только с точки зрения психологии, педагогики, но и лингвокультурологии. Последняя рассматривает ее как языковую личность. Данный аспект находит свое отражение в современных исследованиях нового направления в этой сфере: комплексной области научного знания о взаимосвязи и взаимовлиянии языка и культуры. Под языковой личностью А. М. Шахнарович понимает личность, обладающую коммуникативной компетенцией и языковой способностью<sup>19</sup>. Коммуникативная компетенция – выработанное умение осуществлять общение в его различных регистрах для оптимального достижения цели; языковые способности – организационная возможность научиться вести речевое общение. *Языковую личность в условиях общения принято считать коммуникативной личностью*<sup>20</sup>. Она представляет обобщенный образ носителя культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций. Ученые рассматривают коммуникативную личность в ценностном, познавательном и поведенческом планах.

*Ценностный аспект* составляют правила поведения, закрепленные в языке. К ним относятся этические и утилитарные нормы поведения, свойственные определенному этносу в определенный период<sup>21</sup>. Руководствуясь ими, человек дает оценку существующей действительности. Ценности разделяют на внешние (социально обусловленные) и внутренние (персонально обусловленные), считая рубежом между ними границы языкового коллектива:

- общечеловеческие (универсальные);
- свойственные определенному типу цивилизации;
- характеризующие определенный этнос или подгруппу этноса: макрогруппы (социальные, ролевые, статусные);
- свойственные малым группам: микрогруппы (семейные);
- индивидуальные (персональные, авторские).

Ценностный план коммуникативной личности проявляется в нормах поведения, закрепленных в языке, предстает в виде универсального высказывания, которое отражает не только культурный контекст, понятный среднему носителю языка, но и правила речевого этикета, коммуникативные стратегии, оценочные значения слов. На основе анализа высказываний выделяют восемь классов поведенческих норм, имеющих моральный или утилитарный характер: нормы взаимодействия, жизнеобеспечения, контакта, ответственности, контроля, реализма, безопасности, благоразумия.

*Когнитивный план* коммуникативной личности представляет степень освоения мира человеком через язык и выявляется путем анализа картины мира, свойственной этой личности. Причем картина мира рассматривается в виде коллективной концептосферы (по Д. С. Лихачеву)<sup>22</sup>. Последнюю составляют различные *концепты*, т. е. многомерные смысловые образования, являющиеся точками пересечения ментального мира человека и мира культуры. Концепты освещаются с различных позиций, противопоставляются образы и их описания, иначе говоря, объем и содержание. Концепты относятся к сознанию, а понятия – к мышлению. Концепт, в отличие от понятия, включает «не только описательно-классификационные, но и чувственно-волевые и образно-эмпирические характеристики. Концепты не только мыслятся, но и переживаются»<sup>23</sup>.

*Поведенческий план* коммуникативной личности – наиболее конкретное проявление речевой личности в речевых действиях, представляет совокупность вербальных и невербальных индексов, определяющих языковую личность как индивидуума или как тип. В этом плане подразумеваются прагматические параметры коммуникативной личности, т. е. общение рассматривается как деятельность, имеющая мотивы, цели, стратегии и способы их реализации. Поведенческий план характеризуется специфическим набором намеренных (помимо вольных) характеристик речи и паралингвистических средств общения. Поведенческий стереотип содержит множество отличительных признаков и воспринимается целостно. Отклонения от стереотипа расцениваются как сигнал неестественного общения.

Для описания коммуникативной личности в поведенческом аспекте важность представляет теория речевых актов, в соответствии с которой центральное место занимает иллокуция – тип речевого воздействия, при выявлении которого за основу берется наиболее существенный признак: интенция говорящего.

---

<sup>19</sup> См.: Шахнарович А. М. Языковая личность и языковая способность // Язык-система. Язык-текст. Язык-способность: сб. ст. – М., 1995. – С. 223.

<sup>20</sup> См.: Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – М., 2004.

<sup>21</sup> Там же. – С. 22.

<sup>22</sup> См.: Лихачев Д. С. Заметки о русском. – 2-е изд., доп. – М., 1984.

<sup>23</sup> Степанов Ю. С. Концепт. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М., 1997. – С. 40.

Поведенческий план коммуникативной личности также характеризуется способностью этой личности реализовывать коммуникативные стратегии, они определяются как «тип или линия поведения одного из коммуникантов в конкретной ситуации общения, которые соотносятся с планом достижения преимущественно глобальных (а иногда и локальных) коммуникативных целей в рамках всего сценария функционально-семантической репрезентации интерактивного типа»<sup>24</sup>.

*Стратегия общения* представляет «цепочку решений говорящего, его выбор определяемых коммуникативных действий и языковых средств»<sup>25</sup>, они подразумевают достижение глобальных целей. Для реализации локальных или частных задач используются коммуникативные тактики. Изучение коммуникативных стратегий и тактик прослеживается во многих исследованиях отечественных и зарубежных ученых, что подтверждает актуальность анализа поведенческого аспекта языковой личности (А. А. Романов, М. Л. Макаров, О. Я. Гойхман, Т. М. Надеена, О. С. Иссерс, Дж. Диллард и др.). Названные авторы рассматривают их с точки зрения достижения определенных коммуникативных целей (стратегий). Считая стратегии как разновидность деятельности, они анализируют их, учитывая мотивы речевого поведения, потребности и желания личности<sup>26</sup>.

Как подчеркивают ученые, существуют первичные и вторичные мотивы общения. К первичным относят желание быть эффективным, необходимость приспособиться к ситуации. Они являются основой коммуникативного процесса.

Вторичные связаны с самовыражением, эффективным взаимодействием, стремлением говорящего сохранить и приумножить ценности, исключением отрицательных эмоций. Эти мотивы определяют выбор речевого материала и тип речевого поведения. На основе анализа первичных и вторичных мотивов исследователи представляют типологию коммуникативных стратегий, способствующих эффективному ведению диалога. Среди них основной предстает семантическая стратегия: дискредитация третьего лица, подчинение партнера (когнитивный уровень). К вспомогательным относят:

- прагматические: построение имиджа, формирование эмоционального настроения;
- диалоговые: контроль над темой и инициативой;
- риторические: привлечение внимания, драматизация.

Итак, отправитель (с точки зрения лингвокультурологии) должен быть коммуникативной личностью, т. е. обладать коммуникативной компетенцией и языковыми способностями, иметь определенные ценности, проявляющиеся в нормах поведения и закрепленные в языке; иметь определенную картину мира, сложившуюся в сознании (концептосферу); владеть определенным речевым поведением (речевые акты, коммуникативные стратегии и тактики).

Чтобы проанализировать следующий составной элемент в цепочке коммуникации сотрудников ОВД – «*сообщение*», необходимо обратиться к лингвистической трактовке этого понятия.

Как известно, современная лингвистика под дискурсом подразумевает текст в ситуации общения. Поскольку ситуации общения и коммуникации являются характеристикой профессиональной среды тех сотрудников ОВД, которые осуществляют свою профессиональную деятельность непосредственно в сфере «человек-человек», считаем целесообразным остановиться на специфике дискурса в коммуникации следователя, участкового уполномоченного милиции, инспекторов дорожно-патрульной службы и по делам несовершеннолетних. Тот факт, что в литературе этот вопрос пока остается неопианным, придает новизну данному анализу. Актуальность его подчеркивается как в обращениях руководителей государства и системы МВД, так и в отзывах о работе сотрудников милиции руководителей подразделений и граждан.

Поскольку в настоящем исследовании предпринимается попытка построения дискурса для некоторых видов профессиональной деятельности вышеперечисленных сотрудников, необходимо рассмотреть общие характеристики дискурса, проанализировать их с точки зрения частного проявления в коммуникации, обеспечивающей эту деятельность.

Общепринятая позиция относительно дискурса заключается в том, что он рассматривается в текстолингвистическом, социолингвистическом и прагматическом аспектах.

С точки зрения текстообразования, дискурс должен иметь адресованность, тематическое и стилистическое единство, смысловую завершенность, интерпретируемость, жанровую специфику. Текст изучается в соответствии с социолингвистическим подходом, различаются личностно и статусно ориентированные (институциональные) типы дискурса.

Модель институционального дискурса включает ряд признаков. К *конститутивным* относятся:

- участники общения, выполняемые статусные роли;
- условия, организация, материал общения;

---

<sup>24</sup> Там же. – С. 65.

<sup>25</sup> См.: Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи: монография / науч. ред. Н. А. Купина. – Омск, 1999. – С. 108.

<sup>26</sup> Там же.

- сфера общения;
- мотивы, цели, стратегии;
- канал, режим, тональность, стиль, жанр общения.

Среди *институциональных* признаков можно выделить:

- общие, которые конкретизируют конститутивные признаки по целям и условиям общения, а также по его участникам;
- частные характеризуют особенности общественного института (профессиональные характеристики людей, общественные ритуалы, поведенческие стереотипы, текстовые материалы, присущие этому социальному институту);
- нейтральные, представляющие строевой материал дискурса (элементы личностно ориентированного и других институциональных дискурсов, характерные большинству социальных институтов).

По способам общения разделяют информативные и фасцинативные, содержательные и фатические, серьезные и несерьезные, ритуальные и обыденные, а также (не)протоколируемые виды дискурса. В зависимости от канала общения тип дискурса обозначается как устный или письменный, контактный или дистантный, виртуальный или реальный.

Несмотря на то что мы различаем процесс общения и процесс коммуникации, оба они осуществляются в соответствии с цепочкой: отправитель – сообщение – канал – получатель – обратная связь. Сообщение, с точки зрения лингвистики, является текстом в ситуации общения, т. е. дискурсом. Следователи, участковые уполномоченные милиции, инспектора ДПС и ПДН по долгу службы предстают в роли адресантов: когда следователь ведет беседу с очевидцами, проводит допрос подозреваемых, опрос потерпевших и свидетелей (общение), составляет рапорт об осмотре места происшествия, протокол опроса и т. д. (коммуникация). Участковые уполномоченные милиции и инспектора по делам несовершеннолетних проводят разъяснительные и аргументирующие беседы, оформляют определенные документы. Инспектор дорожно-патрульной службы также проводит аргументирующие и разъяснительные беседы, пишет рапорт или составляет протокол. Все перечисленные тексты в ситуации общения являются примерами институционального дискурса и отвечают цели обеспечения функционирования института правоохранительной деятельности. Они составляются в определенном жанре и содержат клише, характерные для данного социального института.

Как следует из перечня служебных обязанностей, у всех названных сотрудников ОВД должны быть навыки общения и коммуникации при проведении аргументирующей и разъяснительной беседы, при проведении опросов, составлении письменной отчетности, а также при участии в письменной коммуникации. Поэтому, на наш взгляд, целесообразно описать модель аргументирующего дискурса для правоохранительной деятельности.

Сообщение и лекции являются способом коммуникации, поскольку их цель – передача информации, поэтому они, прежде всего, информативны, содержательны, чаще всего – протоколируемы. В зависимости от канала, они могут проводиться устно или контактно (беседа в школе или вузе), а также дистанционно (пропагандист в инспекции ДПС). Благодаря современным техническим средствам лекция также может быть представлена не только реально, но и виртуально (с помощью мультимедийных средств в виде информации, передаваемой через определенную программу). Однако нередко сотрудникам ОВД приходится сталкиваться с необходимостью проводить разъяснительные беседы как с нарушителями, так и с законопослушными гражданами, что на практике выражено в виде монологического высказывания сотрудника с целью убедить объект коммуникации. В риторике такие речи называются аргументирующие, они делятся на убеждающие и агитирующие. Задача таких бесед заключается в убеждении аудитории согласиться с оратором в правильности его мнения и, как следствие, в необходимости совершить определенные действия. Полагаем, что в этом случае дискурс (с точки зрения текстообразования) должен иметь следующие особенности:

1. Адресованность таких дискурсов должна выражаться во фразах-обращениях типа «Уважаемые граждане...» (инспектор дорожно-патрульной службы), «Уважаемые жильцы дома...» (участковый уполномоченный милиции), «Уважаемые старшеклассники...» (инспектор по делам несовершеннолетних) и т. д.

2. Жанровой спецификой будет являться то, что эти дискурсы представляют деловую речь, поэтому обязательны специальные термины и недопустимо просторечие. Стиль изложения должен соответствовать нормам русского языка.

3. Тематическое и стилистическое единство достигается логикой построения данного дискурса. Как известно, в аргументирующих дискурсах он может быть выстроен дедуктивно или индуктивно (в зависимости от особенностей адресата). Так, по законам риторики, если предполагается благожелательное отношение аудитории к оратору или его тезису, рекомендуется прибегать к дедуктивной стратегии построения текста, т. е. идти от общего тезиса к доказательствам и примерам. Индуктивное построение дискурса (от доказательств к формированию тезиса) целесообразно, когда трудно предусмотреть отношение аудитории к выдвигаемому тезису. Принцип индуктивности и дедуктивности дискурса

в правоохранительной деятельности приобретает особую важность, поскольку от логической структуры дискурса во многом зависит осуществление профессиональной задачи сотрудника ОВД: убеждение адресата и последующее за этим определенное поведение.

4. Дискурс, целью которого является сообщение сведений или информирование аудитории, должен отличаться ясностью изложения. Это достигается структурированием информации, предлагаемой адресату, а также подтверждение данного пункта фактическими сведениями (цифрами, примерами). Для дискурса успешного устного информирующего сообщения характерно использование (между основными идеями сравнения и примеров) афоризмов и пословиц. Для информирующего дискурса обязательно соблюдение закона продвижения и локализации адресата, т. е. использование фраз, логически связывающих части сообщения и определяющих место конкретной информации в указанном дискурсе.

Особый оттенок приобретает дискурс в таких ситуациях письменной коммуникации в правоохранительной деятельности, как составление протокола осмотра места происшествия, дорожного происшествия или оформление других процессуальных документов. В названных случаях дискурс выстраивается по заданной форме и насыщен специальными терминами. Отдельный пласт составляют те тексты, которые служат сообщением в письменной коммуникации международных сил по обеспечению права и порядка. Эти виды дискурса, несомненно, относятся к институциональному, выполняют роль обеспечения функционирования такого социального института, как правоохранительная деятельность. К данной разновидности текстов можно отнести всевозможные виды рапортов: о преступлении (crime report), об осмотре места происшествия (crime scene report), о дорожно-транспортном происшествии (traffic accident report), сводку о преступлениях (flash report), служебные записки и напоминания (memorandums/memos) и т. п.

Наряду с разъяснением и сообщением определенной информации в виде бесед, лекций, рапортов и т. п., вышеперечисленные сотрудники ОВД в своей профессиональной коммуникации прибегают и к так называемым *директивам*. Я. Н. Еремеев<sup>27</sup> считает директивы сложным речевым действием, в основе которого лежит коммуникативное взаимодействие адресанта и адресата. При этом первый полагает, что требуется совершить или не совершить некоторое действие и, зная, что адресату известна процедура совершения этого действия, высказывает свою волю. Адресат сам принимает решение о совершении действия, однако адресант может использовать различные виды мотивации для усиления воздействия (например, угроза, убеждение, просьба). Среди директив выделяют категоричные (приказы, инструкции, запреты) и некатегоричные (просьбы, пожелания, советы, рекомендации). Категоричные, как правило, являются выражением воли адресанта, поэтому мнение адресата не принимается во внимание и не требует речевой реакции с его стороны.

