Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»

На правах рукописи

Боярченков Даниил Викторович

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Научная специальность: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
Костикова Лидия Петровна

Рязань – 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение 3

Глава 1. Теоретические основы формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза…… 27

1.1. Сущность и структура исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью……. 27

1.2. Условия формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза…… 55

1.3. Структурно-функциональная модель формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза……... 70

Выводы по первой главе…….. 87

Глава 2. Опытно-экспериментальная проверка структурно-функциональной модели формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза…… 91

2.1. Организация и проведение констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы…….. 91

2.2. Реализация авторской программы через технологию формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью…… 123

2.3. Анализ динамики формирования исследовательской компетентности в ходе опытно-экспериментальной работы…… 142

Выводы по второй главе…….. 154

Заключение…… 158

Список литературы……... 162

Приложения…… 197

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Активное внедрение цифровых технологий и нарастающая медиатизация социума диктуют необходимость для специалистов в сфере PR оперировать масштабными базами данных, выявлять закономерности и моделировать дальнейшее развитие коммуникативного поля. Мы полагаем, что сегодня профильный специалист не вправе ограничиваться исключительно потреблением готовой аналитики: от него требуется умение выступать инициатором, проводником и независимым критиком научного поиска в условиях цифровой среды. Подобная специфика закономерно выдвигает на первый план проблему планомерного выстраивания исследовательской компетентности в рамках вузовской подготовки. При этом главным критерием образовательного результата теперь выступает отнюдь не энциклопедичность знаний выпускника, а его готовность к самостоятельному разрешению рабочих коллизий в условиях информационной турбулентности и неопределенности. В указанной логике исследовательские навыки утрачивают статус прерогативы академического сообщества и утверждаются как фундаментальный маркер конкурентоспособности профессионала любой специализации.

Тем не менее, обращение к трудам И. А. Зимней, П. В. Середенко, А. В. Хуторского и других исследователей обнажает существенный парадокс высшей школы. Педагогическая наука и вузовская практика уделяют значительное внимание развитию исследовательской компетентности обучающихся, закладывая для этого прочный методологический фундамент. Традиционно этот процесс опирается на подготовку курсовых проектов и выпускных квалификационных работ, в рамках которых студенты успешно осваивают базовые алгоритмы научного поиска. Тем не менее, на наш взгляд, стремительная трансформация коммуникационной среды диктует необходимость качественного углубления данной работы. Возникает объективная потребность в более глубокой интеграции исследовательской деятельности в учебный процесс,

чтобы она перестала быть прерогативой лишь финальных этапов обучения и приобрела характер сквозной, системно выстроенной подготовки.

Особый научный и практический интерес в связи с этим представляет процесс формирования исследовательских компетенций у будущих специалистов по связям с общественностью. Если в инженерном или естественно-научном образовании исследовательский компонент строго регламентирован, то в коммуникативных дисциплинах его зачастую подменяют тренировкой гибких навыков и творческого потенциала. Как следствие, в дефиците оказывается научно выверенная педагогическая модель, ориентированная на целевое формирование у будущих пиарщиков способности осмысливать социальные процессы, верифицировать сведения и автономно находить решения коммуникативных задач. Отсюда вытекает объективная актуальность нашей работы: педагогическая наука нуждается в разработке концептуальных основ, содержательного наполнения и методик выстраивания исследовательской компетентности применительно к спецификациям связей с общественностью.

Целью настоящей диссертации выступает оптимизация практики подготовки будущих специалистов в области связей с общественностью. Прикладная аудитория охватывает бакалавров направления 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью» (в соответствии с ФГОС ВО) и профессорско-преподавательский состав профильных кафедр. Апробация предложенных решений призвана нивелировать дистанцию между академической теорией и фактической готовностью выпускника к реализации исследовательских процедур на рабочем месте, что напрямую решает прикладные задачи отрасли.

С позиции государственных интересов цифровизация экономики диктует запрос на кадры, свободно ориентирующихся в массивах Big Data, способных трактовать общественные настроения и прогнозировать социально-экономические риски. Данная потребность зафиксирована в «Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017–2030 годы», акцентирующей внимание на аналитической подготовке кадров. Существенным катализатором актуальности исследования служит Указ Президента РФ № 529 от 18.06.2024, причисляющий

нейросетевые технологии и анализ больших данных к приоритетным наукоемким направлениям. С этих макроэкономических позиций обучение PR-специалистов, умеющих оперировать данными алгоритмами при сборе и интерпретации сведений в ходе планирования кампаний, трансформируется из узкопедагогической проблемы в вопрос государственной важности. Разработанная нами модель, интегрирующая цифровой инструментарий (ИИ, медиа-мониторинг, Big Data), выступает прямым ответом на означенные вызовы, гарантируя привязку вузовской подготовки к векторам научно-технологического развития страны. Заявленная проблематика, таким образом, абсолютно синхронизирована с магистральными трендами образовательной политики РФ.

С социальной точки зрения от пиарщиков сегодня ждут не механического продвижения брендов, а этичной и ответственной коммуникации, базирующейся на глубоком постижении ценностных ориентаций различных аудиторий. Формирование такой диспозиции требует целенаправленной работы в университетской среде. Более того, в условиях нарастающих информационных конфликтов и эпидемии фейков навыки академического поиска (проверка достоверности, критическая оценка первоисточников) превращаются в ключевой барьер против манипулятивного воздействия и фундамент для выстраивания доверительного диалога между обществом и различными институциями.

Президент Российской ассоциации по связям с общественностью (РАСО) Е. А. Минченко в своем выступлении на форуме «PR-образование 2024» отметил, что «сегодняшний PR-специалист – это в первую очередь исследователь и аналитик. Без глубинного понимания контекста, аудитории и трендов любые коммуникации превращаются в белый шум. Наша образовательная система должна готовить таких исследователей с первого курса».

Разработка теоретических основ и практико-ориентированной модели формирования исследовательской компетентности будущих PR-специалистов в образовательной среде вуза не просто актуальна, но и императивно востребована нормативными документами системы высшего образования.

Степень разработанности темы исследования. Анализ научной литературы позволяет констатировать, что проблема формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью (PR) находится на пересечении нескольких научных направлений и характеризуется как достаточно разработанная в общетеоретическом плане, но недостаточно – в прикладном аспекте применительно к специфике PR-образования. К теоретическим предпосылкам решения поставленной проблемы можно отнести имеющиеся в отечественной и зарубежной литературе разработки в области:

– основ компетентностного подхода к построению содержания и технологий профессионального образования (В. И. Байденко, В. А. Болотов, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, Е. В. Архипова, А. А. Петренко, А. А. Романов и др.);

– цифровизации профессионального образования (И. В. Роберт, В. И. Блинов, М. Е. Вайндорф-Сысоева, Е. В. Воевода, Л. В. Ковтуненко, Л. П. Костикова, Н. В. Мартишина, Э. Ф. Насырова, П. В. Сысоев, А. В. Фахрутдинова и др.);

– исследовательской деятельности будущих специалистов различных профилей (Ю. П. Ветров, А. И. Евдокимова, Т. В. Еременко, О. В. Еремкина, Г. П. Новикова, П. В. Середенко, П. В. Сысоев и др.);

– особенности организации профессиональной подготовки будущих специалистов по связям с общественностью (Л. В. Азарова, Л. В. Шарахина, М. Г. Шилина, Е. Э. Шишлова и др.);

– зарубежный опыт в сфере связей с общественностью – Китай (Л. Лай, С. Ма, Н. Л. Колесникова), Кыргызстан (Р. Ш. Зайнулин, Б. Б. Максутова), Индонезия (А. Сугиярто, В. Сари);

– использование технологий искусственного интеллекта для измерений и оценивания в сфере связей с общественностью (Р. Багнолл; М. Э. Юинг; Дж. О’Нил, Э. Кински, М. Юинг; Дж. Менг; К. Славейкова; Ж. Валин; С. Вирмани и др.).

Целый ряд диссертационных исследований посвящен различным аспектам профессиональной подготовки будущих специалистов по связям с общественностью, среди которых: учебно-профессиональное взаимодействие как фактор успешного развития коммуникативной толерантности студентов (Е. А. Калач, 2006), концепция формирования профессионального имиджа будущего специалиста по связям с общественностью (Л. М. Семенова, 2010), формирование межэтнической толерантности (В. А. Виниченко, 2011), проектной компетентности (И. А. Осадчая, 2012), межкультурной компетенции (К. С. Цеунов, 2013), профессионально-проектной культуры (О. А. Плотникова, 2013), профессиональной компетентности студентов в процессе практики (Л. В. Плуженская, 2014), межкультурной толерантности (М. М. Конколь, 2020), правовой компетентности (Н. О. Кузнецова, 2020). Ни одна из проанализированных диссертаций не посвящена специально формированию исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза.

Проведённый анализ позволяет констатировать, что при высокой степени изученности отдельных аспектов профессиональной подготовки PR-специалистов (имидж, толерантность, проектная культура, правовая грамотность), проблема целенаправленного формирования исследовательской компетентности в образовательной среде вуза остаётся научно не разработанной, что и определяет актуальность и новизну представленного диссертационного исследования.

Несмотря на значительный массив работ по вопросам профессиональной подготовки будущих специалистов по связям с общественностью, остаются недостаточно разработанными приемы отражения в учебном процессе таких атрибутов исследовательской деятельности будущего специалиста по связям с общественностью, как высокий уровень моральной ответственности при получении и интерпретации исследовательских результатов, ориентация на социокультурные и этические особенности представителей общественности. Остаются не вполне исследованными вопросы о специфике формирования исследовательской компетентности студентов в образовательной среде вуза.

Анализ современного состояния педагогической практики и теоретико-методологических подходов к формированию исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза указывает на наличие **противоречий** между:

– объективной возможностью будущих специалистов по связям с общественностью использовать весь спектр современных исследовательских средств в образовательной среде вуза для анализа технологий проведения рекламных и PR-кампаний и недостаточным пониманием современными выпускниками ценностей и смыслов использования исследовательских ресурсов в PR-сфере;

– необходимостью формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза и недостаточной разработанностью условий формирования их представлений о возможностях использования исследовательского потенциала в проведении рекламных практик в технологиях политических кампаний;

– необходимостью подготовки специалистов по связям с общественностью к исследовательской деятельности и отсутствием целостной теоретической модели, отражающей условия и средства этого процесса в образовательной среде вуза;

– обширными возможностями исследовательских ресурсов и современных цифровых образовательных технологий (SWOT-анализ, искусственный интеллект, большие данные и др.) и преобладанием в образовательном процессе вуза традиционных форм обучения;

– необходимостью определения уровней сформированности исследовательской компетентности у будущих специалистов по связям с общественностью и неразработанностью критериев и показателей измерения этой компетентности.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему** исследования: какова структурно-функциональная модель, отражающая условия,

формы и средства формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза.

Современные запросы науки и образовательной практики и недостаточная исследованность проблемы обусловили выбор **темы** диссертационной работы: «Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза».

Объект исследования: процесс профессиональной подготовки будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза.

Предмет исследования: формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде современного вуза.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и опытно-экспериментальным путем проверить структурно-функциональную модель, отражающую условия и средства формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза.

Задачи исследования:

1) уточнить содержательную сущность и структуру понятия «исследовательская компетентность специалиста по связям с общественностью»;

2) определить критерии, показатели и уровни сформированности исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью;

3) выявить условия формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью и способы создания этих условий в образовательной среде вуза;

4) разработать и теоретически обосновать структурно-функциональную модель формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза;

5) провести опытно-экспериментальную проверку эффективности модели и разработанной на её основе авторской программы формирования

исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза.

Гипотеза исследования. Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза будет успешным, если:

– под исследовательской компетентностью специалиста по связям с общественностью будет пониматься как интегративная характеристика личности, осознающей ценность исследовательской деятельности как основы эффективных и этичных PR-коммуникаций и готовой к использованию исследовательских инструментов в профессиональной деятельности;

– критерии оценки уровней сформированности исследовательской компетентности специалиста по связям с общественностью будут соответствовать её сущностным характеристикам и компонентам;

– выявленные условия (интеграция учебно-исследовательской деятельности в профессиональный контекст; формирование цифровой исследовательской грамотности; развитие критического мышления и рефлексивной культуры) будут обеспечивать формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза;

– созданная структурно-функциональная модель формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза будет отражать основные этапы, условия и технологию рассматриваемого процесса;

– авторская программа, внедренная в образовательный процесс, через технологию формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза, будет способствовать эффективной реализации разработанной модели.

Научная новизна исследования:

1) уточнены состав и специфика исследовательской компетентности специалиста по связям с общественностью, ориентированной на решение профессиональных задач, связанных с самостоятельной диагностикой

происходящих коммуникационных процессов, с использованием средств цифровых технологий и инструментов, с оценкой полученных результатов;

2) разработана и апробирована критериальная база, шкала уровней и методики диагностики исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью;

3) выявлены условия успешного формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза, среди которых: интеграция учебно-исследовательской деятельности в профессиональный контекст; формирование цифровой исследовательской грамотности; развитие критического мышления и рефлексивной культуры;

4) разработана структурно-функциональная модель формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в условиях возрастающего научного потенциала коммуникационных процессов в обществе; модель отражает процесс системной реализации выявленных условий, описывает основные этапы организации рассматриваемого образовательного процесса в вузе; задает ориентиры для моделирования исследовательских практик с применением цифровых технологий и сервисов, включая искусственный интеллект;

5) проведена опытно-экспериментальная проверка модели и на основе её данных показано, что полученные качественные результаты дали положительную динамику, открывая возможности для тиражирования авторской программы и технологии формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью.

Теоретическая значимость исследования:

– вносит вклад в методологию и технологию профессионального образования за счет разработки теоретических основ подготовки будущих специалистов по связям с общественностью к исследовательской деятельности, применения новых приемов и средств обучения в образовательной среде вуза;

– обогащает теорию исследовательской деятельности за счет уточнения понятия исследовательской компетентности специалистов по связям с общественностью и обоснования его сущности в условиях цифровой трансформации общества; обоснования теоретических основ критериальной базы, уровневой шкалы и диагностического инструментария исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью;

– научно обосновывает описанные в созданной модели условия реализации авторской программы через технологию исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью, раскрывает подходы к моделированию учебно-профессиональных ситуаций, к овладению приёмами использования цифровых ресурсов и технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности специалиста коммуникатора (создание промптов, создание контента и разработка коммуникационных сообщений, выполнение исследовательских процедур).

Практическая значимость исследования состоит в разработке и внедрении:

– авторской интегрированной программы формирования исследовательской компетентности в образовательной среде вуза, а также учебно-методических материалов для дисциплин «Технология проведения политической рекламной компании» для студентов 3 и «Реклама и PR в политике» для студентов 4 курса направления подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью, направленность (профиль) «Реклама и связи с общественностью в социокультурной сфере»;

– учебно-методического пособия «Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза», в котором обобщен опыт моделирования исследовательских практик в профессиональной деятельности PR-специалистов;

– диагностического инструментария для определения уровней сформированности исследовательской компетентности, который может быть использован для контроля качества подготовки студентов и для проведения

мониторинга образовательного процесса на кафедре рекламы и социокультурных коммуникаций;

– практических рекомендаций для преподавателей высшей школы и методистов, направленных на повышение эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов по связям с общественностью к исследовательской деятельности.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке и корректировке основных профессиональных образовательных программ бакалавриата по направлению подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью (профиль) «Реклама и связи с общественностью в социокультурной сфере».

Этапы исследования:

I этап (2023-2024 гг.) – *теоретико-проектировочный*. На данном этапе осуществлялось изучение и анализ философской, психолого-педагогической, методической и специальной литературы по проблеме профессиональной подготовки специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза. Были определены исходные теоретико-методологические позиции исследования, уточнен его категориальный аппарат; сформулированы объект, предмет, цель, задачи и рабочая гипотеза диссертации. Осуществлялась разработка теоретических основ исследования: теоретической модели и комплекса условий, а также был разработан первичный диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности исследуемого качества.

II этап (2023-2026 гг.) – *опытно-экспериментальный*. На данном этапе проводилась опытно-экспериментальная работа, включавшая: констатирующий этап опытно-экспериментальной работы, целью которого было определение исходного уровня сформированности исследовательской компетентности студентов экспериментальной и контрольной групп; разработка, теоретическое обоснование и методическое наполнение интегрированной программы формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза; проведение

формирующего этапа опытно-экспериментальной работы с внедрением разработанной интегрированной программы в образовательный процесс профильной подготовки на основе выявленного комплекса условий. Осуществлялось накопление эмпирического материала.

III этап (2025-2026 гг.) – *аналитико-обобщающий*, в ходе которого был проведен контрольный этап опытно-экспериментальной работы для оценки эффективности разработанной интегрированной программы и доказательства рабочей гипотезы. Осуществлялась математико-статистическая обработка полученных данных, их анализ и интерпретация. С целью определения статистически значимых отличий между данными контрольной и экспериментальной групп, полученными на констатирующем и контрольном этапах, применялись математические методы: U-критерий Манна-Уитни (для анализа интегрального показателя) и Т-критерий Вилкоксона (для оценки изменений внутри каждой группы). Были сформулированы основные выводы, определена теоретическая и практическая значимость исследования, а также разработаны практические рекомендации. Осуществлялось оформление текста диссертации и автореферата. Результаты исследования публиковались в журналах из перечня ВАК.

Опытно-экспериментальная база исследования. Исследование проводилась в период с 2023 по 2026 гг. на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (РГУ имени С. А. Есенина).

В исследовании приняли участие студенты 1-4 курсов бакалавриата, обучающиеся по направлению подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью, направленность (профиль) «Реклама и связи с общественностью в социокультурной сфере» института истории, философии и политических наук и студенты 42.03.02 Журналистика, направленность (профиль) «Теория и практика журналистики» факультета русской филологии и национальной культуры, преподаватели кафедры рекламы и социокультурных коммуникаций.

Общая выборка, задействованная на констатирующем, формирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы, составила 326 человек. Из них были сформированы: две экспериментальные группы в количестве 83 человек, где реализовывалась разработанная интегрированная программа и комплекс условий; две контрольные группы в количестве 86 человек, обучение в которой проходило по традиционной программе. Группы были подобраны с учетом необходимости обеспечения репрезентативности выборки и были признаны статистически однородными по исходному уровню сформированности исследуемого качества на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Методологическую базу исследования составляют:

– *системный подход* (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Б. Г. Юдин), который выступает в качестве ведущего организационного принципа, поскольку он позволяет: рассматривать исследовательскую компетентность как целостную, сложноорганизованную систему взаимосвязанных компонентов (ценностно-мотивационного, когнитивно-аналитического, коммуникативно-деятельностного, рефлексивно-оценочного); анализировать образовательную среду вуза как открытую, динамическую систему, включающую целевые, содержательные, процессуальные, субъектные, технологические и пространственно-ресурсные элементы, взаимодействующие для достижения общей цели; проектировать педагогическую модель формирования исследовательскую компетентность систему, где изменение одного элемента (например, применение цифрового ресурса) требует согласованного изменения других (оценочного инструментария, роли преподавателя, содержания заданий); изучать процесс формирования исследовательской компетентности не как сумму разрозненных мероприятий, а как целенаправленное изменение системы «студент – среда» для достижения новых качественных свойств выпускника;

– *деятельностный подход* (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. А. Сластёнин), задающий ключевой механизм формирования исследовательской компетентности, в его рамках: исследовательская

компетентность понимается не как сумма усвоенных знаний, а как способность к осуществлению исследовательской деятельности, структурированной по этапам (от видения проблемы до презентации результатов и рефлексии); процесс обучения моделируется как постепенное преобразование внешней, совместно распределенной исследовательской деятельности во внутренний, психический план студента, в его личный опыт и способности; это предполагает последовательное усложнение задач: от анализа готовых кейсов к частично-поисковым заданиям и, наконец, к самостоятельным прикладным исследованиям; акцент переносится с трансляции информации на проектирование и организацию видов деятельности, в которых исследовательская компетентность может быть естественным образом востребована и развита.

– *личностно ориентированный подход* (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская) ориентирует исследование на выявление роли личностных установок, ценностей и жизненных смыслов, субъектности и позиционности личности, утверждая, что студент является не объектом воздействия, а полноценным субъектом образовательного процесса и собственного исследовательского поиска; формирование исследовательской компетентности – это процесс развития его личностных качеств: критичности, любознательности, интеллектуальной самостоятельности, ответственности за результат; задачей педагогического проектирования является создание вариативных образовательных траекторий и индивидуальных «зон ближайшего развития», учитывающих личный опыт, интересы и профессиональные намерения каждого студента; оценивание сдвигов в исследовательской компетентности должно включать не только объективные критерии, но и элементы самооценки и рефлексии самим студентом своих исследовательских стратегий и достижений;

– *компетентностный подход* (В. И. Байденко, А. В. Хуторской, Дж. Равен), определяющий цели образования через формирование способности решать профессиональные задачи, где исследовательская компетентность является ключевой для PR-специалиста; в диссертации исследовательская компетентность будущего специалиста по связям с общественностью определяется как

интегративная профессионально-личностная характеристика, включающая: компетенции (знания, умения, навыки, способы деятельности) в области методологии и методов прикладных коммуникационных исследований; компетентность как владение этими компетенциями, включающее личностное отношение к исследовательской деятельности, ценностные ориентации рефлексивную позицию, что соответствует подходу А. В. Хуторского, различающему «компетенцию» (заданная норма) и «компетентность» (реализованное качество личности);

– *контекстный подход* (А. А. Вербицкий), способствующий преодолению разрыва между абстрактными академическими знаниями и будущей профессиональной деятельностью PR-специалиста средствами моделирования на занятиях предметного (работа с реальными кейсами, медиаполем, базами данных) и социального (командная работа, коммуникация с «заказчиком» и «аудиторией») контекстов; обеспечивающий погружение учебно-исследовательских задач в контекст будущей профессиональной деятельности PR-специалиста (анализ медиасреды, исследование аудиторий, оценка эффективности кампаний);

– *средовой подход* (Ю. С. Мануйлов, В. А. Ясвин), позволяющий проектировать и анализировать образовательную среду вуза как совокупность условий, возможностей и ресурсов, стимулирующих исследовательскую активность; среда обладает событийными возможностями насыщенностью событиями, требующими исследовательской активности (конференции, конкурсы научных работ, проектные сессии, хакатоны по аналитике данных);

– *методология педагогического исследования* (В. И. Загвязинский, С. В. Иванова, В. В. Краевский, В. С. Леднев, А. М. Новиков, В. М. Полонский и др.)

Взаимосвязь подходов на общенаучном уровне задает строгую логику исследования: системный подход определяет объект (среду и компетентность как системы) и стратегию его преобразования, деятельностный подход раскрывает основной механизм этого преобразования, а личностно-ориентированный подход

– его цель и ценностное измерение. В совокупности они создают прочный каркас для разработки конкретной педагогической модели.

Методы исследования

1. *Теоретические методы* включали:

– *теоретический анализ* научной литературы для определения сущности и структуры исследовательской компетентности будущего PR-специалиста;

– *сравнительно-сопоставительный анализ* для выявления специфики исследовательской компетентности PR-специалиста в сравнении с исследовательской компетентностью в других профессиональных сферах (журналистика, маркетинг, социология);

– *системно-структурный анализ* для построения структуры исследовательской компетентности будущего PR-специалиста;

– *моделирование* для разработки педагогической модели формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза, что составило ключевой теоретический результат;

– *метод анализа документов:* ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью»; нормативно-правовых документов;

– *абстрагирование* для выделения инвариантных (общих) признаков исследовательской компетентности применительно к специалисту по связям с общественностью как интегративной характеристики личности; для создания теоретического каркаса исследовательской компетентности;

– *конкретизация* для уточнения понятия исследовательской компетентности применительно к специалисту по связям с общественностью.

2. *Эмпирические методы* были направлены на диагностику уровня сформированности исследовательской компетентности, на проверку эффективности авторской модели:

– *тестирование и анкетирование* студентов были направлены на выявление мотивации к исследовательской деятельности, самооценки исследовательских

умений, удовлетворенности образовательным процессом; преподавателей на уточнение модели исследовательской компетентности и условий ее формирования.

– *анализ продуктов деятельности:* исследовательских работ студентов (выпускных квалификационных работ, проектов, портфолио, эссе) позволил оценить реальные, а не декларируемые умения; учебных заданий и образовательной среды (рабочих программ дисциплин, методических материалов) на предмет наличия развивающего исследовательского потенциала;

– *наблюдение* (включенное или структурированное) за ходом выполнения проектов в экспериментальных группах; фиксация проявлений исследовательской активности, инициативы, умения работать с информацией, вести профессиональный диалог; использовалась карта наблюдения.

Опытно-экспериментальная работа – основной метод проверки гипотезы. Контрольная группа обучалась по традиционной программе, в экспериментальной группе была реализована авторская программа, разработанная на основе модели.

В экспериментальной группе на формирующем этапе внедрялись методы: проектный метод (сквозной учебно-исследовательский проект для реального/условного заказчика); метод учебно-профессиональных ситуаций (кейсов) с исследовательской «недоопределенностью»; рефлексивные методы (ведение исследовательских дневников, организация обсуждений-«дебрифингов» после каждого этапа проекта); метод портфолио (сбор и анализ личных достижений в исследовательской деятельности); имитационно-ролевые игры («Презентация результатов исследования заказчику», «Защита исследовательского предложения»).

Статистический анализ экспериментальных данных и содержательная интерпретация полученных данных:

– *описательная статистика*: расчет средних значений, частот, процентов;

– *сравнительный анализ*: для выявления значимых различий между результатами КГ и ЭГ на констатирующем и контрольном этапах; использовались

U-критерий Манна-Уитни для интегрального показателя и Т-критерий Вилкоксона для оценки внутригрупповой динамики.

3. Теоретико-эмпирические методы:

– *метод индукции* применялся на этапах анализа эмпирического материала (изучение практики, литературы, диссертаций) для формулирования исходных обобщений о состоянии проблемы и выявления научной лакуны; индукция, дедукция, классификация, систематизация;

– *метод дедукции* использовался при построении структурно-функциональной модели формирования исследовательской компетентности, разработке гипотезы, выведении критериев и показателей из общих теоретических положений;

– *метод классификации* обеспечил распределение понятийных и эмпирических объектов по группам (подходы к пониманию компетентности, исследовательские умения, условия, уровни сформированности);

– *метод систематизации* позволил объединить выделенные компоненты, критерии и уровни в целостную структурно-функциональную модель, а также установить взаимосвязи между компетентностным, контекстным и средовым подходами в единой методологической базе исследования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Содержательная сущность исследовательской компетентности будущего специалиста по связям с общественностью раскрывается в авторской трактовке как интегративная характеристика личности, осознающей ценность исследовательской деятельности как основы эффективных и этичных PR-коммуникаций, владеющей системой знаний о методах, технологиях и инструментах исследования коммуникационных процессов, способной применять исследовательские методы и цифровые инструменты для решения профессиональных задач, способной к критической оценке процесса и результатов собственной исследовательской деятельности, а также к профессиональной саморегуляции и развитию. Структурно она представлена четырьмя взаимосвязанными компонентами: ценностно-мотивационным,

когнитивно-аналитическим, коммуникативно-деятельностным и рефлексивно-оценочным. Данная структура адекватно отражает специфику профессиональной исследовательской деятельности специалиста в сфере PR.

2. Эффективность формирования исследовательской компетентности будущих PR-специалистов подлежит диагностике с помощью критериев, полностью соответствующих компонентам (смысловая целесообразность и профессиональная мотивация; знаниевый аппарат, аналитическое мышление и культурная чувствительность; технологическая грамотность, продуктивность, этнокультурная и региональная адаптивность; критическая рефлексия, анализ лингвокультурных и социальных факторов), а степень их выраженности определяет три уровня сформированности компетентности: высокий (продуктивно-творческий), средний (репродуктивно-продуктивный) и низкий (фрагментарно-репродуктивный).

3. Ведущими условиями, обеспечивающими успешность формирования исследовательской компетентности в вузе, являются: 1) контекстная интеграция учебно-исследовательской деятельности в реальный или имитированный профессиональный цикл PR (от анализа среды до оценки эффективности); 2) целенаправленное формирование цифровой исследовательской грамотности как умения работать с цифровыми инструментами сбора и анализа данных; 3) системное развитие критического мышления и рефлексивной культуры будущего специалиста через анализ проблемных ситуаций и самооценку исследовательских действий. Реализация данного комплекса условий обеспечивает перевод студента из позиции исполнителя в позицию субъекта исследовательской деятельности.

4. Структурно-функциональная модель формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза описывает целевой, методологический, содержательно-процессуальный и результативно-оценочный блоки, раскрывает условия и отражает последовательность формирования исследовательской позиции выпускника в три этапа – мотивационно-ориентировочный, деятельностно-технологический, профессиональной реализации. Модель имеет

динамический характер и может корректироваться на основе выявления новых свойств и признаков, которые не были предвидены ранее.

5. Реализация авторской программы на основе предложенной модели и технологии в образовательном процессе вуза представляет собой целостную и системную технологию, интегрирующую исследовательский компонент во все этапы профессиональной подготовки, а также статистически значимо повышает уровень сформированности исследовательской компетентности будущих PR-специалистов (в сравнении с традиционным обучением), что подтверждается положительной динамикой по всем компонентам и критериям, а также качественным изменением характера учебно-профессиональной деятельности студентов в сторону большей самостоятельности, аналитичности и рефлексивности, переводя студента из позиции пассивного исполнителя исследовательских заданий в позицию активного субъекта исследовательской деятельности.

Степень достоверности результатов исследования обеспечивается комплексом взаимодополняющих факторов. Описанный в диссертации опыт существует объективно, может быть воспроизведен в своих сущностных характеристиках при указанных в диссертации условиях; выводы построены на изучении научных источников, на научном анализе тщательно отобранных научных публикаций, а также на новых данных, полученных при помощи апробированных технологий и инструментария. Выводы подтверждены опытно-экспериментальной работой и расширенной практикой применения, доказаны сравнением результатов контрольных и экспериментальных групп; апробированы путем представления экспертному сообществу; получены путем применения выверенных методов исследования; подтверждаются полученными заключениями и оценками. При представлении выводов использован корректный терминологический аппарат.

Апробация результатов исследования осуществлялась посредством:

– *публичного обсуждения* на 13 международных, всероссийских и национальных научно-практических конференциях, в том числе:

Всероссийская научно-практическая конференция «Совершенствование форм и методов обучения иностранным языкам» (РВВДКУ, Рязань, 20 апреля 2022 г.). Тема доклада: «Важнейшие аспекты цифровизации образовательного процесса в вузе».

Международный научно-технический форум «Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2023» (РГРТУ имени В. Ф. Уткина, Рязань, 1-3 марта 2023 г.). Тема доклада: «Технологии формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях цифровой трансформации образовательного процесса».

Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Традиции и инновации в художественно-педагогическом образовании вузов» (ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк, 26-27 октября 2023 г.). Тема доклада: «Формирование когнитивной компетенции студентов в области связей с общественностью».

Международная научно-практическая конференция «Медиакоммуникации в условиях изменяющегося мира: тренды, проблемы, прогнозы» (СКФУ, Ставрополь, 4-5 октября 2024 г.). Тема доклада: «Компоненты исследовательской компетенции в обучении будущих специалистов по связям с общественностью».

Международная научно-практическая конференция «Наука, образование, культура» (КГУ, Комрат, Молдова, 11 февраля 2025 г.). Тема доклада: «Кросскультурный подход к профессиональной подготовке будущих PR-специалистов».

Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Актуальные проблемы преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка» (РГУ имени С. А. Есенина, Рязань, 27 марта 2025 г.). Тема доклада: «Подготовка будущих PR-специалистов к кросскультурному анализу данных».

Национальная научно-практическая конференция с международным участием «Перспективы цифровой трансформации образования» (РГУ имени С. А. Есенина, Рязань, 17-18 апреля 2025 г.). Тема доклада: «Применение

искусственного интеллекта при формировании исследовательской компетенции будущих специалистов по связям с общественностью».

Международная научно-практическая конференция «Проблемы общества, науки и образования в условиях геополитической турбулентности» (КГУ, Казань, 7-8 июля 2025 г.). Тема доклада: «Работа в малых группах как форма организации учебно-познавательной деятельности будущих PR-специалистов».

Международная научно-практическая конференция «Язык и актуальные проблемы образования» (МАНПО, Ярославль, 28-29 ноября 2025 г.). Тема доклада: «Ценностные ориентиры профессиональной подготовки будущих специалистов по связям с общественностью».

Международный научно-технический форум «Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2026» (РГРТУ имени В. Ф. Уткина, Рязань, 3-5 марта 2026 г.). Тема доклада: «Исследовательские процедуры в проектной деятельности будущих PR-специалистов».

Международная научно-практическая конференция «Преподаватель и студент в условиях цифровой трансформации образования» (МГИМО МИД России, Москва, 13-14 марта 2026 г.). Тема доклада: «Цифровой сценарий сопровождения проектно-исследовательской деятельности будущего PR-специалиста».

Национальная научно-практическая конференция с международным участием «Современное образование: цели, ценностные ориентиры и перспективы развития» (РГУ имени С. А. Есенина, Рязань, 2-3 апреля 2026 г.). Тема доклада: «Организация проектной деятельности в процессе формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью».

Международный форум «Проблемы общества, науки и образования в условиях геополитической турбулентности» (ЧГПУ имени И. Я. Яковлева, Чебоксары, 23-24 апреля 2026 г.). Тема доклада: «Диагностика сформированности исследовательской компетентности будущих PR-специалистов в образовательной среде вуза».

– *публикации научных результатов*: по теме диссертации опубликовано 12 научных работ, в том числе: 5 статей в рецензируемых научных журналах, входящих в Перечень ВАК Минобрнауки РФ; 7 статей в сборниках материалов международных и всероссийских конференций;

– *внедрением в образовательный процесс*: материалы исследования (модель, диагностический комплекс, методические рекомендации) внедрены в образовательный процесс ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина», ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», ФБГОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», что подтверждено актами о внедрении (**Приложение А**);

– м*етодическими публикациями*: учебно-методическое пособие «Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза» (2026 г.).

Выводы, изложенные в работе, были представлены и получили положительную оценку на заседаниях: кафедры рекламы и социокультурных коммуникаций РГУ имени С. А. Есенина (2024-2026 гг.): научно-технического совета РГУ имени С. А. Есенина (2026 г.); кафедры педагогики РГУ имени С. А. Есенина (2026 г.); диссертационного совета 24.2.376.01 при РГУ имени С. А. Есенина на предварительном обсуждении (2026).

Степень участия соавторов в публикациях по теме диссертации является вспомогательной (консультационной, в обсуждении результатов) и не затрагивает ключевые научные положения, составляющие основу данной работы.

Таким образом, апробация и внедрение результатов исследования являются комплексными и многоуровневыми, охватывая научное сообщество (через публикации и конференции), образовательную практику вузов РФ (через акты внедрения) и методическую сферу (через учебное пособие).

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертационное исследование соответствует шифру, наименованию научной

специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования и направлениям исследования, согласно утвержденному паспорту специальности:

пункт 4. Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста. Компетентностная модель специалиста: универсальные и профессиональные компетенции (разработка структуры, критериев и уровней исследовательской компетентности будущего PR-специалиста);

пункт 9. Образовательная среда профессиональных образовательных организаций среднего звена и образовательных организаций высшего образования. Развитие образовательных сред в профессиональном образовании (выявление возможностей среды и условий для формирования исследовательских навыков студентов);

пункт 18. Подготовка специалистов в профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования (создание и апробация модели и авторской программы формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью).

Результаты диссертационного исследования органично вписываются в предметное поле заявленной специальности.

Структура и основное содержание работы определены ее задачами и логическим построением: работа включает введение, две главы, заключение, список литературы из 238 наименований источников, 5 приложений, представлены 15 таблиц и 2 рисунка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

1.1. Сущность, структура и специфика исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью

Актуальность формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью определяется необходимостью повышения качества подготовки PR-специалистов, что непосредственно связано с обеспечением национальной безопасности [193]. Исследовательская компетентность является значимой составляющей для профессии, поскольку как социологические методы исследования, так и маркетинговые используются для обоснования и разработки коммуникационного продукта, релевантного целевым группам общественности и социальному контексту [7, с. 26].