Директивы делятся по признаку принятия или непринятия говорящим (адресантом) на себя ответственности за последующие действия, а также за продолжение или прекращение этого действия. Отсюда следует, что приказ означает личную ответственность адресанта за последствия его выполнения, по степени категоричности может являться собственно приказом или распоряжением. Инструкция предполагает роль адресанта как передатчика некоторой информации, ответственность при этом перекладывается на положения инструкции (например, инструкция по действиям). Запрет – выражение воли адресанта в целях прекращения или предотвращения развития определенной ситуации. Сфера действия запретов определяет возможных участников коммуникации, их действия, вероятную тональность. В коммуникации следователя, участкового уполномоченного милиции, инспектора ДПС, инспектора ПДН присутствуют юридические и педагогические запреты. Приведем примеры высказываний:

– инспектора ДПС:

- а) «запрещается переходить улицу в неустановленном месте;
- б) запрещается переходить дорогу на красный свет светофора»;

– участкового уполномоченного милиции:

- а) «не допускается распитие спиртных напитков в общественных местах;
- б) запрещается производить шум в квартирах после 23:00»;

– инспектора по делам несовершеннолетних: «недопустимо неуважительно относиться к старым и больным членам общества» и т. д.

Причиной запретов в юридических сферах является возможный вред сообществу или его отдельным представителям. Педагогические запреты отражают моральные требования социума. Поскольку эти виды отражены в законодательных и моральных нормах, они безличны (нельзя, не следует, запрещается).

Дискурс директив, используемых в иноязычной коммуникации правоохранительной деятельности, отвечает общим характеристикам: приказы, инструкции, запреты безличны и носят императивный характер.

---

<sup>27</sup> См.: Еремеев Я. Н. Директивные высказывания как компонент коммуникативного процесса: дис. ... канд. филол. наук. – Воронеж, 2001.

В просьбах, пожеланиях, советах и рекомендациях, которые являются некатегоричными директивами, в русском и иноязычном вариантах отмечается обязательное присутствие разговорных оборотов и клише, характеризующих уважение к адресату. Нередко такие директивы сопровождаются аргументацией.

Таким образом, к особенностям дискурса в сфере коммуникации сотрудников ОВД можно отнести его разнообразие, причем знание и учет особенностей каждого вида необходим для эффективности профессиональной коммуникации сотрудников, работающих в сфере «человек-человек».

Представив здесь «общение» и «коммуникацию» сотрудников правоохранительных органов как взаимодополняющие компоненты коммуникативной культуры, предпримем попытку моделирования субъекта процесса профессиональной коммуникации в целях уточнения структуры коммуникативной культуры сотрудников правоохранительных органов.

## § 2. Структурная модель субъекта профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности

Выстраивая модель субъекта процесса профессиональной коммуникации в сфере деятельности следователя, участкового уполномоченного милиции, инспектора ПДН, инспектора ДПС, будем опираться на модель коммуникативной личности в структуре социальной коммуникации (по Д. П. Гавра)<sup>28</sup>, учитывая при этом специфику профессиональной деятельности. Поэтому содержание структурной модели коммуникативной личности сотрудника ОВД будет включать как общие характеристики, присущие любому субъекту коммуникации, так и частные, специфичные лишь для данных профессий (рис. 1).



Рис. 1. Модель субъекта профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности

В нашей модели ядром коммуникативной личности в сфере правоохранительной деятельности выступает *ценностно-мотивационный блок*, который определяет его деятельность как субъекта процесса профессиональной коммуникации. Мотивация пронизывает всю структуру личности, являясь ее стержнем, направляя цели и создавая ценности. Ценностно-мотивационная основа в дальнейшем ото-

<sup>28</sup> См.: Гавра Д. П. Указ. соч.

бражается в различных формах и ситуациях профессиональной коммуникации и общения, навыках взаимодействия с гражданами.

Учет психологических особенностей мотивации как важнейшей характеристики личности будущего сотрудника правоохранительных органов – необходимое условие развития его коммуникативной культуры. К *мотивам* профессиональной деятельности будущих сотрудников ОВД можно отнести как романтические (борьба с преступностью, продолжение семейной династии), так и прагматические (гарантия постоянной работы, получение бесплатного образования, решение жилищного вопроса, альтернатива военной службе по призыву). От мотивов общих можно выявить в рамках исследования коммуникативной культуры и частные – участие в процессе профессиональной коммуникации (с законопослушными взрослыми и несовершеннолетними гражданами, правонарушителями, коллегами, в межкультурной профессиональной коммуникации).

В зависимости от мотивов личность ставит *цели*, которые в процессе коммуникации обобщенно могут быть определены как ориентация во внешней среде, контроль среды, адаптация к среде, управление внешней средой.

В сфере правоохраны аспекты среды будут иметь свою специфику в отечественной и межкультурной профессиональной коммуникации (для аудитории законопослушных граждан: взрослых и несовершеннолетних, а также правонарушителей и коллег).

*Система ценностей* сотрудников ОВД состоит из общечеловеческих, профессиональных (на основе которых строится корпоративная культура ОВД) и индивидуальных.

Б. Н. Бессонов<sup>29</sup> утверждает, что в современном российском обществе, стремящемся к демократическому, на первом плане в иерархии *человеческих ценностей* должны быть совесть (накладывает на человека чувство онтологической вины, т. е. за все происходящее в мире, несмотря на личную непричастность к войнам, терроризму и т. п.), нравственность и ответственность.

Н. П. Салохин<sup>30</sup> считает, что в настоящее время Россия находится в состоянии движения к демократии информационного общества, доминирующие ценности которого нематериальны и представлены знаниями, квалификацией, образованием, опытом, а также персональной культурой человека. Как известно, в центре системы ценностей должен быть человек как главная ценность, поэтому к числу основных, входящих во все субъектные потребности, относятся ценности жизни, свободы, блага: здоровье, любовь к ближнему, искренность, верность (ценности жизни); правдивость, совестливость, справедливость, мудрость, смелость, самообладание (свободы); материальный достаток, общественное признание (блага).

На основе общечеловеческих ценностей под воздействием социума (общество, семья, образовательная система, друзья) формируются индивидуальные ценности: карьера, дружба, любовь, прекрасное, саморазвитие, самопознание.

В каждой *профессиональной среде* существуют свои ценностные ориентиры. Для специалиста сферы правоохраны – это правовое сознание, правовая культура<sup>31</sup>. Понятию «*правовая культура*» присущи следующие характеристики: 1) совокупность ценностей, принципов и мировоззренческих установок в области права, подкрепленных прогрессивными правовыми знаниями; 2) совокупность общественных мнений, оценок содержания, действия норм позитивного права и правовой системы в целом; 3) достигнутый уровень накопления, владения и пользования правовой информацией<sup>32</sup>.

Подчеркнем, что правовая культура сотрудников ОВД обладает некоторыми особенностями (по сравнению с правовой культурой обычных граждан)<sup>33</sup>. В ее структуре выявлены определенные компоненты:

- а) глубокие знания, основанные на теоретико-правовой подготовке, понимание правовых норм и принципов, используемых в процессе правоприменения;
- б) солидарность с правовыми нормами и принципами, убежденность в их социальной полезности и справедливости, в необходимости строгого соблюдения законности, уважения к праву;
- в) способность качественно реализовать (применять) право в процессе профессиональной деятельности на основе умений, приемов и навыков;
- г) профессиональный опыт в правоприменении;
- д) социально-правовая активность в правовой сфере;
- е) уважение личности, вовлеченной в правоприменительный процесс, ее законных прав, свобод, интересов, чести и достоинства.

<sup>29</sup> См.: Бессонов Б. Н. Социальные и духовные ценности на рубеже II и III тысячелетия: учебное пособие. – М., 2006.

<sup>30</sup> См.: Салохин Н. П. Студенты в пространстве российских трансформаций // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2004. – № 2(22). – С. 13-17.

<sup>31</sup> См.: Садыков А. З. Ценностные ориентации специалистов внутренних войск МВД России // Там же. – С. 18-20.

<sup>32</sup> См.: Энциклопедический социологический словарь / общ. ред. Г. В. Осипова. – М., 1995. – С. 347.

<sup>33</sup> См.: Кожевников В. В. Правовая активность участников правоприменительной деятельности органов внутренних дел: (вопросы теории): автореф. дис. ... д-ра юрид. наук. – М., 2004. – С. 26-29.

Немаловажной составляющей ценностно-мотивационной основы коммуникативной личности субъекта правоохранительной деятельности выступает деонтологическая категория. Деонтология утверждает исполнение профессионального долга, несение профессиональной ответственности. Неукоснительное исполнение должных стандартов профессиональной этики, выполнение служебного и морального долга могут рассматриваться как *модальности*, регулирующие профессиональную деятельность сотрудников ОВД. Ценностно-мотивационный блок личности определяет его поведение, способности мышления и восприятия. Культура как способ ценностного освоения действительности воплощается в практической занятости людей, в ней относительно независимо взаимосуществуют внутренняя и процессуально-внешняя деятельность. В ходе внутренней деятельности формируются мотивы и тот смысл, который люди придают своим поступкам, отбираются цели действий, разрабатываются схемы, проекты, технологии будущего поведения. Именно культура наполняет внутреннюю деятельность определенной системой ценностей, предлагает сопряженные с нею выборы, предпочтения, поэтому, обладая развитой системой ценностей и мотивов, адекватным правоохранительной деятельности в сфере «человек-человек», сотрудник будет осуществлять оценку и выбор адекватных средств, форм, способов коммуникативного воздействия и решения коммуникативных задач, что обусловит его коммуникативное поведение.

*Абилитационный компонент* субъекта профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности будет совпадать с аналогичным у любого субъекта профессиональной коммуникации в другой сфере и будет представлен коммуникативными возможностями и способностями.

К ним относят: перцептивность, рефлексивность, скорость реагирования на стимулы внешней среды, внимание, память, способность к обработке массивов информации различного объема, интроспекцию, транзитивность, способность к эмпатии, умение вызывать позитивные эмоции у партнера по коммуникации, психологические качества, связанные со способностью к коммуникации: темперамент, агрессивность, (экстра)интравертность, локус контроля, а также профессионально важные качества, необходимые для осуществления процесса коммуникации в профессиональной сфере правоприменения: низкая внушаемость, самоконтроль эмоций, способность к обновлению знаний в течение всей жизни (ключевая компетенция).

*Когнитивный компонент* моделируемой коммуникативной личности предполагает результат процесса познания в таких областях, как правовая, лингвистическая, делопроизводственная, информационно-коммуникационная, основы теории коммуникации, культуры социума. Данное содержание когнитивного компонента обеспечит функционирование личности как субъекта коммуникации в сфере правоохраны и юриспруденции.

*Операциональный компонент* представляет умения субъекта пользоваться своими возможностями и знаниями для эффективного взаимодействия с другими субъектами, т. е. это уровень компетентности. Под компетентией (от лат. *competentis* – способный) понимается «динамичная совокупность знаний, умений, навыков, способностей, ценностей, необходимых для эффективной профессиональной и социальной деятельности и личностного развития выпускников, и которую они обязаны освоить и продемонстрировать после завершения части или всей образовательной программы»<sup>34</sup>.

Объяснение сущности феномена *коммуникативной компетентности* можно найти в философии Ю. Хабермаса<sup>35</sup>, ядром которой является дискурс. Он выстраивал свою теорию, основываясь на лингвофилософии Н. Хомского, Дж. Остина и Дж. Сёрла. В соответствии со взглядами Н. Хомского существует различие между языковой компетентностью (выражается в знании правил языка, способности выстраивать предложения согласно им) и применением языка. Дж. Остин и Дж. Сёрл подчеркивали, что высказывание имеет практическое значение, так как их автор принимает на себя разные роли: например, спрашивающего, соглашающегося. Опираясь на эти взгляды, Ю. Хабермас предположил, что «правила речевого действия могут стать темой разговора, дискуссии, одним словом, дискурса»<sup>36</sup>. Под последним он понимает аргументированный, достигший определенной стадии зрелости “*hündigkeit*”, т. е. развернутости и совершенства, диалог, в результате которого партнеры по общению приходят к общему мнению. Аргументы в диалоге способствуют определению в высказываниях общезначимого и нормативного, что и отличает нормативность поступков. Темой дискурса являются правила речевых актов, которые констатируют правила поступков и предметных действий. При таком дискурсе выраба-

---

<sup>34</sup> *Методические рекомендации по разработке проектов Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования: проект.* – М., 2007. – С. 3.

<sup>35</sup> См.: Хабермас Ю. Демократия. Разум. Нравственность. – М., 1992; *Habermas J. Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der Kommunikativen Kompetenz* // Habermas J., Luhmann N. *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie – Was leistet die Systemforschung?* – Fr.a.M., 1974. – S. 101-141; *Habermas J. Theorie des Kommunikativen Handels.* – Fr.a.M., 1981. – Bd. 1, 2.

<sup>36</sup> *Figal G. Die Entwicklung der Frankfurter Schule* // Hugli A., Lubcke P. (Hg.) *Philosophie im 20 Jahrhundert.* – Hamburg, 1994. – Bd. 1. – S. 311-404.

тываются нормы совместного общежития людей. Коммуникативная компетентность предполагает способность вести содержательный, аргументированный диалог.

При описании коммуникативного общества Ю. Хабермас пользуется термином “*offendlichkeit*”, в немецком языке означаящем «открытое, каждому понятное и доступное общество»<sup>37</sup>. Иначе говоря, коммуникативная компетентность, основой которой является способность вести зрелый диалог, нацеленный на совместное, действенное мнение партнеров, должна быть характеристикой открытого гражданского общества. Именно такое общество строит сейчас Европа, причем его составная часть – гармонизация систем высшего образования путем создания единых стандартов.

В документах, регламентирующих этот процесс, обозначены общие компетенции/компетентности, которые предполагают демонстрацию результата образования с акцентом на то, *как* надо знать и уметь. На развитие компетенций должны быть нацелены программы высшего образования стран-участниц Болонского соглашения.

Различают ключевые компетенции, обязательные для субъекта образовательного процесса, и профессиональные, необходимые выпускнику конкретной специальности. Болонским соглашением очерчен круг ключевых компетенций, к ним отнесены социально-политические, информационные, личностные, коммуникативные<sup>38</sup>.

*Коммуникативная компетентность* выпускника вуза предполагает «способность эффективно общаться, устанавливать деловые контакты, сотрудничать, взаимодействовать в команде и т. д., то есть обеспечивать эффективную устную и письменную коммуникацию»<sup>39</sup>. Некоторые исследователи уточняют требования к коммуникативной компетентности бакалавра в сфере профессионального образования, причисляя способность магистра и специалиста «осуществлять коммуникации в профессиональной среде и обществе в целом, активно владеть иностранным языком, разрабатывать документацию, презентовать и защищать результаты инновационной деятельности, в том числе на иностранном языке»<sup>40</sup>.

И. В. Куламихина определяет коммуникативную компетентность специалистов на основе критериев, в качестве которых выступают навыки работы с людьми и информацией<sup>41</sup>. При взаимодействии с людьми коммуникативная компетентность проявляется в способности общения, формулирования задач, разрешении конфликтов, в умении взаимодействовать с представителями различных культур и интеллектуальных слоев, в способности вести переговоры. В работе с информацией специалист должен демонстрировать умение излагать, обсуждать, отстаивать мнение в письменной и устной форме, слушать и аналитически воспринимать письменную информацию, находить, получать, систематизировать, письменно оформлять и использовать сведения из устных, печатных и электронных источников. Принимая во внимание данные критерии, исследователь формулирует определение коммуникативной компетентности специалиста как «его способность к осуществлению эффективного общения, которая проявляется в ситуациях профессиональной коммуникации и служит удовлетворению потребностей специалиста в обмене информацией, мыслями, чувствами; в осуществлении взаимодействия, построении отношений с коллегами и партнерами; в выработке общих позиций; в установлении духовного контакта»<sup>42</sup>.

В теории коммуникации под коммуникативной компетентностью специалиста понимается «определенный уровень сформированности личностного и профессионального опыта взаимодействия с окружающими, которые требуются индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в профессиональной среде и обществе»<sup>43</sup>.

Как уже упоминалось, коммуникативная личность проявляется в *коммуникативном поведении*, которое выступает внешним выражением коммуникативной личности и представляет реальное участие в процессе коммуникации (адресант – сообщение – канал – адресат – обратная связь). На основе своей коммуникативной компетенции адресант составляет и передает по каналам связи сообщение, участвует в обратной связи, принимая во внимание коммуникативный контекст и помехи (рис. 2).

---

<sup>37</sup> Мотрошилова Н. В. О лекциях Ю. Хабермаса в Москве и об основных понятиях его концепции // Хабермас Ю. Демократия. Разум. Нравственность. – М., 1992. – С. 115-144.

<sup>38</sup> См.: URL: [http://www/jointquality/nl/content/descriptors/CompletesetDublin Descriptors/doc](http://www/jointquality/nl/content/descriptors/CompletesetDublin%20Descriptors/doc) (дата обращения: 17.09.2008).

<sup>39</sup> Иванова Е. О. Компетентностный подход как новый взгляд на качество результата высшего образования // Право и образование. – 2007. – № 10. – С. 40.

<sup>40</sup> Чучалин А., Боев О. Требования к компетенциям выпускников инженерных программ // Высшее образование в России. – 2007. – № 9. – С. 28.

<sup>41</sup> См.: Куламихина И. В. О коммуникативной компетентности специалистов в условиях глобализации экономики // Закон и право. – 2006. – № 4. – С. 62-64.

<sup>42</sup> Куламихина И. В. Указ. соч. – С. 62-64.

<sup>43</sup> Гавра Д. П. Основы теории коммуникации: учебное пособие. – СПб., 2005. – Ч. I. – С. 58-59.

Содержание коммуникативного поведения включает «иерархическую систему коммуникативных действий, коммуникативных стратегий и тактик»<sup>44</sup>. Коммуникативная стратегия соотносится с коммуникативными целью, намерением, задачей, поэтому представляет последовательность коммуникативных действий, отвечающих поставленной цели<sup>45</sup>. Цели стратегий подразделяют на конвенциональные и манипуляционные. Первые предполагают согласие, переговоры. Вторые – захват смыслового пространства коммуникации с тем, чтобы навязать участнику коммуникации свою коммуникативную стратегию и точку зрения. Как отмечает С. Доцюк, манипулирование не всегда связано с моральным выбором, поскольку нередко оно применяется тогда, когда одна сторона коммуникации имеет стратегию, а другая не имеет и вынуждена ей подчиняться, а также в результате стратегического поединка одна стратегия поглощает другую, т. е. первая оказывается сильнее и навязывает себя другой стороне. Так называемый рабочий набор коммуникативных стратегий, присущих индивидууму, составляет его коммуникативную компетенцию<sup>46</sup>.

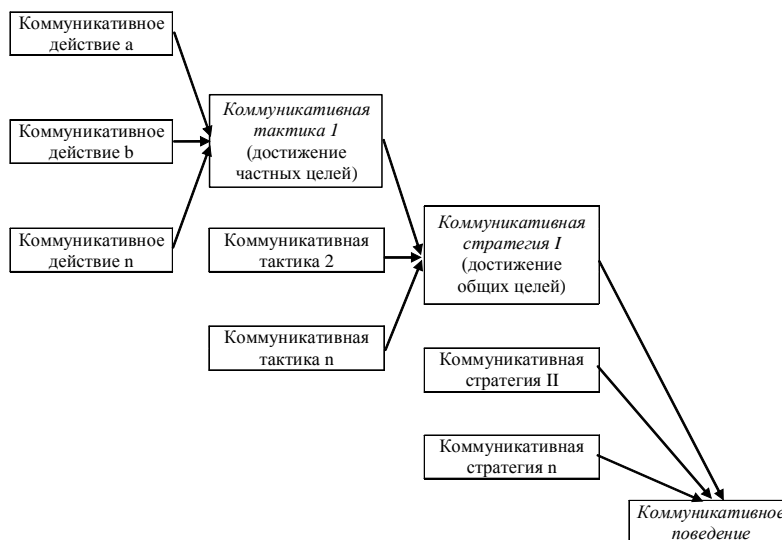


Рис. 2. Структура коммуникативного поведения

Коммуникативная тактика соотносится с коммуникативными перспективой и опытом, представляет «совокупность практических ходов в реальном процессе речевого взаимодействия»<sup>47</sup>.

Как следует из должностных обязанностей специалистов, составляющих фокус-группу нашего исследования, в следственной практике коммуникативное поведение осуществляется при беседе с очевидцами, допросе подозреваемых, опросе потерпевших и свидетелей, написании рапорта об осмотре места происшествия, протоколов опроса, допроса и т. п. Для участкового уполномоченного милиции, инспекторов ПДН и ДПС этот вид поведения также представлен в устной и письменной формах: составление определенных документов, проведение разъяснительных и аргументирующих бесед.

Сообщения и лекции также являются способом коммуникации, поскольку их цель – передача информации, поэтому они должны быть содержательными, серьезными, чаще всего протоколируемыми. В зависимости от канала они могут проводиться устно или контактно (беседа инспектора ПДН в школе, вузе), а также дистантно (пропагандист в инспекции ГИБДД). Благодаря современным техническим средствам она может быть представлена не только реально, но и виртуально (с помощью мультимедийных средств в виде некоей информации, передаваемой через определенную программу). Однако чаще всего на практике вышеуказанным сотрудникам приходится проводить разъяснительные беседы как с нарушителями, так и с законопослушными гражданами, что, как правило, выражено в виде монолога с целью убедить объект коммуникации.

В случае участия сотрудников ОВД России в миротворческой деятельности, им приходится включаться в процесс *межкультурной коммуникации* в сфере юриспруденции и правоохраны. Эффективность этой работы требует наличие профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности. Коммуникативное поведение в данном случае заключается в проведении опросов,

<sup>44</sup> Там же. – С. 87.

<sup>45</sup> См.: Клюев Е. В. Речевая коммуникация. – М., 1998. – С. 10.

<sup>46</sup> См.: Доцюк С. Коммуникативные стратегии. URL: [http://www.dere.com.ua/library/datsyuk/komm\\_strat.shtml](http://www.dere.com.ua/library/datsyuk/komm_strat.shtml) (дата обращения: 04.08.2008).

<sup>47</sup> Там же.

допросов, бесед, написании рапортов, заявлений, меморандумов и прочей документации в соответствии с требованиями международных стандартов в этой профессиональной области, в передаче сведений по современным коммуникационным каналам, а также участие в обратной связи. Обосновано, что для эффективности такой работы требуется хорошее знание не только профессионального иностранного языка (рабочими языками являются английский и французский), но и особенностей профессиональной документации, а также владение информационными технологиями.

Неотъемлемой составляющей коммуникативного поведения сотрудников является, на наш взгляд, *оценочная деятельность, опирающаяся на критическое мышление*. В нашем предыдущем исследовании<sup>48</sup> было доказано, что операции критического мышления – основа действий в так называемой оценочной деятельности, появившейся одновременно с возникновением человека и сопутствует любой другой его деятельности, позволяя индивиду адекватно понять окружающий его мир с помощью оценки положительного и отрицательного, разумного и пагубного. Наша трактовка оценочной деятельности заключается в следующем. Взяв за ядро макроструктуру деятельности А. Н. Леонтьева, оценочная деятельность выступает как особый вид деятельности, для которого характерны уровни оценочных действий и оценочных операций, объединенные мотивом получения оценки. Исходя из точки зрения автора макроструктуры на «понимание мыслительных процессов... в качестве реализующих особый вид целенаправленных действий и операций, адекватных познавательным задачам»<sup>49</sup>, такими процессами будем считать процессы критического мышления. Это означает, что осуществление оценочных действий и операций будет сопровождаться мыслительными процессами критического мышления. Поэтому наше представление этого вида мышления базируется на понимании его как системы психических состояний, процессов и свойств, направленных на выработку оценки. Следуя логике деятельностного подхода, в деятельности можно выделить поступки и оптимальный способ их осуществления. В случае оценочной деятельности они будут реализовываться с помощью процессов критического мышления, выступающих как способ осуществления действия. Действия (в данном случае оценочного характера) составляют оценочную деятельность индивида. Разделяя точку зрения на этот вид деятельности как тот, который сопутствует любой другой, было выдвинуто предположение о необходимости проявления критического мышления в специальной деятельности субъектов<sup>50</sup>.

Отметим, что операции критического мышления могут быть использованы единично или в любом сочетании и порядке. Взятые вместе, они формируют основу критического мышления и позволяют критически осмыслить и оценить любую информацию, в том числе получаемую в профессиональной деятельности следователя, участкового уполномоченного милиции, инспекторов ПДН и ДПС.

Как следует из анализа профессиограммы, составляющими их профессиональной деятельности являются следующие компоненты: социальный, поисковый, коммуникативный, реконструктивный, организационный, достоверительный. Сущность коммуникативной стороны – получение от граждан необходимой для раскрытия преступления информации. Эффективность данного процесса обусловит определение надежности источника, равно как и весомости доводов или заявлений, отличие главное от второстепенного, выявление предвзятости, установление не только фактической точности утверждения, но и двусмысленности заявлений и доводов, обнаружение логической непоследовательности в линии рассуждения. Достоверительная сторона подразумевает преобразование полученной информации в специальные письменные формы, предусмотренные законом. Необходимо отличать существенную информацию от несущественной и факты, поддающиеся проверке, от общеизвестных положений. Организационный компонент профессиональной деятельности следователя означает практические действия по расследованию, что не может быть успешным без изучения альтернатив. Реконструктивная сторона характеризуется переработкой собранной информации и принятием решения. Необходимые операции критического мышления: сосредоточение на главном, анализ аргументов, отличие существенной информации от несущественной, определение надежности источника, отбор фактов, поддающихся проверке, от общеизвестных положений, выявление предвзятости, преодоление стереотипов, установление фактической точности утверждения, обнаружение логической непоследовательности рассуждения. В организации борьбы с преступлениями на вверенной территории (социальная сторона) будут востребованы операции выявления предвзятости, преодоления стереотипов, рассмотрения контекстов.

Как видно, операции критического мышления присутствуют во всех компонентах профессиональной деятельности вышеназванных специалистов ОВД. На этом основании можно предположить, что если в процессе профессиональной подготовки в вузе у них будут сформированы умения критического

---

<sup>48</sup> См.: Веретенникова А. Е., Маврин С. А. Критическое мышление как основа оценочной деятельности старшеклассников. – Омск, 2008.

<sup>49</sup> Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – 4-е изд. – М., 1981. – С. 44.

<sup>50</sup> См.: Веретенникова А. Е., Маврин С. А. Критическое мышление и его роль в специальной деятельности // Подготовка специалистов экономического профиля в регионе: мат-лы Первой науч.-метод. конф. Омского института МГУК / под ред. Д. М. Радички. – Омск, 1997. – С. 52-60.

мышления, которые интенсифицируют процесс достижения истины, то это обеспечит адекватное и эффективное выполнение ими профессиональной деятельности.

Представленная модель субъекта профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности может быть базовой при планировании процесса развития коммуникативной культуры будущего сотрудника правоохранительных органов во время обучения, однако прежде целесообразно выявить проблемы в развитии коммуникативной культуры с помощью диагностики.

### § 3. Основные проблемы развития коммуникативной культуры будущих сотрудников правоохранительных органов в процессе профессионального образования в образовательном учреждении МВД России

Для проведения исследования было привлечено 90 курсантов, 158 преподавателей (для постановки проблемы и участия в опытно-педагогической работе (далее – ОПР)), 63 сотрудника вузов, осуществляющих психолого-педагогическую и воспитательную работу, 664 сотрудника ОВД из числа слушателей ФЗО, 100 офицеров правоохранительной деятельности миссии ООН, 127 выпускников отечественных вузов, продолжающих послевузовское образование в странах Болонского соглашения.

Для проведения педагогического эксперимента произвольно было взято по 1 группе (30 человек) из числа курсантов, проходящих обучение по специальностям «Правоохранительная деятельность» и «Юриспруденция» в трех вузах МВД России. Данные этих групп, полученные на констатирующем этапе ОПР, выступали как контрольные для сравнения после проведения педагогического эксперимента в этих же группах. В исследовании принимали участие курсанты, поступавшие в ОМА, ВСИ, СибЮИ МВД России в 2004 г., в возрасте: 17-18 лет – 96,3%; 18-20 лет – 2,4; 21-25 лет – 1,3%, из них 98,57% – юноши и 1,43% – девушки. Профессиональный состав участников: 98,2% – выпускники общеобразовательных школ и средних специальных учебных заведений, 1,8% – лица, демобилизованные из Вооруженных Сил России, и сотрудники органов внутренних дел (диаграмма 1). Среди выпускников школ 72,3% окончили городские средние учебные заведения, 27,7% – сельские. В первом случае 71% – выпускники общеобразовательных школ, 28 – гимназий, лицеев, профильных классов, 1% – кадетских корпусов (диаграмма 2).

Диаграмма 1



Диаграмма 2

#### Виды средних учебных заведений, в которых обучались участники ОПР, %



Поскольку мы считаем сотрудника правоохранительных органов субъектом процесса профессиональной коммуникации, то его коммуникативную культуру можно рассматривать как меру освоения им процесса профессиональной коммуникации.

Выявляя уровни формирования коммуникативной культуры, предлагаем основываться на так называемом ресурсном подходе, который будем рассматривать как потенциал культуры. Ресурсами формирования коммуникативной культуры курсантов могут выступать:

- 1) учебный процесс;
- 2) воспитательная среда (воспитательный процесс курсантского коллектива, учебной группы, вуза, системы ОВД);
- 3) индивидуальный ресурс (способность учиться в процессе жизни – “learning while leaving” – в соответствии с Болонским процессом).

Согласно нашему определению коммуникативной культуры, субъекта процесса профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности как меры освоения этого процесса, возможно определить следующие уровни формирования коммуникативной культуры:

1. *Опорный*. Характеризуется наличием ключевых знаний, умений, компетенций, выступает как результат образования в средней общеобразовательной школе.

2. *Необходимый, но недостаточный* для профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности. Ему присущи базовые знания, умения, компетенции, однако при этом отсутствуют сформированная мотивация коммуникативной деятельности в правоохранительной деятельности, сформированные навыки профессиональной коммуникации и выраженная ценностная позиция.