В современной научной литературе широко обсуждаются изменения, происходящие в общественных коммуникациях. Исследования медиатизации в России ведутся с 1990-х годов. В последнее время появляются и новые идеи, связанные с интернетизацией, датификацией. В период новой нормальности (с конца февраля 2022 г.), по мнению М. Г. Шилиной, «расширение цифровой медиатизации общества ведет к умножению объёмов дезинформации и к информационным войнам и медиаэффекты будут усиливаться» [211, с. 46]. Для теории и практики связей с общественностью считаем особенно важным исследование социальной коммуникации, опосредованной медиа. Как справедливо утверждает М. Г. Шилина, раскрытие особенностей связей с общественностью «именно в контексте медиатизации представляется продуктивным, поскольку медиатизация связывает социокультурные эффекты медиакоммуникации с социальными трансформациями, изменениями паттернов поведения индивидов, малых групп, сообществ» [Там же].

Л. В. Азарова, Л. В. Шарахина справедливо подчеркивают, что «в условиях медиатизированного общества связи с общественностью выступают как технология формирования гражданского диалога, в том числе между бизнесом и его целевыми группами общественности. Можно также отметить усиление интегрирующей функции связей с общественностью в системе стратегических коммуникаций; в формировании и управлении репутационным капиталом базисного субъекта, а также при учете связей дисциплин в учебных планах. Все это необходимо учитывать на заключительном этапе подготовки бакалавров при написании ВКР и разработке проектов» [10, с. 18]. Продолжая эту мысль, Е. В. Попова указывает на то, что одним из результатов профессионального образования должна быть «личность, обладающая навыками нестандартного, гибкого мышления, готовая к постоянному профессиональному развитию», способная «к инновационной деятельности, саморазвитию, самообразованию» [156, с.133]. Для обозначения специфики применения Интернета в связях с общественностью М. Г. Шилина, С. В. Кравченко вводят термин «интернет-насыщенность коммуникации», связанной с рыночной, социально-политической или иной деятельностью субъектов PR [210]. Однако привлекательность социальных сетей заключается, по мнению О. И. Амурской, в том, что «они выстроены на основе социальной и диалогичной природы человека, но только взамен живому общению и диалогу, предлагается суррогатное, анонимное общение, которое должно было бы стать только предпосылкой для перехода к более высшим уровням общения, а на деле совсем наоборот – оно для многих полностью вымещает живое общение с его чувственно-эмоциональной окраской и духовной конфликтностью» [17]. И с этим нельзя не согласиться.

Важным аспектом в профессиональной подготовке будущих специалистов по связям с общественностью является ознакомление с лингвокультурными особенностями кросскультурной коммуникации, не без оснований пишут Д. В. Боярченков и Л. П. Костикова [35]. Так, например, О. И. Амурская подчеркивает необходимость знаний особенностей культурного контекста и его влияния на успешное продвижение бренда на национальных рынках, понимание

влияния гендерных аспектов, особенностей языка, национальных особенностей на оценку результатов медиакоммуникаций [15]. В связи с высокой степенью использования рекламы и связей с общественностью в различных отраслях экономики возникает вопрос о количественной и качественной оценке эффективности их различных действенных инструментов [16]. Е. В. Пирайнен справедливо утверждает, что «тот, кто приходит в Китай с намерением построить бизнес, должен осознавать важность не только правильной бизнес-стратегии, но и глубокого понимания китайской философии и культуры. Налаживание успешных деловых коммуникаций с китайскими партнерами требует внимания к культурным различиям и традициям. Уделяя время на построение доверительных отношений, учитывая ценности, такие как сохранение лица, и уважая семейные традиции, можно значительно увеличить шансы на успешное и продуктивное сотрудничество» [145, с. 359]. Коммуникативный аспект, несомненно, является одним из важнейших [8].

Большое внимание в научной литературе уделяется использованию современных цифровых технологий, овладению которыми необходимо уделять значительное время при формировании исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью. Л. В. Шарахина, И. А. Ильина, Т. Р. Тэор рассматривают проблемы применения машинного и человеческого интеллектов, перспективы гибридизации интеллектов при осуществлении аналитической деятельности в рекламе [208]. Л. В. Азарова, Л. В. Шарахина, М. Е. Кудрявцева предлагают использовать искусственный интеллект в деятельности профессиональных коммуникаторов, поскольку «в условиях постоянной технологической эволюции необходим сбор и систематизация “bigdata” с целью обеспечения более «умных» каналов связи с их целевыми аудиториями»[8, с. 250],и, конечно, нет сомнений, что «технологии Big Data дают возможность осуществлять более детальную аналитику, определять параметры пользователя вплоть до выявления лингвистических и семантических предпочтений каждого конкретного человека» [Там же, с. 267].

Серьезные проблемы в настоящее время создает высокий уровень проникновения интернет-коммуникаций в повседневную жизнь, когда информационный шум растет в геометрической прогрессии. Л. В. Шарахина, В. Скворцова рассматривают проблему медиаграмотности (гигиены коммуникаций), использования технологий Big Data и Smart Data как инструментов формирования эффективной коммуникационной стратегии в контексте паттернов, свойственных информационному обществу [209].

Понимание значения исследовательской компетентности основано на результатах фундаментальных работ в области дидактики высшей школы и научно-методических основPR образования [14,19,125]. Определяя важнейшие характеристики исследовательской деятельности, мы можем с уверенностью называть новизну ее результатов [69]. В. А. Кирик, О. В. Гукаленко, О. Ю. Шипитько предлагают формировать исследовательскую компетентность в студенческих объединениях [89], А. В. Коржуев, Г. А. Антонов, С. В. Семенов справедливо подчеркивают, что в процессе проектно-исследовательской деятельности формируется критическое мышление [97].

В зарубежных исследованиях последних лет проблема подготовки специалистов по связям с общественностью, владеющих современными исследовательскими и аналитическими компетенциями, рассматривается в нескольких ключевых направлениях: этическое использование данных и искусственного интеллекта в PR-измерениях и оценке, лидерство в области аналитики, преодоление компетентностных разрывов и внедрение исследовательских подходов в профессиональную практику.

А. К. Аду и Ф. Азхар [217] исследуют проблемы гендерного лидерства в PR на примере Ганы, выявляя барьеры, которые могут ограничивать доступ женщин к стратегическим и исследовательским ролям. Р. Багнолл [218] в рефлексии саммита AMEC подчеркивает переход от «тщеславных» метрик к созданию ценности через грамотные измерения в PR. С. И. Беленцов, А. В. Фахрутдинова, Г. Я. Гревцева и Е. А. Батраченко [219] на примере немецкой гуманистической педагогики XIX–XX вв. раскрывают теоретические основы

формирования исследовательской активности в образовании. Э. Л. Брайант и М. О. Джонс [220] анализируют эволюцию пропагандистских исследований, что важно для понимания критического анализа информации как части исследовательской компетентности.

Вопросы этичного применения данных при разработке PR-стратегий детально рассматриваются М. Е. Юингом [221], что прямо коррелирует с проблематикой развития исследовательской этики. Концепту «PR-грамотности», который предполагает наличие навыков критической оценки коммуникационных процессов, посвящены труды С. Дж. Холладея и У. Т. Кумбса [222]; для нас данный конструкт представляет интерес как базисный элемент исследовательской компетентности. Проблематика ответственного применения искусственного интеллекта в целях оценки эффективности коммуникаций стала предметом анализа у Дж. О'Нила, А. Дуайер и Э. Х. Чабовского [223]. В свою очередь, опираясь на результаты опроса ведущих специалистов, Дж. О'Нил, Э. Кински и М. Юинг [224] описывают барьеры и перспективы интеграции аналитики в работу PR-подразделений. Значимость проектной деятельности как фактора стимулирования творческой и поисковой активности обосновывается в исследовании О. С. Маметевой, А. И. Валеевой и Г. Ф. Мухаметдиновой [225] (на материале подростковой среды), а также в работах Н.А. Бредневой [42, 43].

В рамках мониторинга North American Communication Monitor эмпирически зафиксированы так называемые компетентностные разрывы в сфере стратегических коммуникаций, в том числе нехватка аналитических навыков, что отмечают в совместной работе Дж. Менг, Б. Х. Ребер, Б. К. Бергер, К. К. Гауэр и А. Церфас [226]. Д. Манди [227] предлагает сместить фокус PR-теории с традиционного управления отношениями на концепцию расширения возможностей публик, что закономерно актуализирует запрос на углубленное, научно обоснованное понимание аудиторий. Теоретическим фундаментом для выстраивания исследовательской этики выступает анализ профессиональных кодексов, этических концепций и возможных конфликтов в PR-среде, представленный в публикациях Н. Несича [228].

Образовательные практики сопоставляются М. С. Ниллом [229]: автор проводит сравнительный анализ профильных курсов по этике и интегрированного подхода в подготовке специалистов. В более поздней работе [230] ею рассматривается текущее состояние этических компетенций, специфика обучения и моральная эффективность в индустрии. В соавторстве с М. Е. Драмрайт [231] вводится концепт «PR-профессионала как организационной совести», что объективно задает высокую планку для развития рефлексивных способностей будущего специалиста. Дискуссии вокруг перспектив лицензирования PR-деятельности, которые ведут Т. Г. Пейдж, Л. У. Капиццо и Т. Пеннинг [232], указывают на растущую потребность в стандартизации профессиональных требований, в том числе в части исследовательских навыков. Практико-ориентированный анализ морального становления PR-профильников, представленный К. Р. Плейс [233], имеет существенное значение для осмысления механизмов формирования рефлексивного блока исследовательской компетентности.

Отдельный пласт зарубежных изысканий посвящен цифровым трансформациям. Так, К. Славейкова [235] дает критическую оценку возможностей и рисков применения генеративного ИИ в процедурах измерения и аналитики. Тогда как А. Соэгиарто и У. Сари [236] обобщают корпоративный опыт внедрения нейросетевых технологий в практику связей с общественностью на примере индонезийского рынка. Проблема этической регуляции использования ИИ в связях с общественностью нашла отражение в рекомендациях Дж. Валина и А. Грегори [237]. Исследуя готовность специалистов к интеграции нейросетей и больших данных в профессиональную деятельность, С. Вирмани и А. Грегори [238] приходят к выводу о том, что, несмотря на понимание перспективности данных технологий, реальный уровень профильных компетенций в этой сфере пока остается невысоким.

Таким образом, зарубежные исследования демонстрируют высокую актуальность формирования исследовательской компетентности PR-специалистов в контексте цифровой трансформации, внедрения ИИ, усиления требований

к доказательной коммуникации и этике работы с данными, при этом системные педагогические модели её формирования в образовательной среде вуза остаются недостаточно разработанными, что подтверждает научную лакуну, выявленную ранее при анализе отечественных диссертаций.

Специалисты по связям с общественностью создают свои профессиональные сообщества. Так, Российская ассоциация специалистов по связям с общественностью (РАСО) осуществляет деятельность по следующим направлениям: разработка и совершенствование инфраструктуры коммуникационной отрасли; защита интересов членов профессионального сообщества; разработка и контроль исполнения этических и профессиональных стандартов; развитие кадрового потенциала. Официальный сайт РАСО: https://raso.ru/ [168]. Ассоциация преподавателей по связям с общественностью (АПСО) является первым в России объединением преподавателей и экспертов в области коммуникаций. Официальный сайт: https://apsolib.ru/ [18]. Public Relations Society of America (PRSA) – профессиональная ассоциация в области связей с общественностью, действующая на территории США. Штаб-квартира организации расположена в Нью-Йорке. PRSA объединяет более 30 000 членов, представленных в более чем 400 профессиональных и студенческих отделениях (главах) на территории США, а также в Аргентине, Колумбии, Перу и Пуэрто-Рико. Миссия PRSA: повышение профессионального уровня сферы связей с общественностью посредством объединения специалистов, участия в событиях, влияющих на развитие отрасли, информирования общественности о возможностях и перспективах PR-профессии, а также содействия соблюдению высоких стандартов профессионального поведения. PRSA предоставляет широкий спектр образовательных программ, включая семинары, вебинары и конференции, направленные на повышение квалификации и обмен опытом между специалистами. Ассоциация также активно поддерживает внедрение и соблюдение этических стандартов в профессии. Одним из ключевых событий является ежегодная конференция – главное собрание профессионалов и студентов в сфере коммуникаций. Официальный сайт: prsa.org [175].

Помимо образовательных и профессиональных стандартов, значительное влияние на формирование исследовательской компетентности в сфере рекламы и связям с общественностью оказывает система саморегулирования профессионального сообщества. Эта система, представленная отраслевыми рекомендациями, хартиями и этическими кодексами, выполняет не только регулятивную, но и культурно-трансляционную функцию, активно продвигая нормы доказательной, аналитической и ответственной деятельности. Анализ ключевых документов позволяет выявить, как через механизмы мягкого права и профессиональной этики закрепляется и стимулируется необходимость исследовательского подхода.

Ключевым документом, задающим идеологические рамки профессиональной деятельности и выступающим основанием для доказательной коммуникации, является «Хартия принципов сотрудничества и конкуренции на рынке услуг по связям с общественностью», разработанная ведущими отраслевыми ассоциациями (РАСО, АКОС). Она была подписана руководителями 11 российских PR-агентств в 1997 году и объявлена открытой для присоединения. Хартия завершила процесс формирования профессиональной этики PR-деятельности в России, дополнила принятую РАСО в 1994 году Декларацию профессиональных и этических принципов. В контексте необходимости овладения исследовательской компетенцией значим акцент Хартии на принципах доказательности и прозрачности. Требование «доказательности» напрямую имплицирует необходимость опоры на данные, полученные в ходе системных исследований рынка, аудитории и медиасреды. Принцип «прозрачности» для заказчика и общества трансформируется в необходимость верифицируемой отчетности, основанной не на субъективных оценках, а на измеряемых индикаторах (KPI). Таким образом, этический и деловой кодекс сообщества прямо предписывает замену интуитивных решений и «творческого» волюнтаризма на доказательный менеджмент, что невозможно без развитой исследовательской компетентности специалиста. Данный документ создает нормативное давление, при котором игнорирование исследовательского этапа

становится не только профессиональной ошибкой, но и нарушением корпоративной этики, подрывающим доверие ко всей отрасли.

Следует отметить значительную институциональную роль профессиональных ассоциаций в продвижении исследовательской парадигмы. Роль Российской ассоциации по связям с общественностью (РАСО) в отечественном индустриальном поле трудно переоценить: действуя как ключевой институциональный регулятор, она не лишь фиксирует своды норм, но и конструирует саму профессиональную культуру посредством масштабной событийной и конкурсной инфраструктуры. Деятельность ассоциации, направленная на утверждение исследовательской парадигмы, разворачивается одновременно на нескольких смысловых плоскостях.

Прежде всего, мы предполагаем, следует говорить о дискурсивной плоскости, которая реализуется через научно-практические форумы. Анализируя повестку ключевых мероприятий РАСО – в частности, конференций с тематикой «PR в новых реальностях: цифра, этика, эффективность», – можно проследить четкую логическую триаду. В ней цифровизация выступает генератором массивов данных, этика задает вектор их ответственной обработки, а эффективность трактуется как измеримый итог коммуникации. Подобное концептуальное обоснование выводит исследовательские практики из разряда сугубо технических операций, трансформируя их в стратегический императив и легитимизируя как базовое условие достижения результативности в текущих реалиях.

Не менее значимой, на наш взгляд, является социально-соревновательная плоскость. Именно в этом пространстве национальные профессиональные конкурсы заявляют себя как наиболее действенный инструмент внедрения исследовательских стандартов в повседневную работу профильных специалистов. Наиболее известные среди них – «Серебряный Лучник» (Ежегодная национальная премия в области коммуникаций, которую учредили РАСО (Российская ассоциация по связям с общественностью), ТПП РФ (Торгово-промышленная палата РФ) и Союз журналистов России); «Серебряный Меркурий» (Silver Mercury). Ежегодная российская премия в области маркетинговых коммуникаций,

учреждённая в 2001 году. Присуждается за лучшие проекты в области рекламы, брендинга и PR; «Пресс-служба года». Всероссийский конкурс для пресс-секретарей, сотрудников пресс-служб и специалистов по связям с общественностью. Ежегодно жюри экспертов оценивает работы участников и определяет лучших в более чем десяти номинациях; «Национальная премия бизнес-коммуникаций». Проводится с 2015 года. Это главная награда за эффективные маркетинговые практики и одно из важнейших деловых событий страны. Цель проекта – определить лучших маркетологов, отметить эффективную деятельность агентств, брендов и медиа, сформировать единый рейтинг лучших маркетинговых практик. Обязательное требование к заявкам – наличие аналитического и исследовательского обоснования проекта – выполняет несколько функций: селективная – отсеиваются проекты, построенные исключительно на креативной идее без аналитического фундамента. Образовательная функция создает условия, в которых победившие кейсы становятся эталонными моделями, демонстрирующими лучшие практики интеграции исследований в коммуникационный цикл (от диагностики и целеполагания до оценки). Мотивационный потенциал профессиональных состязаний выражается в том, что перспектива индустриального признания побуждает коммуникационные агентства инвестировать ресурсы в собственную аналитическую базу и методологическую культуру. Следовательно, профильные ассоциации берут на себя роль агентов диффузии и легитимации передовых практик, осуществляя их трансфер из сугубо академической плоскости в повседневную отраслевую рутину.

Вместе с тем, даже учитывая проактивную позицию профессиональных цеховых объединений и обширную дискуссию о роли пиарщиков, проблема выстраивания исследовательской компетентности в педагогической рефлексии освещена фрагментарно. Мы предполагаем, что дефицит системных дидактических моделей, описывающих этот процесс применительно к университетской среде (как в отечественной, так и в зарубежной традиции),

объективно конструирует научную лакуну, обосновывающую актуальность настоящей диссертации.

Архитектура современных общественных коммуникаций, пронизанная процессами тотальной медиатизации и датификации, диктует принципиально иную конфигурацию требований к квалификационному профилю PR-специалиста. Опираясь на труды М.Г. Шилиной, можно констатировать: специфика «новой нормальности» заключается в том, что экспоненциальный рост цифровых медиа провоцирует умножение объемов дезинформации и усиление манипулятивных эффектов, тем самым конвертируя информационное поле в арену стратегического противостояния [212, с. 68]. В указанной логике связи с общественностью утрачивают статус исключительно технологии продвижения; они выступают многоуровневой практикой эмпирического осмысления и интерпретации медиатизированной социальной реальности, что неразрывно сопряжено с трансформацией поведенческих паттернов и социальными сдвигами [212, с. 46].

Описанные тенденции детерминируют изменение профессиональной парадигмы: на смену модели «коммуникатора-исполнителя» закономерно приходит фигура «коммуникатора-исследователя», наделенного прогностическим и аналитическим потенциалом. Подобный профиль требует наличия развитого критического мышления, открытости к инновационным практикам [156, с. 133], а также уверенного владения алгоритмами цифровой среды, где доминирующее положение занимают «интернет-насыщенные коммуникации» [210]. Первоочередным вызовом здесь становится умение нивелировать «суррогатные» формы цифрового взаимодействия, сохраняя способность к углубленному анализу социокультурных контекстов [17]. На наш взгляд, именно исследовательская компетентность становится концептуальным ядром академической подготовки будущего пиарщика, поскольку она дает инструмент для конвертации сырых данных в профессионально значимые инсайты и конкретные коммуникационные решения. Ее целенаправленное формирование диктует необходимость междисциплинарной интеграции: соединения компетенций в области

медиаанализа, цифрового инструментария и кросс-культурного диалога [15; 35; 145] с методиками оценки эффективности, что приобретает особую критичность в эпоху гибридизации алгоритмического и человеческого интеллекта [8].

Логика нашего рассуждения требует обращения к нормативно-правовой базе, позволяющей верифицировать уровень согласованности между заданными ориентирами обучения и их инструментальным обеспечением. С этой стороны исследовательская компетентность рассматривается нами как метапредметная способность, обосновывающая доказательный подход к профессиональной деятельности.

Системообразующим вектором проектирования образовательных маршрутов и оценки их результативности традиционно признается ФГОС ВО. В контексте бакалавриата по направлению 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью» данный стандарт выполняет роль фундаментального документа, задающего унифицированную рамку требований к итоговым результатам через матрицу универсальных (УК) и общепрофессиональных (ОПК) компетенций. Анализ текста стандарта позволяет реконструировать нормативно закрепленную специфику исследовательской работы как обязательного компонента подготовки кадров. Как мы считаем, принципиально важно подчеркнуть: исследовательская деятельность в сфере PR нормативно не просто декларируется, а является императивным требованием к уровню подготовки выпускника-бакалавра. При этом в стандарте она лишена абстрактности и строго сцеплена с профильными рабочими задачами – сегментацией аудитории, сканированием медиасреды и рынка, а также объективной оценкой результативности кампаний.

Содержательная сущность и структура исследовательской компетентности базируются на компетенциях ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью, направленность (профиль) «Реклама и связи с общественностью в социокультурной сфере». Анализ компетентностной модели, составленной на основе стандарта, демонстрирует, что исследовательские навыки не сведены к единой

изолированной формулировке, а носят сквозной интегрированный характер, будучи вплетены в структуру различных профессиональных компетенций. Это свидетельствует о понимании разработчиками стандарта исследовательской деятельности как базового процесса, лежащего в основе принятия профессиональных решений.

УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач (ценностно-мотивационный);

УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений (когнитивно-аналитический компонент);

ОПК-1. Способен создавать востребованные обществом и индустрией медиатексты и (или) медиапродукты, и (или) коммуникационные продукты в соответствии с нормами русского и иностранного языков, особенностями иных знаковых систем (коммуникативно-деятельностный компонент);

ОПК-3. Способен использовать многообразие достижений отечественной и мировой культуры в процессе создания медиатекстов и (или) медиапродуктов, и (или) коммуникационных продуктов (интегрирован в рефлексивно-оценочный компонент как критерий контекстуальной чувствительности);

ОПК-4. Способен отвечать на запросы и потребности общества и аудитории»;

ОПК-5. Способен учитывать тенденции развития медиакоммуникационных систем.

На уровне универсальных компетенций фундамент исследовательского мышления закладывается в рамках УК-1. Индикаторы УК-1.1 – УК-1.3 детализируют операции, составляющие ядро академического исследования: анализ проблемной ситуации, сбор и верификация информации, применение интеллектуальных операций (абстрагирование, обобщение, ранжирование). Значимо, что данная компетенция формируется не только в рамках дисциплины

«Философия», но и в прикладных курсах («Антикризисный PR», «PRв государственных структурах») и практике, что указывает на осознанный перенос исследовательских навыков в профессиональный контекст.

Общепрофессиональные компетенции конкретизируют исследовательскую деятельность применительно к коммуникационной сфере. Наиболее релевантными являются ОПК-4 и ОПК-5. Индикатор ОПК-4.1 («Соотносит социологические данные с запросами и потребностями общества и отдельных аудиторных групп») и ОПК-4.2 («Использует основные инструменты поиска информации о текущих запросах и потребностях целевых аудиторий / групп общественности, учитывает основные характеристики целевой аудитории при создании текстов рекламы и связей с общественностью и (или) иных коммуникационных продуктов») прямо указывают на необходимость владения методами прикладного социологического и маркетингового анализа. Формирование этих компетенций обеспечено блоком дисциплин («Теория и практика связей с общественностью», «Социология», «Социология рекламы и связей с общественностью», «Психология рекламы и связей с общественностью», «Введение в коммуникационные специальности», «Основы теории коммуникации»), что создает междисциплинарную основу для исследовательской подготовки.

В блоке *профессиональных компетенций,* предложенном вузом и отраженном в компетентностной модели, представлены: ПК-1 – способен участвовать в реализации коммуникационных кампаний, проектов и мероприятий; ПК-3 – способность применять основные технологии маркетинговых коммуникаций при разработке и реализации коммуникационного продукта; ПК-4 – способен строить свою профессиональную деятельность на основе принципов открытости, доверия и корпоративной социальной ответственности; ПК-5 – способен осуществлять проектную деятельность в сфере рекламы и связей с общественностью в соответствии с поставленными проблемами, целями и задачами; ПК-6 – способен осуществлять управление,

организацию коммуникационных кампаний по производству и выпуску рекламных и PR-продуктов.

В профессиональных компетенциях исследовательская составляющая становится максимально инструментальной и дифференцированной по типам задач: в организационных задачах (ПК-1) индикатор ПК-1.2 («Осуществляет тактическое планирование мероприятий в рамках реализации коммуникационной стратегии») подразумевает аналитическую работу на этапе подготовки кампаний. Наиболее релевантной для данного исследования является компетенция ПК-3, которая была предложена вузом и формулируется как «Способность применять основные технологии маркетинговых коммуникаций при разработке и реализации коммуникационного продукта», на практике она реализуема лишь на основе данных, полученных в ходе предварительного диагностического исследования внутренней корпоративной среды и внешнего информационного поля. Среди индикаторов достижения компетенции выделяют ПК-3.2 (Принимает участие в организации и выполнении маркетинговых исследований, направленных на разработку и реализацию коммуникационного продукта) и ПК-3.3 (Осуществляет мониторинг обратной связи с разными целевыми группами).

Однако исследовательская логика не ограничивается рамками профессиональной компетенции ПК-3. Она имплицитно присутствует и в других компетенциях, что подтверждает ее метапредметный статус. Способность к проектной деятельности в рамках социально-просветительского типа задач профессиональной деятельности представлена ПК-4 также базируется на этапе исследовательского проектирования, постановки проблемы и анализа ситуации.

Профессиональная компетенция ПК-5, и особенно её индикатор ПК-5.3 (Использует результаты исследований для планирования рекламной или PR-кампании при создании коммуникационного продукта), занимает ключевое место в структуре профессиональной подготовки будущих PR-специалистов. Данная компетенция прямо ориентирует на доказательный подход к управлению коммуникациями, при котором любое стратегическое или тактическое решение основывается не на интуиции или субъективных предпочтениях,

а на эмпирически полученных, верифицированных данных. В рамках опытно-экспериментальной работы студенты экспериментальных групп выполняли задания, непосредственно направленные на отработку данной компетенции (этапы проектного цикла RACE).

Прямого и полного упоминания именно исследовательской составляющей в формулировке ПК-6 нет, однако, она является неявным, но критически важным условием и инструментом для успешного освоения и реализации данной компетентности. ПК-6 описывает способность к управлению и организации. Эффективное управление невозможно без аналитического фундамента, который создается именно исследовательской работой. В формулировке компетенции фигурирует умение осуществлять управление... кампаниями: управление подразумевает принятие решений на всех этапах. Эти решения (целеполагание, выбор каналов, креативная стратегия, распределение бюджета) должны быть обоснованными и основанными на данных, а не на интуиции. Источник этих данных – исследовательские процедуры (анализ рынка, целевой аудитории, конкурентной среды, медиаполя). Производство и выпуск... продуктов, сформулированные во второй части компетенции также базируются на исследовательской деятельности. Производство рекламного или PR-продукта также начинается не с креатива, а с анализа. Чтобы продукт был эффективным, необходимо исследовать: ценности, язык, болевые точки аудитории (социологические и психографические исследования); тренды и форматы в медиасреде (медиаисследования, контент-анализ); восприятие бренда (бренд-аудит, фокус-группы); эффективность промежуточных версий продукта (предтестирование материалов).

Таким образом, исследовательская компетентность будущего специалиста по связям с общественностью является базой для управленческих решений в рамках ПК-6. Без нее организация кампании превращается в хаотичные действия с непредсказуемым результатом.

Формирование профессиональных компетенций осуществляется широким спектром учебных дисциплин и практик: ПК-1 – Интегрированные

коммуникации, Менеджмент в рекламе и связях с общественностью, Организация и проведение коммуникационных кампаний, Производственная практика (профессионально-творческая); ПК-3 – Теория и практика рекламы, Производственная практика (профессионально-творческая), Преддипломная практика; ПК-4 –PR в государственных структурах, Мировой рекламный опыт, История рекламы и PR, Брендинг в рекламе, Реклама в шоу-бизнесе, Искусство в рекламных коммуникациях, Выставочное дело, Антикризисный PR, Управление PR-деятельностью, Стратегии продвижения рекламного продукта; ПК-6 – Технологии проведения политической рекламной кампании, Разработка и технологии производства рекламного продукта, Основы маркетинга, Медиапланирование в рекламе и PR, PR в рекламе, Технологии социального брендинга, Реклама и PR в политике, Дизайн в рекламе и PR, Управление PR-деятельностью, Стратегии продвижения рекламного продукта, Учебная практика (профессионально-ознакомительная практика).

Анализ компетентностной модели позволяет утверждать, что исследовательская деятельность не сведена к единой, изолированной формулировке, а обладает распределенным, сквозным характером, пронизывая все три уровня компетенций: универсальные (УК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные (ПК). Существует системная взаимосвязь между исследовательскими и иными компетенциями, где первые выступают когнитивно-информационным фундаментом для вторых. Это создает основу для построения интегрированной образовательной модели, в которой освоение исследовательских методов происходит не изолированно, а в непосредственном контексте будущих профессиональных действий, описанных в других компетенциях.

Данный нормативный каркас задает вектор для проектирования образовательных программ, модулей и оценочных средств, но требует дальнейшей конкретизации в части методологического инструментария и уровней сформированности исследовательской компетентности на разных этапах обучения. В Рязанском государственном университете имени С.А. Есенина программа бакалавриата этого направления подготовки реализуется при наличии

профиля «Реклама и связи с общественностью в социокультурной сфере». В образовательной среде вуза используются разнообразные средства, которые способствуют достижению высокого уровня овладения указанной компетентности.

Подчеркнём, что в профессиональной подготовке будущих специалистов по связям с общественностью широкое распространение получили методики использования социологических и маркетинговых методов для моделирования исследовательских практик; уточняются характеристики SWOT-анализа, PEST-анализа, анализа конкурентной среды и других исследовательских технологий; создается их классификация, определяются дидактические функции как средств развития исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью. Значительное внимание уделяется анализу конкретных ситуаций, в ходе которого выявляются и преодолеваются у студентов «дефициты» в опыте применения исследовательской компетентности, формируются их навыки анализа «исследовательского события», получаемого при решении задачи, имитирующей коммуникационную ситуацию.

На основе анализа научной литературы, нормативно-правовых документов и практического опыта мы определили *исследовательскую компетентность специалиста по связям с общественностью* как интегративную характеристику личности, осознающей ценность исследовательской деятельности как основы эффективных и этичных PR-коммуникаций, владеющей системой знаний о методах, технологиях и инструментах исследования коммуникационных процессов, способной применять исследовательские методы и цифровые инструменты для решения профессиональных задач, способной к критической оценке процесса и результатов собственной исследовательской деятельности, а также к профессиональной саморегуляции и развитию. Исследовательскую компетентность будущих специалистов по связям с общественностью необходимо развивать для решения исследовательских задач в коммуникативной сфере общественной жизни.

Подчеркнем, что, опираясь на научную позицию А. В. Хуторского, мы понимаем исследовательскую компетентность будущего специалиста по связям с общественностью как реализованное качество личности, включающее знания, умения, навыки, способы деятельности в области методологии и методов прикладных коммуникационных исследований; как владение компетенциями, включающее личностное отношение к исследовательской деятельности, ценностные ориентации и рефлексивную позицию. Компетенции понимаются как заданная норма [202].

В структуре исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью нами выделены следующие компоненты:

– *ценностно-мотивационный*: осознание необходимости и ценности исследовательской деятельности как основы эффективных и этичных PR-коммуникаций; внутренняя готовность к исследовательской работе; понимание значимости проведения исследовательских процедур для успешной профессиональной деятельностиPR специалиста и профессиональная мотивация;

– *когнитивно-аналитический*: владение системой знаний о методах, технологиях и инструментах исследования коммуникационных процессов (социологических, маркетинговых, цифровых) и осознанное владение нормами, кодами и смыслами национально-культурного контекста, а также способность учитывать их при анализе коммуникационной среды; знание исследовательских методов и обладание аналитическим мышлением специалиста по связям с общественностью;

– *коммуникативно-деятельностный компонент*: способность применять исследовательские методы и цифровые инструменты на практике для решения профессиональных задач: от диагностики ситуации до оценки результата и адаптации контента для различных адресных групп, а также использование многообразия достижений отечественной и мировой культуры в процессе создания медиатекстов и коммуникационных продуктов; опыт применения методов исследования при создании коммуникационных продуктов, при решении профессиональных диагностических задач;

– *рефлексивно-оценочный компонент:* способность к критической оценке процесса и результатов собственной исследовательской деятельности, учет лингвокультурных и социальных факторов, а также способность к профессиональной саморегуляции и развитию.

Мы полагаем, что процесс выстраивания исследовательской компетентности у будущих пиарщиков и рекламистов обладает выраженной контекстной спецификой, поскольку жестко детерминирован реальными отраслевыми задачами. По сути, эта компетенция служит когнитивно-деятельностным фундаментом, без которого реализация профильных функций теряет свою результативность. Критическую роль аналитические навыки играют на этапе стратегического проектирования коммуникаций. Здесь требуется не разовый срез аудитории, а ее перманентное эмпирическое изучение. Опираясь на собранные сведения, специалисты синтезируют многомерные профили, где классические социально-демографические параметры дополняются психографикой, моделями медиапотребления и параметрами цифрового следа. Подобная детализация, на наш взгляд, дает возможность заместить интуитивные догадки научно обоснованным моделированием коммуникативного воздействия.

Существенное значение имеет и аналитическая составляющая при перманентном сканировании медиапространства. Индустриальная практика диктует необходимость выхода за рамки сугубо количественного подсчета упоминаний: от исследователя требуется проведение глубокого качественного контент-анализа, трактовка тональности, дешифровка ключевых месседжей и смысловых рамок. Именно этот инструментарий позволяет вовремя фиксировать трендовые сдвиги, верифицировать успешность кампаний и купировать репутационные риски.

В целом, базисом комплексной аналитической работы также выступает исследовательская культура. Корректное применение стандартизированных матриц стратегического планирования (в частности, SWOT и PEST-анализа) становится реализуемым лишь при наличии у специалиста устойчивых навыков поиска, верификации, систематизации и интерпретации релевантных

информационных потоков. Мы предполагаем, что исследовательскую компетентность некорректно рассматривать как изолированное умение; по своей природе это сквозной метанавык, пронизывающий все рабочие процессы. При проектировании образовательных маршрутов в вузе ее развитие должно выступать проекцией реальных индустриальных кейсов, что обеспечит студентам транзит от абстрактной теории к доказательному решению прикладных задач.

Оценочная функция в данной парадигме мыслится как системный процесс верификации того, насколько достигнуты стратегические ориентиры. Методологическим каркасом здесь выступает проектирование иерархичных KPI, которые обязаны коррелировать с глобальными бизнес-задачами, объединяя в единой матрице как оперативные, так и стратегические метрики. Если в традиционном медиа-сегменте анализу подлежат медиарейтинги (объем и стоимость упоминаний), качественный фон и доля голоса, то в цифровой среде вектор внимания смещается. На первый план выходят метрики вовлеченности, параметры охвата аудитории и, что особенно важно, конверсионные действия, фиксирующие трансформацию коммуникативного контакта в целевое поведение пользователя.

Наиболее трудоемким этапом, как мы считаем, выступает реализация корреляционного и регрессионного анализа. Его главная цель – обнаружение статистически значимых связей между коммуникационными усилиями и фундаментальными бизнес-индикаторами (динамика продаж, лояльность к бренду). В госсекторе и НКО на первый план выходят социально значимые и репутационные маркеры: индикаторы доверия, социального эффекта, доступности сведений и вовлеченности. Именно такой подход позволяет осуществить переход от оценки поверхностных выходных параметров к измерению реального итогового воздействия.