3. *Достаточный*. Отличается сформированностью базы профессиональных знаний, умений, компетенций, необходимых для профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности, но слабо выражена мотивация овладения коммуникативной культурой в правоохранительной деятельности, существуют проблемы в сфере духовности.

Данный критерий сформированности компонентов коммуникативной культуры соответствует уровню бакалавра. Результаты освоения образовательной программы для квалификации «бакалавр» должны свидетельствовать о том, что обучающийся понимает базу знаний и структуру явлений, обладает знаниями и навыками того, каким образом осуществляется поиск информации, способен под контролем выполнять определенные профессиональные действия, знает об изменчивости процессов исследования, способен интегрировать имеющиеся знания в соответствующие разработки, способен решить профессиональную проблему на определенном (одном) уровне, умеет обнаружить связи в достаточно простых предметах обсуждения, понимает важность междисциплинарности, способен анализировать<sup>51</sup>. Достаточный уровень развития коммуникативной культуры должен свидетельствовать о сформированности коммуникативной компетентности, характеризующийся вышеперечисленными качествами.

4. *Высокий*. Отмечен высоким уровнем сформированности универсальных и специальных профессиональных компетенций, необходимых для профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности. Данный критерий сформированности компонентов коммуникативной культуры соответствует уровню магистра. Поскольку отличие уровня бакалавра от уровня магистра заключается в сдвиге от «понимания», «знакомства», «способности выполнять действия под контролем» к «овладению», «обладанию навыками», «способности самостоятельно решать более сложные проблемы», то высокий уровень развития коммуникативной культуры будет характеризовать субъекта со сформированной устойчивой ценностно-мотивационной системой, имеющимися коммуникативными возможностями и развитыми коммуникативными способностями (абилитационный компонент). Этот субъект полностью владеет знаниями и информацией, необходимыми для процесса профессиональной коммуникации (когнитивный компонент), а также умеет пользоваться своими коммуникативными возможностями и знаниями для обеспечения эффективной профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности (операциональный компонент). Степень его квалификации будет отличаться следующим: полное владение информацией в соответствующих областях знаний, активное исследование структуры явлений, наличие навыков и готовность самостоятельно применять методы, способность самостоятельно действовать и работать в условиях изменчивости процессов, способность «делать независимые выводы и аргументировать лежащие в их основе знания и соображения».

5. *Творческий*. Особенностью этого уровня является (наряду со способностью интегрировать базу коммуникативных знаний, умений и навыков в другие сферы профессиональной деятельности) потребность в адекватном коммуникативном поведении в процессе правоохранительной деятельности.

Цель диагностического исследования – установить уровни развитости коммуникативной культуры курсантов как субъектов процесса профессиональной коммуникации. Поэтому изучению подверглись компоненты, составляющие коммуникативную личность в сфере правоохранительной деятельности. За основу была взята модель субъекта профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности, описанная выше.

---

<sup>51</sup> См.: *Методические рекомендации по разработке проектов Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования: проект.* – С. 12.

Предстояло проанализировать уровень развития компонентов, составляющих целостную модель. Однако их содержание было изменено в соответствии со спецификой процесса коммуникации в правоохранительной деятельности. Вследствие значительного разнообразия компонентов рассматриваемой модели были использованы как качественные, так и количественные методы.

На констатирующем этапе были установлены уровень сформированности мотивов и ценностей, составляющий ядро коммуникативной личности в сфере правоохранительной деятельности (метод ранжирования по анкете профессионального выбора); уровень развитости абилитационного компонента: память, внимание, счет, интеллект, эмпатия, толерантность (методы стандартизированного многофакторного исследования личности (далее – СМИЛ), счетно-оперативной методики (далее – СОМ), Амтхауэра, Рогова); уровень когнитивного компонента: знания, необходимые для эффективной профессиональной коммуникации (анализ отметок по дисциплинам, значимым для процесса коммуникации, проводился с помощью методов математической статистики). На операциональной стадии в целях выяснения уровня умений субъекта пользоваться своими возможностями и знаниями для эффективного взаимодействия в процессе коммуникации были использованы качественные методы оценки, один из которых – рейтинговый показатель владения операциями критического мышления.

Поскольку считается, что выпускник средней школы должен обладать набором сформированных базовых компетенций, констатирующий этап нашего исследования устанавливал уровень сформированности тех компетенций, что составляют основу для развития коммуникативной компетентности субъекта процесса профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности. Метод освоения коммуникативной компетентностью будет являться коммуникативная культура.

Отметим, что анализ сформированности мотивационно-ценностного ядра личности, абилитационного и когнитивного уровней был проведен по результатам тестирования профессионального выбора и профессиональной пригодности на момент зачисления курсантов в вуз. Мы сочли возможным изучить эти данные, поскольку анкетирование было проведено сотрудниками отдела психологического обеспечения, имеющегося в каждом образовательном учреждении МВД России, по достоверным методикам, рекомендуемым для выявления профессионально значимых особенностей личности будущих сотрудников правоохранительных органов. Воспользовавшись результатами теста как базой данных, мы исследовали характеристики, составляющие ценностно-мотивационное ядро коммуникативной личности в сфере правоохранительной деятельности, а также его абилитационный и когнитивный компоненты. Именно такие результаты представляли важность для проведения нашего эксперимента, поскольку они констатировали характеристики личностей курсантов, произвольно выбранных нами до начала педагогического воздействия, которое планировалось начать уже на первых занятиях по курсу «Введение в специальность».

**Ценностно-мотивационное ядро** коммуникативной личности в сфере правоохранительной деятельности в процессе профессиональной коммуникации составляют следующие компоненты:

1) *мотивы* профессиональной деятельности будущих сотрудников правоохранительных органов: романтические (борьба с преступностью, продолжение семейной династии, офицерская служба), прагматические (гарантия постоянной работы, возможность успешной карьеры, получение бесплатного образования, которое может быть востребовано в случае увольнения из ОВД, решение жилищного вопроса, альтернатива военной службе по призыву). Частные мотивы: участие в процессе профессиональной коммуникации (с законопослушными взрослыми и несовершеннолетними гражданами, с правонарушителями, коллегами, в межкультурной профессиональной коммуникации), возможность развить свои способности, творческий подход к решению профессиональных задач в сфере «человек-человек»;

2) *ценностные ориентации* были сопряжены с целями и рассматривались как ценности-цели, т. е. личные убеждения в необходимости стремиться к определенной жизненной цели. Они отражали общечеловеческие, профессиональные, личные ценности и были обобщены до концептов: достижение материального благополучия, успешная профессиональная деятельность, успешная карьера, счастливая семейная жизнь, ценности культуры, саморазвитие, самопознание, воспитание детей;

3) *абилитационный блок*, представляющий коммуникационные возможности и коммуникативные способности субъекта правоохранительной деятельности в процессе профессиональной коммуникации, включал: перцептивность, рефлексивность, скорость реагирования на стимулы внешней среды, внимание, память, способность к обработке массивов информации различного объема, интроспекцию, транзитивность, способность к эмпатии, коммуникативную толерантность; психологические качества, связанные со способностью к коммуникации: темперамент, агрессивность, (экстра)интравертность, локус контроля, а также профессионально важные качества, необходимые для осуществления процесса коммуникации в профессиональной сфере правоприменения: низкую внушаемость, самоконтроль эмоций, способность к обновлению знаний на протяжении всей жизни;

4) *когнитивный блок* коммуникативной личности предполагает наличие знаний и информации, которые потенциально обеспечивают качество функционирования субъекта коммуникации, в его содер-

жание были включены следующие образовательные области: лингвистическая, правовая, делопроизводственная, культурологическая, психолого-педагогическая, информационно-коммуникационных технологий. В программе средней школы, с нашей точки зрения, эти области представлены такими учебными предметами, как русский и иностранный языки, основы информатики и вычислительной техники, обществознание, мировая художественная культура, психология. На констатирующем этапе мы анализировали отметки по указанным предметам. В ходе обучения по специальностям «Юриспруденция» и «Правоохранительная деятельность» в ведомственном вузе образовательная область «право» объективно представлена как ведущая и отражена в более чем 20 дисциплинах. Из них мы выбрали первостепенные для осуществления процесса профессиональной коммуникации в сфере правоохранительной деятельности;

5) *операциональный блок*, содержанием которого являются коммуникативные навыки личности и ее умения пользоваться когнитивными и прагматическими ресурсами для осуществления коммуникации, по существу представляет коммуникативную компетентность.

Мы разделяем точку зрения разработчиков ГОС ВПО третьего поколения по специальности «Педагогика» из РГПУ им. А. И. Герцена (А. Ф. Тряпицина, Е. В. Писарева, С. А. Пискунова), считающих, что для оценки компетентности целесообразно использовать тесты, анализ письменной работы (аргументирующее эссе), анализ проекта и его презентации<sup>52</sup>.

Курсанты (участники нашей экспериментальной работы) различались по объему и качеству полученных образовательных услуг. Поскольку знания программы средней школы неоднородны, мы предположили, что не все из респондентов имеют представление о тестах, проектах и эссе. Поэтому мы ограничились опросом курсантов по установлению уровня их осведомленности об этих видах учебных заданий, которые в нашем случае выступают и как способ оценки компетентности;

б) *операциональный блок* коммуникативной личности, являясь по существу компетентностью, на констатирующем этапе не диагностировался. Выяснились лишь представления участников ОНР о таких методах учебной работы, как тест, эссе, проект, презентация. На этапе преобразующей части ОНР уровень коммуникативной компетентности был установлен путем анализа результатов перечисленных видов учебной деятельности.

Внешним проявлением внутренней структуры коммуникативной личности процесса профессиональной коммуникации в сфере правоохраны можно назвать коммуникативное поведение, т. е. реальное участие в процессе коммуникации. Коммуникативное поведение сотрудников правоохранительных органов может осуществляться в устной и письменной формах, монологически или диалогически, на родном и иностранном языках с использованием информационных технологий и других средств связи.

Поскольку на констатирующем этапе курсанты объективно не имели опыта участия в процессе профессиональной коммуникации, так как находились в начале пути освоения профессией, то в полной мере диагностировать их профессиональное коммуникативное поведение не представляется возможным. Поэтому путем анкетного опроса мы выявляли некоторые аспекты коммуникативного поведения:

а) употребление нецензурной лексики в бытовой коммуникации (поскольку часто образцы бытового общения переносятся в профессиональное);

б) предпочтение речевым стратегиям, сопутствующим профессиональным действиям следователя, инспектора ДПС, инспектора ПДН, участкового уполномоченного милиции.

На основе текстов вступительных сочинений курсантов набора 2004 г. был сделан анализ использования аппарата критического мышления, рассматриваемый нами как основа оценочной деятельности, сопутствующая профессиональной коммуникации.

При диагностике составляющих элементов ценностно-мотивационного компонента субъекта процесса коммуникации в правоохранительной деятельности (ценностей и мотивов деятельности будущих сотрудников правоохранительных органов) был использован дедуктивный метод рассмотрения. Первоначально были изучены данные о ценностных приоритетах молодежи страны в возраст от 17 до 26 лет<sup>53</sup>. Исследование проводилось рабочей группой ИС РАН в сотрудничестве с Представительством Фонда им. Ф. Эберта в Российской Федерации по методике формализованного интервью. Выборку молодежи анализируемого исследования составили 1796 человек из 12 территориально-экономических районов страны (согласно районированию Росстата), а также из Москвы и Санкт-Петербурга. Социально-профессиональный состав представлен следующими группами: рабочими предприятий, шахт и строек; инженерно-технической интеллигенцией; гуманитарной и творческой интеллигенцией; работниками сферы бытовых и интеллектуальных услуг; кадровыми офицерами армии и милиции; предпри-

<sup>52</sup> См.: *Компетентный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. проф. В. А. Козырева и проф. Н. Ф. Радионовой.* – СПб., 2004.

<sup>53</sup> См.: *Молодежь новой России: образ жизни и ценностные приоритеты: аналитический отчет Института социологии РАН за 2007 г.* URL: [http://www.isras.ru/analytical\\_report\\_Youth\\_7\\_1\\_2.html](http://www.isras.ru/analytical_report_Youth_7_1_2.html) (дата обращения: 25.01.2008).

нимателями малого и среднего бизнеса; студентами вузов и молодыми людьми, проживающими в сельской местности.

Отметим, что почти половина опрошенных (46%) указала на устарелость моральных норм. По их мнению, следование понятиям морали и нравственности в современном обществе не способствует жизненному успеху. Несмотря на то что 54% респондентов все-таки придерживаются противоположной позиции, указанные цифры отрицания общепринятых норм морали вызывают беспокойство относительно будущего страны в целом, поскольку это видение ситуации не способствует процветанию, напротив, ведет к антисоциальному поведению и разрушению общества. Остается надеяться, что вторая категория анкетированных, придерживающихся взглядов о незыблемости основных моральных норм, включает и тех, кто собирается быть (или уже профессионально занят) в сфере правоохранительной деятельности.

Большинство опрошенных (55%) признает, что трудности, с которыми они сталкиваются в различных областях жизни, приводят к переоценке ценностей, что вынуждает их переступить моральные принципы и нормы в целях достижения жизненного успеха. На фоне безусловного нравственного табу к таким явлениям, как плохое воспитание детей, беспризорность, жестокое обращение с животными, употребление наркотиков, измена Родине (от 78% до 93% высказались о том, что нарушение этих норм никогда не может быть допустимо), преобладание отрицательного отношения к публичному проявлению неприязни к представителям других национальностей (62%), пьянство и алкоголизм (59%), хамство, грубость, нецензурная брань (55%), а также обогащение за счет других, деловая необязательность, проституция (53%), молодежь пересматривает свое отношение к традиционно осуждаемым явлениям. Настораживает тот факт, что респонденты оправдывают уклонение от уплаты налогов (40%) и взяточничество (34%). В разряд общественно приемлемых действий, которые вызывают понимание у молодых людей (от 59% до 84% считают их возможными) перешли: сопротивление милиции, присвоение найденных вещей и денег, уклонение от службы в армии, безбилетный проезд в общественном транспорте.

Как показал анализ данного исследования, в морально-нравственных ценностях молодежи России (наряду с безусловными ценностями семьи и работы) наблюдаются изменения в сторону допустимости некоторых прежде невозможных аморальных общественных явлений. По мнению ученых Института социологии РАН, «пессимистические диагнозы морального разрушения российского общества все же преждевременны, далеко не соответствуют действительности»<sup>54</sup>, а обеспокоенность людей состоянием морально-нравственных проблем является признаком осознания обществом и его гражданами необходимости нравственного выздоровления социума и готовности следовать по этому пути. Большинство респондентов (57%) уверено, что поддержание благоприятного морального климата в обществе невозможно без помощи государства.