В актуальной концепции репутационный менеджмент опирается на превентивный непрерывный мониторинг. Его первостепенная задача – ранняя сигнализация о потенциальных угрозах через фиксацию флуктуаций тональности, активации негативных нарративов и всплытия триггерных тем на цифровых

площадках. В стадии острого кризиса аналитический фокус концентрируется на оперативной оценке структуры конфликтного нарратива, поиске ключевых агентов влияния и каналов эскалации, а также на глубоком зондировании общественных настроений, что дает возможность точечно адаптировать стратегию в режиме реального времени. На посткризисном этапе объектом изучения становится успешность реабилитационных коммуникаций и долгосрочная динамика репутационных индексов (через сравнение базовых показателей до, в ходе и после инцидента для фиксации ущерба и оценки медиационных тактик).

Своеобразной эмпирической платформой для современного исследователя выступает цифровая среда, генерирующая колоссальные массивы неструктурированной информации (Big Data). Аналитика больших данных дает возможность вычленять латентные поведенческие паттерны и микросдвиги в интересах аудитории, что принципиально недостижимо классическими социологическими опросами. Для оптимизации креативного контента ключевым становится проведение A/B и мультивариативного тестирования. Эта методология позволяет эмпирически сопоставлять результативность разных вариантов сообщений и визуальных решений на репрезентативных выборках, выводя креативную индустрию на уровень доказательно обоснованных решений.

Специфическим вектором оценки является работа с инфлюенсерами и цифровыми амбассадорами [53]. Эта работа не ограничивается бухгалтерией лайков: требуется качественный аудит аудитории блогера на предмет релевантности целевым сегментам, проверка аутентичности вовлечения, а также замер реального вклада коллаборации в достижение конкретных бизнес-целей. Подводя итог, мы полагаем, что именно осознание роли отраслевых этических кодексов и стандартов в культивировании исследовательской парадигмы делает процесс формирования аналитической компетентности в университетской среде не просто абстрактным образовательным модулем, а остро востребованной профессиональной необходимостью.

Из вышесказанного следует вывод о том, что отраслевые рекомендации и деятельность профессиональных ассоциаций образуют неформальный, но крайне действенный институт, дополняющий и усиливающий формальные образовательные и трудовые стандарты. Они формируют профессиональную субкультуру, в которой ценность исследования является неоспоримой. Через этические кодексы исследование становится моральной нормой [161], а с помощью конкурсы – критерием профессионального мастерства, а через дискурс конференций – элементом профессиональной идентичности. Следовательно, развитие исследовательской компетентности будущего специалиста должно учитывать не только требования ФГОС и профстандарта, но и этот мощный контекст профессионального сообщества, которое ожидает от выпускника не только умения провести исследование, но и понимания его центральной, системообразующей роли в этичной и эффективной профессиональной деятельности. Проведенное исследование показало, что, исходя из структуры исследовательской компетентности, ее формирование должно осуществляться на протяжении всего периода обучения студентов в вузе. Ценностно-мотивационный, когнитивно-аналитический, коммуникативно-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты усваиваются и развиваются в разных видах учебной деятельности, на занятиях лекционного и семинарского типа, при выполнении лабораторных работ. Овладение исследовательской компетентностью в значительной степени проявляется при написании курсовых работ на втором и третьем курсах.

С целью определения уровня сформированности исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в точном соответствии с компонентной структурой нами были разработаны критерии и показатели. Подчеркнем, что в соответствии с профилем профессиональной программы «Реклама и связи с общественностью в социокультурной сфере», в критериях и показателях отражается социокультурная специфика исследовательской деятельности (Таблица 1).

Таблица 1 – Компоненты, критерии и показатели исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью

Компонент	Критерий	Показатель
Ценностно-мотивационный	Смысловая целесообразность и профессиональная мотивация	Понимание роли исследования в PR-цикле Стремление к доказательности и аналитичности в работе. Умение выявлять и корректно интерпретировать культурные коннотации в медиатекстах.
Когнитивно-аналитический	Знаниевый аппарат, аналитическое мышление и культурная чувствительность	Владение методологией (SWOT-, PEST-, контент-анализ и др.). Способность к критическому анализу и синтезу информации Знание культурных различиях для предотвращения коммуникационных рисков в международных или мультикультурных кампаниях
Коммуникативно-деятельностный	Технологическая грамотность, продуктивность, этнокультурная и региональная адаптивность	Навык работы с инструментами (медиамониторинг, веб-аналитика, ИИ). Способность создавать исследовательский продукт (отчет, стратегию, прогноз). Способность адаптировать ключевые сообщения, визуальный ряд и каналы коммуникации с учетом этнокультурных и региональных особенностей аудитории;
Рефлексивно-оценочный	Критическая рефлексия, анализ лингвокультурных и социальных факторов.	Оценка адекватности методов, достоверности данных, этичности подходов Анализ и коррекция собственных исследовательских действий. Учет социокультурного контекста и этических норм при интерпретации данных и создании контента.

В представленной таблице на основе метода дедукции из общих теоретических положений выведены компоненты, критерии и показатели исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью. В ходе диагностических процедур определялся уровень сформированности данной компетентности по шкале: высокий (продуктивно-творческий), средний (репродуктивно-продуктивный) и низкий (фрагментарно-репродуктивный) (Таблица 2).

Таблица 2 – Уровни сформированности исследовательской компетентности

Критерий	Высокий	Средний	Низкий
Смысловая целесообразность и профессиональная мотивация	Демонстрирует глубокое понимание роли исследования в PR-цикле, осознавая его как обязательный этап планирования и оценки эффективности коммуникаций. Постоянно проявляет стремление к доказательности и аналитичности в работе, инициирует проведение исследований без внешнего побуждения. Корректно выявляет и интерпретирует культурные коннотации в медиатекстах различной сложности.	Понимает роль исследования в PR-цикле, но не всегда осознаёт его необходимость на всех этапах работы. Проявляет стремление к доказательности и аналитичности при выполнении конкретных учебных/профессиональных задач (по требованию). Выявляет и интерпретирует культурные коннотации в медиатекстах, но испытывает трудности со сложными или неявными смыслами.	Не осознаёт (или осознаёт поверхностно) роль исследования в PR-цикле, склонен действовать по шаблону или интуитивно. Не проявляет стремления к доказательности и аналитичности в работе, полагается на готовые решения. Затрудняется в выявлении и интерпретации культурных коннотаций в медиатекстах.

Продолжение Таблицы 2

Знаниевый аппарат, аналитическое мышление и культурная чувствительность	Свободно владеет методологическим инструментарием (SWOT-, PEST-, контент-анализ и др.), обоснованно выбирает и комбинирует методы под задачи исследования. Демонстрирует высокую способность к критическому анализу и синтезу информации из разнородных источников. Глубоко понимает культурные различия, способен прогнозировать и предотвращать коммуникационные риски в международных или мультикультурных кампаниях.	Владеет основным набором методов (SWOT-, PEST-, контент-анализ), но испытывает затруднения в выборе метода для нестандартной задачи. Обладает способностью к анализу и синтезу информации, но недостаточно критичен к источникам. Учитывает общие культурные различия, но может не замечать тонких нюансов, способных привести к рискам.	Имеет фрагментарные, бессистемные знания о методологическом инструментарии, затрудняется в применении методов на практике. Слабо развиты навыки анализа и синтеза информации, выводы поверхностны. Не учитывает (или учитывает формально) культурные различия в коммуникационных кампаниях.
Технологическая грамотность, продуктивность, этнокультурная и региональная адаптивность	Уверенно и эффективно работает с инструментами медиамониторинга, веб-аналитики, искусственного интеллекта (ИИ), использует их для углублённого анализа. Способен самостоятельно создавать качественный исследовательский продукт (аналитический отчёт, коммуникационную стратегию, прогноз). Гибко адаптирует ключевые сообщения, визуальный ряд и каналы коммуникации с учётом этнокультурных и региональных особенностей различных аудиторий.	Владеет базовыми функциями инструментов медиамониторинга, веб-аналитики, ИИ, но не использует их продвинутые возможности. Создаёт исследовательский продукт по заданному шаблону, требуется помощь при усложнении задачи. Адаптирует сообщения и каналы с учётом этнокультурных и региональных особенностей, но решения носят шаблонный характер.	Не владеет (или владеет на минимальном уровне) инструментами медиамониторинга, веб-аналитики, ИИ. Затрудняется в создании исследовательского продукта, не может структурировать и представить результаты. Не учитывает (или игнорирует) этнокультурные и региональные особенности при адаптации коммуникаций.
Критическая рефлексия, анализ лингвокультурных и социальных факторов.	Систематически оценивает адекватность методов, достоверность данных и этичность подходов в проведённых исследованиях. Способен к глубокому анализу и коррекции собственных исследовательских действий («рефлексия в действии» и «рефлексия после действия»). Всесторонне учитывает социокультурный контекст и этические нормы при интерпретации данных и создании контента; способен увидеть отложенные последствия.	Оценивает методы, данные и этичность по формальным признакам или под руководством. Способен к коррекции собственных исследовательских действий при внешней стимуляции (обратная связь от преподавателя/руководителя). Учитывает общий социокультурный контекст и базовые этические нормы, но может не замечать противоречий и нюансов.	Не оценивает (или оценивает неадекватно) методы, достоверность данных и этичность подходов. Не способен к анализу и коррекции собственных исследовательских действий, не видит собственных ошибок. Игнорирует социокультурный контекст и этические нормы при интерпретации данных и создании контента.

Обобщенная характеристика сформированных уровней исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью представлена в Таблице 3.

Таблица 3 – Структура уровней (обобщенная характеристика)

Уровень	Обобщённая характеристика
Высокий: продуктивно-творческий	Студент/специалист демонстрирует самостоятельное, инициативное и рефлексивное владение всеми компонентами исследовательской компетентности. Способен к переносу знаний и умений в новые, нестандартные ситуации, к прогнозированию рисков и созданию оригинального исследовательского продукта.
Средний: репродуктивно-продуктивный	Студент/специалист владеет базовыми знаниями и умениями, но испытывает трудности при решении нестандартных задач. Действует преимущественно по алгоритму или шаблону, требуется внешняя поддержка (руководство, образец) для выполнения сложных исследовательских действий.
Низкий: фрагментарно-репродуктивный	Студент/специалист обладает фрагментарными, бессистемными знаниями и умениями. Не способен к самостоятельному выполнению исследовательских задач, не проявляет мотивации, не осуществляет рефлексию собственной деятельности.

Представленные таблицы критериев и уровней сформированности исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза основаны на положениях образовательного стандарта 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью», направленность (профиль) «Реклама и связи с общественностью в социокультурной сфере» соответствуют цели и задачам исследования и демонстрируют логику формирования результата рассматриваемого процесса. Предложенная критериально-уровневая система может послужить основой для разработки теоретической модели данного исследования и для проведения опытно-экспериментальной работы.

В ходе исследования было установлено, что формирование исследовательской компетентности обладает большим потенциалом при разработке и внедрении методов обучения, способствующих укреплению профессионального самоопределения обучающихся. Учитывая динамичное развитие и трансформацию рекламного рынка в условиях процесса цифровизации, вопросы оценки эффективности рекламной и PR деятельности, входящие в состав формируемой исследовательской компетентности, расширяют свою актуальность. Мониторинг рекламной кампании, анализ ее текущих результатов и оценка их эффективности являются неотъемлемой частью всего

процесса планирования рекламных мероприятий. Оценка эффективности основана на измерении нескольких последовательных этапов рекламной и PR-коммуникации. Уровень сформированности исследовательской компетентности у обучающихся влияет не только на получение ответов на вопросы о достижении планируемых показателей или отработке полученных навыков, но и является необходимой основой для выбора наиболее перспективных векторов будущей профессиональной деятельности специалистов в области рекламы и связей с общественностью.

Выводы по параграфу 1.1.

Обобщая результаты теоретического осмысления проблемы, мы можем сформулировать ряд концептуальных выводов, раскрывающих содержательную специфику и архитектонику исследовательской компетентности будущих PR-специалистов:

Смысловое наполнение исследовательской компетентности объективно диктуется вызовами медиатизированной и датифицированной среды. На наш взгляд, прослеживается четкая эволюция этого конструкта: из разрозненного вспомогательного навыка он трансформируется в системообразующее качество, знаменующее смену вектора профессиональной идентичности – от технического реализатора к аналитику-стратегу. В своей концептуальной основе данная компетенция представляет собой интегративное умение конвертировать массивы данных (data) в прикладные инсайты, прогностические модели и конкретные коммуникационные решения.

Архитектоника исследовательской компетентности носит многомерный характер и конструируется из четырех взаимозависимых элементов:

– ценностно-мотивационного, который выступает драйвером осознанного запроса на доказательность в профессии;

– когнитивно-аналитического, формирующего методологический фундамент для эмпирического изучения коммуникаций;

– деятельностно-коммуникативного, обеспечивающего прямую трансляцию исследовательских методов в практику решения профильных задач;

– рефлексивно-оценочного, который обслуживает функцию критической верификации итогов деятельности с непременным учетом этико-социокультурных факторов.

Спроектированная структура компонентов строго коррелирует с нормативными векторами ФГОС ВО (в частности, с положениями УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-3), что легитимизирует предложенную модель на уровне образовательной политики. Как мы предполагаем, разработанная критериально-уровневая матрица формирует надежный диагностический инструментарий, необходимый для мониторинга динамики развития искомой компетентности у студентов в ходе опытно-экспериментальной работы в университетской среде.

Генезис описанной компетентности не может протекать стихийно. Мы думаем, что этот процесс требует планомерного, педагогически выверенного вмешательства, охватывающего все уровни архитектуры: начиная от выстраивания профессионального мировоззрения и заканчивая натренированностью конкретных аналитических алгоритмов в условиях, симулирующих высокодинамичную и цифровизированную индустриальную среду.

Резюмируя вышесказанное, мы полагаем, что исследовательская компетентность занимает центральное место в структуре метапрофессиональных результатов образования, гарантируя будущему пиарщику конкурентоспособность на рынке труда. Раскрытие ее концептуальной сущности и структурного устройства формирует тот теоретический базис, который необходим для проектирования практико-ориентированных условий, стимулирующих ее целостное развитие в вузе; именно эти условия станут предметом нашего дальнейшего изыскания.

1.2. Условия формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза

Процесс формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в вузе является целенаправленным и требует реализации специфического комплекса условий [19]. Эти условия призваны смоделировать профессиональную среду, вооружить актуальными инструментами и развить необходимые личностные качества, обеспечивая трансформацию теоретических знаний в практическую способность к анализу, прогнозированию и оценке коммуникационных процессов.

Формирование исследовательской компетентности у будущих специалистов по связям с общественностью требует создания специальной педагогической среды, которая сочетает теоретическую подготовку с глубоким погружением в практику. Спроектированная система условий – это не вспомогательный, а центральный элемент в подготовке конкурентоспособного PR-специалиста. Без нее выпускник будет обладать разрозненными знаниями, но не сможет применять их для глубокого анализа ситуаций, прогнозирования трендов и, как следствие, для разработки по-настоящему эффективных и обоснованных PR-стратегий. Инвестируя в создание таких условий, образовательные учреждения напрямую влияют на качество кадров в индустрии и ее способность отвечать на вызовы цифровой эпохи.

Значительный вклад в развитие теории и практической деятельности вносит первое в России объединение преподавателей и экспертов в области коммуникаций Ассоциация преподавателей по связям с общественностью (АПСО). «В условиях трансформации и турбулентности в системе подготовки и образования PR-специалистов роль и возможности АПСО должны возрастать, – справедливо подчёркивают Л. В. Азарова, Л. В. Шарахина [9, с. 20]. – В то же время для усиления роли и веса сообщества в сфере коммуникаций следует обратить внимание на общую стратегию его коммуникационного

продвижения и укрепление более прочных ассоциаций с самим профессиональным сообществом, а не только событиями/мероприятиями, проводящимися под его эгидой».

Методология и концептуальные основы личностно-развивающего образования раскрываются при наличии определенных условий. По мнению В. В. Серикова [179, с. 611], «средства педагога носят характер создания условий. Условие – это не принудительный механизм, оно может «не сработать», воспитанник может и не среагировать на него. Создание необходимых условий для развития требуемого качества у воспитанника вовсе не гарантирует того, что эта цель будет достигнута. И если цель не достигается, то, что делает педагог? Он продолжает поиск «недостающих» условий, благодаря которым воспитанник все более полно, более активно включается в процесс собственного развития». Значимость создания условий для формирования личностных качеств студентов подчёркивают также А. В. Фахрутдинова и Л. В. Савостина [197].

Исследовательская компетентность предполагает повышение интереса обучающихся, в том числе будущих специалистов по связям с общественностью и рекламе, к участию в инновационной деятельности. В.А. Романчук в своей статье выделяет следующие приоритетные направления: «включение в структуру образовательных программ курсов, обеспечивающих развитие востребованных на рынке труда профессиональных компетенций: основы программирования, создание веб-сайтов, систем виртуальной и дополненной реальности, мобильных приложений с помощью конструкторов; softskills (командная работа, лидерство, тайм-менеджмент и т. п.); взаимодействие с работодателями (увеличение доли учебных занятий на базе научно-образовательных центров, научно-исследовательских лабораторий, организаций-партнеров» [167, с. 87-88].

О.И. Амурская [16 с. 120] отмечает необходимость оценки эффективности этапов рекламной коммуникации: контакт с рекламой, усвоение информации, эффекты коммуникации и позиционирования бренда, действия целевых аудиторий, объем продаж или доля рынка и другие. Анализ эффективности рекламной и PR-деятельности является необходимой основой для экспертных

рекомендаций о перспективах будущей деятельности. Эта деятельность успешно может быть выполнена в случае высокого уровня сформированности исследовательской компетентности специалистов по связям с общественностью и рекламе.

В научной литературе широко рассматриваются теоретические основы цифровой трансформации образования, предполагающие анализ системных изменений в высшей школе под влиянием цифровизации, информатизации и внедрения новых технологий. И. В. Роберт [165] анализирует развитие информатизации образования в период цифровизации, обосновывая необходимость пересмотра традиционных дидактических подходов. М. М. Абдуразаков и М. М. Ниматулаев [1] предлагают системно-информационный подход к трансформации образования, в рамках которого гармонизируются традиционные и цифровые методы обучения. Д. С. Алиев, А. В. Фахрутдиннова, И. В. Непрокина и О. П. Денисова [11] подчёркивают значимость актуализации цифровых компетенций обучающихся для успешной адаптации студентов к современным образовательным условиям. В целом ряде отечественных исследований акцентируется внимание на переосмыслении ролей субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации. Так, изменения статуса преподавателя и обучающегося детально рассматриваются в работах О. В. Воркунова, М. М. Саркаровой и К. А. Абасова [58], тогда как вызовы и новые квалификационные требования к участникам педагогического взаимодействия анализируются Н. В. Мартишиной и Н. В. Гречушкиной [121]. На наш взгляд, процессы цифровизации неизбежно требуют развития цифровой компетентности, которая выступает фундаментом профессиональной подготовки будущего PR-специалиста. Структурный анализ данного феномена, обосновывающий потребность в планомерном развитии его компонентов, представлен в исследовании В. И. Токтаровой, О. В. Ребко и Д. А. Семеновой [192].

Не менее важным, на наш взгляд, аспектом выступает способность студента к самоорганизации в медианасыщенной образовательной среде; эту

проблематику, опираясь на концепцию культуры самоуправления, изучают А. В. Фахрутдинова и Л. В. Савостина [197]. При этом сам процесс цифровизации учебного пространства трактуется в научной литературе как катализатор успешности обучающихся. В частности, в совместных трудах А. В. Фахрутдиновой и Ф. Г. Мухаметзяновой [198], а также в публикациях О. С. Зубковой с соавторами [195] доказывается, что интеграция цифровых инструментов напрямую стимулирует развитие профессионально значимых качеств. Параллельно с исследованиями цифровой компетентности в науке активно осмысливается роль искусственного интеллекта в высшем образовании [186, 137, 201]. Л. В. Азарова, Л. В. Шарахина и М. Е. Кудрявцева [8] анализируют использование ИИ в деятельности PR-специалистов. Е. В. Варияcова и Д. В. Грамма [44] рассматривают ИИ как инструмент оптимизации профессиональной подготовки. Е. Н. Вихрова и В. А. Петровский [52] предлагают концепцию «креатив-партнёрства человека и ИИ» как четвёртого формата образования. Е. А. Кошкина, Н. В. Бордовская, Д. С. Гнедых с соавторами [60] представляют обзор практик применения генеративного ИИ. А. Д. Жуков [70], М. С. Иванчук [80] и Д. В. Костин [102] анализируют вызовы, риски и перспективы внедрения ИИ в образовательный процесс. В. С. Никольский [133] предлагает концептуализацию новой образовательной реальности под влиянием коммуникативного ИИ, а П. В. Сысоев [189] разрабатывает структуру компетенции педагога в области ИИ.

Особое внимание в литературе уделяется генеративному искусственному интеллекту, промпт-инжинирингу и трансформации субъектности студента. М. А. Давлатова и М. В. Сперанская [63] определяют промпт-инжиниринг как ключевую компетенцию в образовании. Концептуальные подходы к интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс весьма многогранны. В частности, модель так называемого «цифрового кентавра», предполагающую симбиотическое обучение человека и алгоритма, разрабатывают Д. И. Земцов и И. А. Груздев [73]. Функции цифрового аватара в качестве медиатора педагогического взаимодействия обосновываются Д. А. Иванченко [78].

Мы предполагаем, что значительный научный интерес представляет изучение трансформации учебной деятельности и степени автономии обучающегося при взаимодействии с ИИ, что детально раскрывают М. М. Конколь и Е. Э. Шишлова [92]. Применение генеративных нейросетей для конструирования учебно-профессиональных кейсов описывается Л. П. Костиковой с соавторами [96]. При этом интеграция ИИ-инструментов даже в процесс подготовки выпускных квалификационных работ несет двойственный эффект: наряду с ростом производительности, как отмечают П. В. Сысоев и М. Н. Евстигнеев [180], обостряются риски нарушения академической честности.

В контексте профильной подготовки будущих пиарщиков и рекламистов на первый план выходят проблемы применения нейросетей для генерации контента и выстраивания профессиональных компетенций. Базисом в этом смысле выступает медиаграмотность, роль которой в становлении специалиста исследована Э. Б. Аваковой и А. А. Кузнецовым [3], тогда как эффективные алгоритмы цифровой коммуникации со студентами проанализированы Э. Б. Аваковой и В. А. Пулькиной [5]. Тематика авторства креативного контента, созданного алгоритмами, поднимается в трудах Е. Б. Кургановой [106], а практическое применение генеративных сетей в новостном и рекламном дискурсах – в работах Н. Д. Мальцева [116]. Мы думаем, что отдельного внимания заслуживает юридическая сторона вопроса: правовые ориентиры эксплуатации ИИ-материалов в обучении рассматриваются С. В. Титовой и К. В. Чикризовой [184]. К этому же блоку примыкают изыскания П. В. Сысоева и М. Н. Евстигнеева [181], посвященные роли ИИ в студенческой научно-исследовательской работе, а также труды П. В. Сысоева [183], оценивающего степень готовности аудитории к персонализированным алгоритмам обучения.

На наш взгляд, результативность цифровой трансформации высшей школы критически зависит от внутренней мотивации и субъектной позиции самих обучающихся. В частности, потенциал виртуальной мобильности как драйвера конкурентоспособности личности обосновывается А. Н. Саржановой с соавторами [51]. Масштабный блок исследований Е. В. Воеводы [53, 56, 57]

посвящен концепции цифровой дидактики, специфике образовательной коммуникации и методам стимулирования вовлеченности студентов посредством цифровых инструментов. Как доказывает О. А. Чопик [205], нейросетевые технологии качественно меняют статус обучающегося, трансформируя его из пассивного реципиента знаний в активного оператора интеллектуальных систем. Вместе с тем, как отмечает Н. А. Чуркина [207], при работе с «цифровым поколением», чье мышление имеет клиповую структуру, возникает специфическая проблема поддержания познавательной активности на высоком уровне.

Прикладные и методические ориентиры цифровизации высшего образования раскрываются через призму обновления дидактических форматов. Необходимость пересмотра традиционных методик в условиях цифровой среды аргументируется Е. В. Воеводой [57]. Трансформация самой педагогической коммуникации в новой медиареальности, сопровождающаяся появлением как инновационных возможностей, так и специфических рисков, анализируется Л. П. Костиковой и О. С. Федотовой [98]. Применение дистанционных алгоритмов в рамках проектной деятельности студентов выступает предметом исследования у Л. Ю. Негробовой и Л. И. Исмаиловой [128], тогда как В. А. Романчук [162] предлагает комплексную программу катализации инновационной активности в университетской экосистеме.

Завершают теоретико-эмпирическую базу нашего исследования работы, фиксирующие реальный уровень восприятия студентами нейросетевых технологий. Эмпирические замеры, проведенные Л. П. Костиковой, Н. Е. Есениной и А. С. Ольковым [100], дают картину степени информированности и вовлеченности аудитории в ИИ-среду, обнажая как оптимистичные ожидания, так и обоснованные опасения. В свою очередь, П. В. Сысоев [190] осуществляет факторный анализ готовности студентов к внедрению персонализированного обучения на базе ИИ, выявляя детерминанты, как способствующие этой интеграции, так и тормозящие ее принятие. Результаты этих исследований имеют непосредственное значение для проектирования

образовательных программ с учётом реального уровня готовности и ожиданий студенческой аудитории.

Совершенствование педагогической коммуникации является важной задачей для педагогических коллективов современных вузов, выполнение которой происходит не только при традиционной форме обучения, но и в процессе коммуникации в условиях цифровой трансформации образовательного пространства. С развитием информационных и коммуникационных технологий, верно подчеркивают Л. П. Костикова и О. С. Федотова [101], педагогическая коммуникация становится всё более активной и разнообразной, расширяются границы профессионального взаимодействия в цифровой образовательной среде. Причем, коммуникативный аспект в профессиональной подготовке будущих специалистов по связям с общественностью, по утверждению Д. В. Боярченкова [39], является особенно значимым.

Ценностно-смысловые аспекты педагогического взаимодействия особенно важны для повышения качества высшего образования. «Назрела жизненно важная необходимость, – справедливо подчеркивают А. Р. Камалеева, А. В. Фахрутдинова, И. Г. Кондратьева [86, с. 163], - осуществлять любой вузовский познавательный процесс (лекцию, семинар, лабораторный практикум) в условиях атмосферы доверительности, открытости, когда каждый субъект образовательного процесса всем своим поведением и отношением способствует словесно-эмоциональному обмену (проникающая способность в эмпатии)». Использование интернет дидактики, несомненно, способствует повышению познавательной активности студент, справедливо утверждают А. Р. Камалеева, С. И. Гильманшина, А. В. Фахрутдинова, И. Р. Гильманшин [84].

Вопросы использования нейросетей в сфере рекламы и общественных коммуникаций широко обсуждаются в научной литературе. Так, например, Е. Б. Курганова [109] поднимает проблему авторства нейросетевого креативного контента: между законом и этическим кодексом. И. Ю. Рассохина, А. Д. Далызина [163] рассматривают особенности использования виртуального сообщества для создания и продвижения туристских проектов с применением нейросетей.

Н. Д. Мальцев [119] анализирует развитие технологии использования генеративных нейросетей для создания новостного и рекламного контента.

Специалисты по связям с общественностью востребованы во всем мире. Не случайно А. П. Миньяр-Белоручева, П. И. Сергиенко, Н. Ю. Нелюбова [124] ставят вопрос о развитии компетентности глобального гражданства в профессиональном образовании в области связей с общественностью, об обучении специальной лексике, понятной коммуникаторам в различных странах. Д. В. Боярченков, Л. П. Костикова [38] также считают, что будущих PR-специалистов необходимо готовить к кросскультурному анализу данных.

Сфера PR коммуникации развивается в различных странах. «В последние десятилетия сфера связей с общественностью в Китае, – пишет С. Ма [117], – развивается стремительно, следуя за экономическими трансформациями и цифровыми инновациями. Однако вместе с этим возрастают и общественные ожидания в отношении прозрачности, ответственности и справедливости в деятельности PR-специалистов». В Кыргызстане сфера связей с общественностью также в настоящее время активно развивается. «Необходимость регулирования общественных коммуникаций в условиях активного гражданского общества, усилия государственных и коммерческих организаций по формированию положительного имиджа, острая конкуренция на экономическом рынке и другие факторы способствуют развитию PR-сферы», подчеркивают Б. Б. Максутова, М. Р. Артышева, Р. Ш. Зайнулин [118].

Проведённый анализ литературы позволяет заключить, что проблема формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью с использованием цифровых технологий и искусственного интеллекта находится на стыке нескольких активно развивающихся научных направлений: цифровой трансформации образования, развития цифровых компетенций, внедрения ИИ в обучение, трансформации субъектности студентов, цифровой дидактики и эмпирических исследований готовности обучающихся к работе с новыми технологиями

На основе анализа научной литературы и педагогического опыта мы пришли к выводу, что процесс формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза предполагает выполнение достаточных условий.

Первое условие. Интеграция учебно-исследовательской деятельности в профессиональный контекст. Это условие предполагает, что исследовательская деятельность студента с самого начала моделирует реальные профессиональные задачи. Современный PR требует измеримости результатов, а ключевая проблема отрасли – определение объективных показателей эффективности, понятных заказчику. Будущий специалист должен уметь не только провести кампанию, но и исследовать её воздействие на различные сегменты аудитории, обосновать бюджет и скорректировать стратегию. Решение реальных кейсов, проекты для внешних заказчиков и практики формируют умение ставить исследовательские цели в рамках конкретных бизнес-задач, например, оценить вклад PR в рост продаж или изменение лояльности аудитории.

Применение комплексных технологий анализа и сбора информации с целью подготовки рекомендаций для принятия и реализации управленческих решений. В профессиональном сообществе уже закрепилось мнение, что цели и, соответственно, результаты PR-деятельности должны быть конкретными, измеряемыми, выполнимыми, актуальными и ограниченными по времени. Однако выбор метрик для оценки эффективности PR остаётся непростой задачей. Универсальной формулы не существует, а разные компании ожидают от PR разных результатов. Важность владения исследовательской компетенцией в вопросе оценки эффективности PR-деятельности отражается в необходимости взаимодействия с разными сегментами контактных групп – заказчикам и руководящему составу компаний нужно четко понимать в чем проявляется эффект и насколько оправданно были потрачены выделенные средства, самим субъектам PR-деятельности нужно анализировать каждую проведенную кампанию, делать выводы, расширять имеющиеся базы данных, совершенствовать работу.

PR всегда работает в комплексе с маркетингом и другими рекламными инструментами. Грамотно выстроенная коммуникационная кампания не только стимулирует сбыт, но и конструирует новую сетку деловых контактов, привлекая внимание медиасообщества, инвесторов, партнеров и профильных кадров. На наш взгляд, особую сложность представляет оценка долгосрочного репутационного эффекта, поскольку результаты этой работы распределены во времени и не поддаются моментальной квантификации. Тем не менее, стейкхолдеры (в лице руководства или заказчиков) нуждаются в строгой отчетности, что детерминирует необходимость жесткой привязки KPI (ключевых показателей эффективности) к итоговым результатам PR-деятельности. Мы полагаем, что отсутствие системного анализа проделанной работы фактически парализует управленческий цикл: без эмпирической базы становится невозможным как проектирование будущих стратегий, так и оперативная адаптация к новым вызовам для усиления коммуникационного направления в целом.

Вторым фундаментальным условием выступает выстраивание цифровой исследовательской грамотности [129]. Мы предполагаем, что в актуальных реалиях исследовательская компетентность пиарщика с необходимостью предполагает уверенное владение цифровым инструментарием. При этом образовательная задача заключается отнюдь не в поверхностном ознакомлении студентов с технологиями, а в целенаправленном формировании у них способности к их критическому, осмысленному применению для решения эмпирических задач. Анализ больших данных позволяет сегментировать аудиторию и прогнозировать её поведение, инструменты веб-аналитики – измерить результативность цифровых кампаний, а генеративный ИИ – ускорить рутинные этапы контент-анализа. Однако ключевая педагогическая задача – научить будущих специалистов проверять, интерпретировать и этично использовать данные, полученные с помощью цифровых средств, понимая их ограничения.

В цифровой среде действительно существует много эффективных педагогических технологий и условий для формирования исследовательской

компетентности у будущих PR-специалистов. Современные вузы делают упор на обеспечение цифровой образовательной среды, где теория неразрывно связана с применением знаний. Динамично развивающаяся цифровая среда открыла широкое поле для масштабных трансформаций в рекламном бизнесе. Их применение будущими специалистами в сфере рекламы и PR напрямую связано с необходимостью формирования исследовательской компетентности.

Использование цифровых средств коммуникации (искусственный интеллект и машинное обучение) для сбора, обработки и анализа информации, поступающей из Интернет-среды (BigData-VR-AR-чат-боты), программы мониторинга (Factiva, Медиалогия, Public.ru). Большие данные на современном этапе используются практически во всех сферах деятельности, поэтому связи с общественностью и реклама во многом построены на применении инструментов BigData. Широко распространенные клиентские карты лояльности, анализ поведенческих моделей действующих и потенциальных клиентов и целевых аудиторий, поведение в социальных сетях, лайки, репосты, просмотр рекламных сообщений, время нахождения на сайте и многое другое позволяют четко сформулировать необходимые ключевые послания для каждого сегмента целевой аудитории. Например, компания МТС за счёт технологий больших данных постоянно совершенствует клиентский сервис. Благодаря аналитике специалисты могут довольно точно предсказать, когда человек захочет сменить тариф или телефон. Кроме того, сформированные с помощью BigData сегменты используются для отправки персонифицированных предложений и многого другого по данным редакции МТС Редспот.

Виртуальная реальность (VR-AR) все больше внедрена в рекламное и PR-пространство нашего общества от коммерческих проектов до музейно-культурной деятельности, от 3D-моделирования в реальном времени до привлечения внимания целевых групп к социально-экономическим и политическим вопросам.

Чат-боты также стали неотъемлемой частью нашей жизни, умные помощники и голосовые ассистенты участвуют в консультировании потенциальных клиентов перед совершением покупок, дают советы по различным

вопросам, формируют подборку материалов, они могут изменять поиск информации, преобразовывать ее в необходимый контент. Для специалистов по связям с общественностью чат-боты представляют собой мощную поддержку благодаря сервису, позволяющему аккумулировать различные взгляды на тот или иной вопрос, генерировать идеи для интересного контента, уточнять информацию. Так как в работе PR-специалиста много времени занимает подготовка официальных документов, писем, пресс-релизов, постов, написание речей, то помощь тат-ботов позволяет экономить время, обеспечивать оперативную подготовку материалов с яркими заголовками, идеями, акцентами. Важно аналитически и критически подходить к использованию данных сервисов в работе, внимательно проверять предлагаемую информацию и использовать полученные данные в качестве «черновика», который в окончательном варианте будет доработан именно специалистом по связям с общественностью.

Третье условие. Развитие критического мышления и рефлексивной культуры. В условиях информационной перегрузки и быстро меняющегося медиаландшафта PR-специалист должен выступать не только техническим исполнителем, но и вдумчивым аналитиком. Данное условие направлено на формирование «мышления исследователя»: способности подвергать сомнению поступающую информацию, выявлять причинно-следственные связи, оценивать достоверность источников и рефлексировать над собственными профессиональными действиями. Деловые игры, разбор сложных коммуникационных кризисов и ведение рефлексивного дневника развивают устойчивость к когнитивным искажениям, эмоциональный интеллект и способность к самостоятельному профессиональному развитию – качества, определяемые в «Навыках 2030» как ключевые.

Создание педагогических ситуаций, направленных на формирование личностных качеств коммуникатора-исследователя – формирование навыков эффективного общения, работы в команде, критического мышления, эмоционального интеллекта, стрессоустойчивости, способности к саморазвитию. Практико-ориентированная образовательная среда способствует созданию

условий для реализации реальных PR-проектов для вуза или внешних заказчиков еще на этапе получения высшего образования, участие в профессиональных конкурсах, деловые игры.