Поскольку МВД призвано осуществлять политику государства в сфере правоохраны, то сотрудники ОВД должны способствовать этому возрождению, являясь личным образцом признания и следования этическим нормам, возрождая линию морали и нравственности в своей работе. Поэтому новый этап изучения ценностно-мотивационного блока коммуникативной культуры сотрудника правоохранительных органов был сосредоточен на анализе морально-нравственных ценностей будущих сотрудников – курсантов ОМА МВД России. Отметим, что этот аспект находится под постоянным вниманием всего профессорско-преподавательского коллектива, сотрудников воспитательных служб и подразделений вуза. Об этом свидетельствуют не только частые обращения к вопросам этики на учебных и учебно-методических сборах, но и исследования, проводимые учеными академии (С. В. Денисенко, В. М. Кузнецов, В. К. Михайлова, А. Ф. Караваев, Е. А. Скиданов и др.). Поэтому, подвергая анализу систему ценностей курсантов, в констатирующей части нашей работы мы опирались на данные, полученные ранее, изучая при этом аспекты, значимые для коммуникативной культуры сотрудников правоохранительных органов.

С. В. Денисенко и А. Ф. Кузнецов писали о выявлении усредненной картины индивидуальных представлений курсантов о значимых ценностях<sup>55</sup>. Ими была применена методика М. Рокича, которая анализирует такие классы ценностей личности, как ценности-цели и ценности-средства. Первые – это убеждения в значимости целей индивидуального существования с личной и общественных точек зрения, к которым стоит стремиться. Вторые рассматриваются как убеждения о предпочтении действий в достижении целей. Курсантам было предложено произвести ранжирование 18 ценностей-целей и

---

<sup>54</sup> Молодежь новой России: образ жизни и ценностные приоритеты»: аналитический отчет Института социологии РАН за 2007 г.

<sup>55</sup> См.: Денисенко С. В., Кузнецов А. Ф. Профессиональная нравственная культура и нравственное сознание курсантов Омской академии МВД России // Онтология и аксиология права: тезисы докладов и сообщений Третьей междунар. науч. конф. (19-20 октября 2007 г.). – Омск, 2007. – С. 122-126.

18 ценностей-средств, в опросе участвовало 1244 человек той же возрастной группы, что и в общенациональном исследовании, описанном выше (от 17 до 25 лет).

К группе приоритетных ценностей-целей, ранжируя от 1 до 6, респонденты отнесли здоровье, счастливую семейную жизнь, любовь, дружбу, уверенность в себе, т. е. общечеловеческие и индивидуальные ценности. Следующими по значимости (7-12 позиции в сводной таблице) были выбраны свобода, интересная работа, жизненная мудрость и здравый смысл, развитие (постоянное совершенствование), максимальное использование своих способностей, познание (возможность расширения образования). Это есть профессиональные и индивидуальные ценности. Наименьший интерес (13-18 позиции) для курсантов представляли: развлечения, творчество, активная деятельная жизнь, счастье других, красота, общественное признание.

Показателем морально-нравственных ориентаций служит и анализ ценностей-средств как действий для достижения обозначенных целей. Подчеркнем, что преобладающее большинство опрошенных (97%) в шкале ранжирования первым пунктом отметили широкую общую культуру как результат образованности. Данный факт подтверждает предположение (вывод) общенационального исследования о готовности молодежи к морально-нравственному совершенствованию и повышению уровня общей культуры.

К числу первостепенных по значимости ценностей-средств также были отнесены: твердая воля, ответственность, воспитанность (хорошие манеры), честность, самоконтроль. Во вторую группу вошли смелость в отстаивании своего мнения, дисциплинированность, аккуратность, жизнерадостность (чувство юмора), терпимость к мнениям других, широта взглядов. Наименее важными оказались: умение здраво и логично мыслить (рационализм), независимость, чуткость, трудолюбие, высокие запросы, нетерпимость к недостаткам в себе и других.

Выводы, к которым пришли исследователи, сводятся к тому, что «профессиональная нравственная культура молодых сотрудников ОВД демонстрирует приоритеты самоутверждения, пассивности, иррационализма, что противоречит ожидаемым профессиональным ценностям: гуманному отношению к человеку, активной профессиональной позиции»<sup>56</sup>. В молодежной среде нашей страны происходит переоценка не только общечеловеческих и индивидуальных, но и профессиональных ценностей, в частности в области правоприменения. Однако подтверждается и предположение, высказанное в ходе общенационального исследования о готовности молодых людей к нравственному совершенствованию и повышению уровня общей культуры.

В данной работе анализу подверглась система ценностей и профессиональных мотивов курсантов, ориентированных на профессиональную деятельность в качестве следователей, участковых уполномоченных милиции, инспекторов ПДН и ДПС.

При изучении ценностно-мотивационного блока в структуре коммуникативной культуры сотрудника правоохранительных органов мы использовали методики, применяемые в профессиональном отборе и сведения, полученные при анкетировании кандидатов на учебу. Комплексное исследование ценностно-мотивационной направленности личности курсантов заключалось в первоначальном изучении на уровне первого курса. Данная часть проводилась специалистами отделов психологического обеспечения ОМА, ВСИ и СибЮИ МВД России при участии автора настоящего исследования.

В список ценностных ориентаций были включены:

- 1) достижение материального благополучия;
- 2) успешная профессиональная деятельность;
- 3) успешная карьера;
- 4) счастливая семейная жизнь;
- 5) ценности культуры;
- 6) саморазвитие;
- 7) самопознание;
- 8) воспитание детей.

Участникам экспериментальной группы предлагалось оценить по 8-балльной шкале значение каждой из перечисленных ценностей-целей (табл. 3).

Таблица 3

#### Рейтинг ценностных ориентаций

№	Ценности-цели	Кол-во человек		
		Вуз № 1	Вуз № 2	Вуз № 3
1	Достижение материального благополучия	2	4	2
2	Успешная профессиональная деятельность	4	1	3
3	Успешная карьера	3	3	1
4	Счастливая семейная жизнь	1	2	4

<sup>56</sup> Денисенко С. В., Кузнецов А. Ф. Указ соч. – С. 126.

5	Ценности культуры	8	8	7
6	Саморазвитие	6	7	6
7	Самопознание	7	6	5
8	Воспитание детей	5	5	8

Наиболее важными ценностными ориентациями курсанты первых курсов выделили *достижение материального благополучия и успешную профессиональную деятельность*. Следующие места в рейтинге значимости заняли: *успешная карьера, счастливая семейная жизнь, воспитание детей, саморазвитие, самопознание, ценности культуры*.

Данное ранжирование ценностных ориентаций выявило проблему, заключающуюся в том, что первокурсники образовательных учреждений МВД России рассматривают культуру как наименее важную жизненную ценность. Подчеркнем, что преобладающее большинство опрошенных (97%) первым пунктом отметили образованность.

Анализ ценностно-мотивационного компонента, проведенный нами по результатам как общенационального, так и внутривузовских исследований<sup>57</sup>, обозначил наличие некоторых проблем:

1. Общее для всех поступающих – личностный интерес к профессии, который несет в себе выраженный эмоциональный компонент.

2. У абитуриентов следственной специализации снижена психологическая готовность к профессиональной деятельности в ОВД, но они обладают высоким интеллектом, желанием приобрести специальные навыки и выраженным стремлением к самоутверждению.

**Диагностика абилитационного компонента.** В абилитационном компоненте модели коммуникативной личности сотрудника, занятого правоохранительной деятельностью как субъекта коммуникации, представлены психофизиологические и психологические характеристики.

Как известно, способность воспринимать сигналы внешней среды (перцептивность) и реагировать на ее стимулы (рефлексивность) присущи всякому здоровому индивидууму, поэтому мы не стали подвешивать диагностике эти составляющие.

Наиболее значимы для исследования: внимание и способность его концентрировать, кратковременная и долговременная память, скорость реакции. С нашей точки зрения, обязательными категориями коммуникативной личности сотрудников ОВД как субъектов процесса профессиональной коммуникации являются: (экстра)интроверсия, спонтанность, агрессивность, ригидность, сензитивность, лабильность, конфликтность, коммуникативность. Исходные данные этих параметров участников нашего педагогического эксперимента мы взяли из результатов психологического обследования, предшествующего поступлению в ведомственный вуз. Вышеперечисленные параметры измерялись по тесту структуры интеллекта Р. Амтхауэра, а также по СОМ и СМИЛ.

Тест структуры интеллекта разработан западно-германским психологом Р. Амтхауэром, предназначен для измерения уровня общего интеллектуального развития и позволяет диагностировать четыре его компонента: вербальный, счетно-математический, пространственный, мнемический.

Методика включает девять субтестов, каждый из которых направлен на измерение различных функций интеллекта. Рассмотрим их.

1. «*Логический отбор*» – это изучение индуктивного мышления, языкового чутья, лексического запаса. Испытуемый должен закончить предложение одним из представленных слов. Количество заданий – 20, время выполнения – 6 минут.

2. «*Определение общих черт*» – исследование способности к абстрагированию, оперированию вербальными понятиями. Задачи содержат по пять слов, четыре из которых объединены определенной смысловой связью, а одно лишнее. Его и необходимо выделить. Количество заданий – 20, время выполнения – 6 минут.

3. «*Аналогии*» – анализ комбинаторных способностей. Предлагаются три слова, между первым и вторым существует определенная связь, после третьего – прочерк. Из пяти предлагаемых к заданию вариантов необходимо выбрать такое слово, которое было бы связано с третьим таким же образом, как и первые два. Количество заданий – 11, время выполнения – 7 минут.

4. «*Классификация*» – оценка способности выносить суждение и производить обобщения. Необходимо обозначить два слова общим понятием. Количество заданий – 16, время выполнения – 8 минут, оценка ответов варьируется от 0 до 2 баллов (в зависимости от уровня обобщения).

5. «*Задания на счет*» – оценка уровня развития практического математического мышления. Количество заданий – 20, время решения – 10 минут.

<sup>57</sup> См.: Денисенко С. В., Кузнецов А. Ф. Указ. соч.; Караваев А. Ф. Основы профессионального становления специалистов-сотрудников ОВД: монография. – Омск, 2003; Михайлова В. К. Психологическая готовность к обучению в вузе МВД: дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2007.

6. «Числовые ряды» – анализ индуктивного мышления, способности оперировать с числами. В 20 заданиях необходимо установить закономерность числового ряда и продолжить его, время выполнения – 10 минут.

7. «Выбор фигур» – исследование пространственного мышления, комбинаторных способностей. В заданиях приводятся разделенные на части геометрические фигуры. При выборе ответа следует найти ту, что соответствует фигуре, разделенной на части. Количество заданий – 20, время выполнения – 7 минут.

8. «Задачи с кубиками». В ней изучается то же, что и в 7-м субтесте. В каждом из 20 заданий приведен куб в определенном (измененном по отношению к ряду кубов, обозначенных буквами) положении. Необходимо идентифицировать куб с одной из обозначенных букв. Время решения – 10 минут.

9. «Задания на способность к концентрации внимания и оперативную память». Предлагается за 3 минуты запомнить таблицу из 25 слов. Затем по названной начальной букве необходимо ответить, к какому классу относится слово, начинающееся с этой буквы. Время выполнения – 6 минут.

Отметим, что в набор субтестов, применяемых в профессиональном психологическом отборе кандидатов на обучение в ОМА МВД России, вошли задания, направленные на оценку общей осведомленности, способности к логическому мышлению, абстрагированию, а также на изучение комбинаторного и практического математического мышления, способности к концентрации внимания и оперативной памяти (субтесты № 1, 2, 3, 5 и 9). Основанием для избирательного использования вариантов теста послужил принцип его построения (максимальная корреляция каждого субтеста с общим результатом и предельно низкая корреляция между отдельными группами заданий), информативность указанных субтестов и необходимость оптимизации профессионального психологического отбора (сокращение времени обследования кандидатов на обучение).

Тестовые нормы были выражены следующими результатами:

- 0-12 баллов – низкий уровень интеллектуального развития;
- 13-27 баллов – средний уровень интеллектуального развития;
- 28-53 балла – высокий уровень интеллектуального развития (табл. 4).

Таблица 4

**Результаты тестирования уровня интеллектуального развития**

Уровень интеллектуального развития	Кол-во человек		
	Вуз № 1	Вуз № 2	Вуз № 3
Высокий	6	12	8
Средний	24	18	22
Низкий	0	0	0
Численность экспериментальной группы	30	30	30

*Счетно-оперативная методика* – это специализированный тест для оценки внимания, зрительно-двигательных навыков и умения оперировать числовым материалом. Он состоит из:

- 20 закодированных арифметических заданий;
- таблицы, где каждой из 8 геометрических фигур, используемых в математических выражениях, соответствует своя цифра;
- шифра, предназначенного для перевода полученного результата в буквенный эквивалент, который и является требуемым решением.

Диагностические данные (экстра)интроверсии, спонтанности, агрессивности, ригидности, сензитивности, лабильности, конфликтности, коммуникативности, которые также составляют содержание абилитационного компонента в структуре коммуникативной личности сотрудников ОВД (как субъектов процесса профессиональной коммуникации), были взяты из результатов СМИЛ<sup>58</sup>. Методика представляет адаптированный вариант Миннесотского многоаспектного личностного опросника (ММРП), впервые разработанного в 1942-1949 гг. американскими психологами С. Хатуэем и Дж. Маккинли в целях профессионального отбора военных летчиков.

СМИЛ является базовой психодиагностической методикой для изучения личностных качеств кандидатов на обучение в образовательных учреждениях МВД России, участвующих в нашем исследовании, и позволяет определить тип личности (совокупность множества различных черт, которые взаимосвязаны и определяют постоянные и обобщенные поведенческие характеристики).

Методика построена по типу опросника и содержит 566 утверждений, образующих 10 основных и около 200 дополнительных категорий, среди них:

- 3 шкалы достоверности, дающие общую оценку состоянию испытуемого и правдивости его ответов. Для оценки искренности обследуемого применяется шкала лжи (L), для выявления недостоверных

<sup>58</sup> См.: Собчик Л. Н. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМИЛ. – СПб., 2001.

результатов вследствие небрежности, а также аггравации и симуляции – шкала достоверности (F). Для сглаживания искажений, вносимых чрезмерной осторожностью испытуемого, – шкала коррекции (K);

– 10 основных (базисных) диагностических линеек:

- 1) шкала ипохондрии определяет близость испытуемого к астеноневротическому типу личности;
- 2) шкала депрессии предназначена для определения степени субъективной депрессии (гипотонический тип личности);
- 3) шкала истерии разработана для выявления лиц, склонных к невротическим реакциям конверсионного типа (использование симптомов физического заболевания в качестве средства разрешения сложных ситуаций);
- 4) шкала психопатии направлена на диагностику социопатического типа личности;
- 5) шкала мужественности-женственности изучает отклонение от типичного для данного пола ролевого поведения;
- 6) шкала паранойи позволяет судить о наличии «сверхценных» идей, подозрительности;
- 7) шкала психоастении устанавливает сходство обследуемого с больными, страдающими фобиями, навязчивыми действиями и мыслями (тревожно-мнительный тип личности);
- 8) шкала шизофрении направлена на диагностику шизоидного (аутического) типа личности;
- 9) шкала гипомании определяет степень близости обследуемого к гипертимному типу личности;
- 10) шкала социальной интроверсии – диагностика степени соответствия интровертированному типу личности.

Завершается обследование построением так называемого профиля личности, который вычерчивается на специальных бланках (два вида: для женщин и мужчин), где балльные оценки переводятся в стандартные T-оценки, со средним значением 50 и стандартным отклонением 10.