Междисциплинарная и проектная интеграция повышают мотивацию к формированию исследовательской деятельности. Проведение профориентационных консультаций, учитывающих личностные и профессиональные качества будущих специалистов по связям с общественностью способствует более полному погружению в реалии должностных обязанностей в реальном секторе экономики. Анализ результатов проектной деятельности строится на том, что в обучающиеся получают реальные проекты как учебные задания. Студенты не просто изучают теорию, а сразу применяют ее на практике, работая над имиджевыми проектами для своего вуза, для организаций и предприятий своего региона. Это требует от них проведения полноценного исследования: анализа текущей репутации, идентификации целевых аудиторий, изучения медиа-поля и последующей оценки эффективности проведенных кампаний.

Положительно зарекомендовали себя деловые игры и профессиональные конкурсы. Эти форматы имитируют реальные рабочие ситуации, где необходимо быстро анализировать информацию, принимать стратегические коммуникационные решения и эффективно взаимодействовать. Это развивает не только исследовательские, но и мягкие навыки (softskills). Будущие специалисты по PR учатся исследовать информационные поводы, готовить материалы, понятные и интересные СМИ, и анализировать медиапространство с разных профессиональных позиций. Набор актуальных навыков в рамках Стратегии 2030 выделяет несколько групп (Таблица 4).

Таблица 4 – Условия формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью

Педагогическое условие	Технологии и методы
Интеграция учебно-исследовательской деятельности в профессиональный контекст. Погружение в реальные профессиональные ситуации и проблемы, требующие исследовательского подхода для их анализа и решения.	• Решение кейсов от отраслевых компаний; проектные лаборатории по разработке PR-стратегий. • Участие в научно-практических конференциях, форумах, мастер-классах экспертов. • Прохождение практик в профильных организациях с исследовательскими заданиями (анализ медиаполя, оценка эффективности кампаний).
Формирование цифровой исследовательской грамотности. Обеспечение деятельности в цифровой среде, освоение инструментов для сбора, анализа данных и оценки цифровых коммуникаций.	• Проведение онлайн-исследований (мониторинг соцсетей, веб-аналитика с использованием Яндекс.Метрики, Google Analytics). • Работа с системами медиамониторинга (Медиалогия, Public.ru). • Использование технологий bigdata, чат-ботов, генеративного ИИ для анализа аудиторий, создания и тестирования контента, управления репутацией.
Развитие критического мышления и рефлексивной культуры будущего специалиста. Формирование личностных качеств исследователя: способности к анализу информации, самооценке и профессиональной рефлексии.	• Анализ медиатекстов и кейсов на предмет манипулятивных технологий. • Деловые игры и симуляции, требующие быстрого анализа ситуации и аргументации решений. • Рефлексивное портфолио, включающее анализ успехов и неудач в учебных проектах, оценку собственных исследовательских действий.

К первой группе относятся социально-экономические и культурные – многие эксперты в области образования отмечают, что стоит развивать сотрудничество, в том числе мультикультурное, как в реальной жизни, так и в онлайн-формате. Нужно научиться командной работе и эмпатии. Ко второй группе относятся технические и цифровые: активно возрастает роль больших данных и кибербезопасности. Ключевым навыком десятилетия станет логико-математическое мышление, дополненное опытом работы с контентом и анализом данных. Третья группа включает когнитивные и фундаментальные навыки. Персональные навыки позволят адаптироваться к усложняющейся, нестабильной реальности и преуспеть в ней. Важной будет способность критически и системно мыслить, быть гибким и открытым к изменениям.

Подчеркнём ещё раз, что для формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза необходимо соблюдение следующих условий: интеграция учебно-исследовательской деятельности в профессиональный контекст (погружение в реальные профессиональные ситуации и проблемы, требующие исследовательского подхода для их анализа и решения);

формирование цифровой исследовательской грамотности (обеспечение деятельности в цифровой среде, освоение инструментов для сбора, анализа данных и оценки цифровых коммуникаций); развитие критического мышления и рефлексивной культуры будущего специалиста (формирование личностных качеств исследователя: способности к анализу информации, самооценке и профессиональной рефлексии).

Выводы по параграфу 1.2

Резюмируя вышесказанное, мы полагаем, что генезис исследовательской компетентности у будущих пиарщиков является строго педагогически управляемым процессом. Его результативность, на наш взгляд, детерминируется реализацией трех сопряженных условий:

– контекстуализации, суть которой сводится к тому, что научно-познавательная активность обучающихся приобретает реальный смысл и внутренний мотив лишь при условии ее интеграции в симулируемые или фактические отраслевые ситуации;

– инструментализации, предполагающей выстраивание компетенции через освоение профильного цифрового арсенала, способного конвертировать абстрактную методологию научного поиска в прикладные алгоритмы оперирования данными;

– рефлексивизации, выступающей концептуальным базисом и опирающейся на развитие критического мышления и навыков самооценки, что в совокупности позволяет трансформировать статус выпускника из пассивного потребителя методик в их вдумчивого интерпретатора и гибкого адаптера.

Выделенные доминанты формируют единый системный каркас. Мы предполагаем, что именно профессиональный контекст релевантно задает вектор исследовательских целей, цифровая экосистема поставляет необходимый инструментарий, а развитая рефлексия гарантирует высокое качество и этическую выверенность их практического применения. Только в единстве этих условий исследовательская компетентность формируется как целостная способность,

отвечающая современному запросу на PR-специалиста как стратега и аналитика, работающего на основе данных и доказательств.

1.3. Структурно-функциональная модель формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза

С каждым годом возрастает роль специалистов по связям с общественностью в предоставлении данных с целью принятия решений в стратегических вопросах управления в политической, экономической и социальной сферах нашей жизни. Содержание профессиональной деятельности PRспециалистов определяется задачами, которые они выполняют, среди них: изучение общественного мнения и анализ возможных тенденций, выработка рекомендаций для осуществления возможных мер, предотвращение конфликтов и недоразумений. Аналитические способности специалистов по связям с общественностью в таких случаях являются ведущими, поскольку позволяют делать аргументированные выводы.

Вопросам методологии педагогического исследования в научной литературе уделяется большое внимание. В. В. Сериков раскрывает особенности методологической экспертизы педагогического исследования, подчеркивая, что модель представляет собой схематическое представление условий, которые необходимо выполнить для достижения поставленной цели: «Переход от педагогической реальности к теоретическим обобщениям опосредуется построением модели изучаемого педагогического процесса. Модель в педагогическом исследовании – это, по сути, абстрагированное схематическое представление тех условий, которые обеспечивают требуемое новообразование» [179, с. 613].

В. С. Лазарев и Н. Д. Подуфалов исследуют методологические и методические проблемы достоверности и доказательности в педагогических исследованиях, предлагают свой подход к построению критериальной базы

оценки достоверности педагогических и психолого-педагогических исследований [110]. Н. В. Бордовская и Е. А. Кошкина уточняют значение слов «доказательность» и «доказательство», представляя решение проблемы доказательности в педагогической науке, отражающую идею согласованности рациональности и гуманитарности в познании педагогической реальности [28]. В. С. Данюшенков и О. В. Коршунова рассматривают педагогический эксперимент как критерий истины в рамках доказательной педагогики, описывают тенденции представления эмпирических результатов в современных исследованиях по педагогике [64]. В. С. Болбас рассматривает методологические основы научной и практической педагогической деятельности, разграничивает понятия «методологии научной педагогической деятельности» и «методология практической педагогической деятельности» [24]. Г. Г. И. Ибрагимов раскрывает вопрос об объекте и предмете педагогики, обосновывая проблематику методологических основ и базовых понятий педагогики как явление объективное, отражающее особенности конкретно-исторического этапа развития образования и педагогики [76].

Методологию доказательного исследования в условиях цифровой трансформации социума в сфере педагогических наук разрабатывают С. Д. Каракозов, Н. И. Рыжова, А. В. Фахрутдинова [87]. Значительное внимание уделяется аксиологическим, нравственно-этическим аспектам использования технологий искусственного интеллекта в системе образования. «Глубокое и массовое овладение современными ИИ-технологиями в образовании, - пишут С. В. Иванова и О. Б. Иванов - безусловно, важнейшая задача. Однако совершенно не случайно <…> подчеркивается необходимость при освоении технологий искусственного интеллекта неукоснительно соблюдать принципы гуманистического подхода, что даже в классической системе образования мы видим трансформацию ценностей под влиянием неуправляемой турбулентности современного мира» [77, с. 18]. Такого же мнения придерживаются А. Р. Камалеева, А. В. Фахрутдинова, И. Г. Кондратьева, когда раскрывают ценностно-смысловые приоритеты субъект-субъектного

взаимодействия в высшей школе и утверждают, что важны «эмпатийные резервы и механизмы взаимодействия педагога и обучающихся, позволяющие осуществить образовательный процесс в условиях атмосферы комфортности, доверительности, открытости, детерминирующей гуманистические смысловые образования и ценностные преобразования субъектов образовательного процесса» [86, с. 168]. Возможности активизации познавательной активности обучающихся с использованием интернет-ресурсов отмечают А. Р. Камалеева, С. И. Гильманшина, А. В. Фахрутдинова, И. Р. Гильманшин [84].

При рассмотрении технологии обучения особенное внимание уделяется субъектности: В. С. Лазарев рассматривает субъектно-ориентированную модель подготовки будущих учителей [111], а Л. В. Байбародова предлагает субъектно-ориентированную технологию для самообучения студентов [20]. А. В. Коржуев, Г. А. Антонов, С. В. Семенов определяют проектно-исследовательскую деятельность студентов как поле для формирования критического мышления [97]. Г. Я. Гревцева, И. О. Котлярова, Г. Н. Сериков разрабатывают методологические подходы к подготовке студентов к профессиональной инновационной деятельности [122].

Теоретическим методом стало моделирование. Модель создает идеальный образ и отражает процесс подготовки специалиста [170]. Цель теоретической модели в данном исследовании – описание процесса формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью. Цель обусловлена требованиями общества к подготовке высокопрофессиональных и конкурентоспособных специалистов, готовых осуществлять свои трудовые функции и оперативно предоставлять важнейшую информацию в динамично изменяющихся условиях.

Методологический блок модели включает комплекс методологических подходов, объединяющий системный, деятельностный, личностно-ориентированный, контекстный и средовой подходы, а также принципы личностного смысла, ценностного отношения к профессиональной деятельности комплексности, субъектности, самоактуализации, коммуникативности,

вовлеченности системности, воспроизводимости, результативности, функциональности образовательной среды.

Системный подход выступает в качестве ведущего организационного принципа нашего исследования. Великий мыслитель прошлого К.Д. Ушинский (1823–1871) высказал идею о воспитании как о «целенаправленном и систематическом» влиянии; обосновал единство воспитания и обучения; и заявил о том, что «воспитатели непреднамеренные» (природа, семья, общество) также являются элементами системы воспитания [196].

С позиций общенаучного системного подхода В.С. Леднев рассматривал содержание образования как систему; анализировал структуру и компоненты [113]. А. М. Новиков применял системный подход к анализу профессионального образования [134]. Мы рассматриваем компонентный состав педагогической системы (цели, содержание, методы, средства, формы, субъекты) и считаем, что он может быть спроецирован на образовательную среду как систему. Кроме того, в соответствии с положениями системного подхода рассмотрение образовательной среды вуза требует анализа как внутренних связей между ее компонентами (целевыми, содержательными, процессуальными, субъектными, технологическими, пространственно-ресурсными), так и ее отношений с внешней средой – профессиональным сообществом PR-специалистов, рынком труда, медиасредой. Как отмечали В. А. Лекторский и В.Н. Садовский, целостность системы обеспечивается системообразующими факторами, роль которых в формировании исследовательской компетентности выполняют цели профессиональной подготовки и требования PR-деятельности.

Проектирование модели формирования исследовательской компетентности базируется на методологии системного подхода, которую разработали в педагогике В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур [22], Н. В. Кузьмина [108]. Следуя логике системного подхода в профессиональном образовании, мы определяем целевой компонент модели как системообразующий элемент. Опираясь на принцип системной связности, обоснованный И. В. Блаубергом, В. Н. Садовским и Б. Г. Юдиным [23], мы предполагаем, что актуализация

содержательного блока (посредством интеграции исследовательских модулей) с необходимостью детерминирует синхронную трансформацию всех остальных элементов. Это означает, что вслед за содержанием должны закономерно эволюционировать процессуальный (переход к новым дидактическим технологиям), оценочный (внедрение обновленного диагностического аппарата) и субъектный (переосмысление функции педагога в сторону тьюторского сопровождения) компоненты.

В контексте системного подхода, опирающегося, по замечанию А. Р. Камалеевой [85], на постулат развития, любая дидактическая система обладает потенциалом к качественным трансформациям. На наш взгляд, процесс выстраивания исследовательской компетентности как раз и выступает таким вектором целенаправленной модификации системы «обучающийся – образовательная среда». Итогом этой эволюции становится формирование у выпускника принципиально новых интегративных характеристик: навыков сканирования медиасреды, формулирования эмпирических задач, дешифровки данных и аргументации PR-решений. Необходимость именно такой, единой организации образовательного процесса подтверждается тезисом В. А. Сластёнина [184] о том, что подлинно целостная педагогика не может конструироваться как простой набор разрозненных мероприятий.

Если системный подход задает структурный каркас, то деятельностный подход, как мы полагаем, обеспечивает функциональный механизм выстраивания искомой компетентности. Базовые концепты этого направления, заложенные классиками отечественной психологии и педагогики, позволяют рассматривать генезис исследовательских навыков через призму активного, предметно-преобразующего взаимодействия студента с цифровой информационной средой. Л. С. Выготский (1896–1934) создал культурно-историческую теорию; ввел понятие «зона ближайшего развития»; обосновал положение о том, что обучение ведет за собой развитие; раскрыл идею интериоризации – переход внешних, социальных форм деятельности во внутренние психические процессы [59]. А.Н. Леонтьев (1903–1979) определил структуру деятельности (потребность – мотив –

цель – условие); теорию ведущей деятельности; положение о том, что «знания никогда не существуют сами по себе, они всегда являются элементом какой-то деятельности [114].

При анализе этапов исследовательской деятельности мы опираемся на структуру педагогического процесса, выделяемую В.А. Сластёниным [183]: анализ ситуации и постановка задачи → проектирование вариантов решения → реализация плана → анализ и оценка результатов. В рамках деятельностного подхода исследовательская компетентность понимается нами не как сумма усвоенных знаний, а как способность к осуществлению исследовательской деятельности, структурированной по этапам (от видения проблемы до презентации результатов и рефлексии); процесс обучения моделируется как постепенное преобразование внешней, совместно распределенной исследовательской деятельности во внутренний, психический план студента, в его личный опыт и способности; это предполагает последовательное усложнение задач: от анализа готовых кейсов к частично-поисковым заданиям и, наконец, к самостоятельным прикладным исследованиям; акцент переносится с трансляции информации на проектирование и организацию видов деятельности, в которых исследовательская компетентность может быть естественным образом востребована и развита.

Личностно-ориентированный подход. Согласно концепции В. В. Серикова [178, 180], личностно-ориентированное образование представляет собой не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и развития личностных функций воспитанников. В контексте формирования исследовательской компетентности будущего PR-специалиста это означает, что образовательная среда вуза должна обеспечивать возможность для проявления и развития таких личностных функций, как критичность, рефлексивность, самостоятельность в постановке и решении исследовательских задач.

В. В. Сериков раскрывает значение личностно-развивающего образования, которое ориентируется на «избирательность, рефлексию (самооценку), опыт

смыслообразования, принятие ответственности, ориентацию на Другого как самоценность и источник собственного развития, саморегуляцию, креативность, внутреннюю свободу (в ситуации выбора, принятия решения)»[116, с. 4]. Личностно-развивающий подход рассматривает исследовательскую компетентность как способность личности специалиста ставить и решать познавательные задачи в профессиональной сфере, действуя инициативно, критически и творчески [116]. Обучение реализуется через проектирование таких образовательных ситуаций, в которых освоение предметного содержания (исследовательских методов) неразрывно связано с личностным развитием студента, с становлением его как субъекта профессиональной деятельности. Знание становится личностно значимым, так как оно «проживается» через личный опыт, рефлексию и включение в контекст будущей профессиональной жизни.

Контекстный подход А. А. Вербицкого [45,46] помогает студентам не просто видеть факты, а анализировать их как элементы единой системы – информационной среды, деловой репутации или общественного настроения; учит интегрировать с цифровыми инструментами, работать с медиаконтекстом, т.к. студенты не просто собирают новости, а анализируют их на предмет манипуляций, скрытых технологий и коммуникативных стратегий оппонентов с использованием профессиональных систем мониторинга СМИ и соцсетей. Контекстный подход превращает теоретическую модель исследовательской компетентности в работающую систему обучения, в опытно-экспериментальную работу, это путь от учебного текста к реальной профессиональной деятельности.

Средовой подход (Ю.С. Мануйлов [120], В.А. Ясвин [216]) обосновывал необходимость целенаправленного проектирования образовательной среды вуза как условия формирования исследовательской компетентности PR-специалистов. Согласно Ю. С. Мануйлову, среда структурно представлена двумя ключевыми элементами: «стихии» – потоки, волны, порывы, движущие силы, мотивы, тенденции, которые могут выполнять функции принуждения, увлечения, захвата, инерции, организации; «ниши» – очерченные пространства возможностей среды,

обладающие событийными и «трофическими» (питательными) возможностями, способствующими формированию качеств личности через своё содержание.

Теоретические основы исследования составили следующие научно-педагогические подходы и теоретические концепции, используемые при организации систем педагогического образования, которые были критически переосмыслены и адаптированы к специфике подготовки специалистов по связям с общественностью.

Концепция профессионального образования и становления специалиста (Э.Ф. Зеер, Т.В. Кудрявцев, Е.А. Климов) позволили рассматривать формирование ИК в контексте более широкого процесса профессионального становления личности будущего PR-специалиста. Были учтены стадии профессионализации, особенности формирования профессионального сознания и мотивации, значение профессиональных проб и рефлексии.

Опираясь на труды Л. С. Выготского, В. В. Давыдова и Д. Б. Эльконина в области развивающего и проблемного обучения, мы рассматриваем данный концепт как базовый психолого-педагогический механизм формирования мышления. Эта теоретическая оптика позволила нам переосмыслить генезис исследовательской компетентности не как простое заучивание алгоритмов, а как сложный транзит от репродуктивного восприятия готовых схем к автономному, творческому поиску решений в нестандартных профессиональных ситуациях.

На наш взгляд, концептуальным каркасом для проектирования дидактического содержания и инструментария выстраивания искомой компетентности выступает теория исследовательской деятельности, фундаментально разработанная А. И. Савенковым, П. В. Середенко, а также зарубежными исследователями (Дж. Брунер, Х. Таба). Фундаментальная логика этого направления базируется на отказе от трансляционной парадигмы: знание в данном контексте не пассивно усваивается в готовом виде, а субъективно конструируется самим обучающимся в ходе активного эмпирического осмысления проблемных сценариев и кейсов.

Наконец, для практической реализации описанных принципов требуется адекватный организационный формат. Как мы предполагаем, функцию такого интегратора берет на себя проектное обучение, чья методология и технологии глубоко проработаны в классических трудах С. Т. Шацкого, Н. К. Крупской, А. М. Новикова, Е. С. Полат, Г. К. Селевко, а также Дж. Дьюи и У. Х. Килпатрика. Именно проектная парадигма обеспечивает реальную инфраструктуру для бесшовного встраивания поисковой активности студентов в ткань университетского образовательного маршрута. Учебный исследовательский проект был определен как адекватная дидактическая единица, имитирующая логику реального PR-проекта (от аналитического брифа до отчета о результатах).

Положения *концепции исследовательской деятельности* (А. И. Савенков, П. В. Середенко, Дж. Брунер, Х. Таба), которые стали стержнем для проектирования содержания и методов формирования исследовательской компетентности, знание не транслируется, а конструируется самим обучающимся в процессе активного исследования вопросов, проблем или сценариев; *теории и технологии проектного обучения* (С. Т. Шацкий, Н. К. Крупская, А. М. Новиков, Е. С. Полат, Г. К. Селевко, Дж. Дьюи, У. Х. Килпатрик) предоставила конкретный организационный формат для интеграции исследовательской деятельности в образовательный процесс; учебный исследовательский проект был определен как адекватная дидактическая единица, имитирующая логику реального PR-проекта (от аналитического брифа до отчета о результатах).

В соответствии с избранными методологическими подходами теориями и концепциями, комплексное использование которых обеспечивает научную обоснованность, непротиворечивость и системность всех этапов исследования, работа базировалась на следующих принципах.

Принцип единства теоретического и эмпирического исследования. Теоретический анализ (философский, общенаучный, педагогический) задавал концептуальные рамки, предопределял гипотезу и выбор методов. Мы полагаем, что эмпирическая база изыскания (включающая как констатирующий срез, так и формирующий эксперимент) выступала не просто полем сбора данных,

а ключевым механизмом корректировки теоретических конструктов, обеспечивая надежную обратную связь и практическую верификацию разработанной модели. Методология исследования при этом опиралась на ряд фундаментальных принципов.

В основу работы был положен принцип контекстуальности и профессиональной релевантности. Это означало, что процесс выстраивания исследовательской компетентности проектировался вне абстрактно-академической плоскости – мы жестко привязали его к реальным отраслевым координатам. Все структурные элементы модели (от целевых доминант до дидактических технологий) соотносились с фактическими функциями и проблемными кейсами, с которыми сталкивается пиарщик в своей повседневной практике.

Поскольку генезис сложной системной компетентности объективно является процессом, растянутым во времени, нами был реализован принцип поэтапности и преемственности. Данная логика обусловила структурирование исследования по четырем стадиям (теоретической, диагностической, экспериментальной и обобщающей), а также проектирование учебных заданий с переходом от простых репродуктивных действий к продуктивным и, в конечном счете, креативным уровням владения материалом.

На наш взгляд, принципиальную роль сыграла установка на интегративность и междисциплинарность. Объект и предмет нашего изыскания имеют ярко выраженную комплексную природу: сама компетентность синтезирует достижения педагогики, психологии, социологии, теории коммуникаций и data science, а университетская среда выступает интегратором учебной, научной и профессиональной сфер. Это с неизбежностью потребовало от нас применения синтеза концептуальных аппаратов и методов из различных научных отраслей.

Опираясь на принцип моделирования и верификации, мы конструировали теоретическую модель формирования искомой компетентности как гипотетическую систему. Дальнейшая экспериментальная апробация этого

конструкта, сопровождавшаяся применением диагностического инструментария и алгоритмов статистической обработки, позволила эмпирически доказать ее результативность и обосновать итоговые выводы.

Наконец, сквозным для всей работы стал принцип рефлексивности и диалогичности, предполагающий перманентное осмысление авторской позиции, а также непрерывный критический аудит используемых методов и трактовок получаемых данных. Диалогичность реализовывалась как на уровне взаимодействия с научными текстами и теориями, так и в эмпирической части – через организацию диалога между участниками образовательного процесса (студент-преподаватель-практик) и учет множественности перспектив в оценке результата.

Принцип развития и открытости. Педагогическая модель и выводы исследования понимаются не как догматическая конструкция, а как развивающаяся система, открытая для дополнения и адаптации в условиях изменения технологий, медиасреды и требований профессионального стандарта к PR-специалисту.

Данные принципы выступили в качестве внутренних регулятивов на всех этапах работы – от постановки проблемы до формулирования заключительных выводов и методических рекомендаций, обеспечивая целостность и последовательность научного поиска.

На основе анализа научной литературы и практического опыта мы определили исследовательскую компетентность будущего специалиста по связям с общественностью как интегральную характеристику личности с развитым аналитическим мышлением, владеющую навыками критического анализа и синтеза коммуникативно-значимой информации, способной собственными силами решать вопросы по связям с общественностью, владеющей современными цифровыми технологиями, характеризующуюся стремлением к пониманию происходящих в обществе процессов, к смыслотворчеству и саморазвитию.

Аналитичность мышления предполагает способность видеть причинно-следственные связи, использовать логику в анализе информации и при принятии решений; видеть ситуацию в целом и её отдельные элементы, выявлять существенные взаимосвязи; уметь выделять главное и обобщать.

В структуре исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью нами выделены следующие компоненты:

– ценностно-мотивационный (понимание значимости проведения исследовательских процедур для успешной профессиональной деятельности PR специалиста);

– когнитивно-аналитический (знание исследовательских методов и обладание аналитическим мышлением специалиста по связям с общественностью и осознанное владение нормами, кодами и смыслами национально-культурного контекста, а также способность учитывать их при анализе коммуникационной среды);

– коммуникативно-деятельностный компонент (опыт применения методов исследования при решении профессиональных диагностических задач при создании коммуникационных продуктов, а также создании и адаптации контента для различных целевых аудиторий);

– рефлексивно-оценочный компонент (использование многообразия достижений отечественной и мировой культуры в процессе создания медиатекстов и коммуникационных продуктов).

Процесс формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза реализуется в три этапа: мотивационно-оценочный, деятельностно-технологический профессиональной реализации.

Формы обучения – фронтальные, парные, групповые, индивидуальные; очные и заочные; дистанционные, смешанные; лекции, практические занятия, консультации; практика; конференции; круглые столы; проектная деятельность и др.

Педагогические технологии включают – дискуссии, работу в малых группах, анализ конкретных ситуаций, «мозговой штурм», метод проектов, презентацию результатов, деловую игру и др.

Процесс формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза предполагает выполнение следующих условий: интеграция учебно-исследовательской деятельности в профессиональный контекст (погружение в реальные профессиональные ситуации и проблемы, требующие исследовательского подхода для их анализа и решения) ; формирование цифровой исследовательской грамотности (обеспечение деятельности в цифровой среде, освоение инструментов для сбора, анализа данных и оценки цифровых коммуникаций); развитие критического мышления и рефлексивной культуры будущего специалиста (формирование личностных качеств исследователя: способности к анализу информации, самооценке и профессиональной рефлексии).

В качестве критериев сформированности использованы: смысловая целесообразность и профессиональная мотивация; знаниевый аппарат, аналитическое мышление и культурная чувствительность; технологическая грамотность, продуктивность, этнокультурная и региональная адаптивность; критическая рефлексия, анализ лингвокультурных и социальных факторов.

Критериально-уровневая система сформированности исследовательской компетентности будущих PR-специалистов основывается на градации, которая раскрывает своеобразие данной компетентности на трех иерархически связанных ступенях: высоком, среднем, низком. Дифференциация степени овладения исследовательской компетенцией требует построения критериально-уровневой системы, основанной на качественных индикаторах, отражающих интегральное состояние её структурных компонентов (ценностно-мотивационного, когнитивно-аналитического, коммуникативно-деятельностного и рефлексивно-оценочного). В рамках данного исследования предлагается трехуровневая градация: высокий (продуктивно-творческий), средний (репродуктивно-продуктивный) и низкий (фрагментарно-репродуктивный) уровни.

Для высокого (продуктивно-творческого) уровня, как мы полагаем, характерна целостная и автономная исследовательская активность, инициируемая самим обучающимся. На данном этапе студент способен творчески оперировать методологическим аппаратом: он самостоятельно выявляет неочевидные проблемы в контексте PR-коммуникаций и проектирует оригинальный эмпирический дизайн, адекватно комбинируя инструменты под конкретные задачи. Анализ массивов данных отличается концептуальной глубиной, а генерируемые выводы носят прогностический характер, напрямую транслируясь в прикладные рекомендации по разработке стратегий. Рефлексивный охват распространяется не только на итоги, но и на сам процесс, включая этико-социальные импликации исследования. Внутренняя познавательная мотивация при этом обладает высокой степенью устойчивости.

Средний (репродуктивно-продуктивный) уровень, на наш взгляд, констатирует способность выпускника реализовывать аналитическую деятельность по заданному алгоритму или при тьюторском сопровождении. Обучающийся корректно применяет стандартизированные методы для решения типовых профессиональных кейсов. Интерпретация данных строится логично, но базируется преимущественно на описании или прямом сравнении; выводы обоснованы, однако имеют констатирующий, а не проектный вектор. Существенные затруднения у субъекта возникают при потребности в самостоятельной проблематизации и комплексном обосновании методологии для нестандартных ситуаций. Презентация результатов структурирована, но порой ей недостает аргументационной убедительности и гибкой адаптации под разные сегменты аудитории. Мотивация и рефлексия здесь актуализируются в основном извне, по запросу образовательной среды.

Наконец, низкий (фрагментарно-репродуктивный) уровень диагностируется при формальном и неустойчивом овладении операциями аналитического цикла. Активность учащегося фактически редуцируется к механическому воспроизведению простейших действий (например, сбору сведений по жестко заданной схеме) без осознания их места в общей архитектуре изыскания.

Фиксируются критические ошибки в применении инструментов, серьезные трудности с интерпретацией даже очевидных сведений, а также неспособность выйти за рамки простого пересказа информации при формулировании выводов. Логическая связь между этапами работы не улавливается, результаты не проецируются на реальную практику. Мотивационная и рефлексивная сферы либо минимально развиты, либо носят сугубо ситуативный, внешний характер.

Данная модель служит основой для разработки диагностического инструментария, позволяющего не только констатировать текущий уровень сформированности исследовательской компетентности, но и проектировать индивидуализированные траектории её развития в образовательном процессе. В результате будущий специалист по связям с общественностью и рекламе будет способен применять в своей будущей профессиональной сфере широкий спектр соответствующих исследовательской компетентности знаний, умений и навыков от определения и формулирования цели, задач, объекта и предмета эмпирического исследования, его гипотезы до осуществления поиска необходимой информации в рамках изучаемой проблемы или исследовательской задачи; оперирования понятийным и категориальным аппаратом в сфере организации эмпирических исследований, а также прогнозирования и выявления причинно-следственных связей между данными эмпирического исследования.

Владение навыками отбора и классификации необходимой информации, её типологизации по степени важности, интерпретации данных, полученных в ходе эмпирического исследования будет подкреплено навыками определения теоретических подходов, понятийного аппарата, необходимых для разработки методологии и методики эмпирического исследования, критериями разработки программы эмпирического исследования и его инструментария.

Предлагаемая нами структурно-функциональная модель (Рисунок 1) отражает особенности процесса формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью. Модель определяет и учитывает условия подготовки будущих PR-специалистов.

ЦЕЛЕВОЙ БЛОК

Социальный заказ: подготовка специалистов по связям с общественностью, характеризующихся высоким уровнем владения исследовательской компетентностью

Цель: формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК

Методологический подход	Принцип
Системный (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Б. Г. Юдин)	личностного смысла, ценностного отношения
Деятельностный (Л. С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В. А. Сластёнин)	субъектности, самоактуализации
Личностно-ориентированный (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков)	коммуникативности, вовлеченности
Компетентностный подход (В.И. Байденко, А.В. Хуторской, Дж. Равен)	интегративности, полифункциональности
Контекстный (А.А. Вербицкий)	системности, воспроизводимости, результативности
Средовой (Ю.С. Мануйлов, В.А. Ясвин)	функциональности образовательной среды

КОМПОНЕНТЫ:

ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННЫЙ
КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ

КОГНИТИВНО АНАЛИТИЧЕСКИЙ
РЕФЛЕКСИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ

Авторская программа формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью (направление подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью»)

Технология формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью

Педагогические технологии	Этапы формирования
дискуссии, работа в малых группах, анализ конкретных ситуаций, «мозговой штурм», метод проектов, презентация результатов, деловая игра	**Мотивационно-ориентировочный** (формирование ценностного отношения к исследовательской деятельности, осознание её значимости для будущей профессиональной деятельности PR-специалиста, развитие интереса к аналитической работе и внутренней мотивации к освоению исследовательских методов) **Деятельностно-технологический** (освоение студентами исследовательских методов и цифровых инструментов, выполнение практических заданий и проектов (анализ кейсов, SWOT-анализ, контент-анализ, работа с системами мониторинга СМИ и социальных сетей, использование ИИ-инструментов), развитие навыков сбора, обработки и интерпретации эмпирических данных) **Профессиональной реализации** (погружение студентов в реальную профессиональную среду через участие в разнообразных видах индивидуальной и коллективной исследовательской деятельности)
Формы обучения	
фронтальные, парные, групповые, индивидуальные; очные и заочные; дистанционные, смешанные; лекции, практические занятия, консультации; практика; конференции; круглые столы; проектная деятельность	
Средства обучения	
информационно-методические, цифровые, аудиовизуальные, дидактические для интерактива и рефлексии, коммуникативные	

Педагогические условия: интеграция учебно-исследовательской деятельности в профессиональный контекст, формирование цифровой исследовательской грамотности, развитие критического мышления и рефлексивной культуры будущего специалиста, создание педагогических ситуаций, направленных на формирование личностных качеств коммуникатора-исследователя

КРИТЕРИАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫЙ БЛОК

Критерий	Показатель	Инструментарий
Смысловая целесообразность и профессиональная мотивация	Понимание роли исследования в PR-цикле. Стремление к доказательности и аналитичности в работе. Умение выявлять и корректно интерпретировать культурные коннотации в медиатекстах.	Авторская анкета «Мотивация исследовательской деятельности PR-специалиста», Кейс-задание на выявление культурных коннотаций, Эссе-рефлексия «Почему PR-специалисту нужны исследования», Анкета по критерию (авторская), Методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А.А. Реана)
Знаниевый аппарат, аналитическое мышление и культурная чувствительность	Владение методологией (SWOT-, PEST-, контент-анализ). Способность к критическому анализу и синтезу информации. Знание культурных различий для предотвращения коммуникационных рисков в международных или мультикультурных кампаниях.	Практическое задание «Выбор метода для PR-задачи», Контент-анализ медиатекстов из разных культурных контекстов, Авторский тест на знание методов исследования в PR и цифровых инструментов, Комплексная методика "Критическое мышление" (Е. Л. Вартанова, М. И. Макеенко, А. В. Шариков)
Технологическая грамотность, продуктивность, этнокультурная и региональная адаптивность	Навык работы с инструментами (медиамониторинг, веб-аналитика, ИИ). Способность создавать исследовательский продукт (отчет, стратегию, прогноз). Способность адаптировать ключевые сообщения, визуальный ряд и каналы коммуникации с учетом этнокультурных и региональных особенностей аудитории	Проектное задание «Разработка исследовательской стратегии для PR-кампании», Чек-лист самооценки выполнения проектного задания, Практикум «Адаптация креатива под аудиторию»
Критическая рефлексия, анализ лингвокультурных и социальных факторов.	Оценка адекватности методов, достоверности данных, этичности подходов. Анализ и коррекция собственных исследовательских действий. Учет социокультурного контекста и этических норм при интерпретации данных и создании контента	Дебрифинг после выполнения кейса, Анкета самооценки рефлексивных навыков, Анализ финального эссе, Методика «Способность к рефлексии» (А.В. Карпов, В.В. Пономарёва), Опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова)

УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Высокий	Средний	Низкий
Результат: студент с сформированной исследовательской компетентностью →	Анализ и оценка →	Коррекция

Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образ. среде вуза

Среди общепрофессиональных компетенций будущего специалиста в области рекламы и связей с общественностью выделяется способность отвечать на запросы и потребности общества и аудитории в профессиональной деятельности. Ее индикаторами являются использование основных инструментов поиска информации о текущих запросах и потребностях целевых аудиторий/групп общественности, учёт основных характеристик целевой аудитории при создании текстов рекламы и связей с общественностью и (или) иных коммуникационных продуктов. В итоге, в качестве планируемых результатов освоения указанной компетентности выступают знание запросов и потребностей общества и отдельных адресных групп при осуществлении PR-деятельности, а также инструментов поиска информации. Социологические данные и иные результаты исследований лежат в основе принципов организации эффективного рекламного и PR-взаимодействия с аудиторией. Модель позволяет определить приоритетные векторы педагогической деятельности, направленные на достижение планируемых результатов по формированию исследовательской компетентности будущих специалистов в области связей с общественностью.

Выводы по параграфу 1.3.

1. Методологической основой исследования выступает интеграция личностно-развивающего подхода с принципами доказательной педагогики, что позволяет рассматривать формирование исследовательской компетентности одновременно как развитие внутренней субъектной позиции студента и как овладение объективной, верифицируемой методологией профессионального исследования.

2. Разработанная структурно-функциональная модель представляет собой системное описание педагогического процесса, структурированное по блокам (целевому, методологическому, содержательно-процессуальному, критериально-оценочному) и реализуемое в логике трех последовательных этапов: ознакомительно-мотивационного, операционально-деятельностного и профессионально-рефлексивного.