Интерпретация профилей личности позволяет разграничить:

1) гармоничную норму – линейный профиль СМЛ с разбросом показателей в пределах от 40 до 65 T;

2) акцентуации характера – профили, в которых отдельные пики достигают уровня близкого к 70 T (66-75 T);

3) признаки дезадаптации личности: повышенный уровень невротизации у гипотимных личностей, признаки эмоциональной неустойчивости у гипертимов с психопатическими чертами и психосоматические расстройства у лиц со смешанным стилем реагирования. Иными словами, профили значительно повышены по разным шкалам (в зависимости от типологической принадлежности и степени выраженности затрудненной адаптации). Для оптимальной адаптированности и эффективной отдачи этих лиц требуются определенные условия, социальные ниши, индивидуализированный подход. Отсутствие такой дифференцированной социальной адаптации может привести к невротизации, соматизации, делинквентному поведению.

В нашем исследовании мы не ставили задачу составить профиль личности испытуемых, поскольку СМЛ определял уровень тех качеств, которые входят в реабилитационный компонент в структуре коммуникативной личности, то мы воспользовались лишь результатами, констатирующими уровень (экстра)интроверсии, спонтанности, агрессивности, ригидности, сензитивности, лабильности, конфликтности, коммуникативности. Известно, что люди с данными психологическими особенностями характеризуются следующим образом:

– *ext экстраверсия* («вывернутый наружу»). Легки в общении, обладают высоким уровнем агрессивности, имеют тенденцию к лидерству, любят быть в центре внимания, легко завязывают контакты, импульсивны, открыты и контактны, судят о людях по внешности, не заглядывая внутрь; холерики, сангвиники;

– *int интроверсия* («обращенный внутрь»). Такие люди направлены на мир собственных переживаний, малоcontactны, молчаливы, для них нет вариантов проигрыша и выигрыша, они с трудом заводят новые знакомства, не любят рисковать, переживают разрыв старых связей, обладают высоким уровнем тревожности и ригидности; флегматики, меланхолики;

– *sp спонтанность*. Раскованное самоутверждение, наступательность, стремление к лидерству, сочетают в себе экстравертированность и агрессивность, что формирует сильный (гипертимный) тип поведения с наиболее четко выраженными типологическими свойствами;

– *agr агрессивность*. В норме соответствует уверенной тенденции самоутверждения, активной самореализации, отстаиванию своих интересов и лишь при высоких баллах указывает на эгоцентризм и склонность к агрессивной манере самоутверждения вопреки интересам окружающих вплоть до явных агрессивных высказываний или действий;

– *rg ригидность*. Характеризуется сочетанием субъективизма интроверта с инертностью (тугоподвижность) установок и настойчивостью личности, склонной к педантизму и настороженной подозрительности;

- *sn сензитивность*. Чувствительность, ориентация на авторитет более сильной личности, конформность, черты зависимости, представляет сплав интровертированности и тревожности, формирует атрибутику типологически слабой (гипотимной) конституциональной структуры;
- *lab лабильность*. Отличается выраженной изменчивостью настроения, мотивационной неустойчивостью, повышенной эмотивностью, чертами демонстративности (личность, ищущая признания);
- *con конфликтность*. Сочетание ригидности с агрессивностью проявляется в конфликтном и неконформном стиле поведения;
- *com коммуникативность*. Проявление наиболее высоких показателей по шкалам лабильности и экстраверсии (табл. 5).

Таблица 5

### Результаты диагностики по методике СМЛ

Шкала	Описание	Среднеарифметический показатель		
		Вуз № 1	Вуз № 2	Вуз № 3
Ext	Экстраверсия	4	3	4
Int	Интроверсия	5	6	6
Sp	Спонтанность	6	7	8
Ag	Агрессивность	7	5	6
Rg	Ригидность	5	5	5
Sn	Сензитивность	7	7	6
Lab	Лабильность	7	6	4
Con	Конфликтность	6	4	6
Com	Коммуникативность	5	4	5

Уровень коммуникативной толерантности определялся нами дополнительно к стандартизованному тестированию по одноименному тесту<sup>59</sup>, который состоял из 9-ти разделов, включающих по 5 вопросов. Способность принятия или непринятия индивидуальности людей определялась с помощью оценки суждений (0 баллов – совсем неверно, 1 – верно в некоторой степени, 2 – верно в значительной степени, 3 – верно). Уровни толерантности определялись как *высокий* с количеством баллов 0-45; *средний* – 46-89 баллов; *низкий* – 90-135 баллов. Результаты тестирования на констатирующем этапе показали, что приблизительно равное количество испытуемых в каждой группе имеет высокий и средний уровни коммуникативной толерантности. Отметим, что не были выявлены курсанты с низким уровнем данного качества личности, что, с нашей точки зрения, объясняется направленностью тестируемых на работу в сфере «человек-человек» (табл. 6).

Таблица 6

### Результаты тестирования уровня коммуникативной толерантности

Уровень коммуникативной толерантности	Кол-во человек		
	Вуз № 1	Вуз № 2	Вуз № 3
Высокий	16	15	17
Средний	14	15	13
Низкий	0	0	0
Численность экспериментальной группы	30	30	30

Уровень эмпатии был определен по опроснику Е. И. Рогова<sup>60</sup>, включающего 36 утверждений, которые надлежало оценить следующим образом: «не знаю» – 0 баллов, «никогда или нет» – 1, «иногда» – 2, «часто» – 3, «почти всегда» – 4, «всегда или да» – 5 баллов. Тест содержал 6 диагностических шкал эмпатии, выражающих отношение к родителям, животным, старикам, детям, героям художественных произведений, незнакомым людям. Подсчитывалось количество баллов по каждой шкале и их общее число. Чем больше результаты по шкале, тем выше считается уровень эмпатического понимания: очень высокий (от 82 до 90 баллов), высокий (от 63 до 81 баллов), нормальный (от 37 до 62 баллов), низкий (от 12 до 36 баллов).

Характеристикой очень высокого уровня эмпатии является болезненно развитое сопереживание, чрезвычайно чуткое реагирование на настроение собеседника. Поэтому взрослые и дети охотно доверяют свои тайны и идут за советом к таким людям. Однако последние нередко испытывают комплекс вины, опасаясь причинить хлопоты другим, могут страдать при виде покаленного животного или не находить себе места от холодного приветствия знакомого. Повышенная впечатлительность может привести к невротическим срывам.

<sup>59</sup> См.: *Профессиональное образование*. – 2006. – № 6. – С. 20.

<sup>60</sup> См.: *Рогов Е. И. Психология общения*. – М., 2004. – С. 208-215.

При высокой эмпатии человек чувствителен к нуждам и проблемам окружающих, великодушен, склонен многое прощать. Он относится к людям с неподдельным интересом, эмоционально отзывчив, общителен, быстро устанавливает контакты и находит общий язык. К такому человеку тянутся дети, окружающие ценят его за душевность. Он старается не допускать конфликтов и находить компромиссные решения, хорошо переносит критику в свой адрес. В оценке событий больше доверяет чувствам и интуиции, нежели аналитическим выводам. Предпочитает работать не в одиночку, а с людьми, постоянно нуждается в социальном одобрении своих действий. При всех перечисленных качествах человек с высоким уровнем эмпатии не всегда аккуратен в точной и кропотливой работе.

Нормальный уровень эмпатии присущ подавляющему большинству людей, не относящихся к числу особо чувствительных. В межличностных отношениях они судят о других по поступкам, а не по личным впечатлениям. Эмоциональные проявления им не чужды, но, как правило, находятся под самоконтролем. В общении внимательны, стараются понять больше, чем сказано, однако при излишнем излиянии чувств собеседника могут потерять терпение. Предпочитают деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенными, что ее правильно примут, затрудняются прогнозировать развитие отношений между людьми. У них нет раскованности чувств, что мешает полноценному восприятию окружающих.

Люди с низким уровнем эмпатии испытывают затруднения в установлении контактов, неуютно чувствуют себя в шумной компании. Эмоциональные проявления в поступках окружающих кажутся им непонятными и лишены смысла. Отдают предпочтение уединенным занятиям конкретным делом, а не работе с людьми, придерживаются точных формулировок и рациональных решений. У них мало друзей, но ценят их больше за деловые качества и ясный ум, чем за чуткость и отзывчивость. Иногда они чувствуют свою отчужденность, поскольку окружающие не слишком внимательны к ним.

При очень низком уровне эмпатии тенденции личности не развиты. Такие люди затрудняются первыми начать разговор, особенно с детьми и пожилыми людьми, держатся особняком среди сослуживцев. В межличностных отношениях нередко оказываются в затруднительном положении, во многом не находят взаимопонимания с окружающими. Любят острые ощущения, искусству предпочитают спортивные состязания. В деятельности слишком центрированы на себе, могут быть очень продуктивны в индивидуальной работе, тогда как во взаимодействии с другими не всегда успешны. С иронией относятся к сентиментальным проявлениям, болезненно переносят критику в свой адрес (табл. 7).

Таблица 7

**Уровень эмпатии по опроснику Е. И. Рогова**

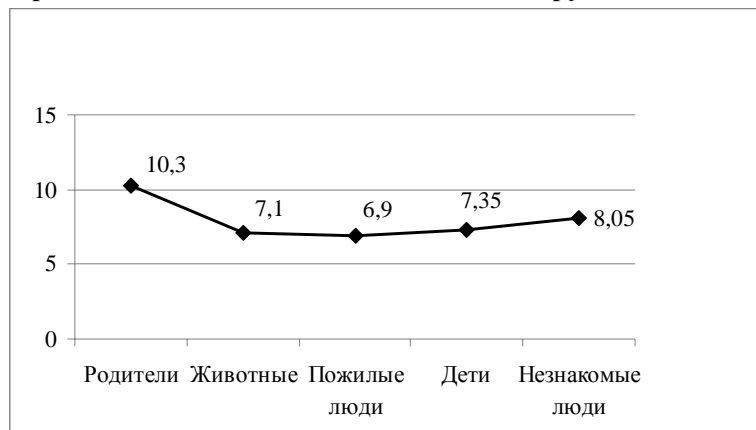
Уровень эмпатии	Кол-во человек		
	Вуз № 1	Вуз № 2	Вуз № 3
Очень высокий	6	5	6
Высокий	10	10	11
Нормальный	14	15	13
Низкий	0	0	0
Численность экспериментальной группы	30	30	30

Респонденты показали исходные результаты, представленные нормальным и высоким уровнями эмпатии. Отсутствие показателей низкого уровня свидетельствует об определенной склонности курсантов в работе в сфере «человек-человек».

Диаграмма, построенная на данных вычисления среднего арифметического балла, показывает уровень эмпатии участников эксперимента на его констатирующем этапе (диаграмма 3).

Диаграмма 3

**Уровень эмпатии в начале ОПР (констатирующий этап), %**



Диагностику когнитивного блока мы анализировали по отметкам в аттестате о среднем образовании (курсанты не сдавали ЕГЭ).

Содержание *когнитивного компонента* представили те учебные дисциплины, которые обеспечивают обучающегося знаниями, необходимыми для эффективной профессиональной коммуникации в сфере правоохраны. В программе средней школы, с нашей точки зрения, ими явились: русский язык, иностранный язык, основы информатики и вычислительной техники, обществознание, мировая художественная культура, психология (табл. 8).

Как уже отмечалось, операциональный компонент личности субъекта коммуникации подразумевает умение пользоваться своими возможностями и знаниями для эффективной профессиональной коммуникации в сфере правоохраны и представляет коммуникативную компетентность. Разделяя мнение, что для оценки компетентности целесообразно использовать тесты, анализ письменной работы (аргументирующее эссе), анализ проекта и его презентации, мы ограничились опросом курсантов, выясняющим их осведомленность об этих видах учебных заданий, которые в нашем случае выступают и как способ оценки компетентности.

Таблица 8

**Знания участников опроса по предметам, содержащим элементы когнитивной культуры**

Предмет	Кол-во человек											
	Вуз № 1				Вуз № 2				Вуз № 3			
	«5»	«4»	«3»	«2»	«5»	«4»	«3»	«2»	«5»	«4»	«3»	«2»
Русский язык	3	8	19	0	8	15	7	0	1	9	20	0
Ин. яз	5	11	14	0	9	12	9	0	4	13	13	0
Основы информатики	1	5	24	0	0	12	18	0	3	17	10	0
Обществознание	9	11	10	0	6	14	10	0	11	16	3	0
Психология	10	15	5	0	5	20	5	0	10	17	3	0
Мировая художественная культура	10	17	3	0	9	20	1	0	12	17	1	0
Численность экспериментальной группы	30				30				30			

Результаты показали, что все испытуемые (100%) знают, что такое «тест», и умеют работать с подобными заданиями. Они давали собственные объяснения тесту (сохранен стиль ответов): «...вопросы с различными вариантами ответов, один из которых является правильным», «...проверка знаний путем постановки вопроса и нескольких вариантов ответов, из которых необходимо выбрать один или несколько правильных», «...краткие ответы на вопросы, понятные без лишних слов тебе и преподавателю», «...краткая форма проверки способностей, интеллекта, характера, навыков и т. п., состоящая из задания и предполагающая ответы из данных предложенных ответов». Участники нашей работы отметили, что привыкли выполнять тестовые задания в средней школе по большинству учебных предметов. Следовательно, такой вид контроля знаний занимает прочные позиции в учебном процессе современной российской средней школы.

Представления выпускников школы об «эссе» различны. Прежде всего, 39,6% опрошенных ответили, что не знают о таком виде учебной работы и не могут объяснить это понятие. Те, кто счел, что имеет представление об «эссе» (60,4%), связывали его с заключительными заданиями по литературе после изучения литературных произведений, поэтому их определения были следующие: «краткий текст», «маленькое литературное стихотворение своего сочинения», «краткое сочинение», «сочинение с элементами рассуждения и раскрытия своей жизненной позиции». Однако встретились и другие объяснения: «...письменная работа проблемного характера, которая пишется на основе собранного заранее материала», «...размышления по теме с использованием знаний». Как отметили респонденты, выполнялись подобные задания в курсе изучения таких учебных предметов, как обществознание и история. Эти ответы составили 1,4% от числа знакомых с методом эссе и в большинстве были даны выпускниками лицеев, гимназий и профильных классов. Несмотря на то что, в соответствии с ответами участников ОНР, большинство (60,4%) было знакомо с эссе в качестве учебного задания, 12,6% от этого числа отметили, что не умеют или хотели бы научиться лучше писать эссе.

Анализ ответов участников ОНР о проекте как виде учебной работы в средней школе также свидетельствовал о том, что не все выпускники знакомы с ним. 32,0% респондентов не имели представления об этом. Из тех, кто ответил утвердительно (62,0%) на наш вопрос, подавляющее большинство (78,6%) указало, что выполняли проекты по предмету «технология», «информатика» (15,3%), «физика» и «химия» (6,1%). Определения понятия «проект» в целом соответствовали предметам и звучали как «разработка собственной модели», «это то, что запланировано и находится в разработке», «план чего-либо», «представление какого-либо материала в наглядности». Некоторые объяснения подчеркивали исследовательский характер проектной деятельности: например, «это подготовка одним или несколькими

людьми совместной работы с привлечением источников» или «научное изыскание, касающееся улучшения какого-либо явления», однако они были единичны. Несмотря на то что 62,0% опрошенных считают, что имеют представления о проекте в рамках учебной деятельности, 35,8% из них не умеют выполнять учебные проекты.