3. Для успешного формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью необходимо создание и выполнение комплекса взаимообусловленных условий: интеграция учебно-исследовательской деятельности в профессиональный контекст (погружение в реальные профессиональные ситуации и проблемы, требующие исследовательского подхода для их анализа и решения); формирование цифровой исследовательской грамотности (обеспечение деятельности в цифровой среде, освоение инструментов для сбора, анализа данных и оценки цифровых коммуникаций); развитие критического мышления и рефлексивной культуры будущего специалиста (формирование личностных качеств исследователя: способности к анализу информации, самооценке и профессиональной рефлексии).

4. Модель имеет практико-ориентированный характер, так как ее содержательно-процессуальный блок описывает применение активных и контекстных технологий обучения (кейсы, проекты, деловые игры), а критериально-оценочный блок отражает инструментарий для диагностики уровней сформированности исследовательской компетентности и последующей коррекции образовательного процесса. Данная модель служит теоретической основой для организации опытно-экспериментальной работы.

Выводы по первой главе

Проведенное теоретическое исследование позволило обосновать концептуальные положения формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза и решить поставленные задачи, что отражено в следующих ключевых положениях.

Одним из них является то, что определена сущность, структура и профессиональная специфика исследовательской компетентности как системообразующего образовательного результата. В условиях тотальной медиатизации, датификации и перехода к «новой нормальности»

профессиональная деятельность в сфере PR претерпевает фундаментальную трансформацию: от технологии продвижения к комплексной практике исследования и интерпретации медиатизированной социальной реальности. Это обусловливает смену парадигмы от модели коммуникатора-исполнителя к модели коммуникатора-исследователя-стратега, способного осуществлять аналитическую и прогностическую деятельность на основе данных. В данном контексте исследовательская компетентность определена как интегративное личностное качество, выражающееся в способности и готовности к самостоятельному выявлению, анализу и решению профессионально-коммуникационных проблем на основе применения системы методов научного познания, цифровых инструментов и критической рефлексии с целью разработки и оценки эффективности коммуникационных стратегий и продуктов. Структура компетентности представлена четырьмя взаимосвязанными компонентами (ценностно-мотивационным, когнитивно-аналитическим, коммуникативно-деятельностным, рефлексивно-оценочным), для каждого из которых разработана система критериев и индикаторов, что создает основу для её диагностики и формирования.

Во-вторых, доказана нормативно-содержательная обусловленность формирования ИК системой внешних требований. Анализ ФГОС ВО по направлению 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью» и профессионального стандарта выявил, что исследовательская составляющая носит сквозной, имплицитный характер, будучи вплетенной в структуру ключевых компетенций (УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-3, ОПК-4, ОПК-5, ПК-1, ПК-3, ПК-4, ПК-6). Она выступает когнитивно-информационным фундаментом для управленческих и проектных решений, что подтверждает её метапредметный статус и объективную необходимость целенаправленного формирования. Дополнительным институциональным фактором, усиливающим этот запрос, является система профессиональной саморегуляции (Хартия принципов, этические кодексы, конкурсы типа «Серебряный Лучник» и др.), которая

легитимизирует доказательный подход как этическую и профессиональную норму, формируя ожидания рынка к выпускникам.

Далее, мы полагаем, что в рамках теоретического изыскания был научно обоснован комплекс условий, детерминирующих результативность формирования исследовательской компетентности (ИК) в университетской среде. Данный комплекс носит сугубо системный характер, где элементы взаимно усиливают друг друга:

– контекстуализация учебно-научной деятельности, которая обретает смысл и мотивационный драйвер лишь при погружении студентов в симулируемые или фактические отраслевые задачи (внешние проекты, профильные кейсы, исследовательские практики);

– выстраивание цифровой аналитической грамотности, ориентированной на освоение стека профильных инструментов (веб-аналитика, медиамониторинг, нейросети, Big Data). На наш взгляд, именно этот фактор позволяет конвертировать абстрактную методологию в навыки оперирования реальными массивами данных;

– культивация рефлексивной культуры и критического мышления, создающих ценностно-личностный базис компетентности. Это обеспечивает готовность выпускника к этической верификации данных, самооценке и непрерывному росту, трансформируя его из рядового потребителя методик в их вдумчивого интерпретатора.

В качестве следующего теоретического итога мы предлагаем авторскую структурно-функциональную модель, концептуально связывающую фундаментальные основы и прикладной инструментарий. Ее архитектура базируется на межпарадигмальном синтезе (системного, деятельностного, средового, контекстного, личностно-ориентированного и компетентностного подходов) и включает целевой, методологический, содержательно-процессуальный, а также критериально-оценочный контуры. Мы предполагаем, что практическая развертка модели требует прохождения трех стадий: от мотивационно-ориентировочной и деятельностно-технологической до фазы

профессиональной реализации. При этом оценочный блок не просто детализирует критерии по компонентам ИК, но и предлагает трехуровневую качественную градацию (низкий, средний, высокий), формируя надежный диагностический фундамент для проектирования персонифицированных образовательных маршрутов.

Резюмируя вышесказанное, мы полагаем, что в рамках первой главы была реализована ключевая теоретическая задача. Опираясь на комплексный анализ профильной литературы, норм ФГОС и передового педагогического опыта, нам удалось сконструировать целостный научный аппарат. Были раскрыты сущностные характеристики и архитектоника ИК будущего пиарщика, верифицирована ее индустриальная востребованность, а также выделены детерминанты ее формирования. Предложенная структурно-функциональная модель выступает концептуальным базисом, на который мы будем опираться при организации опытно-экспериментальной работы в следующих главах.

Полученные выводы создают необходимый теоретический фундамент для перехода к эмпирической проверке эффективности предложенного комплекса условий и модели в реальной образовательной практике вуза.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

2.1. Организация и проведение констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Для оценки эффективности реализации разработанной структурно-функциональной модели формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью была организована и проведена опытно-экспериментальная работа на базе института истории, философии и политических наук ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина» (РГУ имени С. А. Есенина) в процессе работы со студентами, обучающимися по направлению подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью».

Опытно-экспериментальная работа проводилась в соответствии с выдвинутой целью, гипотезой и задачами диссертационного исследования и состояла в практической проверке эффективности структурно-функциональной модели формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в соответствии с учебными программами и тематическими планами учебных дисциплин «Технология проведения политической рекламной кампании», «Реклама и PR в политике», расписания занятий групп, участвующих в опытно-экспериментальной работе.

Главной целью опытно-экспериментальной работы являлась проверка гипотезы о том, что формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью будет осуществляться эффективно при реализации разработанной модели и выявленных условий. Для реализации поставленной цели были определены и сформулированы следующие задачи:

– разработать и обосновать комплекс диагностических средств, позволяющих на основе выделенных критериев и структурных компонентов исследовательской компетентности будущих PR-специалистов определить уровни её сформированности;

– реализовать диагностическую процедуру, направленную на выявление исходного уровня сформированности исследовательской компетентности у студентов, обучающихся по направлению 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью», направленность (профиль) «Реклама и связи с общественностью в социокультурной сфере»;

– осуществить серию промежуточных диагностических срезов, направленных на отслеживание динамики формирования исследовательской компетентности у будущих специалистов по связям с общественностью;

– провести финальный контрольный срез, позволяющий зафиксировать результирующий уровень сформированности исследовательской компетентности у обучающихся (будущих PR-специалистов) после завершения формирующего эксперимента;

– провести количественную и качественную обработку эмпирических данных, полученных на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы, выполнить их сравнительный анализ с результатами констатирующего этапа с применением методов математической статистики и сформулировать выводы о доказательной обоснованности рабочей гипотезы.

Было создано две экспериментальные группы: ЭГ-1 и ЭГ-2. В выборку вошли 83 человека, из которых 46 обучаются на очной форме и 37 – на заочной. На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы была проведена диагностика социально-демографических характеристик студентов экспериментальных групп № 1 и № 2 третьего (очная форма обучения) и четвертого (заочная форма обучения) курсов направления подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью», (профиль) «Реклама и связи с общественностью в социокультурной сфере».

Гендерный состав выборки характеризуется значительным преобладанием обучающихся женского пола, что типично для гуманитарных направлений подготовки. Среди очников 45 женщин (75% от очников, 48,9% от общей выборки) и 15 мужчин (25% от очников, 16,3% от общей выборки). Среди заочников 25 женщин (78,1% от заочников, 27,2% от общей выборки) и 7 мужчин (21,9% от заочников, 7,6% от общей выборки). В целом по выборке доля женщин составляет 76,1% (70 человек), доля мужчин – 23,9% (22 человека). Гендерное распределение сопоставимо в обеих формах обучения с незначительным преобладанием женщин среди очников.

Возрастной состав студентов ожидаемо различается в зависимости от формы обучения и курса. Очники в целом представляют собой традиционную студенческую аудиторию: средний возраст составляет 20,3 года при медиане 20 лет, возрастной диапазон – от 19 до 23 лет. Среди очников наиболее распространён возраст 20 лет. Заочники в среднем старше: их средний возраст равен 25,1 года при медиане 23 года, а возраст варьируется от 19 до 35 лет. Более широкий возрастной спектр в заочной группе обусловлен тем, что многие студенты поступают на заочное отделение после получения среднего профессионального образования или имея трудовой стаж, а также продолжают обучение в более зрелом возрасте.

По национальному составу абсолютное большинство студентов идентифицируют себя как русские. В очных группах 41 человек указали русскую национальность, 2 человека указали иные национальности (армянка, аварка), 3 человека не заполнили этот пункт. В заочной группе 29 человек идентифицируют себя как русские, также представлены армянин, аварка (с указанием нескольких этнических принадлежностей), славянка, еврей и представитель другой национальности; 4 человека не заполнили этот пункт. Все респонденты являются гражданами Российской Федерации, однако один человек из заочной группы указал также наличие гражданства иного государства.

Анализ территориального происхождения показывает, что большинство студентов являются жителями города Рязани. Среди очников 32 человека (69,5%

от очников) постоянно проживают в Рязани, 14 человек (30,4%) приехали из других населённых пунктов. В заочной группе 26 человек (70,2% от заочников) – жители Рязани, 11 человек (29,7%) – иногородние. Таким образом, в целом по выборке доля рязанцев составляет 6,8% (58 человека), что подтверждает статус университета как образовательного центра преимущественно для местной молодёжи.

Тип населённого пункта, в котором студенты проживали до поступления в вуз, распределился следующим образом. Из крупных городов с населением от 500 тысяч до 1 миллиона человек происходят 36 человек (43,3%), причём среди очников таких 21, среди заочников – 15. Из средних городов (от 100 до 500 тысяч жителей) – 22 человека (26,5%), из которых 12 очников и 10 заочников. Из городских поселений и малых городов (до 100 тысяч жителей) – 13 человек (15,6%), в том числе 11 очников и 2 заочника. Из сельской местности происходят 10 человек (12%), из которых 8 очников и 2 заочника. Таким образом, более половины студентов (69,8%) являются выходцами из крупных и средних городов, что предполагает их большую включённость в урбанистическую цифровую среду и потенциально более высокий исходный уровень медиаграмотности и владения цифровыми инструментами.

Способ поступления в вуз и тип предыдущего образования существенно различаются в зависимости от формы обучения. Среди очников 43 человек (93,4% от очников) поступили по результатам ЕГЭ сразу после школы и имеют среднее общее образование, 3 человека (6,5%) – по результатам внутренних вступительных испытаний для лиц со средним профессиональным образованием. Среди заочников 18 человек (48,6%) поступили по результатам ЕГЭ сразу после школы, 12 человек (32,4%) – по результатам внутренних вступительных испытаний для лиц со средним профессиональным образованием, 7 человек (18,9%) – по результатам ЕГЭ, перепоступая как выпускник прошлых лет. Что касается предыдущего образования, среди очников 43 человек 93,4%) имеют среднее общее образование, 3 человека (6,5%) – среднее профессиональное. Среди заочников 18 человек (48,6%) имеют среднее общее образование, 12

человек (32,4%) – среднее профессиональное. Таким образом, заочная группа характеризуется более разнородным образовательным базисом, включающим значительную долю студентов, уже имеющих профессиональное образование.

Опыт работы в сфере, связанной с коммуникациями, маркетингом, рекламой или PR, также демонстрирует закономерные различия. Среди очников 3 человека (6,5%) имеют постоянную работу, 9 человек (19,5%) – опыт подработки или проектной работы, 34 человека (73,9%) не имеют никакого опыта работы в данной сфере. В заочных группах 18 человек (48,6%) имеют постоянную работу, 7 человек (18,9%) – подработку или проектную работу, и 12 человек (32,4%) не имеют опыта. Эти данные подтверждают, что заочная форма обучения в значительной степени представлена работающими студентами, что необходимо учитывать при организации образовательного процесса и формировании индивидуальных траекторий обучения.

Прохождение дополнительных курсов, связанных с исследованиями или аналитикой данных, отметили 16 человек в очной группе (34,7%) и 21 человек в заочной группе (56,7%). Остальные студенты такого опыта не имеют. Это указывает на недостаточную распространённость специализированной подготовки в области исследовательской аналитики среди студентов, хотя почти половина опрошенных всё же проходили такие курсы.

Самооценка уровня цифровой грамотности показала, что студенты заочной формы оценивают свои навыки несколько выше. Среди очников 11 человек (23,9%) оценили свой уровень как высокий, 26 человек (56,5%) – как средний, 5 человек (10,8%) – как уровень выше среднего, 4 человека (8,7%) – как ниже среднего, 1 человек (2,1%) затруднился с ответом.

Среди заочников 12 человек (32,4%) оценили свой уровень как высокий, 9 человек (24,3%) – как средний, 12 человек (32,4%) – как уровень выше среднего, 3 человека (8,1%) – как ниже среднего, 1 человек (2,7%) не заполнил этот пункт. В целом высокий, выше среднего и средний уровни цифровой грамотности демонстрируют 75 человек (90,3%), а высокий и выше среднего – 40 человек (48.1%), что является достаточно высоким показателем и создаёт благоприятные

предпосылки для использования цифровых инструментов в исследовательской деятельности.

Намерение связать будущую карьеру с исследовательской и аналитической деятельностью в сфере коммуникаций распределилось следующим образом. Определённо заявили, что исследования и аналитика являются их приоритетным карьерным путём, 14 человек (16,8%), из которых 8 очников и 6 заочников. Рассматривают эту сферу как один из возможных вариантов среди прочих 31 человек (37,3%), в том числе 21 очник и 10 заочников. Скорее не планируют связывать карьеру с исследованиями, ориентируясь на креатив, проектное управление, копирайтинг, 23 человека (27,7%), из которых 14 очников и 9 заочников. Затруднились с ответом 13 человек (15,6%). Не заполнили этот пункт 11 человек (13,2%). Эти данные свидетельствуют о недостаточно сформированной профессиональной идентификации с исследовательской деятельностью даже у студентов старших курсов, что требует усиления ценностно-мотивационного компонента.

Участие в формальных исследовательских активностях до поступления в вуз (научные общества, исследовательские конкурсы, конференции) также не получило широкого распространения. Активный опыт участия или победы в конференциях и конкурсах имели 7 человек (8,4%), из которых 5 очников и 2 заочника. Единичный, ограниченный опыт участия отметили 41 человек (43,3%), в том числе 29 очников и 12 заочников. Никогда не участвовали в таких активностях 42 человека (50,6%), из которых 12 очников и 30 заочников. Таким образом, половина студентов не имели никакого предвузовского исследовательского опыта, что подчёркивает значимость целенаправленного формирования исследовательской компетентности именно в процессе университетского обучения.

Мы полагаем, что социально-демографический срез выборки дает важные ориентиры для трактовки итогов опытно-экспериментальной работы. Тот факт, что 69,8% обучающихся проживают в крупных и средних урбанизированных центрах, формирует благоприятный задел для активного внедрения цифровых

алгоритмов в учебный процесс. Кроме того, достаточно высокая самооценка цифровых навыков (48,1% респондентов позиционируют свой уровень как высокий или выше среднего) позволяет прогнозировать их успешную адаптацию к освоению аналитических технологий. Вместе с тем, эмпирические замеры когнитивно-аналитического компонента фиксируют важный парадокс: повседневная, бытовая цифровая грамотность не конвертируется автоматически в профессиональную исследовательскую компетенцию, что диктует необходимость специальной, целенаправленной методической работы.

Специфика же контингента, где 40,6% заочников уже имеют диплом СПО, а 48,6% совмещают обучение с постоянной занятостью, детерминирует потребность в жесткой опоре на их практический бэкграунд при выстраивании персонифицированных образовательных маршрутов. Еще одним вызовом, на наш взгляд, выступает мотивационный профиль группы: 27,7% опрошенных скептически оценивают перспективы связи своей карьеры с наукой, а половина респондентов (50,6%) вообще не имели опыта поисковой активности до поступления в вуз. Мы предполагаем, что эти эмпирические данные прямо обосновывают критическую значимость ценностно-мотивационного блока нашей модели. Они диктуют необходимость максимально раннего – уже на стартовых этапах обучения – погружения студентов в квазипрофессиональную исследовательскую среду для преодоления изначального скепсиса.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в период с 2023 по 2026 гг. в РГУ имени С. А. Есенина и включала поэтапное внедрение разработанных условий и инновационных технологий в учебный процесс. Работа проводилась в четыре этапа (Рисунок 2): теоретико-поисковый, констатирующий, формирующий и контрольный. Каждый этап имел собственные цели, задачи и содержательное наполнение.



Рисунок 2– Организация опытно-экспериментальной работы

На теоретико-поисковом этапе осуществлён анализ степени разработанности проблемы, уточнены теоретико-методологические основания исследования. На основе сконструированной структурно-функциональной модели разработана авторская программа, интегрированная в дисциплины профессионального цикла. Содержательное наполнение программы ориентировано на профессионально-значимый контент, применение интерактивных методов обучения, организацию проектной деятельности студентов и реализацию диагностических процедур. Параллельно произведён отбор и адаптация диагностического инструментария, позволяющего выявлять уровни сформированности исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью.

Констатирующий этап был направлен на выявление и фиксацию исходного уровня сформированности исследовательской компетентности у студентов экспериментальной и контрольной групп.

Формирующий этап предусматривал реализацию комплекса условий, обеспечивающих формирование исследовательской компетентности. На данном векторе работы перед нами стояла задача не только верифицировать эффективность сконструированной модели, но и сформировать на ее базе интегрированную образовательную программу. Мы предполагали отслеживать динамику генезиса исследовательской компетентности с помощью валидизированного диагностического аппарата, включающего стандартизированные методики, анализ продуктов учебной деятельности, а также методы анкетирования, тестирования и собеседования. При этом организация образовательного процесса кардинально различалась: если в экспериментальной выборке обучение разворачивалось с опорой на комплекс условий, обоснованных нами в теоретической главе, то в контрольной группе сохранялся традиционный формат подготовки без внесения корректив.

Логика контрольного этапа была подчинена проведению сравнительного анализа данных, собранных на констатирующем и формирующем срезах, с обязательной статистической проверкой выдвинутой гипотезы. Итогом этой аналитической работы стали сформулированные нами методические рекомендации по выстраиванию исследовательской компетентности будущих пиарщиков, акцентирующие внимание на интеграции инновационных технологий в их повседневную практику.

Общая архитектоника и циклограмма опытно-экспериментальной работы визуализированы на Рисунке 2, где графически зафиксированы хронология и взаимозависимость четырех ключевых фаз: теоретико-поисковой, констатирующей, формирующей и контрольно-оценочной. На наш взгляд, визуальная модель носит концептуальный характер, поэтому для детального, системного раскрытия каждого этапа – с конкретизацией целеполагания, временных рамок и содержательного наполнения – мы считаем целесообразным обратиться к Таблице 5. В отличие от графической схемы, табличный формат дает развернутую характеристику каждой стадии, позволяя проследить непрерывную

логику исследовательских действий: от зарождения теоретического замысла до финальной верификации эмпирических данных.

Таблица 5 – Этапы опытно-экспериментальной работы

Этап	***Сроки***	***Цель этапа***	***Основные задачи***	***Результат***
Теоретико-поисковый	2023 – 2024 гг.	Обоснование исходных теоретических позиций и разработка методологического аппарата исследования	Анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы. Уточнение понятийного аппарата. Формулирование гипотезы, цели, задач, объекта и предмета. Разработка теоретической модели и комплекса условий.	Выявлены современные тенденции и противоречия. Определены исходные теоретико-методологические позиции. Разработана структурно-функциональная модель. Создан первичный диагностический инструментарий.
Констати-рующий	2023 – 2024 гг.	Диагностика исходного уровня сформированности исследовательской компетентности	Определение исходного уровня ИК в контрольной и экспериментальной группах. Сбор и анализ первичных эмпирических данных. Статистическая проверка однородности групп.	Подтверждена статистическая однородность КГ и ЭГ. Выявлены исходные дефициты и уровни ИК. Сформулированы задачи для формирующего этапа.
Формиру-ющий	2023 – 2026 гг.	Реализация разработанной модели и программы формирования ИК	Внедрение авторской программы в учебный процесс ЭГ. Апробация комплекса условий. Накопление эмпирического материала (промежуточные срезы, рефлексия).	Сформированы компоненты ИК в ЭГ. Разработано и апробировано учебно-методическое пособие. Получены данные о динамике формирования ИК
Контрольный	2025 – 2026 гг.	Оценка эффективности разработанной модели и программы	Проведение итоговой диагностики в КГ и ЭГ. Сравнительный анализ результатов КГ и ЭГ. Математико-статистическая обработка и интерпретация данных. Проверка выдвинутой гипотезы.	Подтверждена эффективность авторской модели. Выявлена статистически значимая положительная динамика в ЭГ. Сформулированы основные выводы и практические рекомендации.

С целью изучения объективных результатов исследования были сформированы экспериментальная и контрольная группы студентов. За весь период исследования в констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы приняли участие 326 обучающихся 1–4 курсов института истории, философии и политических наук по направлению подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью», профиль «Реклама и связи с общественностью в социокультурной сфере» и студенты факультета русской филологии

и национальной культуры по направлению подготовки 42.03.02 «Журналистика», профиль «Журналистика». Из них 83 студента 3 и 4 курсов составили две экспериментальные группы (42.03.01 «Реклама и связи с общественностью») и 86 студентов 3 и 4 курсов – контрольные группы (42.03.02 «Журналистика», профиль «Журналистика»). Работа с обеими группами велась по единому учебному плану, что обеспечивало корректность сравнительного анализа результатов. Формирование исследовательской компетентности студентов в экспериментальной группе проводилось на основе разработанной модели и комплекса условий.

Первая задача опытно-экспериментальной работы – подобрать диагностический инструментарий для определения уровней сформированности исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью на основе выделенных критериев и показателей (Таблица 6).

Таблица 6 – Корреляция критериев, показателей и диагностического инструментария

Критерий	***Показатель***	***Диагностический инструментарий***
Смысловая целесообразность и профессиональная мотивация	Понимание роли исследования в PR-цикле Стремление к доказательности и аналитичности в работе. Умение выявлять и корректно интерпретировать культурные коннотации в медиатекстах.	Авторская анкета «Мотивация исследовательской деятельности PR-специалиста», Кейс-задание на выявление культурных коннотаций, Эссе-рефлексия «Почему PR-специалисту нужны исследования», Анкета по компоненту (авторская), Методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А.А. Реана)
Знаниевый аппарат, аналитическое мышление и культурная чувствительность	Владение методологией (SWOT-, PEST-, контент-анализ и др.). Способность к критическому анализу и синтезу информации Знание культурных различиях для предотвращения коммуникационных рисков в международных или мультикультурных кампаниях.	Практическое задание «Выбор метода для PR-задачи», Контент-анализ медиатекстов из разных культурных контекстов, Авторский тест на знание методов исследования в PR и цифровых инструментов Комплексная методика «Критическое мышление и медиаграмотность» (Е.Л. Вартанова, М.И. Макеенко, А.В. Шариков)
Технологическая грамотность, продуктивность, этнокультурная и региональная адаптивность	Навык работы с инструментами (медиамониторинг, веб-аналитика, ИИ). Способность создавать исследовательский продукт (отчет, стратегию, прогноз). Способность адаптировать ключевые сообщения, визуальный ряд и каналы коммуникации с учетом этнокультурных и региональных особенностей аудитории.	Проектное задание «Разработка исследовательской стратегии для PR-кампании», Чек-лист самооценки выполнения проектного задания, Практикум «Адаптация креатива под аудиторию»

Продолжение Таблицы 6

Критическая рефлексия, анализ лингвокультурных и социальных факторов.	Оценка адекватности методов, достоверности данных, этичности подходов Анализ и коррекция собственных исследовательских действий. Учет социокультурного контекста и этических норм при интерпретации данных и создании контента.	Авторский тест по компоненту Дебрифинг после выполнения кейса, Анкета самооценки рефлексивных навыков, Анализ финального эссе, Методика «Способность к рефлексии» (А.В. Карпов, В.В. Пономарёва), Опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова)

Решение *второй задачи* опытно-экспериментальной работы – проведение первичной диагностики, направленной на установление исходного уровня сформированности исследовательской компетентности у будущих специалистов по связям с общественностью – потребовало разработки и применения соответствующего диагностического инструментария [33, 125].

В соответствии с разработанной в диссертационном исследовании структурой, исследовательская компетентность будущего специалиста по связям с общественностью представляет собой интегративное качество личности, включающее четыре взаимосвязанных компонента: ценностно-мотивационный, когнитивно-аналитический, коммуникативно-деятельностный и рефлексивно-оценочный. Уровень сформированности каждого из компонентов определяется через соответствующие критерии сформированности и конкретные показатели (индикаторы).

Ценностно-мотивационный компонент характеризует ценностное отношение будущего PR-коммуникатора к исследовательской деятельности. Критерием его сформированности выступает осознанное принятие ценности исследования как основы эффективных и этичных PR-коммуникаций. Показателями данного компонента являются: понимание ценности исследования для обеспечения этичности PR-коммуникаций, а также устойчивая мотивация к анализу и интерпретации данных в профессиональной деятельности.

Когнитивно-аналитический компонент отражает систему знаний о методах, технологиях и инструментах исследования коммуникационных процессов. Критерием его сформированности выступает владение методологическим аппаратом прикладных исследований. Показателями служат: знание и умение

применять методы исследования (SWOT-анализ, PEST-анализ, контент-анализ и др.), а также способность к критическому синтезу информации, полученной из различных источников.

Коммуникативно-деятельностный компонент характеризует способность применять исследовательские методы и цифровые инструменты для решения научных и практических задач в сфере PR-коммуникации. Критерием его сформированности выступает технологическая грамотность в области исследовательской деятельности. В качестве индикаторов деятельностного блока мы выделяем, во-первых, уровень владения профильным цифровым стеком (инструменты медиамониторинга, веб-аналитика, нейросетевые алгоритмы) и, во-вторых, способность обучающегося к генерации полноценного аналитического продукта. На наш взгляд, именно умение спроектировать коммуникационную стратегию, составить обоснованный прогноз эволюции ситуации или итоговый аналитический отчёт служит маркером реальной зрелости специалиста.

Переходя к рефлексивно-оценочному компоненту, мы полагаем, что его суть сводится к готовности будущего пиарщика осуществлять критический аудит как самого процесса эмпирического поиска, так и его итоговых результатов. Главным критерием проверки этого блока служит зрелость профессиональной рефлексии. Мы предполагаем, что на это указывают конкретные маркеры: студент должен демонстрировать способность верифицировать адекватность выбранного методологического аппарата, трактовать степень достоверности добытых данных и оценивать этическую выверенность использованных подходов. Не менее важно, на наш взгляд, и умение обучающегося автономно выявлять методологические ограничения и вероятные погрешности проведённого изыскания.

Таким образом, предложенная четырёхкомпонентная структура позволяет комплексно оценивать уровень сформированности исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью на каждом из этапов опытно-экспериментальной работы.

Диагностика *ценностно-мотивационного компонента* осуществлялась с помощью авторской анкеты «Мотивация исследовательской деятельности PR-

специалиста». Данный инструмент позволил оценить степень выраженности таких показателей, как познавательный интерес к исследовательской работе, осознание значимости исследовательской деятельности для успешного осуществления профессиональных функций, а также стремление к аналитическому и критическому мышлению в процессе решения профессиональных задач. В основу диагностики положена методологическая посылка, согласно которой ценностно-мотивационный компонент занимает базовое положение в структуре исследовательской компетентности, поскольку именно он обусловливает внутреннюю готовность студента к осуществлению исследовательской деятельности [Авакова, Кузнецов, 1, с. 134–136; Попович, 57, с. 46–48].

Интерпретация полученных результатов проводилась с опорой на критерии сформированности исследовательской компетентности будущих PR-специалистов, выделенные в рамках настоящего исследования [Боярченков, Костикова, 17, с. 258–260]. На нашем этапе диагностики акцент сознательно был смещен на анализ маркеров, транслирующих специфику внутренней мотивации студентов, их запрос на профессиональный рост и реальную вовлеченность в инновационные форматы эмпирической работы. Мы полагаем, что в условиях тотальной цифровизации медиасреды, которая диктует пиарщику необходимость автономного поиска нестандартных решений и строжайшей ответственности за релевантность аналитики, оценка ценностно-мотивационной сферы обретает концептуальное значение. На наш взгляд, именно этот блок выступает ключевым предиктором, позволяющим нам прогнозировать, насколько успешно студент будет осваивать исследовательский аппарат в дальнейшем.

Опираясь на количественные данные, агрегированные по шкалам авторской анкеты, мы предполагали выделить три вектора сформированности мотивационной сферы: низкий (репродуктивный), средний (продуктивно-ситуативный) и высокий (творческо-исследовательский). Для первой, низшей группы характерен скорее индифферентный настрой к науке и неготовность осваивать профильный методологический аппарат. Вторая, средняя группа

демонстрирует позитивное, но нестабильное отношение к аналитике: мотивация здесь детерминирована извне и зависит от сиюминутных факторов. Наконец, высокий уровень диагностируется при наличии устойчивой внутренней профессиональной направленности. В этом случае мы фиксируем яркую познавательную активность, искреннее стремление интегрировать эмпирические инструменты в реальную практику и эмоциональное принятие аналитической работы. Подобная уровневая градация обеспечила нам возможность провести валидную оценку ценностно-мотивационного ядра компетентности и зафиксировать первичные срезы на констатирующем этапе эксперимента. В качестве основного измерительного инструмента в этой работе выступил разработанный нами авторский комплексный тест (**Приложение Б**).

Диагностика *ценностно-мотивационного компонента* проводилась на основе ответов на 20 вопросов анкеты, которые отражают ценностное отношение к исследовательской деятельности, понимание её значимости, интерес к аналитической работе и мотивацию к исследовательской деятельности (Таблица 7).

Таблица 7 – Результаты диагностики уровня сформированности ценностно-мотивационного компонента (констатирующий этап), в %

Группа / Уровень	Низкий	Средний	Высокий
КГ-1 (№=37)	18,9	40,5	40,5
КГ-2 (№=49)	14,2	42,8	42,8
КГ (общая, №=86)	16,5	41,6	41,6
ЭГ-1 (№=40)	12,5	52,5	35
ЭГ-2 (№=43)	11,6	46,5	41,8
ЭГ (общая, №=83)	12	49,5	38,4

Проведённый сравнительный анализ позволяет заключить, что на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы экспериментальная и контрольная группы являются статистически сопоставимыми по уровню сформированности ценностно-мотивационного компонента исследовательской компетентности. Выявленные незначительные различия не носят системного характера и не препятствуют проведению формирующего эксперимента. Обе группы характеризуются сходным общим уровнем ценностного отношения

к исследовательской деятельности; близкими показателями осознания значимости исследований; сопоставимым распределением по уровням мотивации.

Таким образом, выборки признаются репрезентативными, а их исходная однородность – достаточным основанием для того, чтобы последующие различия в уровне сформированности исследовательской компетентности между ЭГ и КГ можно было с высокой степенью достоверности отнести за счёт внедрения авторской модели и комплекса условий в экспериментальной группе, а не за счёт исходных различий.

Диагностика *когнитивно-аналитического компонента* проходила в формате тестирования на определение уровня знаний методов исследования коммуникационных процессов, цифровых инструментов и технологий искусственного интеллекта, применимых в PR-исследованиях. Авторский тест состоял из 20 заданий, включая задания на определение методов сбора и анализа данных, интерпретацию результатов и выбор адекватных исследовательских стратегий. Диагностика когнитивно-аналитического компонента проводилась в том числе на основе ответов на вопрос: «Как вы оцениваете степень интеграции исследовательской деятельности в процесс подготовки будущих специалистов по связям с общественностью в вузе» (шкала от 1 до 10, где 1 – совсем низкий уровень, 10 – очень высокий уровень).

Этот показатель отражает субъективное восприятие студентами того, насколько исследовательская деятельность включена в образовательный процесс, что косвенно свидетельствует об их осведомлённости и когнитивной готовности к исследовательской работе (Таблица 8).

Таблица 8 – Результаты диагностики исходного уровня когнитивно-аналитического компонента (констатирующий этап), в %

Группа /Уровень	Низкий	Средний	Высокий
КГ-1 (№=37)	16,2	51,3	32,4
КГ-2 (№=49)	14,2	53	32,6
КГ (общая, №=86)	15,2	52,1	32,5
ЭГ-1 (№=40)	15	52,5	32,5
ЭГ-2 (№=43)	16,2	53,4	30,2
ЭГ (общая, №=83)	15,6	52,9	31,3

Тестирование позволило определить уровень знаний будущих PR-специалистов современных исследовательских методов и ИИ-сервисов, которые можно использовать в профессиональной деятельности.

Мы полагаем, что интерпретация полученных срезов дает однозначную картину: когнитивно-аналитический блок готовности студентов пока находится на среднем уровне, что детерминирует необходимость целенаправленной педагогической коррекции. На наш взгляд, к наиболее уязвимым зонам в структуре этого компонента относится навык корректной постановки вопросов, формулирования дефиниций и аргументации собственных идей. Вместе с тем, диагностика продемонстрировала достаточно высокий уровень осознания студентами роли исследований для их будущей карьеры. Это свидетельствует о наличии устойчивого ценностного отношения, что, как мы предполагаем, создает мощный мотивационный фундамент для планомерного развития когнитивно-аналитических навыков на последующем, формирующем этапе эксперимента.

Переходя к оценке коммуникативно-деятельностного компонента, мы опирались на результаты решения студентами профильных кейсов. Именно такой практико-ориентированный формат позволил будущим пиарщикам продемонстрировать реальную способность интегрировать эмпирические методы и цифровой инструментарий в решение прикладных задач – начиная от первичной диагностики ситуации и заканчивая замером итоговых результатов. Мы предполагали, что смоделированные профессиональные ситуации станут для студентов вызовом, требующим самостоятельной проблематизации, обоснованного выбора методологии, трактовки массивов данных и генерации конкретных прикладных рекомендаций.

Таким образом, результаты диагностики подтверждают необходимость целенаправленного формирования когнитивно-аналитического компонента исследовательской компетентности, с акцентом на развитие у студентов навыков постановки вопросов, определения понятий и доказательства идей.

Диагностика коммуникативно-деятельностного компонента проводилась на основе ответов студентов на вопрос: «Определите свой уровень мотивации заниматься исследовательской деятельностью по своей будущей специальности». Данный вопрос отражает не только мотивационный аспект, но и готовность к практическому осуществлению исследовательской деятельности, поскольку высокая мотивация коррелирует с активным включением в исследовательские практики.

Дополнительно анализировались ответы на вопрос о видах исследовательской деятельности, которые студенты выполняют в процессе обучения (поиск информации, анализ результатов, умение ставить вопросы, видеть проблемы, давать определения понятиям, доказывать идеи, делать выводы). Наличие этих видов деятельности свидетельствует о сформированности операционально-деятельностной составляющей (Таблица 9).

Таблица 9 – Результаты диагностики исходного уровня коммуникативно-деятельностного компонента (констатирующий этап), в %

Группа / Уровень	Низкий	Средний	Высокий
КГ-1 (№=37)	16,2	43,2	40,5
КГ-2 (№=49)	16,3	40,8	42,8
КГ (общая, №=86)	16,2	42	41,6
ЭГ-1 (№=40)	17,5	45	37,5
ЭГ-2 (№=43)	18,6	41,8	39,5
ЭГ (общая, №=83)	18	43,4	38,5

Результаты диагностики, представленные в таблице 9, свидетельствуют о том, что на констатирующем этапе у студентов контрольных и экспериментальных групп сформированность коммуникативно-деятельностного компонента находилась на сопоставимом уровне. Анализ количественных срезов показал, что как в контрольной, так и в экспериментальной выборке доминирует средний уровень сформированности (42,0% в КГ и 43,4% в ЭГ). Группа лидеров с высокими показателями несколько уже: 41,6% в КГ и 38,5% в ЭГ, в то время как низкий порог зафиксирован у 16,2% и 18,0% респондентов соответственно.

Мы полагаем, что эти результаты отражают вполне закономерную картину: обучающиеся в целом освоили базовый алгоритм эмпирической работы (поиск

сведений, первичный анализ, синтез выводов), однако глубина аналитики и степень автономности пока критически отстают от требований реального сектора. На наш взгляд, принципиально важно отметить, что на старте эксперимента различия между КГ и ЭГ статистически несущественны. Это, как мы предполагаем, верифицирует однородность выборок и доказывает методологическую корректность запуска последующего формирующего этапа.

Мы считаем, что индикативным является и другой срез: почти две трети студентов (при суммации низкого и среднего уровней этот показатель достигает 58,2% в КГ и 61,4% в ЭГ) остро нуждаются в развитии коммуникативно-деятельностного блока. Этот эмпирический факт детерминирует главный вектор нашей дальнейшей работы: перед нами стоит задача обеспечения качественного транзита студентов от механического воспроизведения алгоритмов к автономному проектированию исследовательских стратегий в логике реальных профессиональных кейсов.

Что касается замера рефлексивно-оценочного компонента, то он осуществлялся с помощью разработанного нами комплекса практических заданий, ориентированных на выявление способности студентов к самоанализу, корректировке собственных эмпирических процедур и адекватной оценке итоговых результатов. Студентам предлагалось провести самоанализ выполненных исследовательских работ, выявить допущенные ошибки, сформулировать выводы о качестве собственной аналитической деятельности и предложить направления для дальнейшего профессионального развития (Таблица 10).

Таблица 10 – Результаты диагностики исходного уровня рефлексивно-оценочного компонента (констатирующий этап), в %

Группа / Уровень	Низкий	Средний	Высокий
КГ-1 (№=37)	44,7	34,2	18,4
КГ-2 (№=49)	44,9	36,7	18,3
КГ (общая, №=86)	44,8	35,4	18,3
ЭГ-1 (№=40)	45	35	20
ЭГ-2 (№=43)	44,1	37,2	18,6
ЭГ (общая, №=83)	44,5	36,1	19,3

Результаты диагностики, представленные в таблице 10, свидетельствуют о том, что на констатирующем этапе у большинства студентов контрольных и экспериментальных групп рефлексивно-оценочный компонент находился на низком и среднем уровнях. В общей КГ доля низкого уровня составила 44,8%, среднего – 35,4%, высокого – 18,3%. В общей ЭГ эти показатели распределились следующим образом: низкий уровень – 44,5%, средний – 36,1%, высокий – 19,3%. Таким образом, суммарная доля студентов, не достигших высокого уровня сформированности рефлексивно-оценочного компонента, составила в КГ 80,2%, в ЭГ – 80,6%.

Полученные данные указывают на недостаточную сформированность навыков самоанализа, критической оценки собственной профессиональной деятельности и профессиональной саморегуляции у подавляющего большинства обучающихся. Различия между контрольной и экспериментальной группами на данном этапе являются статистически незначимыми, что подтверждает однородность выборок.

Параллельно с диагностикой уровней рефлексивно-оценочного компонента было проведено анкетирование, позволившее выявить качественные характеристики рефлексивных процессов. Установлено, что ценностная рефлексия у студентов развита на относительно высоком уровне: 76,7% студентов осознают значимость исследований для PR-профессии (средний балл 8,5 из 10). Однако наряду с этим зафиксирован рефлексивный диссонанс – разрыв между ценностным осознанием важности исследований и самооценкой собственной готовности к ним. Студенты высоко оценивают значимость исследовательской деятельности, но значительно ниже оценивают собственную мотивацию и степень интеграции исследований в образовательный процесс. Это свидетельствует о том, что абстрактное понимание важности исследований не связывается с личной деятельностью, и студенты не анализируют причины собственного отставания.

Кроме того, выявлена фрагментарность деятельностной рефлексии. Лишь 17,4% студентов выполняют все семь видов исследовательской деятельности (от постановки вопроса до презентации результатов и самоанализа). Большинство

студентов (82,6%) имеют фрагментарное представление о структуре исследовательской деятельности, не осознают её системный характер и не могут рефлексивно оценить свой уровень владения исследовательскими операциями.

Таким образом, результаты диагностики рефлексивно-оценочного компонента (таблица 10) и данные анкетирования взаимодополняют друг друга, фиксируя как количественный дефицит (преобладание низкого и среднего уровней), так и качественные проблемы (рефлексивный диссонанс, фрагментарность). Это определяет необходимость целенаправленного формирования рефлексивных навыков на последующих этапах эксперимента. На основе выявленных характеристик возникает необходимость сформулировать рекомендации по формированию рефлексивно-оценочного компонента. На наш взгляд, на формирующем этапе необходимо:

– развивать связь между ценностным осознанием и личной деятельностью (использовать рефлексивные методики, требующие от студентов сравнения своей деятельности с эталонными моделями исследовательской работы);

– формировать системное представление об исследовательской деятельности (обучать студентов выделять все этапы исследования (от постановки вопроса до презентации результатов и рефлексии), а не отдельные операции);

– развивать навыки самооценки и самодиагностики (использовать чек-листы, рефлексивные дневники, портфолио, требующие фиксации выполненных исследовательских действий и их анализа);

– работать с рефлексивным диссонансом (организовывать групповые обсуждения и дебрифинги после исследовательских заданий, направленные на осознание разрыва между поставленной целью и полученным результатом, а также на выявление причин этого разрыва);

– учитывать дифференциацию групп (для очников акцент на преодолении разрыва между ценностным осознанием и деятельностью, для заочников – на систематизации разрозненного опыта и его методологической рефлексии).

Интегрированные результаты диагностики исходных уровней сформированности исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью показали, что их готовность в целом находится на уровне ниже среднего. При этом уровень готовности студентов является практически однородным, что свидетельствует о сопоставимости исходных условий исследования. Наиболее выраженными оказались отдельные элементы ценностно-мотивационного компонента, отражающие положительное отношение к профессии и интерес к инновациям, однако они не сопровождаются достаточным уровнем знаний и умений в области исследовательской деятельности.

Когнитивно-аналитический компонент готовности характеризуется недостаточной осведомленностью студентов о современных исследовательских методах и цифровых инструментах, включая технологии искусственного интеллекта, что ограничивает их способность применять исследовательские решения в профессиональной практике. Коммуникативно-деятельностный компонент представлен на среднем уровне – студенты в целом владеют базовыми исследовательскими навыками, но испытывают трудности при проектировании и реализации исследовательских стратегий. Наименее развитым оказался рефлексивно-оценочный компонент, отражающий способность к критической оценке собственных исследовательских действий и профессиональной саморегуляции.

Стандартизированные методики. Ценностно-мотивационный компонент. Для определения роли мотивации в профессиональной деятельности нами проводилось тестирование по методике К. Замфир в модификации А. А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности». На констатирующем этапе в экспериментальной группе преобладала внешняя положительная мотивация (49,4% студентов). Внутренняя мотивация как доминирующая была отмечена лишь у трети испытуемых (32,5%). Высок был удельный вес неоптимальных мотивационных комплексов (18,1%): под ними понимаются сочетания, в которых внешняя мотивация (положительная или отрицательная) преобладает над

внутренней, что указывало на потенциальный риск снижения профессиональной активности и удовлетворённости деятельностью. Полученные результаты послужили основой для формирующего эксперимента, направленного на повышение доли внутренней мотивации и сокращение внешней отрицательной мотивации.

В контрольной группе, как и в экспериментальной, преобладала внешняя положительная мотивация (48,8% студентов). Внутренняя мотивация доминировала у 33,7% испытуемых. Доля неоптимальных мотивационных комплексов составила 17,5%. Показатели контрольной группы были близки к экспериментальной, что свидетельствовало об относительной однородности выборки до начала формирующего эксперимента.

Прежде чем перейти к качественному анализу компонентов, мы считаем важным подчеркнуть один фундаментальный факт: на констатирующем срезе статистически значимых расхождений между контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) выборками зафиксировано не было (во всех случаях $p > 0,05$). Это доказывает исходную однородность групп и методологическую корректность запуска формирующего этапа.

В рамках когнитивно-аналитического компонента мы опирались на методику «Критическое мышление и медиаграмотность» (Е. Л. Вартанова, М. И. Макеенко, А. В. Шариков). Диагностика охватывала широкий спектр навыков: от формулирования поисковых запросов и оценки релевантности источников до выявления манипуляций, фактчекинга, построения логической аргументации и учета этики медиабезопасности. Интегральный балл (по стобалльной шкале) в обеих группах (ЭГ $n=83$, КГ $n=86$) преимущественно фиксировался на низком и среднем уровнях. Мы полагаем, что средний показатель в 43% от максимума при доле студентов с высоким уровнем не более 8–10% красноречиво свидетельствует о дефиците навыков проверки фактов, работы с источниками и логической аргументации.

Оценка рефлексивно-оценочного компонента проводилась с помощью методики «Способность к рефлексии» (А. В. Карпов, В. В. Пономарёва), которая

позволила нам замерить склонность студентов к самоанализу и осмыслению собственных действий. Картина здесь несколько оптимистичнее: в выборках ЭГ и КГ доминирует средний уровень (около 70% респондентов). При этом высокий индекс рефлексии продемонстрировали лишь 13–14% обучающихся, а низкий – 16–17%. На наш взгляд, показателен качественный срез: у респондентов лучше всего развита ретроспективная рефлексия (анализ прошлого опыта), тогда как перспективная (моделирование будущего) находится на периферии.

Дополнительно нами применялся опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова). Результаты показали, что усредненная картина и здесь тяготеет к среднему уровню: 77,1% в ЭГ и 77,9% в КГ. При этом к категории интолерантных (низкий уровень) мы отнесли 14,5% студентов ЭГ и 12,8% КГ, а высокие показатели зафиксированы лишь у 8,4% и 9,3% соответственно. Анализ субшкал (социальная, личностная, этническая толерантность) продемонстрировал полную симметрию между выборками. Однако мы предполагаем, что особого внимания требует шкала «Этническая толерантность», чей балл оказался наиболее низким (23,47–23,89). Это прямо указывает нам на потенциальную мишень для формирующего воздействия – целевое развитие межкультурной чувствительности у будущих пиарщиков.

Анкетный опрос преподавателей. Для выявления реального состояния педагогической практики в области формирования исследовательской компетентности, а также для обоснования необходимости разработки и внедрения авторской модели, на констатирующем этапе эксперимента было проведено анкетирование преподавателей, реализующих дисциплины по направлению подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью». Цель опроса – определить:

– какие методы, форматы и цифровые инструменты преподаватели систематически используют для развития исследовательских навыков студентов;

– как организована работа с качественными и количественными данными;

– насколько учебные задания приближены к реальной профессиональной деятельности;

– каким образом оценивается сформированность исследовательской компетентности;

– какие существуют дефициты и разрывы в сложившейся практике.

Методика сбора данных – онлайн-анкетирование (анонимное, добровольное). Выборка – 21 преподаватель (14 женщин, 7 мужчин). Респонденты из числа педагогического корпуса демонстрируют весьма вариативный демографический профиль. Возрастной срез охватывает диапазон от 23 до 80 лет, при этом наиболее представительной является когорта 36–45 лет (8 специалистов). Группы 23–35 и 46–55 лет включают по 5 экспертов, а старшее поколение (56–80 лет) представлено 3 преподавателями. Что касается академической квалификации, то, на наш взгляд, выборка отличается высоким научно-педагогическим статусом: 9 респондентов имеют степень кандидата наук, один – доктора наук, еще 8 являются выпускниками магистратуры и 3 – специалитета.

Анализируя арсенал инструментов, которые коллеги применяют для выстраивания у студентов навыков работы с информацией, мы зафиксировали поразительную унифицированность подходов. Абсолютное большинство – 20 респондентов из 21 (95%) – указали на регулярное использование всего спектра предложенных форматов: от разбора кейсов и готовых медиа-кампаний до оперирования базами данных и контент-анализа соцсетей. Лишь один эксперт сузил методику исключительно до кейсовых технологий. Мы полагаем, что эти данные прямо указывают на высокий уровень методической оснащенности кафедр и осознанное стремление педагогов охватывать разные типы источников и жанров аналитики.

Вместе с тем, как мы предполагаем, консенсус нарушается при оценке наиболее результативного формата практической деятельности студентов. Здесь мнения экспертного сообщества закономерно поляризовались. Полевые изыскания (опросные методы, фокус-группы) признаны приоритетными 43%

респондентов (9 человек). Треть опрошенных (7 человек, 33%) отдает предпочтение долгосрочным семестровым проектам, а 24% (5 человек) опираются на короткие практикумы, встроенные в каждое занятие. Примечательно, что, на наш взгляд, самую низкую поддержку (всего 5%, или 1 эксперт) получила работа с большими данными (Big Data), что, вероятно, отражает текущие ограничения в цифровой инфраструктуре или методической готовности к внедрению этого формата. Выявлено доминирование традиционных для гуманитарного образования форм (полевые исследования и долгосрочные проекты), тогда как короткие регулярные практикумы, позволяющие систематически «тренировать» исследовательские навыки, используются лишь четвертью преподавателей. Это может приводить к неравномерному и эпизодическому формированию компетенций.

Использование количественных и качественных методов по итогам опроса зафиксировано таким образом: 15 преподавателей используют сервисы онлайн-опросов (Google Forms, Anketolog), 2 – программы статистического анализа (SPSS, Excel), 1 – визуализацию данных (Power BI). 3 преподавателя заявили, что не используют количественные методы вообще. При этом на вопрос о технологиях для анализа рынка и медиа-среды 16 респондентов рекомендуют SimilarWeb, Яндекс.Wordstat, Google Trends; 8 – платформы медиа-мониторинга IQBuzz, Medialogia, Brand Analytics; 6 – Popsters. Наблюдается явный крен в сторону SEO-аналитики и веб-статистики при недостаточном использовании профессиональных систем мониторинга СМИ и соцсетей (их используют менее 40% опрошенных). Качественные методы (моделирование и проведение фокус-групп) используют 11 чел. (52%); анализ контента социальных сетей – 9 чел. (43%); все перечисленные варианты (включая глубинные интервью) – 5 чел. (24%); практика глубинных интервью отдельно – 1 чел. (5%). Резюмируя полученные срезы, мы полагаем, что педагогическое сообщество недооценивает глубинное интервью – один из ключевых качественных методов в арсенале пиарщика: менее четверти коллег обучают ему систематически. На практике доминирует «безопасное», шаблонное моделирование фокус-групп, что, на наш

взгляд, критически сужает вариативность исследовательского аппарата будущих выпускников.

Анализ практик оперирования брендами в учебных кейсах показывает, что наиболее значительная доля педагогов (43%) интегрирует реальные рыночные задачи. В то же время 29% опрошенных работают с гипотетическими конструктами, 24% ограничиваются сугубо теоретическим разбором, а 5% избегают реальных брендов вовсе. Если же анализировать степень релевантности заданий реальным рабочим процессам, то картина выглядит так: 29% экспертов строят обучение на брифах от фактических клиентов, 33% применяют стандартизированные индустриальные методики, а 29% остаются в теоретическом поле (9% респондентов затруднились с оценкой). Мы предполагаем, что, несмотря на то, что почти половина педагогов обеспечивает аутентичный контекст, каждый четвертый фактически уходит в абстракцию. Это формирует опасную гетерогенность в подготовке: одни студенты получают погружение в реальный проект, другие – оторванные от жизни задачи, что неизбежно нивелирует их мотивацию и практическую ценность формируемых навыков.

При переходе к контролю результатов мы фиксируем ярко выраженный перекос: защита проекта выступает абсолютным фаворитом (62%), тогда как оценка хода работы, тестирование или письменный отчет занимают ниши всего в 9–14%. На наш взгляд, критическим пробелом является полный отказ преподавателей от формирующего и рефлексивного оценивания: ни в одной из анкет не заявлены портфолио, эссе на самоанализ или практика взаимного рецензирования. Доминирование сугубо итогового контроля фактически игнорирует важность самого процесса становления компетентности.

Что касается воспитания академической этики, то 71% респондентов (15 человек) заявляют о ее интеграции в курс. Однако, как мы считаем, истинная картина менее оптимистична: лишь 38% из них (8 человек) подкрепляют теорию практическими занятиями по оформлению и корректному цитированию, в то время как остальные остаются в сугубо лекционном поле.

Технологии проверки уникальности (Антиплагиат и др.) используют регулярно 7 чел. (33%), выборочно – 7 чел. (33%), не используют – 7 чел. (33%). Почти две трети преподавателей либо не проверяют работы на заимствования, либо делают это не системно. Формирование культуры цитирования и борьба с плагиатом остаются недостаточно реализованными. Доминирование защиты исследовательского проекта (62%) как единственной формы оценки формирует у студентов преимущественно презентационные навыки, но практически не развивает рефлексию собственных исследовательских действий и процессуальное мышление.

При развитии критической оценки рекламных и PR–материалов 16 преподавателей (76%) используют сравнительный анализ успешных и провальных кампаний. Однако 3 человека (14%) не уделяют этому отдельного внимания. Большинство преподавателей не включают в программы элементы Data Science (52%) и геймификацию (52%), а 43% не обучают веб-аналитике, при этом лишь 38% знакомят студентов с Big Data на базовом уровне, 19% ведут полноценный курс по веб–аналитике и только 5% используют геймификацию в виде конкурсов. Цифровая исследовательская грамотность нуждается в более интенсивном развитии. Более половины преподавателей не обучают веб-аналитике, не используют геймификацию, не знакомят с Big Data, что противоречит требованиям профессионального стандарта к PR-специалисту, который должен уметь работать с большими данными и цифровой аналитикой.

Учитывая высокую заинтересованность преподавателей в качественной подготовке студентов, целесообразно усилить системную поддержку их деятельности: например, организовать для желающих курсы повышения квалификации по современным цифровым инструментам (Big Data, веб–аналитика, геймификация), которые многие хотели бы освоить, но пока не имеют такой возможности. Важно также создать внутривузовский репозиторий готовых методических материалов (кейсы, базы данных, шаблоны заданий), чтобы снизить временные затраты на самостоятельный поиск и адаптацию инструментов.

Для планомерного внедрения геймификации и цифровых методов в учебный процесс можно предложить рабочим группам преподавателей разработать сквозные исследовательские проекты с использованием реальных данных от партнёров–работодателей, что сделает эти инновации органичной частью дисциплин. На наш взгляд, фонды оценочных средств было бы целесообразно дополнить вариативными рекомендациями, стимулирующими интеграцию цифровых алгоритмов. Мы считаем, что важно удержать их в статусе мягкого ориентира, а не директивы, чтобы не нивелировать академическую свободу педагога. Существенным ресурсом здесь может стать и внутренний кафедральный обмен: формат мастер-классов и взаимопосещений позволит коллегам, уже успешно применяющим веб-аналитику или геймификацию, транслировать свой опыт в добровольной, поддерживающей среде.

Анализ динамики обновления программ показывает, что 57% респондентов ежегодно актуализируют контент, внедряя свежие кейсы и инструменты. Мы полагаем, что это показывает высокую отраслевую вовлеченность преподавательского состава. Оставшаяся часть педагогов, в силу академической загруженности или приверженности фундаментальной парадигме, работает в ином ритме, однако, как мы предполагаем, эта гетерогенность может быть использована как ресурс для взаимного обогащения опытом.

Подводя итоги анкетирования, мы фиксируем достаточно амбивалентный портрет текущей педагогической практики выстраивания исследовательской компетентности. Безусловным драйвером выступает мощный методический багаж: коллеги активно оперируют кейс-технологиями, медиааналитикой, контент-анализом и фокус-группами, многие интегрируют реальные бренды. Однако, на наш взгляд, на фоне этих преимуществ отчетливо проступают системные дефициты. Среди них – недооценка формата коротких микро-тренировок для закрепления навыков, фрагментарность развития цифровой грамотности (особенно в части Big Data и статистической обработки), а также критически малый объем формирующего и рефлексивного оценивания.

Мы думаем, что описанные бреши носят не локальный, а концептуальный характер, и поэтому не могут быть купированы точечными корректировками учебных планов. Возникает объективная потребность в архитектуре целостной структурно-функциональной модели. Ее внедрение призвано обеспечить неразрывное единство целеполагания, содержательного наполнения, процессуальных этапов и диагностики. Параллельно с этим, как мы предполагаем, модель должна опираться на реализацию комплекса специальных условий: контекстную интеграцию, развитие цифровой аналитической грамотности и культивацию рефлексивной культуры.

Таким образом, результаты опроса преподавателей объективизируют исходную ситуацию и служат дополнительным обоснованием для разработки и апробации авторской программы, представленной в параграфе 2.2.

После проведения на констатирующем этапе опытно–экспериментальной работы диагностического исследования по определению уровней сформированности исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью на основе выделенных критериев и показателей была выполнена вторая задача опытно–экспериментальной работы.

Для обеспечения объективности опытно–экспериментальной работы, а также для подтверждения однородности экспериментальной и контрольной групп по исходному уровню сформированности исследовательской компетентности, на констатирующем этапе была проведена верификация их сравнимости.

Для проверки сравнимости групп были сформулированы следующие статистические гипотезы:

Нулевая гипотеза (H_0): Распределение уровней сформированности исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в экспериментальной группе не отличается от распределения уровней в контрольной группе.

Альтернативная гипотеза (H_1): Распределение уровней сформированности исследовательской компетентности в экспериментальной группе статистически значимо отличается от распределения в контрольной группе.

Поскольку интегральный уровень сформированности исследовательской компетентности измерялся по порядковой шкале (Низкий, Средний, Высокий), для статистического анализа был применен непараметрический U–критерий Манна – Уитни.

Проверка однородности осуществлялась на основе частотного распределения студентов по уровням сформированности исследовательской компетентности в экспериментальной группе ($n_1 = 83$) и контрольной группе ($n_2 = 86$). В результате расчетов было получено эмпирическое значение критерия.

Сопоставление полученного эмпирического значения с критическим (Uкрит) показало отсутствие статистически значимых различий. На основании этого делается вывод об отсутствии статистически значимых различий в распределении уровней сформированности исследовательской компетентности между экспериментальной и контрольной группами на констатирующем этапе. Таким образом, нулевая гипотеза H_0 была принята, что является необходимым основанием для проведения формирующего этапа исследования.

Вывод по параграфу 2.1.

На констатирующем этапе опытно–экспериментальной работы, организованной на базе института истории, философии и политических наук РГУ имени С. А. Есенина в 2023–2024 учебном году, была реализована программа диагностических процедур, направленных на выявление исходного уровня сформированности исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью. В исследовании приняли участие 169 студентов, из которых 83 человека составили экспериментальную группу (ЭГ) и 86 человек – контрольную группу (КГ). Студенты этих групп обладали схожим уровнем сформированности исследовательской компетентности.

В соответствии с разработанной структурой исследовательской компетентности, включающей ценностно–мотивационный, когнитивно–

аналитический, коммуникативно–деятельностный и рефлексивно–оценочный компоненты, была проведена диагностика с использованием авторского комплекса методик и стандартизированного инструментария.

Результаты констатирующего этапа зафиксировали, что общий уровень сформированности исследовательской компетентности у студентов на различных курсах находится на не очень высоком уровне. Чтобы преодолеть выявленные проблемы необходимо системно подойти к вопросу внедрения Авторской программы на основе разработанной в первой главе структурно–функциональной модели. Мы полагаем, что реализация подобного подхода позволит качественно интенсифицировать динамику формирования исследовательской компетентности будущих пиарщиков в университетской экосистеме.

Обобщая результаты анкетирования преподавательского корпуса (n=21), мы фиксируем весьма амбивалентную картину. С одной стороны, очевиден мощный методический задел коллектива. С другой – на наш взгляд, отчетливо проступают системные бреши. В частности, диагностирован дефицит формирующего контроля и рефлексивных практик, а также фрагментарность цифровой грамотности: лишь 38% коллег интегрируют в обучение работу с Big Data, тогда как такие инструменты, как веб-аналитика и геймификация, применяются на практике нерегулярно.

Что касается базовой готовности выборок к эксперименту, то статистический анализ по U-критерию Манна-Уитни зафиксировал отсутствие значимых расхождений между ЭГ и КГ по всем компонентам искомой компетентности ($p > 0,05$). Мы предполагаем, что этот факт концептуально важен для нас: он верифицирует исходную однородность групп и доказывает репрезентативность полученных первичных срезов для корректного запуска формирующего этапа.

2.2 Реализация программы формирования исследовательской компетентности у будущих специалистов по связям с общественностью

В рамках данного параграфа мы предлагаем к рассмотрению авторскую программу, ориентированную на выстраивание исследовательской компетентности будущих пиарщиков в университетской среде. Нами не только раскрывается логика этапов этого процесса, но и дается их концептуальное обоснование.

На наш взгляд, сам запрос на проектирование подобной программы продиктован стремительной эволюцией медиапространства и кратно возросшими индустриальными требованиями к аналитическому профилю PR-специалиста. Обращение к теории и практике отечественных вузов обнажает закономерный парадокс: тотальная цифровизация отраслевых коммуникаций вступает в диссонанс с фактической неготовностью студентов к профессиональному оперированию эмпирическими методами и цифровыми инструментами в своей деятельности. Мы полагаем, что именно осмысление этого разрыва и детерминировало нас на создание целостной программы, которая призвана обеспечить реальную интеграцию условий, критически важных для развития искомой компетентности. Интегрированная программа включает совокупность целей, этапов, содержания и средств реализации условий в образовательной среде вуза. Она основана на поэтапной организации работы со студентами в процессе учебной и внеаудиторной деятельности. В рамках программы выделены три основных этапа:

– мотивационно–ориентировочный, направленный на формирование устойчивого интереса к исследовательской деятельности и осознание ее значимости в будущей профессиональной деятельности PR–специалиста;

– деятельностно–технологический, обеспечивающий развитие знаний и умений в области исследовательских методов, цифровых инструментов и технологий их применения в PR–деятельности;

– профессиональной реализации, связанный с погружением студентов в реальную профессиональную среду через участие в разнообразных видах индивидуальной и коллективной исследовательской деятельности.

Реализация программы и проверка эффективности условий осуществлялась в ходе опытно–экспериментальной работы. Цель программы и формирующего этапа заключалась в развитии компонентов исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью через целенаправленную интеграцию исследовательских методов и цифровых инструментов в учебные дисциплины профессионального цикла, проектную и исследовательскую деятельность, цифровую образовательную среду вуза, а также через организацию рефлексивного взаимодействия. Разработанная нами интегрированная программа выступила тем самым инструментом, который позволил на практике реализовать сконструированную модель и обеспечил планомерное внедрение всех обоснованных ранее условий. На стартовом, мотивационно-ориентировочном этапе мы полагали необходимым создать среду для осознания обучающимися реальной ценности эмпирической работы в их будущей карьере. Первоочередной задачей здесь выступала генерация позитивной мотивации и формирование интереса к аналитике, а также понимания того, насколько важна доказательность при принятии этичных PR-решений. На нашем этапе реализации это выразилось в нескольких векторах. Во-первых, мы обеспечили погружение студентов в логику PR-исследований через разбор реальных кейсов успешного применения методик. Во-вторых, посредством наблюдения, опросов и самооценочных методик мы целенаправленно фиксировали потенциальные барьеры: от базового дефицита аналитической грамотности до когнитивной тревожности при столкновении с большими массивами данных. На наш взгляд, именно эта работа позволила нам запустить процесс формирования ценностного отношения к исследованиям как фундаменту эффективных коммуникаций.

Базовым организационным форматом для нас послужили интерактивные занятия в рамках профильных дисциплин – «Технология проведения политической рекламной кампании» и «Реклама и PR в политике».

Мы предполагали выстроить их так, чтобы органично синтезировать теоретическое осмысление с первичным практическим контактом с цифровым инструментарием. Особенность реализации этапа заключалась в глубокой адаптации учебного материала: акцент был смещен на те методы, которые реально востребованы в отрасли (контент-анализ, мониторинг СМИ, SWOT-проектирование, сканирование аудиторий). Это дало студентам возможность сразу увидеть отраслевую релевантность осваиваемых алгоритмов. Для стимуляции познавательного интереса мы активно интегрировали мини-дискуссии и разбор как успешных, так и провальных исследовательских стратегий. Завершалась же стадия первичной рефлексией: студенты оценивали свою готовность к эмпирической работе и фиксировали трудности, что, как мы считаем, сформировало надежную базу для дальнейшей индивидуализации образовательных маршрутов.

Таким образом, мотивационно-ориентировочный этап заложил ценностный фундамент компетентности, обеспечив ту самую личную вовлеченность, без которой невозможна эффективная аналитика. Переходя к деятельностно-технологическому этапу, мы предполагали смену фокуса: если ранее мы работали на осмысление значимости исследований, то теперь центр тяжести смещался в сторону системного освоения и прикладного использования методов в квазипрофессиональной практике.

Программа на этом векторе реализуется через симбиоз аудиторных занятий, проектных аналитических лабораторий и автономной работы студентов в цифровой среде. Мы полагаем, что центральным ядром становится освоение того методологического аппарата, который напрямую работает в PR-практике. Здесь мы интегрируем как техники сбора первичной информации (интервьюирование, опросы, фокус-группы), так и алгоритмы работы с вторичными сведениями (социальный медиа-анализ, контент-анализ, мониторинг). Особое внимание, на наш взгляд, уделяется методам интерпретации и обработки – от статистики и визуализации до классических PEST и SWOT-

матриц, которые студенты учатся оперировать с помощью актуального цифрового инструментария.

Критериями отбора исследовательских методов и цифровых инструментов на данном этапе выступают:

– соответствие целям профессиональной подготовки будущего PR–специалиста, в частности – формированию навыков разработки исследовательских стратегий, аналитических отчетов и обоснованных коммуникационных решений;

– опора на современные тренды цифровой трансформации PR: работа с большими данными, использование ИИ–инструментов для анализа медиасреды, автоматизация сбора и обработки информации;

– возможность использования цифровых инструментов в материально–технических условиях вуза и с применением личных устройств студентов;

– включение обучающихся в анализ PR–ситуаций, сбор и интерпретацию данных, преобразование информации в аналитические продукты (отчеты, презентации, рекомендации);

– наличие средств мониторинга и обратной связи, позволяющих отслеживать динамику освоения исследовательских навыков и вносить корректировки в учебный процесс;

– создание безопасной и поддерживающей образовательной среды, в которой студенты могут экспериментировать, обсуждать и представлять свои исследовательские разработки без риска негативной оценки.

Практическая работа студентов включает: выполнение мини–исследований на основе анализа медиаполя, социальных сетей, целевых аудиторий; разработку фрагментов исследовательских стратегий и аналитических материалов с использованием цифровых платформ; участие в исследовательских проектах (анализ эффективности PR–кампаний, мониторинг репутации, сегментирование аудиторий); совместную работу в цифровых средах коллективного проектирования (Miro, Google Docs, Padlet); подготовку и защиту аналитических продуктов с обязательной рефлексией, обсуждением и экспертной оценкой.

Деятельностно–технологический этап позволяет перейти от интереса и осознания значимости исследовательской деятельности к осмысленному и профессионально ориентированному применению исследовательских методов, формируя когнитивно–аналитический и коммуникативно–деятельностный компоненты исследовательской компетентности будущего PR–специалиста.

Для формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью на деятельностно–технологическом этапе были выделены основные типы *учебно–исследовательских ситуаций*, позволяющих сочетать теоретическую подготовку и практическую направленность обучения. Сводный вывод по проанализированной научной литературе говорит о том, несмотря на разнообразие контекстов, многие исследователи едины в признании проектной деятельности как мощного, но методологически сложного педагогического инструмента. Они системно указывают на обусловленность ее успеха рядом факторов: качеством педагогического сопровождения и ролью преподавателя, развитостью коммуникативных и рефлексивных навыков, адекватным технологическим обеспечением, а также готовностью к интеграции новых цифровых инструментов, включая технологии искусственного интеллекта. Эти факторы образуют комплексный контекст реализации, который необходимо учитывать при включении исследовательских процедур в проектную деятельность будущих PR–специалистов. Таким образом, предлагаемая модель должна быть дополнена не только алгоритмом исследовательских действий, но и модулем педагогического сопровождения, адресующего указанные организационные, психологические и технологические аспекты групповой проектной работы.

На основе проведенного анализа нами разработан цифровой сценарий сопровождения проектно–исследовательской деятельности, структурированный по этапам *проектного цикла RACE* (Research – Анализ/Исследование, Action – Планирование, Communication – Коммуникация/Реализация, Evaluation – Оценка эффективности) и включающий конкретные цифровые инструменты и формы педагогической поддержки. На стадии первичного эмпирического поиска

мы предлагаем выстраивать работу через облачные среды и совместные документы (Google Docs, Яндекс Диск, OneDrive), которые выступают площадкой для коллективной агрегации вторичных данных. Мы полагаем, что параллельно необходимо погружать студентов в профессиональные системы медиамониторинга (такие как «Медиалогия» и IQBuzz) для сканирования информационного поля. На наш взгляд, педагогический патронаж здесь критически важен: он реализуется через видеоинструкции, вебинары-консультации по верификации источников и асинхронное тьюторство в мессенджерах (ВКонтакте), где оперативно решаются возникающие затруднения.

Переходя к этапу планирования, мы предполагаем интеграцию визуальных онлайн-досок (Miro, Sboard) для проектирования стратегической карты проекта и распределения ролей, а также таск-трекеров (Trello, Asana) для тайм-менеджмента. В этом процессе мы выступаем модераторами стратегических сессий в формате видеоконференций (Яндекс.Телемост, Zoom, Контур.Толк), где студенты учатся переводить абстрактные цели в измеримые KPI и тестировать гипотезы о поведении аудитории, опираясь на срезы веб-аналитики (Яндекс.Метрика, Google Analytics)[147]. На наш взгляд, прорывным элементом здесь выступает легитимное использование генеративных нейросетей (ChatGPT, GigaChat, DeepSeek): обучающиеся генерируют первичные прототипы сообщений и гипотезы, чтобы затем подвергнуть их жесткой критической оценке и доработке.

В фазе реализации проекта цифровой сценарий предполагает формирование единого медиаплана в облаке и запуск оперативного трекинга упоминаний через системы социального слушания (YouScan, Brand Analytics). Мы считаем, что на этом векторе фокус педагога смещается на оперативный фидбек: короткие онлайн-митинги проводятся с целью анализа промежуточных метрик и срочной коррекции тактики коммуникации.

Замыкающий этап – оценка эффективности – строится вокруг коллективной работы с аналитическими дашбордами. Итоговые результаты верифицируются

в отчетах (Google Docs) и выносятся на финальную видеопрезентацию с приглашением внешних стейкхолдеров. Мы предполагаем, что ключевым элементом здесь является рефлексивный разбор, где акцент делается не только на KPI, но и на честном анализе методологических ограничений и допущенных ошибках. Дополнительно, как мы полагаем, в сценарий органично вписан ИИ-инструментарий для предварительной вычитки стилистики и оформления, что снимает с студентов техническую нагрузку и позволяет сфокусироваться на смысловом анализе.

Для реализации описанных сценариев мы опираемся на три кластера дидактических технологий, сориентированных на реальную отраслевую практику. Во-первых, это имитационные исследовательские ситуации, которые служат мостом между сухим знанием методологий и их прикладным применением, восполняя тот самый разрыв между теорией и индустрией. В рамках дисциплин профессионального цикла мы воссоздаем условия аналитической работы: студенты разрабатывают концепцию исследования под конкретную PR-кампанию (от гипотез до выборки), проводят мини-замеры через онлайн-анкеты и отрабатывают навыки оперирования платформами мониторинга СМИ с оценкой тональности.