Ответы респондентов о таком виде учебной работы, как «презентация», говорят о следующем. Абсолютное большинство участников ОПР (98,4%) уверено, что знают этот вид работы, выполняли задания по презентации на информатике, однако из них 40,1% не умеют подготавливать технически и проводить презентацию публично. Толкования термина «презентация», данные респондентами, свидетельствуют о широком применении указанного метода с использованием информационных технологий: «...это слайдовое шоу на какую-нибудь тему», «...представление какого-нибудь предмета или явления с помощью наглядного материала и комментариев к нему», «...работа, выполненная на компьютере с графическим изображением», «...представление своей работы, ее защита в основном в электронном виде».

Таким образом, приведенный выше анализ, целью которого являлось выяснение представления участников ОПР о тестировании, написании эссе, проведении проектной работы, презентации, подтвердил наше предположение о безусловном владении выпускниками средней школы лишь тестированием. У преобладающего большинства участников ОПР навыки работы с другими видами учебной деятельности не были сформированы.

В подтверждение того, что в настоящее время результат не только среднего, но и высшего отечественного образования в области учебной работы не вполне соответствует современным стандартам, принятым в международном образовательном социуме, приведем данные нашего исследования.

При постановке проблемы о качестве отечественного образования возникает вопрос о соответствии существующего результата высшего профессионального образования международным требованиям. Учитывая переход отечественного образования на многоуровневую систему (в соответствии с изменениями в Законе РФ «Об образовании»<sup>61</sup>), предполагается логическая преемственность между результатом образования этих уровней.

Как известно, в российской системе ВПО в настоящее время законченное высшее образование обозначено традиционным уровнем («подготовка специалиста») и новым («магистратура»), что дает выпускнику вуза возможность осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с присвоенной квалификацией, а также продолжить послевузовское образование. Большинство выпускников традиционно получают квалификацию «специалист» после 5-летнего срока обучения, тогда как подавляющее количество выпускников европейских и северо-американских университетов представлено уровнем бакалавриата (4 года обучения). Практика получения послевузовского образования за рубежом выпускниками российских университетов показывает, что, несмотря на превосходство специалиста по продолжительности обучения, которое дает возможность и предполагает развитие ключевых и профессиональных компетентностей специалиста, данный уровень российского ВПО приравнивается зарубежными чиновниками образования к бакалавриату. Поэтому выпускники отечественных вузов с дипломами специалистов при послевузовском образовании за рубежом учатся сначала в магистратуре (в среднем два года), а затем в докторантуре.

При теоретическом сопоставлении результатов образования, полученного на уровне бакалавриата в зарубежной высшей школе, и «подготовки специалиста» в отечественной оценка результата высшего образования, полученного в России, кажется предвзятой и несправедливой. В целях выяснения объективности этой позиции, принятой в международном образовательном сообществе, была изучена точка зрения непосредственных участников образовательного процесса – выпускников российских вузов, которые, получив диплом о высшем образовании в России, продолжают или уже завершили обучение в вузах Европы и Северной Америки. Отметим, что из них более 50% после получения степени магистра или доктора за рубежом осуществляют профессиональную деятельность в России. Выборка опрошенных составила 127 человек: 63% женщин и 37% мужчин. Возрастная характеристика респондентов представлена следующими данными: 23-25 лет – 22%, 25-35 лет – 76, 35-45 лет – 2%. Профессиональный состав: 62% имеют диплом о высшем образовании по гуманитарным специальностям, из них 87% – по специальностям, связанным с изучением иностранных языков; у 38% – диплом по естественным специальностям (мы отнесли сюда и экономический профиль).

Внимания заслуживает тот факт, что среди респондентов присутствуют 36 выпускников ведущих вузов г. Омска, что составило 28,3% опрошенных. Для убедительности приведем список первых пятнадцати из них (табл. 9).

---

<sup>61</sup> См.: Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» (в ред. 25 июля 2002 г., с изм. 17 октября 2007 г.) // Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации. – 1992. – № 30. – Ст. 1797; Собрание законодательства Российской Федерации. – 2002. – № 30. – Ст. 3029; 2007. – № 43. – Ст. 5084.

Личное знакомство автора данного исследования со всеми участниками представленного здесь опроса в процессе преподавательской, научной, общественной работы, а также средний балл отечественного диплома о высшем образовании («отлично») позволяют предполагать искренность и объективность высказываний респондентов. Им было предложено сравнить систему высшего образования в России и той стране, где проходило послевузовское обучение, обозначить разрыв, который им пришлось преодолевать для включения в образовательный процесс за рубежом.

При оценке отечественного образования большинство (99,2%) высказало мнение о его фундаментальности, основательности, разносторонности как явном преимуществе по сравнению с зарубежным.

## Респонденты-выпускники омских вузов, продолжающие обучение в вузах Европы и Северной Америки

№ п/п	Ф. И. О	Вуз в России	Год выпуска	Специальность	Вуз, где получает (получил) послевузовское образование	Специальность
1	Дмитрий Ч.	ОмГУ	1981	Рус. яз. и литература	Bridgewater College (M S)	Бизнес-планирование
		ОмГУ	1984	История	Школа бизнеса Гарварда (Ph.D)	Бизнес-планирование
		ТГУ	1989	Литература (канд. филол. наук)		
2	Владислав Ш.	ОмГПУ	1993	История	Технологический институт г. Рочестер (США)	История
3	Юлия Б.	ОмГПУ	2005	Ин. языки	Центральный Европейский университет (Будапешт, Венгрия)	Политика в области окружающей среды
4	Ольга П.	ОмГУ	2001	Славянская филология	Государственный университет Джорджии (США)	Образовательные технологии
5	Антон Д.	ОмГПУ	2001	Ин. языки	Университет г. Кент (Великобритания, графство Кентербери)	Анализ и практика международных конфликтов
6	Татьяна В.	ОмГУ	2006	Межкультурная коммуникация		
		ОмГУ	2007	Финансы	Университет Лондона (UCL)	Сравнительная экономика
7	Руслан П.	ОмГУ	1999	Экономика	Королевский университет Лондона (MS)	Финансовая и промышленная экономика
					Бизнес-школа (Gass) (Ph.D)	Финансы
8	Ирина П.	ОмГПУ	1993	Ин. языки	Университет г. Эрланген (Германия)	Переводоведение
9	Андрей К.	ОмГУ	1999	Международный бизнес	Университет Техаса (США)	Экономика
10	Антон С.	ОмГУ	2003	Международный бизнес	Университет Торонто (Канада)	Экономика
11	Мария К.	ОмГУ	2003	История и теория международных отношений	Центральный Европейский университет (Будапешт, Венгрия)	Международные отношения и европейская политика
12	Александра Б.	ОмГПУ	2001	Ин. языки	Университет Лондона (UCL)	Журналистика
13	Юлия К.	ОмГУ	2000	Теология	Университет г. Ле Шатель (Швейцария)	История искусств
14	Анна Ш.	ОмГУ	2006	Романо-германская филология	New York College of Arts	Компьютерный дизайн
15	Таисия К.	ОмГПУ	2003	Информатика	Университет Торонто (Канада)	Программирование

«Я считаю, что довольно сбалансированная программа, включающая не только специальные курсы, но и общеобразовательные предметы: психологию, социологию, философию и т. д., является положительной стороной российской системы высшего образования. Наше образование, в общем и целом более теоретическое, чем практическое, однако в моем случае (филологии) я не считаю это помехой. Человек с высшим образованием, на мой взгляд, должен обладать определенным уровнем культуры в целом помимо практических знаний по своей специальности» (Ольга П.).

«Большое внимание университет уделяет базовому образованию. Предметы, которые, казалось бы, не имеют никакого отношения к будущей профессиональной деятельности (экономика, история и пр.), на деле оказываются большим подспорьем в дальнейшем обучении за рубежом, поскольку именно они сформировали целостную картину моего мировоззрения.

Несомненно, вполне оцененный, качественный вклад, касающийся моей языковой подготовки, был сделан преподавателями в российском вузе. Помимо иностранного языка, университет мне дал довольно мощный психолого-педагогический блок, что значительно облегчило мое понимание сущности конфликта и методов его предотвращения и резолюции» (Антон Д.).

К плюсам отечественного образования (кроме его высокого уровня) были отнесены: «хорошее академическое сообщество профессоров и студентов» (Владислав Ш.), устные экзамены, которые «важны, хотя и не должны преобладать» (Юлия К.).

Наряду с сильными сторонами российского высшего образования были отмечены и слабые. Среди них: недостаточная специализация (64%), отсутствие целенаправленной работы по развитию прикладных навыков для выполнения практических заданий на рабочем месте (81%), неспособность преподавателей развить в студентах навык аргументированного мышления и речи (56%), недостаточное обучение письменной речи, необходимой в учебном процессе и будущей профессиональной карьере (93%), отсутствие работы по преодолению плагиата (95%), отсутствие свободы академического выбора (90%).

Приведем некоторые высказывания о недостатках системы образования в нашей стране.

«Среди минусов отмечу недостаточное количество и качество практических заданий и знаний, которые реально можно применить на практике; авторитарный стиль преподавания, когда преподаватель либо навязывает свою точку зрения, либо считает, что существует лишь один правильный ответ. Система курсов по выбору также далека от идеальной: таких курсов мало, да и часто студенту не удается попасть на интересующий его курс. Слабое использование технических средств на лекциях и семинарах тоже является минусом. Нередко на плагиат в студенческих работах преподаватели закрывают глаза, что недопустимо. Система оценивания является абсолютно необъективной, так как фактически существует только три оценки – 3, 4 и 5» (Юлия Б.).

«Основным недостатком я считал и буду считать неполную комплектацию учебно-методической базы книгами, учебными пособиями и, конечно же, отсутствием свободного доступа в сеть “Интернет”» (Антон Д.).

К отрицательной стороне образования было отнесено: ограниченный набор методов обучения, в результате чего «...очень часто общеобразовательные курсы читаются формально» (Александра Б.); «...семинарские занятия чаще сводятся к пересказу прочитанной литературы, нежели к ее анализу» (Андрей К.); «...много времени расходуется студентами впустую: на запись того, что просто слышишь на лекции, и на конспекты того, что видишь, но не понимаешь» (Анна Ш.).

Нас также интересовал вопрос о сформированности у выпускников тех компетентностей, которые были определены Советом культурной кооперации как ключевые: «*социально-политические*, позволяющие человеку реализовывать активную позицию в жизни в поликультурном обществе; *коммуникативные*, рассматриваемые как способность эффективно общаться, устанавливать деловые контакты, сотрудничать, взаимодействовать в команде и т. д., т. е. обеспечивающие эффективную устную и письменную коммуникацию; *информационные*, включающие в себя умения поиска, отбора, представления информации, решения профессиональных задач с помощью информационно-компьютерных технологий и обусловленные возникновением и развитием информационного общества; *личностные*, связанные с самоуправлением – умение ставить и реализовывать жизненные цели, организационно-управленческий потенциал, эффективно использовать собственные ресурсы и ресурсы других, рефлексивные умения; *познавательные*, предполагающие способность учиться в течение всей жизни; *профессиональные*, означающие способность к эффективному поведению на рынке труда и способность адекватно реагировать на изменения рынка»<sup>1</sup>. Анализ ответов показал следующее. Факт продолжения респондентами обучения на послевузовском уровне (в магистратуре 100% и 23% в докторантуре) свидетельствует об их способности учиться всю жизнь. 47% опрошенных после получения степени работают, причем половина из них в России, что подтверждает личностные, профессиональные и социально-политические компетентности. Однако первоначально они были сформированы в нашей системе образования и позволили респондентам найти свое место в международном сообществе студентов. Впо-

<sup>1</sup> Иванова Е. О. Указ. соч. – С. 36-43.

следствии эти компетентности были развиты европейской или северо-американской системами послевузовского образования.

Что же касается коммуникативной и информационной компетентностей, респонденты отметили несформированность их некоторых составляющих, что выразилось в проблемах адаптации к учебному процессу в зарубежном вузе. Прежде всего, это относится к владению языком той страны, которая была выбрана для продолжения обучения. Выпускники, окончившие вуз по лингвистическим специальностям считают, что программа изучения иностранного языка в вузе не подготовила их к участию в устной и письменной профессиональной коммуникации (Таисия К., Антон С.). Несмотря на то что преобладающей специальностью респондентов в российском вузе являлась межкультурная коммуникация и иностранные языки, эта часть опрошенных также испытывала недостаток умений письменной иноязычной деловой и академической коммуникации. Респонденты отмечают, что на первоначальном этапе обучения в зарубежном вузе у них отсутствовали следующие умения: писать качественные исследовательские работы, статьи, абстракты; составлять так называемые *position papers*; правильно писать эссе, мотивационные письма, а также научные работы и статьи. Навыки проведения презентаций и работы над проектами, умение видеть их практическую сторону и экономическую ценность также отсутствовали у большинства респондентов (86%). Отметим, что выпускники 80-х гг. XX в. испытывали недостаток компьютерной грамотности (2% опрошенных), в то время как последующие поколения на момент окончания российского вуза считали себя компетентными в сфере информационно-коммуникационных технологий.

Как известно, необходимым условием обеспечения эффективной устной и письменной коммуникации является наличие у субъекта процесса коммуникации ряда личностных характеристик. Респонденты испытывали недостаток умений принимать решения (Ирина П.), аргументированно отстаивать свое мнение в устной форме, а также они не владели навыками работы с аудиторией (Мария К., Ольга П.). Для тех, кто продолжил свое высшее образование на уровне докторантуры, актуальными явились навыки работы в команде, коллективное научное мышление, навыки межкультурной коммуникации в среде ученых, качества менеджера и промоутера для продвижения собственных и коллективных научных идей (Дмитрий Ч.).

Как обобщение анализа ответов, затрагивающих аспекты коммуникативной компетентности, можно привести слова одного из участников опроса: «На мой взгляд, российский университет недостаточно развивал во мне такие основные коммуникативные навыки, как письменная речь, поисковое чтение, что несколько затруднило мое обучение в Великобритании и заняло у меня достаточное время для адаптации. Презентации в российском вузе значительно отличались от таковых в университете Кент, где мнение студента было первичным, где возможность отстаивать свою точку зрения при условии соблюдения логической последовательности априори считалось важнейшим фактором в ведении дискуссии с преподавателем и аудиторией. Чтение я считаю основным видом деятельности при обучении в магистратуре, объемы перерабатываемой информации значительно увеличиваются при развитых навыках поискового чтения, однако в программе моего обучения на факультете иностранных языков этому уделялось недостаточное внимание» (Антон Д.).

Анализ ответов участников опроса позволяет констатировать продолжающееся преобладание теоретической направленности обучения в отечественной системе образования, что дает возможность лучшим выпускникам продолжать послевузовское обучение в вузах Европы и Северной Америки. Однако даже на уровне магистратуры они испытывают трудности адаптации к учебному процессу из-за отсутствия развитой коммуникативной компетентности и некоторых элементов, составляющих информационную и профессиональную компетентности. Решением проблемы преемственности уровней образования российской и зарубежной образовательных систем может явиться сосредоточение на развитии ключевых компетентностей, с особым акцентом на коммуникативную.

Как уже подчеркивалось, внутренняя структура коммуникативной личности реализуется в коммуникативном поведении, которое включает коммуникативные действия, коммуникативные стратегии и тактики. Необходимым элементом коммуникативного поведения мы также рассматриваем оценочную деятельность на основе операций критического мышления.

Из-за отсутствия у курсантов опыта участия в процессе профессиональной коммуникации в начале ОНР мы ограничились выяснением базового уровня критического мышления, грамотности и культуры устной и письменной речи.

При анализе мы опирались на результаты вступительных экзаменов по предмету «русский язык». С точки зрения грамотности были выявлены ошибки в грамматике, употреблении лексики, смешении стилей.

Для оценки уровня развития критического мышления при анализе сочинений была применена 4-балльная система, рекомендуемая для установления уровня критического мышления<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> См.: *Facione&Facione*. URL: <http://www.calpress.com/tubric.htm> (дата обращения: 17.09.2008).

Максимально (4 балла) оцениваются умения критического мышления, если субъект производит все или почти все из следующего:

- точно интерпретирует доказательства, заявления, графики, вопросы и т. п.;
- выявляет очевидные аргументы, причину и следствие, утверждения «за» и «против»;
- вдумчиво анализирует и оценивает основные альтернативные точки зрения;
- делает оправданные, неложные выводы;
- объясняет основополагающие (ключевые) результаты и процедуры;
- объясняет предположения и причины;
- в деятельности придерживается того пути, что основан на доказательстве и рассудке.

В 3 балла оценивается способность субъекта производить большинство или многое из следующего:

- точно интерпретировать доказательства, заявления, графики, вопросы и т. п.;
- выявлять релевантные, т. е. относящиеся к существу вопроса аргументы, причину и следствие, утверждения «за» и «против»;
- предлагать анализ и оценки очевидных альтернативных точек зрения;
- делать оправданные, неложные выводы;
- объяснять некоторые результаты или процедуры;
- объяснять предположения и причины;
- в деятельности придерживаться пути, который основан на доказательстве и рассудке.

Оценка равна 2 баллам, если субъект производит большинство или многое из следующего:

- неправильно интерпретирует доказательства, заявления, графики, вопросы и т. п.;
- не может выявить сильные, релевантные контраргументы, причину и следствие, утверждения «за» и «против»;
- игнорирует или поверхностно оценивает очевидные альтернативные точки зрения;
- делает неоправданные или ложные выводы;
- объясняет мало результатов или процедур, редко объясняет причины;
- независимо от доказательств и причин придерживается или защищает взгляды, основанные на собственном интересе или предвзятом мнении.

Наименьший (1 балл) дается в том случае, если субъект постоянно производит все или почти все из следующего:

- предлагает предвзятые интерпретации доказательств, вопросов или точек зрения других людей;
- не может выявить или поспешно упускает сильные, релевантные контраргументы, причину и следствие, утверждения «за» и «против»;
- игнорирует или поверхностно оценивает очевидные альтернативные точки зрения;
- спорит, используя нерелевантные или ложные выводы, неоправданные заявления;
- не обосновывает результаты или процедуры, не объясняет причины;
- независимо от доказательств и причин придерживается или защищает взгляды, основанные на собственном интересе или предвзятом мнении. Демонстрирует закрытость и непринятие разумного пути.

Применив при анализе сочинений первокурсников приведенные критерии, мы получили интересные результаты (табл. 10).

Таблица 10

#### Оценка уровня критического мышления

Уровень критического мышления	Кол-во человек		
	Вуз № 1	Вуз № 2	Вуз № 3
Количество баллов «4»	0	0	0
Количество баллов «3»	5	4	5
Количество баллов «2»	8	13	9
Количество баллов «1»	17	13	16
Численность экспериментальной группы	30	30	30

Никто из испытуемых не показал наличие сформированного критического мышления, минимальное количество сочинений в каждой группе (5, 4, 5) было оценено на 3 балла. Основной массе работ был присвоен 1 балл, что свидетельствовало об отсутствии навыков критического мышления. Это означало, что в коммуникативном поведении испытуемые не руководствуются принципами критического мышления, а действуют, полагаясь на интуицию и жизненный опыт.

Следующим этапом явилось выяснение некоторых аспектов коммуникативного поведения в бытовой коммуникации, в частности употребление нецензурной лексики. В связи с чем при первых встречах с участниками ОНР был проведен анкетный опрос, в ходе которого установлено, что половина всех опрошенных находится в среде, где можно услышать ненормативную речь. Несмотря на то что боль-

шинство родителей респондентов имеют диплом о высшем образовании (87,2%) и работают государственными служащими, т. е. в сфере, требующей высокой культуры речи и коммуникативной компетентности, 47,1% родителей используют ненормативную лексику. Из них 69,2% – на работе и в кругу друзей, 30,8% – в семье, причем 7,3% родителей делают это постоянно.

Все респонденты (100%) отметили, что их друзья и знакомые позволяют себе нецензурно выражаться, из них 11,7% – постоянно, 8,6% – в стрессовых ситуациях, 79,7% – редко.

Результаты анонимного опроса показали, что будущие сотрудники ОВД, как и большинство молодежи России конца XX – начала XXI вв., находятся под воздействием социума, в котором все друзья используют ненормативную лексику, почти в половине семей она звучит в речи родителей. Отметим, что 50% опрошенных курсантов признались в том, что сами нецензурно бранятся. Они объясняли это привычкой, стрессовой ситуацией, чтобы говорить, когда «игнорируют и не слушают», «не понимают обычной русский язык», а также «для связи слов» и «для того, чтобы общаться». Они считают, что подобное выражение эмоций вполне приемлемо «с целью снять эмоциональное напряжение в определенных ситуациях» и сами употребляли такие слова и выражения, когда «больно... будят... в плохом настроении». Вторая половина участников ОНР, находясь под воздействием аналогичного социума, вполне обходилась в ситуациях общения без ненормативной лексики. Представители этой части респондентов считают, что «можно обойтись в речи и без мата». Они были убеждены, что использование в речи ненормативной лексики «является неуважением к людям», «это некультурно», «низко», бранная речь «свидетельствует о слабости и показывает деградирующего человека».

Придерживаясь противоположных взглядов на употребление нецензурной лексики, большинство опрошенных курсантов (78,6%) оценили свою культуру речи как недостаточную для будущей работы в сфере правоохраны и юриспруденции. Они выразили желание улучшить свою устную и письменную речь, объясняя это тем, что «наша будущая профессия заключается в общении с гражданами», «красивая речь – это всегда хорошо», «она украшает человека и помогает в учебе», «она говорит об образованности человека», «постоянное стремление к лучшему – это нормально». Данные респонденты согласились с необходимостью изучать русский язык и культуру речи применительно к своей будущей специальности. Их объяснения были следующие: «изучение русского языка и культуры речи очень важно, так как вся наша работа только и строится на том, чтобы говорить, выяснять, доказывать, выявлять, допрашивать, опровергать и не выходить за рамки культуры»; «так как в дальнейшем мы должны будем входить в доверие к людям, нам необходимо будет с ними хорошо общаться»; «изучение культуры речи обязательно в нашей профессии, потому что необходимо быть выше тех, от которых мы избавляем наше общество»; «наша профессия заключается не только в раскрытии преступлений, но и в правильном, грамотном общении как с преступниками, так и с простыми гражданами»; «язык для юриста – это главное оружие, поэтому изучение его и культуры речи при моей будущей профессии необходимо».

Но не все придерживались таких взглядов: 21,4% курсантов считают, что не нуждаются в совершенствовании навыков русского языка. Нередко объясняя причину, они допускали в предложениях ошибки, что свидетельствовало об обратном, например: «Мне не надо еще изучать русский язык. Я и так говорю и *не плохо* пишу».

Мы также интересовались существованием у курсантов речевого идеала для подражания. Из тех, кто ответил положительно (47,2%), большинство отметили школьных учителей (53,8%), 24,3% – родителей и других родственников, 17,1% указали на соседей, тележурналистов, актеров, 4% – на вузовских преподавателей, и лишь 0,8% отметили, что для них образцом культуры речи является офицер милиции (включая курсовых офицеров).

Итак, анализ базового уровня грамотности и культуры речи, проведенный в начале нашей ОНР, свидетельствует о том, что половина респондентов не отличается сформированной образцовой речью, необходимой для профессиональной коммуникации в сфере правоохраны, однако большинство опрошенных понимают, что нужно совершенствовать навыки использования устной и письменной форм русского языка для эффективности будущей работы с людьми.

На вопрос о том, знают ли респонденты правила построения речи (например, информирующей, убеждающей), сообщения; ведения беседы, опроса, допроса; написания деловых бумаг в деятельности сотрудника ОВД, большинство респондентов ответили отрицательно, однако указали, что считают эти умения необходимыми им в будущей профессии, хотели бы изучить эти правила для применения их в профессиональной деятельности.

Таким образом, анализ тех элементов коммуникативного поведения, которые возможно было изучить в начале ОНР, показывает отсутствие сформированного коммуникативного поведения участников.

Проведенная диагностика позволяет составить портрет коммуникативной личности сотрудника правоохранительной деятельности как субъекта процесса профессиональной коммуникации в начале профессионального образования.

1. Это молодой человек в возрасте 17-18 лет, окончивший общеобразовательную среднюю школу в городе.

2. Являясь продуктом современного социума, его ценностными ориентирами являются достижение материального благополучия и успешная профессиональная деятельность. Культура рассматривается им как наименее важная жизненная ценность-цель. Однако он выражает готовность к морально-нравственному совершенствованию и повышению уровня общей культуры.

3. Наиболее значимые мотивы для него – это мотивы социального престижа. Личностный интерес к профессии выражен слабо, мотивы выбора профессиональной деятельности в сфере «человек-человек» отсутствуют. Это свидетельствует о слабой мотивированности курсанта-первокурсника.

4. Коммуникационные возможности и коммуникативные способности (абилитационный компонент) – память, внимание, счет, интеллект, эмпатия, толерантность развиты на уровне, характеризующем ключевые компетенции как результат образования в средней школе.

5. Уровень его знаний (когнитивный компонент), необходимый для эффективной профессиональной коммуникации, является удовлетворительным по следующим дисциплинам: «русский язык» и «иностранный язык», «основы информатики». Однако по профильному для юриста предмету «обществознание», а также по «психологии» и «мировой художественной культуре» отмечены хорошие знания.

6. Диагностика умений пользоваться своими возможностями и знаниями для эффективного взаимодействия в процессе коммуникации, т. е. коммуникативной компетентности, была затруднена, у субъекта нашего исследования отсутствовали навыки написания эссе, работы над проектом и его презентации. Именно эти формы учебной работы признаются современным международным педагогическим сообществом как те, которые позволяют оценить результат образования.

7. Коммуникативное поведение в процессе профессиональной коммуникации, выступая внешним проявлением коммуникативной личности, не было сформировано. Оно отличалось переносом привычек бытового коммуникативного поведения, в частности употреблением в речи нецензурной лексики и низким уровнем использования аппарата критического мышления.

Таким образом, диагностика компонентов модели коммуникативной личности сотрудника правоохранительной деятельности (как субъекта процесса профессиональной коммуникации) свидетельствовала об опорном уровне развития коммуникативной культуры.

В результате диагностического исследования были обозначены некоторые проблемы:

– у курсанта-первокурсника образовательного учреждения МВД России отсутствует система ценностей, адекватная коммуникативной культуре сотрудника правоохранительных органов;

– в мотивационном компоненте не представлена внутренняя нацеленность на профессию в сфере «человек-человек», на деятельность в правоохранительных органах, первоначальная мотивация курсантов не соответствует ожиданиям вуза, готовящего специалистов для органов внутренних дел. Это свидетельствует о слабой мотивированности курсантов-первокурсников;

– в когнитивном компоненте знания и умения лингвистического и информационно-коммуникационного блоков, обеспечивающие устную и письменную, реальную и дистантную профессиональную коммуникацию на родном и иностранном языках, у большинства курсантов характеризуются отметкой «удовлетворительно»;

– как следствие вышеобозначенных проблем, т. е. из-за отсутствия динамичной совокупности знаний, умений, способностей, ценностей и мотивов, необходимых для эффективной профессиональной и социальной деятельности, не удалось констатировать наличия развитой коммуникативной компетентности;

– осознанное коммуникативное поведение с сопутствующей оценочной деятельностью на основе критического мышления отсутствовало.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ ОШИБКА! ЗАКЛАДКА НЕ ОПРЕДЕЛЕНА.

Поскольку результаты диагностического исследования констатировали неэффективность сложившейся системы учебного процесса в образовательном учреждении МВД России с точки зрения развития коммуникативной культуры, его коррекция является необходимым условием перехода системы профессионального образования в ведомственном вузе на компетентностную основу в рамках модернизации высшего образования в стране.

Для решения этой проблемы полагаем возможным обращение к «обучению в контексте коммуникативной культуры». Опираясь на оригинальное значение слова «контекст», заимствованное из латинского языка (*contectus* – тесная связь, сплетение, соединение), под этим понятием будем понимать такую организацию учебного процесса, когда весь процесс осуществляется в тесной связи и с учетом теории коммуникации в рамках профессии в сфере «человек-человек» с использованием комплекса приемов и способов, обеспечивающих оптимальный путь достижения развития коммуникативной личности (культуры) будущего сотрудника ОВД.

Мы, вслед за В. В. Сериковым<sup>1</sup>, считаем, что «развертывание педагогического процесса как последовательность событий, а не учебных и воспитательных мероприятий»<sup>2</sup> позволит сделать акцент на смысле профессиональной деятельности. Понимание смысла правоохранительной деятельности как отвечающей закономерностям теории коммуникации повысит мотивацию освоения профессии, что сделает данный процесс эффективным.

---

<sup>1</sup> См.: Сериков В. В. Личностно развивающее образование: мифы и реальность // Педагогика. – 2007. – № 10. – С. 3-12.

<sup>2</sup> Там же. – С. 3.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА I. ОБЩЕНИЕ И КОММУНИКАЦИЯ КАК КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ .....	8
§ 1. Современное представление ученых об общении.....	9
§ 2. Научная интерпретация феномена «коммуникация» и его осо- бенности в сфере правоохранительной деятельности .....	29
ГЛАВА II. КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ЦЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СУБЪЕКТОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ МВД РОССИИ.....	47
§ 1. Содержание коммуникативной культуры .....	48
§ 2. Структурная модель субъекта профессиональной коммуни- кации в сфере правоохранительной деятельности .....	68
§ 3. Основные проблемы развития коммуникативной культуры будущих сотрудников правоохранительных органов в процес- се профессионального образования в образовательном учреж- дении МВД России.....	80
Заключение .....	117

Научное издание

**Веретенникова Анна Евгеньевна**

**КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА  
БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ  
ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ**

*Монография*

Редактор Ю. А. Прудникова

Корректор Л. Н. Макарова

Технический редактор Л. А. Янцен

ИД № 03160 от 02 ноября 2000 г.

Подписано в печать . . . Формат 60x84/16. Бумага офсетная № 1. Усл. печ. л. 6,9.  
Уч.-изд. л. 6,2. Тираж 500 экз. Заказ № .

Организационно-научный и редакционно-издательский отдел

Участок оперативной полиграфии  
644092, г. Омск, пр-т Комарова, д. 7