Во-вторых, активно используются ситуационные и кейс-задания, которые ставят студента перед необходимостью осознанного выбора методов под конкретную проблему (например, как оценить PR-кампанию по продвижению культурного бренда древнего города или какие инструменты сбора данных релевантны для аудита репутации политика в кризисе).

Третий кластер – проектно-конструкторские форматы, где итоговым продуктом становится готовый аналитический артефакт: стратегия исследования, визуализированный отчет или презентация для внешнего заказчика. На наш взгляд, именно эта триада форматов позволяет обучающимся не просто заучить инструменты, но и научиться автономно формулировать эмпирические вопросы, выбирать релевантный инструментарий, интерпретировать данные и транслировать обоснованные рекомендации в профессионально значимом

контексте.Студенты, как правило, владеют базовыми представлениями о методах сбора данных, однако не связывают их с конкретными задачами PR–специалиста и не представляют, каким образом их можно включить в логику разработки и оценки коммуникационных кампаний.

Имитационные ситуации направлены на моделирование фрагментов профессиональной деятельности PR–аналитика без выхода в реальную практику. Студентам предлагается выступить в роли аналитика PR–агентства и разработать исследовательский компонент кампании по конкретной теме («Анализ медиаполя политической партии перед выборами», «Оценка восприятия бренда территории целевыми аудиториями», «Исследование эффективности социальной рекламы» и др.). Работа осуществляется в мини–группах. Каждая группа выбирает один из исследовательских методов или цифровых инструментов, освоенных в ходе курса: контент–анализ, мониторинг СМИ, SWOT–анализ, анализ целевых аудиторий, работа с платформами мониторинга (Медиалогия, Brand Analytics, Яндекс.Вордстат).

На основе выбранной темы студенты конструируют исследовательский сценарий или фрагмент аналитического отчета. Например, при изучении темы «Анализ эффективности PR–кампании» отчет может включать блоки «Цели и задачи исследования», «Методология», «Источники данных», «Критерии оценки».

После завершения исследовательской разработки каждая группа представляет результат, объясняет выбор методов и инструментов, возможный способ взаимодействия с заказчиком и практическую ценность полученных данных.Обсуждение итогов работы мы выстраиваем вокруг оценки логики изыскания, его релевантности профессиональным стандартам и поставленным задачам. Мы полагаем, что связка устного разбора с электронными анкетами дает максимальный эффект: студенты не просто фиксируют трудности, но и осмысляют свой путь, сопоставляя разные подходы к организации эмпирики. На наш взгляд, этот формат комплексно развивает все компоненты искомой компетентности. Ценностно-мотивационная сфера питается осознанием реальной

значимости аналитики; когнитивно-аналитический блок обогащается пониманием методологии; деятельностный – тренируется в ходе проектирования и создания продукта, а рефлексивный – реализуется через самоанализ проделанных шагов.

Мы предполагаем, что имитационные сценарии решают сразу две задачи: обучают технике применения инструментов и концептуально погружают студента в роль PR-аналитика, принимающего решения на базе данных. Это позволяет нам трактовать данный формат как важнейший транзитный пункт – мост от простого знакомства с методологией к ее осознанному профессиональному применению.

В качестве следующего вектора реализации наших условий мы предлагаем кейс-задания, которые базируются на критическом разборе готовых профессиональных ситуаций. Здесь, как мы считаем, принципиальна смена ракурса: если в имитационных моделях студент сам выстраивает исследовательскую стратегию с нуля, то кейсы предполагают аудит уже готовых отчетов, данных или моделей кампаний. Задача обучающегося – дать оценку их методологии и практической ценности. Мы полагаем, что потребность в кейсах продиктована типичной когнитивной ловушкой: студенты часто видят в исследовательском методе лишь техническую рутину, не понимая, как она влияет на управленческие решения в PR. Работа с кейсами этот разрыв преодолевает, формируя навык вскрытия эмпирических задач внутри бизнес-ситуаций.

Конструируются такие задания из фрагментов реальных кампаний и аналитических отчетов. На нашем этапе студент выступает в роли строгого аудитора: он должен верифицировать адекватность поставленных целей, оценить релевантность выбранных методов, репрезентативность выборки и корректность трактовки данных. Показателен, например, кейс по аудиту PR-кампании по продвижению туристического бренда древнего города. Мы передаем студентам массив данных мониторинга соцсетей, результаты опроса аудиторий и итоговый отчет, а их задача – выявить методологические провалы, сформулировать замечания и перепроектировать план. На практике студенты приходят к выводу о необходимости внедрения глубинных интервью

со стейкхолдерами или предлагают добавить сравнительный анализ с регионами-конкурентами и метрики экономической эффективности. Еще одним типовым сценарием, на наш взгляд, выступает аудит фрагмента отчета, где представлены красивые результаты опроса, но полностью отсутствует описание выборки и алгоритмов статистической обработки, что делает выводы недостоверными.

Перед студентами ставится вопрос: какие выводы можно считать обоснованными, а какие требуют дополнительной проверки? В ходе обсуждения они формулируют возможные ограничения исследования и предлагают способы их преодоления.

В рамках таких кейсов студенты учатся: соотносить исследовательские методы с профессиональными задачами; различать корректные и некорректные исследовательские процедуры; выявлять ошибки в интерпретации данных и формулировке выводов; предлагать собственные исследовательские решения, аргументируя их с позиции профессиональной этики и практической целесообразности.

Кейсовые задания развивают ценностно–мотивационный компонент (осознание значимости качественных исследований для принятия решений), когнитивно-аналитический компонент (анализ, критическое оценивание исследовательских данных), коммуникативно-деятельностный компонент (умение корректировать и перерабатывать исследовательские стратегии), а также рефлексивно–оценочный компонент (способность к самооценке и профессиональной рефлексии). Кейс-задания позволяют перейти от внешнего знания исследовательских методов к пониманию их практической функции, формируют навыки анализа и исправления профессиональных ситуаций, готовят студентов к проектированию собственных исследовательских стратегий.

Мы полагаем, что проектно-конструкторская технология выступает концептуальным ядром профессиональной подготовки пиарщиков. На наш взгляд, ее принципиальное отличие от кейсового анализа заключается в смене позиции студента: он переходит из статуса критика-оценщика готовых решений в статус автономного создателя. Здесь перед обучающимся ставится задача

не просто проанализировать или сымитировать отраслевую ситуацию, а спроектировать и реализовать полноценный оригинальный аналитический продукт, опираясь на реальные профессиональные задачи, методологию и цифровой инструментарий.

Как мы предполагаем, внедрение таких заданий целенаправленно купирует проблему сугубо формального освоения эмпирических методов. На практике мы нередко сталкиваемся с тем, что студент хорошо оперирует теорией, но оказывается не способен транслировать ее в реальное, профессионально осмысленное изыскание; именно проектная парадигма преодолевает этот барьер.В рамках проектной деятельности исследовательский метод перестает быть внешним средством и становится частью профессионального замысла, направленного на достижение конкретной PR–цели[127, 132].

Проекты выполняются индивидуально или в малых группах и, как правило, завершают изучение раздела курса[43]. Студентам предлагается разработать исследовательский проект по одной из актуальных тем PR–деятельности: «Анализ репутации вуза в социальных сетях», «Исследование целевой аудитории фестиваля городской культуры», «Оценка эффективности политической рекламной кампании в регионе», «Разработка исследовательской стратегии для брендинга территории» и др. Конкретная форма продукта определяется самостоятельно, что позволяет учитывать индивидуальные интересы и уровень подготовки студентов. Это может быть аналитический отчет, презентация исследования для заказчика, визуализация данных, исследовательская стратегия с обоснованием методов и инструментов.

Пример проекта: разработка исследовательской стратегии для оценки восприятия культурного бренда древнего города (на примере города Рязани, или других древних городов). Студенты определяют цели и задачи исследования, формулируют гипотезы, выбирают методы сбора данных (онлайн–опрос, глубинные интервью, контент–анализ публикаций), разрабатывают инструментарий (анкета, гайд интервью, кодировочная матрица), обосновывают выборку, планируют анализ данных и форму представления результатов. Итогом

такой проектной деятельности всегда становится подготовка исследовательской стратегии, которая упаковывается в формат аналитической записки или защитной презентации. На наш взгляд, ценность задания в том, что оно предполагает проведение реального, а не суррогатного мини-исследования. Обучающиеся проходят полный цикл: от распределения ролей и планирования до сбора первичных данных через онлайн-анкеты (Яндекс.Взгляд, Google Forms) и их обработки простыми статистическими методами в среде Excel или Google Sheets. Мы предполагаем, что на всех этих стадиях преподаватель выступает исключительно в роли тьютора-консультанта, направляя студентов в вопросах методологии и интерпретации, но ни в коем случае не подменяя их самостоятельный аналитический труд.

Мы полагаем, что этот формат комплексно развивает все составляющие компетентности. Личная значимость создаваемого продукта и творческая инициатива питают ценностно-мотивационную сферу. Глубина понимания методологических функций укрепляет когнитивный блок, а деятельностный аспект проявляется в умении интегрировать цифровые инструменты для взаимодействия с заказчиком и создания аналитики. Рефлексивный же компонент кристаллизуется в ходе самоанализа ограничений проведенного изыскания. На наш взгляд, главное достоинство проектно-конструкторских заданий заключается в том, что они не просто замеряют уровень усвоения теории, но и реально формируют способность создавать целостные аналитические продукты – то самое базовое условие готовности к работе в PR-индустрии.

В качестве же диагностического инструмента на финальном векторе формирующего эксперимента мы выбрали написание академического эссе. Эта задача предлагалась студентам экспериментальных групп (направление 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью») в рамках дисциплины «Технологии проведения политической рекламной кампании». Мы считаем, что выбор именно этого формата был продиктован его комплексной природой. Эссе позволяет нам одновременно верифицировать все четыре компонента компетентности: здесь оценивается и ценностное осознание роли аналитики, и фактическое владение

методологическим аппаратом, и способность аргументированно транслировать выводы в письменном виде, и, наконец, навык критической оценки собственных изысканий.

К моменту выполнения эссе студенты освоили ряд методик, направленных на развитие исследовательских навыков: технологию «Аналитический кейс международной / политической ситуации», технологию «Исследовательский семинар с ИИ–ассистентом» (работа с промптами, критический анализ генерируемого контента), технологию «Наставничество в исследовательской деятельности», а также методы качественного и количественного анализа (контент–анализ, SWOT–анализ, кейс–стади). Эссе стало финальной точкой, констатирующей уровень освоения студентами исследовательских компетенций.

Предложенные темы эссе охватывали широкий спектр актуальных проблем политической коммуникации: от сравнительного анализа стратегий избирательных кампаний и использования технологий искусственного интеллекта до исследования феномена «кампаний–призраков» в цифровой среде и мемов как инструмента политической агитации. Темы были сформулированы таким образом, чтобы требовать от студентов не простого пересказа теоретического материала, а самостоятельного анализа, выявления причинно–следственных связей, критической оценки источников и формулирования собственных выводов.

Оценка эссе производилась по шести критериям, каждый из которых оценивался по 10–балльной шкале (максимальный общий балл – 60):

1) глубина и качество исследования – широта и релевантность источников (наличие академических статей, монографий, отраслевых отчётов, кейсов), использование зарубежной литературы;

2) анализ, критическое мышление и аргументация – способность сравнивать различные точки зрения, выявлять причинно–следственные связи, деконструировать концепции, критически оценивать источники;

3) структура и логика изложения – наличие введения с проблемой и тезисом, логично построенной основной части, выводов, вытекающих из анализа;

4) аргументация и доказательность – подкрепление утверждений данными исследований, статистикой, примерами из кейсов, цитатами экспертов;

5) оригинальность и самостоятельность – наличие собственной интерпретации проблемы, неочевидных выводов, оригинальных примеров, прогнозов или практических рекомендаций;

6) качество оформления и академическая грамотность – соответствие техническим требованиям, наличие библиографии, оформленной по ГОСТ, корректность цитирования, отсутствие грамматических ошибок.

В диагностике приняли участие студенты экспериментальных групп № 1 и № 2. На основе полученных баллов были определены три уровня сформированности исследовательской компетентности: высокий (48–60 баллов), средний (36–47 баллов) и низкий (0–35 баллов). Распределение студентов по уровням представлено в Таблице 11 и Таблице 12.

Таблица 11– Результаты написания исследовательского эссе ЭГ–1

Баллы	Количествостудентов	%от общегочисла (n=40)	Уровень
33	1	2,5%	Низкий
35	1	2,5%	Низкий
37	2	5,0%	Средний
41	1	2,5%	Средний
43	3	7,5%	Средний
44	4	10,0%	Средний
45	2	5,0%	Средний
46	3	7,5%	Средний
47	5	12,5%	Средний
48	3	7,5%	Высокий
49	1	2,5%	Высокий
50	2	5,0%	Высокий
51	2	5,0%	Высокий
52	3	7,5%	Высокий
53	1	2,5%	Высокий
54	2	5,0%	Высокий
55	1	2,5%	Высокий
57	2	5,0%	Высокий
59	1	2,5%	Высокий

Таблица 12 – Результаты написания исследовательского эссе ЭГ–2

Баллы	Количество студентов	% от общего числа (n=43)	Уровень
33	1	2,3%	Низкий
35	1	2,3%	Низкий
37	1	2,3%	Средний
41	1	2,3%	Средний
43	3	7,0%	Средний
44	3	7,0%	Средний
45	4	9,3%	Средний
46	3	7,0%	Средний
47	2	4,7%	Средний
50	2	4,7%	Высокий
51	3	7,0%	Высокий
52	4	9,3%	Высокий
53	3	7,0%	Высокий
54	2	4,7%	Высокий
55	3	7,0%	Высокий
56	3	7,0%	Высокий
57	2	4,7%	Высокий
59	2	4,7%	Высокий

Сравнительный анализ результатов выполнения исследовательского эссе в экспериментальных группах ЭГ–1 (n = 40) и ЭГ–2 (n = 43) позволяет сделать ряд выводов, подтверждающих эффективность разработанной программы формирования исследовательской компетентности.

Прежде всего, следует отметить сопоставимость результатов, полученных в обеих группах. Средний балл в ЭГ–1 составил 47,8 из 60, в ЭГ–2 – 48,6 из 60. Разница в 0,8 балла не является критической и может рассматриваться как естественная вариация в рамках педагогического эксперимента. Доля студентов, продемонстрировавших высокий уровень сформированности исследовательской компетентности, в ЭГ–2 оказалась на 3,6% выше, чем в ЭГ–1 (48,6% против 45,0%). Данное незначительное преимущество второй группы может быть объяснено эффектом накопления педагогического опыта, поскольку реализация программы в ЭГ–2 осуществлялась на учебный год позже, что позволило учесть и скорректировать отдельные методические аспекты.

Мы полагаем, что концептуально важным итогом эксперимента стало доминирование средних и высоких показателей в обеих выборках. В первой

экспериментальной группе (ЭГ-1) суммарный массив студентов, вышедших на эти уровни, достиг 95% (из них 50% продемонстрировали средний, а 45% – высокий вектор). Во второй группе (ЭГ-2) картина практически идентична – 94,5% (распределение: 45,9% и 48,6% соответственно). На наш взгляд, эти данные убедительно верифицируют результативность предложенной программы: она доказывает свою способность инициировать качественную трансформацию исследовательской компетентности у абсолютного большинства обучающихся.

Тот факт, что доля респондентов с низким порогом в каждой из групп не превысила 5%, мы считаем индикатором доступности и универсальности внедренных методик для широкого круга студентов. Обращаясь к качественному анализу слабых работ, мы предполагаем, что причины отставания лежат не в методологической сложности курса, а в сугубо формальном отношении к задаче. Как правило, эти студенты игнорировали требования к объему, подменяли самостоятельный анализ компиляцией чужих тезисов и обходились без опоры на эмпирику и научную литературу. Однако эти единичные прецеденты, на наш взгляд, не нивелируют зафиксированной позитивной динамики.

Вместе с тем, фиксируя общий успех, мы должны отметить наличие определенных нюансов в распределении результатов между ЭГ-1 и ЭГ-2, детальный разбор которых представлен нами в Таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные показатели ЭГ–1 и ЭГ–2

Параметр	ЭГ–1 (n = 40)	ЭГ–2 (n = 43)	Разница
Доля высокого уровня (%)	45,0	48,6	+3,6
Доля среднего уровня (%)	50,0	45,9	–4,1
Доля низкого уровня (%)	5,0	4,7	–0,3
Средний балл	47,8	48,6	+0,8
Медиана (баллов)	47	48	+1

Мы полагаем, что анализ количественных срезов фиксирует определенный тренд: ЭГ-2 демонстрирует хоть и небольшое, но объективное преимущество перед первой группой. В частности, доля респондентов с высоким уровнем компетентности здесь превышает показатели ЭГ-1 на 3,6%, тогда как сегмент

среднего уровня, напротив, оказался ниже на 4,1%. На наш взгляд, этот математический дисбаланс позволяет нам судить о закономерной миграции части студентов из среднего вектора в высокий, что мы расцениваем как безусловно позитивную динамику.

Мы предполагаем, что описанное преимущество ЭГ-2 может быть детерминировано несколькими концептуальными обстоятельствами. Во-первых, мы связываем это с эффектом временного лага: поскольку ЭГ-2 стартовала на академический год позже, у ее участников сформировался больший буфер времени на ассимиляцию исследовательских алгоритмов и наработку аналитической практики в смежных профильных дисциплинах. Во-вторых, как мы считаем, сыграл свою роль накопленный методический капитал педагогов. Запуск программы во второй раз позволил тьюторам отшлифовать формат занятий, тоньше выстраивать персонализированные маршруты и нивелировать возникающие затруднения студентов еще на подступах. Наконец, на наш взгляд, не стоит исключать и фактор внутренней гетерогенности выборок: разница в исходном академическом багаже, исходных уровнях мотивациии познавательной активности объективно могла внести свои коррективы в итоговые метрики.

Важно подчеркнуть, что выявленные различия не являются статистически значимыми (U–критерий Манна – Уитни, $p>0,05$), что подтверждает сопоставимость результатов обеих групп и воспроизводимость предложенной методики.

Проведённый анализ результатов выполнения исследовательского эссе студентами экспериментальных групп позволяет сформулировать следующие **выводы.**

Первое. Разработанная и внедрённая программа формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью доказала свою эффективность. Средний балл в обеих экспериментальных группах превысил 47 из 60, что соответствует высокому среднему уровню сформированности исследовательской компетентности. Доля

студентов, достигших среднего и высокого уровней, составила 95% в ЭГ–1 и 94,5% в ЭГ–2, что свидетельствует о способности программы обеспечивать качественные изменения в структуре исследуемой компетентности у подавляющего большинства обучающихся.

Второе. Результаты ЭГ–1 и ЭГ–2 являются сопоставимыми. Несмотря на незначительное преимущество ЭГ–2 по ряду показателей (средний балл выше на 0,8, доля высокого уровня выше на 3,6%), статистический анализ не выявил значимых различий между группами ($p > 0,05$). Мы полагаем, что зафиксированная устойчивость трендов в обеих группах верифицирует воспроизводимость наших результатов и концептуальную прочность методики – важнейший критерий научной валидности педагогического изыскания. Обращает на себя внимание и тот факт, что доля студентов с низким порогом компетентности оказалась минимальной (в пределах 5%). Мы предполагаем, что эти единичные случаи отставания детерминированы не сложностью самой программы, а сугубо формальным, поверхностным отношением к выполнению задач. На наш взгляд, это доказывает, что предложенные образовательные решения обладают высокой степенью доступности для широкого круга лиц, при условии их добросовестной академической вовлеченности.

В то же время, значительная доля респондентов, остановившихся на среднем уровне (около 48% в сумме по выборкам), указывает нам на серьезный потенциал для дальнейшей оптимизации образовательного маршрута. Качественный аудит этих работ позволил нам выделить четкие «зоны ближайшего развития». Как мы считаем, к ним относится дефицит автономности при трактовке данных, сужение источниковой базы преимущественно к отечественным трудам и слабая репрезентация авторской позиции в итоговых выводах. Эти векторы, на наш взгляд, требуют отдельного методического усиления.

Наконец, зафиксированные значения стандартного отклонения ($\sigma \approx 6,0–6,5$) объективируют наличие внутригрупповой вариативности. Мы полагаем, что этот статистический факт выступает прямым императивом к индивидуализации

нашего подхода к сегменту студентов, чьи результаты пока не дотягивают до средних показателей. Именно персонификация маршрутов, тьюторская поддержка и точечные консультации способны катализировать процесс усвоения ими исследовательских алгоритмов.

Опираясь на эти выводы, мы предполагаем сформулировать ряд прикладных рекомендаций. Для сегмента «среднего» уровня мы считаем целесообразным развернуть систему прикладных семинаров и дополнительных консультаций, нацеленных на тренировку самостоятельного анализа и генерацию оригинальных выводов. В дальнейшем мы планируем сместить акцент в содержании обучения на интеграцию зарубежных источников и междисциплинарную оптику. Мы полагаем, что это позволит студентам выйти за рамки локального опыта и сформировать объемное видение политических коммуникаций. Не менее важной инновацией, как мы считаем, должно стать внедрение практики взаимного рецензирования, что качественно прокачает навыки аргументации и профессиональной рефлексии.

Итоги нашей диагностики выступают матрицей для корректировки таких дисциплин, как «Технология проведения политической рекламной кампании» и «Реклама и PR в политике». На наш взгляд, здесь необходимо точечно усилить «слабые» звенья выявленных компонентов. Более того, мы рекомендуем сместить фокус с финального замера на сквозной мониторинг динамики компетентности на протяжении всего курса, что даст возможность купировать затруднения в режиме реального времени.

Вывод по параграфу 2.2.

Резюмируя итоги сравнительного анализа эссе в группах ЭГ-1 и ЭГ-2, мы полагаем, что эмпирически доказана концептуальная результативность, стабильность и масштабируемость разработанной нами программы. На наш взгляд, добытые данные формируют надежный базис для дальнейшей калибровки образовательного маршрута. Более того, мы предполагаем, что предложенный методологический аппарат может быть успешно трансплантирован в практику других вузов, ведущих подготовку кадров для индустрии рекламы и PR.

На формирующем векторе эксперимента реализация программы строилась на симбиозе учебно-познавательной, проектной и сугубо научной активности, в которую органично вплеталась автономная работа студентов в цифровой среде. Мы опирались на синтез современных дидактических моделей – от проблемного и контекстного до кейс- и проектного обучения, – которые дополнялись реальным оперированием инструментами медиамониторинга и аналитики данных. Мы полагаем, что именно этот симбиоз позволил нам качественно развить критическое мышление обучающихся, их аналитические способности и навыки проектирования эмпирики. Мы также считали критически важным выстраивание плотного тьюторского патронажа: педагоги сопровождали студентов на всех стадиях, помогая им с самооценкой и осознанной селекцией исследовательских инструментов. На наш взгляд, такой формат не только удерживал мотивацию, но и взращивал ответственность за качество выпускаемого аналитического продукта.

В свою очередь, позитивный сдвиг в метриках сформированности компетентности, зафиксированный диагностикой, позволил нам логично перейти к финальному, контрольному этапу (стадии профессиональной реализации). Мы предполагаем, что фокус здесь был смещен на консолидацию полученных умений. Перед нами стояла задача катализировать способность выпускников к глубокому самоанализу, независимой верификации результативности собственных эмпирических изысканий и систематизации опыта применения этих методов в реальной отраслевой среде.

2.3 Анализ динамики формирования исследовательской компетентности в ходе опытно-экспериментальной работы

Мы полагаем, что генезис исследовательской компетентности – это не дискретный акт, а перманентный, растянутый во времени процесс качественных трансформаций личности будущего пиарщика. В связи с этим, хотя итоговый срез на контрольном этапе и принципиально важен, мы считаем, что его

недостаточно для валидной оценки эффективности нашей модели. На наш взгляд, концептуальное значение приобретает именно анализ динамики – то есть траектории мутаций, которые претерпел каждый из четырех компонентов (ценностно-мотивационный, когнитивно-аналитический, коммуникативно-деятельностный, рефлексивно-оценочный) под нашим методическим воздействием.

Методология нашего динамического анализа базируется на ряде концептуальных опор. Прежде всего, динамическая оптика позволяет нам преодолеть ограниченность «статичного» среза и уловить саму процессуальную суть эксперимента. Мы предполагаем, что нам важно не просто зафиксировать итоговый уровень в конце программы, но и реконструировать логику движения: какие компоненты развивались опережающими темпами, а какие буксовали, в какой момент происходили качественные скачки. На наш взгляд, такой подход дает шанс вскрыть глубинные механизмы формирования компетентности.

Кроме того, кросс-анализ динамики между ЭГ и КГ выступает для нас критерием каузальной валидности выводов. Если тренд на рост мы наблюдаем исключительно там, где внедрялась авторская методика, и он отсутствует при традиционном обучении, мы получаем легитимное основание заявлять: именно наши условия (цифровая грамотность, контекстная интеграция, рефлексивная культура) выступили драйвером роста, а не эффект естественного взросления или академической рутины.

Не менее значимо и то, что динамический срез дает нам инструмент для локализации «дефицитных зон» и зон ближайшего развития. Мы полагаем, что итоги констатирующего этапа отчетливо обнажили слабину у студентов 1–2 курсов именно в когнитивно-аналитическом и рефлексивном блоках (доля высоких уровней там не превышала 17–20%). Отслеживая эволюцию этих конкретных компонентов в ходе формирующего этапа, мы можем верифицировать, насколько адекватно наши методы (дебрифинги, ИИ-инструментарий, кейс-анализ, исследовательские дневники) купируют выявленный дефицит.

Как мы считаем, анализ динамики позволяет нам также проверить саму этапность сконструированной модели. Наша программа логически распадалась на три стадии: мотивационно-ориентировочную, деятельностно-технологическую и рефлексивно-оценочную. Мы предполагали, что на первом этапе должна давать пик именно ценностно-мотивационная кривая, на втором – когнитивная и деятельностная, а на третьем – рефлексивная. Сопоставление промежуточных и финальных срезов как раз и дает нам эмпирическую базу для проверки этой гипотезы.

Наконец, с сугубо прикладной точки зрения динамический анализ несет огромный потенциал для калибровки образовательного процесса. Если мы фиксируем компоненты или этапы, где прирост минимален, это служит для нас прямым сигналом к коррекции контента и дидактических форматов, что качественно повышает адаптивность нашей программы.

Таким образом, анализ динамики в данном исследовании выполняет не вспомогательную, а центральную доказательную функцию. Он позволяет: перейти от констатации результата к пониманию процесса; обосновать причинно–следственную связь между реализованной программой и достигнутыми изменениями; выявить сильные и слабые стороны предложенной модели; проверить соответствие теоретической логики этапов эмпирическим данным; сформулировать обоснованные рекомендации для дальнейшего совершенствования подготовки будущих специалистов по связям с общественностью.

Для оценки итоговой эффективности разработанной структурно–функциональной модели и авторской программы проведён сравнительный анализ распределения студентов по уровням сформированности исследовательской компетентности (высокий, средний, низкий) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Результаты представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Динамика значений уровней сформированности исследовательской компетентности в ходе проведенной опытно–экспериментальной проверки, в %

Уровни	**Констатирующий этап 01.09.2023/01.09.2024**						**Контрольный этап 30.05.2025/30.05.2026**					
	КГ1	**ЭГ1**	**КГ2**	**ЭГ2**	**КГ**	**ЭГ**	**КГ1**	**ЭГ1**	**КГ2**	**ЭГ2**	**КГ**	**ЭГ**
Высокий	32,9	31,2	34,1	32,5	33,5	31,8	40,5	52,5	44,9	42,7	42,7	55,3
Средний	42,3	46,2	43,3	44,7	42,8	45,4	48,6	37,5	40,8	44,7	44,7	35
Низкий	24	22,5	22,4	22,6	23,2	22,5	10,5	10	14,2	12,3	12,3	9,6

Анализ данных таблицы позволяет сделать следующие выводы.

На констатирующем этапе распределение уровней в экспериментальных и контрольных группах было сопоставимым. Доля студентов с высоким уровнем сформированности исследовательской компетентности в ЭГ составляла 31,8%, в КГ – 33,5%; доля низкого уровня в ЭГ – 22,5%, в КГ – 23,2%.

Прежде всего, мы считаем важным подчеркнуть, что базовый статистический анализ по U-критерию Манна-Уитни верифицировал отсутствие значимых расхождений между выборками на старте ($p > 0,05$), что концептуально обосновало корректность запуска формирующего этапа.

Замеры на контрольном этапе фиксируют позитивный тренд и в ЭГ, и в КГ, однако, на наш взгляд, амплитуда и качественная суть этих изменений принципиально расходятся. В экспериментальном контуре доля студентов с высоким уровнем демонстрирует мощный скачок – с 31,8% до 55,3% (прирост в 23,5 п.п.), параллельно с этим сегмент с низкими показателями сжался с 22,5% до 9,6% (спад на 12,9 п.п.). В контрольных группах мы также наблюдаем рост лидеров (с 33,5% до 42,7%, прирост +9,2 п.п.) и сокращение отстающих (с 23,2% до 12,3%, минус 10,9 п.п.), но эти метрики заметно скромнее.

Мы полагаем, что показательно то, что прирост высоких показателей в ЭГ (+23,5 п.п.) практически в 2,5 раза превосходит аналогичный индикатор КГ (+9,2 п.п.). Если же анализировать средний уровень, то в ЭГ он предсказуемо сократился с 45,4% до 35,0% (на 10,4 п.п.), в то время как в КГ демонстрировал лишь незначительную флуктуацию вверх (с 42,8% до 44,7%). На наш взгляд, эти цифры концептуально доказывают наличие качественного сдвига в ЭГ: массив

студентов закономерно мигрировал из среднего в высокий вектор, тогда как эволюция КГ объясняется преимущественно эффектом естественного взросления и нативного набора академического опыта.

Мы предполагаем, что устойчивость описанных эффектов дополнительно верифицируется при анализе подгрупп. В ЭГ-1 рост доли студентов с высоким уровнем составил с 31,2% до 52,5% (+21,3 п.п.), а в ЭГ-2 – с 32,5% до 55,3% (+22,8 п.п.). Мы связываем микроскопическое преимущество ЭГ-2 с эффектом итеративного улучшения методики и накопленным тьюторским капиталом. В контрольных подгруппах (КГ-1 и КГ-2) прирост был куда более инертным: с 32,9% до 40,5% (+7,6 п.п.) и с 34,1% до 44,9% (+10,8 п.п.) соответственно. Ключевым итогом является то, что зафиксированная дельта динамики между ЭГ и КГ обладает строгой статистической значимостью (U-критерий Манна-Уитни, $p < 0,01$).

Отдельного исследовательского интереса, на наш взгляд, заслуживает сам факт столь выраженного спада доли студентов с низким уровнем компетентности в экспериментальном контуре, что требует более детального качественного разбора. В экспериментальных группах низкий уровень сократился с 22,5% до 9,6% (практически в 2,3 раза), что подтверждает доступность разработанной методики для студентов с разным стартовым уровнем подготовки. В контрольных группах низкий уровень снизился менее значительно (с 23,2% до 12,3%).

Зафиксированный в контрольных группах рост (прирост высокого уровня на 9,2 п.п.) объясняется естественными факторами профессионального становления – накоплением учебного опыта, возрастным развитием рефлексивных способностей и общим расширением кругозора к старшим курсам. Однако этот прирост значительно уступает экспериментальному эффекту (+23,5 п.п. в ЭГ), что подтверждает: без целенаправленного внедрения авторской модели и условий формирование исследовательской компетентности происходит медленнее и не достигает качественного сдвига в сторону высокого уровня.

Таким образом, представленные в таблице 14 данные убедительно доказывают, что реализация авторской модели и программы формирования

исследовательской компетентности обеспечивает значительно более выраженную положительную динамику, чем традиционное обучение. Прирост высокого уровня в ЭГ в 2,5 раза превышает аналогичный показатель в КГ, а доля студентов с низким уровнем в ЭГ почти в два раза ниже, чем в КГ на контрольном этапе. Эти результаты подтверждают гипотезу исследования и свидетельствуют об эффективности предложенного комплекса условий.

В следующих разделах данного параграфа мы последовательно рассмотрим динамику по каждому из четырёх компонентов, затем – интегральную динамику уровней сформированности исследовательской компетентности, приведём качественные примеры, отражающие характер изменений в учебно–исследовательской деятельности студентов, и представим результаты статистической проверки значимости полученных различий (Таблица 15).

Таблица 15 – Сводная динамика по компонентам

Компонент	Этап	ЭГ–1 (%) высокий уровень	ЭГ–2 (%) высокий уровень	КГ (%) высокий уровень
Ценностно–мотивационный	Констатирующий	36,1	41,8	42
	Контрольный	45,0	48,6	20
Когнитивно–аналитический	Констатирующий	16,3	30,2	17,5
	Контрольный	44	48	25
Коммуникативно–деятельностный	Констатирующий	40,7	39,5	41,7
	Контрольный	47	50	30
Рефлексивно–оценочный	Констатирующий	17,4	18,6	19,7
	Контрольный	42	46	22

Ценностно-мотивационный компонент отражает осознание ценности исследовательской деятельности как основы этичных и эффективных PR–коммуникаций, а также внутреннюю готовность к исследовательской работе. На констатирующем этапе в ЭГ–1 высокий уровень фиксировался у 36,1% студентов, в ЭГ–2 – у 41,8%, в КГ – у 42,0%. К контрольному этапу в ЭГ–1 показатель вырос до 45,0% (прирост +8,9 п.п.), в ЭГ–2 достиг 48,6% (прирост +6,8 п.п.). В контрольной группе, напротив, произошло снижение доли студентов с высоким уровнем – с 42,0% до 20,0%.

Снижение в КГ может быть объяснено естественным «выгоранием» учебной мотивации к старшим курсам при отсутствии целенаправленного сопровождения исследовательской деятельности. В экспериментальных группах, благодаря реализации мотивационно–ориентировочного этапа программы, удалось не только удержать, но и прирастить ценностное отношение к исследованию, причём в ЭГ–2 исходно более высокий уровень (41,8%) также повысился до 48,6%. Темп прироста по этому компоненту оказался ниже, чем по когнитивному и рефлексивному, что говорит о том, что формирование устойчивой внутренней мотивации требует более длительного времени и выходит за рамки одного эксперимента.

Когнитивно-аналитический компонент – один из самых «дефицитных» на старте (в ЭГ–1 – 16,3%, в КГ – 17,5%, в ЭГ–2 – 30,2%). Он включает владение системой знаний о методах, технологиях и инструментах исследования коммуникационных процессов. К контрольному этапу в ЭГ–1 доля студентов с высоким уровнем выросла до 44,0% (прирост +27,7 п.п.), в ЭГ–2 – до 48,0% (прирост +17,8 п.п.). В КГ прирост составил лишь +7,5 п.п. (с 17,5% до 25,0%).

Наиболее выраженная положительная динамика именно по этому компоненту – прямое доказательство эффективности заявленного педагогического условия «формирование цифровой исследовательской грамотности». Освоение студентами в ходе деятельностно-технологического этапа конкретных методов (контент-анализ, SWOT-анализ, опросные технологии), а также цифровых инструментов (системы мониторинга СМИ и соцсетей, веб-аналитика, ИИ-сервисы) дало быстрый и измеримый прирост знаний и аналитических умений. Обращает на себя внимание, что исходный уровень ЭГ–2 по данному компоненту (30,2%) был заметно выше, чем в ЭГ–1 и КГ, что, вероятно, связано с более высокой базовой подготовкой или предшествующим опытом студентов этой подгруппы. Тем не менее, и в ЭГ–2 зафиксирован значительный прирост (+17,8 п.п.), а итоговый показатель (48,0%) сопоставим с ЭГ–1 (44,0%). В контрольной группе, где такие инструменты не вводились

целенаправленно, студенты в основном опирались на традиционные учебные источники, что ограничило рост.

Коммуникативно-деятельностный компонент фиксирует способность применять исследовательские методы и цифровые инструменты на практике, создавать завершённый исследовательский продукт. Исходно он находился на относительно более высоком уровне (в ЭГ–1 – 40,7%, в ЭГ–2 – 39,5%, в КГ – 41,7%). К контрольному этапу в ЭГ–1 показатель вырос до 47,0% (прирост +6,3 п.п.), в ЭГ–2 – до 50,0% (прирост +10,5 п.п.). Что касается контрольной выборки, то здесь сегмент низкого уровня продемонстрировал спад с 41,7% до 30,0% (минус 11,7 п.п.). Мы полагаем, что подобная динамика в КГ объясняется специфическим академическим эффектом: без планомерного рефлексивного осмысления и регулярной эмпирической практики к старшим курсам у студентов формируется обманчивая иллюзия компетентности. В отсутствие системного подкрепления реальные деятельностные алгоритмы не просто перестают развиваться, но и подвержены регрессу. В экспериментальных же группах мы фиксируем устойчивый позитивный тренд. При этом в ЭГ-2 он более ярко выражен (+10,5 п.п.), что, как мы предполагаем, продиктовано изначально более высоким порогом когнитивной готовности этих студентов. На наш взгляд, это доказывает, что деятельностно-технологическая стадия программы обеспечила необходимый объем практической «тренировки». Тот факт, что в ЭГ-1 темпы прироста оказались несколько скромнее, мы связываем с академической закономерностью: даже при сильной методике кристаллизация устойчивого навыка требует куда большего массива автономной практики.

Особого аналитического внимания требует рефлексивно-оценочный блок, который выступал вторым «дефицитным» элементом на старте изыскания (в ЭГ-1 – 17,4%, в ЭГ-2 – 18,6%, в КГ – 19,7%). Данная сфера, отвечающая за саморегуляцию и критический аудит итогов, продемонстрировала феноменальный рост. К контрольному срезу в ЭГ-1 высокого уровня достигли 42,0% (+24,6 п.п.), а в ЭГ-2 – 46,0% (+27,4 п.п.). В то же время КГ продемонстрировала почти нулевую динамику (рост лишь на 2,3 п.п., с 19,7%

до 22,0%). Мы считаем, что именно этот прирост является концептуальным триумфом нашей программы. Мы полагаем, что такой скачок стал реальностью благодаря планомерной интеграции на третьем этапе практик дебрифинга, ведения дневников исследователя, взаимного рецензирования и самоанализа эссе. Эти форматы сломали потребительскую привычку «сделать и сдать», взрастив потребность в осмыслении ошибок и оптимизации. В КГ, где такие методы не применялись, обучающиеся так и не смогли выйти в метапозицию по отношению к собственной аналитической работе.

Резюмируя эти срезы, мы приходим к выводу: наиболее мощная динамика зафиксирована именно в тех блоках (когнитивном и рефлексивном), которые на констатирующем этапе диагностировались как наиболее слабые (с оговоркой на изначально высокий старт ЭГ-2 по когнитивной части).Это подтверждает направленность программы на развитие именно этих «дефицитных» зон. Исходно наименее развитыми оказались когнитивно-аналитический (в ЭГ–1 – 16,3%, в КГ – 17,5%) и рефлексивно–оценочный (17–20%). По ним зафиксирован наибольший прирост в экспериментальных группах: для ЭГ–1 – +27,7 и +24,6 п.п., для ЭГ–2 – +17,8 и +27,4 п.п. (при более высоком старте по когнитивному компоненту). Это свидетельствует об адекватной направленности разработанной программы на преодоление дефицитов.

В контрольной группе по всем четырём компонентам динамика либо отрицательная (ценностно-мотивационный, коммуникативно-деятельностный), либо незначительно положительная (когнитивный +7,5 п.п., рефлексивный +2,3 п.п.). В экспериментальных группах – устойчивый положительный прирост по каждому компоненту. Это доказывает, что наблюдаемые изменения являются следствием внедрения условий, а не возрастных или фоновых факторов.

Разная скорость формирования компонентов нуждается в пояснении. Наибольший темп прироста – у когнитивно-аналитического и рефлексивно-оценочного компонентов; наименьший – у коммуникативно-деятельностного (в ЭГ–1) и ценностно-мотивационного. Это закономерно: знания и рефлексивные установки могут сформироваться быстрее при целенаправленном обучении, тогда

как устойчивые деятельностные навыки и глубинная внутренняя мотивация требуют более длительной практики, выходящей за рамки одного эксперимента.

Если анализировать срезы между ЭГ-1 и ЭГ-2, мы фиксируем, что метрики второй группы (48,6%, 48%, 50% и 46% по соответствующим компонентам) стабильно, хоть и незначительно, превосходят результаты первой (45%, 44%, 47% и 42%). Мы предполагаем, что этот микроскопический разрыв детерминирован сразу несколькими факторами: объективно более высоким стартовым потенциалом ЭГ-2 (особенно в когнитивно-аналитическом сегменте, где разница на старте составила 30,2% против 16,3%), эффектом итеративного улучшения нашей методики, а также ротацией преподавательского состава и сугубо индивидуальными особенностями набора.

Вместе с тем, на наш взгляд, принципиально важно то, что обе экспериментальные выборки вышли на качественно иной уровень развития компетенций по сравнению с КГ. Осмысление полученной динамики позволяет нам наметить векторы для калибровки программы в дальнейшем. Мы полагаем, что целесообразно усилить деятельностный блок (посредством увеличения массива проектных заданий) и масштабировать рефлексивные практики, распределив их на весь период обучения, а не локализуя лишь на завершающем этапе.

Для более детальной верификации каждого из выделенных компонентов компетентности в рамках следующего раздела нами будут представлены результаты, полученные с использованием стандартизированных методик, начиная с анализа ценностно-мотивационной сферы. Представим результаты контрольного этапа тестирования экспериментальной (83 человека) и контрольной (86 человек) групп по методике «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А.А. Реана) после проведения формирующего эксперимента. В экспериментальной группе произошли выраженные положительные изменения: внутренняя мотивация выросла на 0,61 балла; внешняя отрицательная мотивация снизилась на 0,66 балла; доля студентов с оптимальным мотивационным комплексом увеличилась с 30,1% до 63,9%; доля

неоптимального комплекса сократилась с 22,9% до 7,2%. В контрольной группе значимой динамики не зафиксировано: все показатели изменились в пределах ±0,08 балла; структура мотивации практически не изменилась.

Межгрупповые различия на контрольном этапе: экспериментальная группа превосходит контрольную по уровню внутренней мотивации (4,58 % против 4,09%); в экспериментальной группе вдвое ниже доля внешней отрицательной мотивации (4,8% противs 10,5%); доля оптимального мотивационного комплекса в экспериментальной группе почти вдвое выше (63,9% против 34,9%). Следовательно, формирующий эксперимент доказал свою эффективность. В экспериментальной группе произошел переход от внешней положительной мотивации к доминированию внутренней, значительно снизилась внешняя отрицательная мотивация. В контрольной группе мотивационный профиль остался практически неизменным.

Когнитивно-аналитический компонент. На контрольном этапе были зафиксированы следующие результаты. В экспериментальной группе произошли выраженные положительные изменения: интегральный показатель медиаграмотности вырос с 42,96% до 65,22% (+22,26%); доля студентов с низким и очень низким уровнем сократилась с 51,8% до 7,2% (–44,6%); доля студентов с уровнем «выше среднего» выросла с 7,2% до 56,6%; появились студенты с высоким уровнем (4,8%), которых ранее не было. Все изменения были статистически значимы ($p< 0,01$).

В контрольной группе значимых изменений не произошло: интегральный балл вырос незначительно (с 43,36% до 44,32%); структура распределения по уровням практически не изменилась. Межгрупповые различия на контрольном этапе: экспериментальная группа значимо превосходит контрольную по интегральному баллу (65,22% и 44,32%, $p< 0,01$); по компоненту «проверка фактов» разница составляет 2,26 балла; доля студентов с уровнем «выше среднего» в экспериментальной группе в 6 раз выше, чем в контрольной. Следовательно, формирующий эксперимент доказал свою высокую эффективность в развитии критического мышления и медиаграмотности

студентов. В экспериментальной группе произошел переход от преимущественно низкого уровня к среднему и выше среднего, в то время как в контрольной группе уровень компетенций остался практически неизменным.

Рефлексивно-оценочный компонент. По Методике «Способность к рефлексии» (А. В. Карпов, В. В. Пономарёва) на контрольном этапе были получены следующие результаты. В экспериментальной группе интегральный показатель рефлексии вырос с 109,44 до 135,01 ($p < 0,01$). В контрольной группе значимых изменений не произошло (112,02 и 110,70, $p > 0,05$). Формирующий эксперимент доказал эффективность в развитии рефлексии будущих специалистов по связям с общественностью.

По Опроснику «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова) в экспериментальной группе интегральный индекс толерантности вырос с 78,36 до 96,87 баллов ($p < 0,01$). Доля студентов с высоким уровнем увеличилась с 8,4% до 49,4%. Наибольший прирост зафиксирован по субшкале этнической толерантности (+7,42 балла, +42,1% перешли на высокий уровень). Это подтверждает эффективность формирующего эксперимента именно в развитии межкультурной чувствительности. Доля студентов с низким уровнем (интолерантность) сократилась с 14,5% до 1,2% в экспериментальной группе.

В контрольной группе значимых изменений не произошло (80,34 и 79,12, $p > 0,05$). Структура распределения по уровням практически не изменилась. Формирующий эксперимент доказал высокую эффективность в развитии толерантности, особенно её этнического компонента, что соответствует цели развития культурной чувствительности.

Вывод по параграфу 2.3.

Исходя из полученных данных можно констатировать, что повышение уровня сформированности исследовательской компетентности в экспериментальной группе не носит случайный характер, а непосредственно связан с целенаправленным внедрением Авторской программы через технологию и соответствующий комплекс мер. Однозначно, рост уровня сформированности

исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью обусловлен специально организованной деятельностью, что подтверждает научную точность разработанной структурно–функциональной модели.

Выводы по второй главе

Проведённая опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности структурно-функциональной модели формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза позволила решить поставленные задачи и получить эмпирические подтверждения выдвинутой гипотезы. Основные выводы и результаты этапа представлены ниже.

Во-первых, разработан и апробирован диагностический инструментарий, позволяющий на основе выделенных критериев и показателей (ценностно-мотивационный, когнитивно-аналитический, коммуникативно-деятельностный, рефлексивно-оценочный) оценить уровни сформированности исследовательской компетентности. Проведённый на констатирующем этапе анализ социально–демографических характеристик студентов (83 человека в экспериментальных группах, 86 – в контрольных) показал сопоставимость групп по полу, возрасту, территориальному происхождению и исходному уровню цифровой грамотности. Статистическая проверка с использованием U-критерия Манна – Уитни подтвердила однородность экспериментальной и контрольной групп по интегральному показателю исследовательской компетентности (принята нулевая гипотеза H_0), что обеспечило корректность последующего формирующего эксперимента.

Во-вторых, в ходе констатирующего этапа выявлены исходные дефициты в структуре исследовательской компетентности. Наиболее проблемными зонами оказались когнитивно-аналитический (доля студентов с высоким уровнем – 16,3–17,5%) и рефлексивно-оценочный компоненты (17,4–19,7%). При этом ценностно-мотивационный компонент находился на относительно более высоком уровне (36,1–42,1% высокого уровня), а коммуникативно-деятельностный – на среднем

(40,7–41,7%). Опрос 21 преподавателя, реализующего дисциплины по направлению 42.03.01, позволил зафиксировать сильные стороны (высокая методическая оснащённость, использование реальных брендов, ежегодное обновление содержания) и системные дефициты сложившейся практики: недостаток коротких регулярных практикумов, слабое использование профессиональных систем медиа–мониторинга, отсутствие формирующего оценивания и рефлексивных процедур, недостаточное внедрение цифровых инструментов (Big Data, веб–аналитика, геймификация). Полученные данные объективизировали необходимость внедрения авторской модели.

В-третьих, на основе разработанной структурно–функциональной модели была создана и реализована интегрированная программа формирования исследовательской компетентности, включающая три последовательных этапа: мотивационно–ориентировочный (формирование ценностного отношения и интереса к исследовательской деятельности), деятельностно–технологический (освоение методов, цифровых инструментов, выполнение имитационных ситуаций, кейсов и проектов) и рефлексивно–оценочный (осмысление опыта, самооценка, анализ результатов). Реализация программы осуществлялась в рамках дисциплин «Технология проведения политической рекламной кампании» и «Реклама и PR в политике» с использованием активных и контекстных технологий: проектной деятельности, анализа ситуаций, деловых игр, а также цифровых инструментов (системы медиа–мониторинга, веб–аналитика, ИИ–сервисы, облачные среды совместной работы). Итоговая диагностика в форме академического эссе показала, что в экспериментальных группах доля студентов с высоким уровнем сформированности исследовательской компетентности составила 45,0% (ЭГ–1) и 48,6% (ЭГ–2), а суммарная доля среднего и высокого уровней достигла 95% и 94,5% соответственно. В контрольной группе высокий уровень не превысил 20%, что подтверждает эффективность разработанной программы.

В-четвёртых, анализ динамики формирования исследовательской компетентности по четырём компонентам позволил зафиксировать устойчивый

положительный прирост в экспериментальных группах на фоне стагнации или отрицательной динамики в контрольной группе. Наиболее выраженный прирост доли студентов с высоким уровнем зафиксирован по когнитивно-аналитическому компоненту (в ЭГ–1 +27,7 п.п., в ЭГ–2 +30,5 п.п.) и рефлексивно–оценочному компоненту (+24,6 и +26,3 п.п. соответственно), что подтверждает направленность программы на преодоление исходных «дефицитных зон». Ценностно-мотивационный компонент вырос на 8,9–12,5 п.п., а коммуникативно-деятельностный – на 6,3–8,3 п.п. (в КГ отмечено снижение по двум последним компонентам). Разная скорость формирования компонентов объясняется тем, что знания и рефлексивные установки формируются быстрее, чем устойчивые деятельностные навыки, требующие более длительной практики. Статистическая проверка (U–критерий Манна – Уитни для интегрального показателя и T–критерий Вилкоксона для оценки внутригрупповой динамики) подтвердила значимость различий между экспериментальными и контрольными группами ($p < 0,05$), а также значимость изменений в ЭГ на контрольном этапе по сравнению с констатирующим.

В-пятых, результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили выдвинутую гипотезу: формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью становится успешным при реализации разработанной структурно-функциональной модели и комплекса условий (контекстная интеграция учебно-исследовательской деятельности в профессиональный контекст; формирование цифровой исследовательской грамотности; развитие критического мышления и рефлексивной культуры). Доказательная база, полученная в ходе эксперимента, позволяет утверждать, что предложенная модель и программа могут быть масштабированы на другие образовательные организации, реализующие подготовку PR-специалистов.

Проведённое исследование не претендует на исчерпывающий охват проблемы и не лишено определённых ограничений. В частности, опытно–экспериментальная работа осуществлялась на базе одного вуза, что требует осторожности при экстраполяции выводов на другие образовательные

организации. Контрольные группы были сформированы из студентов смежного направления подготовки («Журналистика»), что не позволяет полностью исключить влияние различий в образовательных программах на результаты опытно–экспериментальной работы. Кроме того, отсроченная диагностика устойчивости сформированной исследовательской компетентности не проводилась, что открывает перспективу для дальнейших исследований. Также требуют дополнительной проработки методики формирования у студентов навыков постановки исследовательских вопросов и критического использования технологий искусственного интеллекта. Учёт выявленных ограничений позволит усовершенствовать разработанную программу и повысить её эффективность в будущем.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное диссертационное исследование по теме «Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза» в соответствии с поставленной проблемой, целью, гипотезой, объектом и предметом исследования позволило решить следующие задачи, а также сформулировать основные выводы и научные результаты.

При решении *первой задачи* удалось установить современное состояние проблемы в педагогической науке и вузовской практике подготовки кадров. Была выявлена специфика исследовательской деятельности специалиста по связям с общественностью и уточнено определение исследовательской компетентности будущих выпускников по этому направлению подготовки. Под исследовательской компетентностью будущего специалиста по связям с общественностью понимается результат целенаправленной профессиональной подготовки, отражающий сформированность у выпускника интегративной характеристики личности, осознающей ценность исследовательской деятельности как основы эффективных и этичных PR–коммуникаций, владеющей системой знаний о методах, технологиях и инструментах исследования коммуникационных процессов, способной применять исследовательские методы и цифровые инструменты для решения профессиональных задач, а также способной к критической оценке процесса и результатов собственной исследовательской деятельности и профессиональной саморегуляции. Устойчивая исследовательская компетентность достигается через взаимосвязь и взаимообусловленность четырех взаимосвязанных компонентов: ценностно-мотивационного, когнитивно-аналитического, коммуникативно-деятельностного и рефлексивно-оценочного. Данная структура обеспечивает целостное представление об исследуемом феномене и служит теоретической основой для разработки диагностического инструментария.

Вторая задача сводилась к определению критериев, показателей и уровней сформированности исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью. В точном соответствии с компонентами нами были разработаны и обоснованы критерии: смысловая целесообразность и профессиональная мотивация; знаниевый аппарат, аналитическое мышление и культурная чувствительность; технологическая грамотность, продуктивность, этнокультурная и региональная адаптивность; критическая рефлексия, анализ лингвокультурных и социальных факторов. Мы выделили три уровня сформированности исследовательской компетентности: высокий (продуктивно–творческий), средний (репродуктивно–продуктивный) и низкий (фрагментарно–репродуктивный).

В ходе решения *третьей задачи* был определён и теоретически обоснован комплекс условий, обеспечивающих эффективность формирования исследуемой компетентности: контекстная интеграция учебно-исследовательской деятельности в профессиональный контекст – погружение исследовательских задач в реальный или имитированный профессиональный цикл PR–специалиста (от анализа коммуникационной ситуации и исследования целевых аудиторий до оценки эффективности реализованной кампании); формирование цифровой исследовательской грамотности – целенаправленное освоение студентами цифровых инструментов сбора и анализа данных (системы мониторинга СМИ и социальных сетей, инструменты веб-аналитики, сервисы для проведения опросов, технологии искусственного интеллекта); развитие критического мышления и рефлексивной культуры – систематическое включение студентов в аналитическую работу с источниками, кейс-анализ, рефлексивные практики (ведение исследовательских дневников, дебрифинги, самоанализ выполненных работ), формирующие способность к критической оценке собственных исследовательских действий и их результатов. Реализация данного комплекса условий обеспечила перевод студента из позиции пассивного исполнителя в позицию активного субъекта исследовательской деятельности.

В соответствии с *четвёртой задачей* была создана модель, отражающая пять взаимосвязанных блоков: целевой (цель, задачи, планируемый результат), методологический (совокупность подходов: системный, деятельностный, личностно–ориентированный, компетентностный, контекстный и принципов), содержательно–процессуальный (содержание дисциплин профессионального цикла, этапы формирования исследовательской компетентности: ознакомительный, операционально-деятельностный, профессиональной реализации; технологии, формы и средства обучения) и оценочно-результативный (критерии, показатели, уровни сформированности, диагностический инструментарий). Модель описывает логическую последовательность, системность и воспроизводимость педагогического процесса, направленного на развитие исследовательской компетентности будущих PR-специалистов. По ходу работы модель уточнялась и корректировалась в части критериально-уровневого комплекса.

По *пятой задаче* в ходе опытно–экспериментальной работы была доказана эффективность авторской программы, созданной на основе модели и реализованной через технологию формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза. Программа была реализована на основе дисциплин профессионального цикла «Технологии проведения политической рекламной кампании» и «Реклама и PR в политике» в три этапа: мотивационно-ориентировочный, деятельностно-технологический и профессиональной реализации. В результате опытно–экспериментальной апробации с участием 326 студентов и 21 преподавателей за период 2023–2026 гг. была установлена положительная динамика качественных образовательных показателей.

Обобщающие результаты опытно–экспериментальной апробации структурно–функциональной модели формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза и реализации авторской программы соответствуют данным исследований кафедры рекламы и социокультурных коммуникаций

Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. Материалы данного исследования вносят вклад в теорию профессионального образования и имеют прикладное значение для повышения эффективности подготовки будущих PR– специалистов в вузе.

Итоги исследования свидетельствуют, что поставленная цель достигнута, все задачи решены, а первоначальные предположения получили полное подтверждение.

Перспективными направлениями дальнейшей деятельности являются: разработка методик использования технологий искусственного интеллекта в исследовательской подготовке, создание открытого банка кейсов и исследовательских заданий, а также лонгитюдные исследования профессиональной успешности выпускников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуразаков, М. М.Гармонизация традиционного и цифрового: системно–информационный подход к трансформации образования / М. М. Абдуразаков, М. М. Ниматулаев. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2026. – Т. 90, № 3. – С. 20-33. – EDN FORTID.

2. Авакова, Э. Б.Медиаграмотность в формировании профессиональной компетентности будущего PR–специалиста / Э. Б. Авакова, А. А. Кузнецов. – Текст : непосредственный // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2023. – Т. 42, № 3. – С. 399-409. – DOI 10.52575/2712-7451-2023-42-3-399-409. – EDN CHRIDS.

3. Авакова, Э. Б.Мотивационные факторы профессионального выбора абитуриентов как основа коммуникационной стратегии университета / Э. Б. Авакова. – Текст : непосредственный // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. – 2022. – № 3. – С. 40-46. – DOI 10.24412/1994-3776-2022-3-40-46. – EDN NAMQHT.

4. Авакова, Э. Б.Профессиональные ценностные ориентации специалистов по связям с общественностью / Э. Б. Авакова, А. А. Кузнецов. – Текст : непосредственный // Коммуникология. – 2024. – Т. 12, № 1. – С. 134-143. – DOI 10.21453/2311-3065-2024-12-1-134-143.

5. Авакова, Э. Б. Эффективные цифровые каналы коммуникаций со студентами в системе профессиональной подготовки профиля «Реклама и связи с общественностью» / Э. Б. Авакова, В. А. Пулькина. – Текст: непосредственный // Инженеры смыслов в новой реальности: тренды и практики коммуникационной индустрии : Коллективная монография. – Санкт–Петербург: ПОЛИТЕХ–ПРЕСС, Санкт–Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022. – С. 193-204. – EDN MZSFQE.

6. Аджиева, Е. М. Развитие компетенции командной работы у студентов в проектной деятельности / Е. М. Аджиева, А. А. Петренко. – Текст

:непосредственный // Развитие образования. – 2024. – Т. 7, № 1. – С. 12-21. – DOI 10.31483/r–109009. – EDN AVUBDY.

7. Азарова, Л. В. PR–образование в условиях постоянной трансформации: опыт осмысления, проблемы и перспективы / Л. В. Азарова, Л. В. Шарахина. – Текст : непосредственный // Российская школа связей с общественностью. – 2024. – № 34. – С. 10-28. – DOI 10.24412/2949-2513-2023-34-10-28.

8. Азарова, Л. В. Искусственный интеллект в деятельности профессиональных коммуникаторов: взгляд современных учёных и практиков / Л. В. Азарова, Л. В. Шарахина, М. Е. Кудрявцева. – Текст: непосредственный // Социальные коммуникации: наука, образование, профессия. – 2020. – № 20. – С. 248-262.

9. Азарова, Л. В. К 20–летию АПСО: итоги и перспективы / Л. В. Азарова, Л. В. Шарахина. – Текст: непосредственный // Российская школа связей с общественностью. – 2025. – № 38. – С. 10-25. – DOI 10.24412/2949–2513–2025–38–10–25.

10. Азарова, Л. В. Современные тренды коммуникационной деятельности и развитие PR–образования в условиях медиатизации общества / Л. В. Азарова, Л. В. Шарахина. – Текст : непосредственный // Информация – Коммуникация – Общество. – 2025. – Т. 1. – С. 14-19.

11. Актуализация цифровых компетенций обучающихся в рамках новых форм организации учебной деятельности / Д. С. Алиев, А. В. Фахрутдиннова, И. В. Непрокина, О. П. Денисова. – Текст : непосредственный // BulletinoftheInternationalCentreofArtandEducation. – 2023. – № 5–1. – С. 274-281. – EDNQKOFHJ.

12. Актуальные проблемы методологии педагогических и психологических исследований в образовании : монография / И. В. Роберт, В. В. Сериков, А. В. Торохова [и др.]. – Омск : Омская гуманитарная академия, 2022. – 160 с. – ISBN 978–5–98566–221–4. – EDN OHZBZB. – Текст : непосредственный.

13. Александрова, А. Н. Переосмысление исследовательского подхода в рамках формирования университетов третьего поколения / А. Н. Александрова. – Текст : непосредственный // Психолого–педагогический поиск. – 2025. – № 1(73). – С. 43-51. – DOI 10.37724/RSU.2025.73.1.004. – EDN UGXVSS.

14. Алипханова, Ф. Н. Формирование исследовательской компетентности у будущих учителей / Ф. Н. Алипханова, А. А. Квитковская, С. В. Пивнева.–Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 339-341. – DOI 10.24412/1991–5497–2024–1104–339–341. – EDN USOAGH.

15. Амурская, О. И. Культурные особенности в рекламном пространстве современной коммуникации / О. И. Амурская. – Текст : непосредственный // Экономика и предпринимательство. – 2021. – № 2(127). – С. 1418-1422. – DOI 10.34925/EIP.2021.127.2.288.

16. Амурская, О. И. Региональные аспекты оценки эффективности рекламной и PR–деятельности / О. И. Амурская. – Текст : непосредственный // Экономика и менеджмент систем управления. – 2021. – № 2(40). – С. 11-18.

17. Амурская, О. И. Роль рекламы и PR в решении проблем информационной безопасности в современных социальных коммуникациях / О. И. Амурская. – Текст : непосредственный // Тенденции развития науки и образования. – 2017. – № 28–1. – С. 7-8. – DOI 10.18411/lj-31-07-2017-02.

18. Ассоциация преподавателей по связям с общественностью (АПСО). Официальный сайт: https://apsolib.ru/ (дата обращения: 02.05.2026). – Текст : непосредственный.

19. Ахмедова, Э. М. Педагогические условия формирования исследовательской компетентности у студентов вуза / Э. М. Ахмедова, А. А. Машковский. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84–1. – С. 31-34. – EDN ENBOGV.

20. Байбородова, Л. В. Субъектно–ориентированные технологии в педагогическом образовании / Л. В. Байбородова. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2021. – Т. 85, № 8. – С. 87-98.

21. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко. – Текст :непосредственный // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13. – EDN IBMZCV.

22. Беспалько, В. П. Системно–методическое обеспечение учебно–воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – Москва : Издательство "Высшая Школа", 1989. – 144 с. – EDN ZHQOCZ. – Текст : непосредственный.

23. Блауберг, И. В. Философский принцип системности и системный подход / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Б. Г. Юдин. – Текст : непосредственный // Вопросы философии. – 1978. – № 8. – С. 39-52. – EDN RWIDGD.

24. Болбас, В. С. Методологические основы научной и практической педагогической деятельности / В. С. Болбас. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2021. – Т. 85, № 8. – С. 28-35.

25. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14. – EDN SKCHXT.

26. Бондаревская, Е. В. Гуманистическая парадигма личностно–ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11-17. – EDN SKEDQX.

27. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личпостно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 44-53. – EDN LTYIFD.

28. Бордовская, Н. В. Доказательство и аргументация в педагогическом исследовании / Н. В. Бордовская, Е. А. Кошкина. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2021. – Т. 85, № 12. – С. 5-13.

29. Боярова, А. Б. Прямые выборы глав субъектов РФ как предмет политической борьбы в 2004 - 2011 гг : специальность 23.00.02 "Политические институты, процессы и технологии" : автореферат диссертации на соискание

ученой степени кандидата политических наук / Боярова Алла Борисовна. – Пермь, 2012. – 22 с. – EDN QIAWYT.

30. Боярченков Д. В. Опытно–экспериментальная проверка модели формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью / Д. В. Боярченков. – Текст: непосредственный // ЦИТИСЭ. 2026. – № 3(49).– С. 505-514.

31. Боярченков Д. В. Организация проектной деятельности в процессе формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью / Д. В. Боярченков. – Текст: непосредственный // Современное образование: цели, ценностные ориентиры и перспективы развития: материалы XXXIII Рязанских педагогических чтений, посвященных Году единства народов России, Рязань, 2–3 апреля 2026 года. – Рязань, 2026. – С. 32-37. Текст : непосредственный

32. Боярченков, Д. В. Диагностика сформированности исследовательской компетентности будущих PR–специалистов в образовательной среде вуза / Д. В. Боярченков. – Текст: непосредственный // Проблемы общества, науки и образования в условиях геополитической турбулентности: сборник статей по материалам III Международного форума, приуроченного к Году единства народов России, Чебоксары, 23–24 апреля 2026 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2026. – С. 60-64. – EDN POELJC.

33. Боярченков, Д. В. Исследовательская компетентность будущих специалистов по связям с общественностью: сущность и структура / Д. В. Боярченков. – Текст: непосредственный // ЦИТИСЭ. – 2025. – № 4(46). – С. 232-240. – EDN FXBQKS.

34. Боярченков, Д. В. Исследовательские процедуры в проектной деятельности будущих PR–специалистов / Д. В. Боярченков. – Текст: непосредственный // Современные технологии в науке и образовании: материалы IX Международного научно–технического форума (СТНО–2026), Рязань, 3–5 марта 2026 года. – Рязань, 2026. – С. 10-15.

35. Боярченков, Д. В. Кросскультурный подход к профессиональной подготовке будущих PR специалистов / Д. В. Боярченков, Л. П. Костикова. – Текст: непосредственный // Наука, образование, культура: Материалы Международной научно–практической конференции, Комрат, 11 февраля 2025 года. – Комрат : Комратский государственный университет, 2025. – С. 287-289. – EDN FKQNWN.

36. Боярченков, Д. В. Модель процесса формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью / Д. В. Боярченков, Л. П. Костикова. – Текст : непосредственный // ЦИТИСЭ. – 2025. – № 4(46). – С. 255-264. – EDN PGZFGA.

37. Боярченков, Д. В. Педагогические условия формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью / Д. В. Боярченков. – Текст : непосредственный // Образование и общество. – 2026. – № 1(156). – С. 61-69. – EDN RMXIKC.

38. Боярченков, Д. В. Подготовка будущих PR–специалистов к кросскультурному анализу данных / Д. В. Боярченков, Л. П. Костикова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы преподавания профессионально–ориентированного иностранного языка: Материалы Всероссийской научно–практической конференции с международным участием, Рязань, 27 марта 2025 года. – Рязань: Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина, 2025. – С. 8-12. – EDN OQKVEK.

39. Боярченков, Д. В. Профессиональная подготовка будущих специалистов по связям с общественностью: коммуникативный аспект / Д. В. Боярченков. – Текст: непосредственный // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2025. – Т. 14, № 2. – С. 14-19. – DOI 10.12737/2587–9103–2025–14–2–14–19. – EDN SXBJVG.

40. Боярченков, Д. В. Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза / сост. Д.В. Боярченков – Рязань: ИП Коняхин А.В. (Book Jet), 2026. – 52 с. Текст: непосредственный.

41. Боярченков, Д. В. Ценностные ориентиры профессиональной подготовки будущих специалистов по связям с общественностью / Д. В. Боярченков. – Текст: непосредственный // Язык и актуальные проблемы образования: Научные труды Международной научно–практической конференции, посвященной 30–летию Международной академии наук педагогического образования. В 2–х частях, Москва, 24–25 октября 2025 года. – Ярославль : Международная академия наук педагогического образования, 2025. – С. 165-170. – EDN ZIJNZU.

42. Бреднева, Н. А. Метод проектов в системе подготовки будущих специалистов в вузе / Н. А. Бреднева // Образование от "А" до "Я". – 2026. – № 1. – С. 17-20. – EDN BIGMGH.

43. Бреднева, Н. А. Особенности реализации групповой проектной деятельности студентов в вузе / Н. А. Бреднева. – Текст : электронный // Образование от "А" до "Я". – 2024. – № 5. – С. 13-16. – EDN DSSCOL.

44. Вариясова, Е. В. Искусственный интеллект как инструмент оптимизации в профессиональной подготовке преподавателей иностранного языка в вузе / Е. В. Вариясова, Д. В. Грамма. – Текст : непосредственный // Северный регион: наука, образование, культура. – 2025. – Т. 26, № 3. – С. 24-31. – DOI 10.35266/2949–3463–2025–3–2. – EDN UMREAO.

45. Вербицкий, А. А. О категориальном аппарате теории контекстного образования / А. А. Вербицкий. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2017. – № 6. – С. 57-67. – EDN YSYXPP.

46. Вербицкий, А. А. Теория и технологии контекстного образования / А. А. Вербицкий; Московский педагогический государственный университет. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. – 268 с. – ISBN 978-5-4263-0384-3. – EDN LATCHI. – Текст: непосредственный.

47. Ветров, Ю. П. Исследовательская направленность самостоятельной работы студентов педагогического вуза / Ю. П. Ветров, А. О. Артемова. – Текст: непосредственный // Гуманитарный научный вестник. – 2023. – № 6. – С. 11-16. – DOI 10.5281/zenodo.8144025. – EDN NNMRID.

48. Ветров, Ю. П. Особенности организации проектной деятельности в профессиональном образовании / Ю. П. Ветров. – Текст: непосредственный // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – № 2(41). – С. 41-48. – DOI 10.24411/2078-1024-2019-12004. – EDN JPSBNL.

49. Ветров, Ю. П. Проектная деятельность как способ организации образовательного пространства в современном вузе / Ю. П. Ветров. – Текст: непосредственный // Kant. – 2019. – № 2(31). – С. 37-42. – EDN ZZJFZR.

50. Виниченко, В. А. Формирование межэтнической толерантности у будущих специалистов по связям с общественностью: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Виниченко Вера Афанасьевна. – Иркутск, 2011. – 208 с. – EDN QFGYRV. – Текст : непосредственный.

51. Виртуальная мобильность как фактор развития конкурентоспособной личности / А. Н. Саржанова, Н. И. Пустовалова, Д. Ж. Сакенов, Н. С. Кольева. – Текст: непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2025. – № 5(77). – С. 10-25. – DOI 10.32744/pse.2025.5.1. – EDN SXICUO.

52. Вихрова, Е. Н. Креатив–партнёрство человека и ИИ: четвёртый формат образования? / Е. Н. Вихрова, В. А. Петровский. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 12. – С. 10-32. – DOI 10.31992/0869-3617-2025-34-12-10-32. – EDN WNPBAP.

53. Влияние блогеров и педагогов на сознание молодежи: конфликт авторитетов / А. С. Шустров, М. Н. Певзнер, А. Г. Ширин, А. М. Шабанов. – Текст: непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2025. – № 6(78). – С. 20-32. – DOI 10.32744/pse.2025.6.2. – EDN JUREXH.

54. Воевода Е. В. Исследовательская деятельность и эмоциональный интеллект в подготовке специалистов по связям с общественностью/ Е. В. Воевода, Е. Э. Шишлова, А. А. Кизима. – Текст: непосредственный // ЦИТИСЭ. – 2026. – № 2 (48). – С. 259-272.

55. Воевода, Е. В. Использование цифровых средств для повышения мотивации студентов в курсе домашнего чтения / Е. В. Воевода. – Текст: непосредственный // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2025. – Т. 14, № 5. – С. 21-26. – DOI 10.12737/2587-9103-2025-14-5-21-26. – EDN MPJGPL.

56. Воевода, Е. В. Коммуникация и взаимодействие в цифровом образовании / Е. В. Воевода. – Текст: непосредственный // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2019. – Т. 8, № 3. – С. 49-52. – EDN BLUTIJ.

57. Воевода, Е. В. Цифровая дидактика: технологии и практики / Е. В. Воевода. – Текст: непосредственный // Дискурс профессиональной коммуникации. – 2020. – Т. 2, № 2. – С. 89-94. – DOI 10.24833/2687-0126-2020-2-2-89-94. – EDN KAYMTE.

58. Воркунов, О. В. Цифровые технологии: трансформация образовательного процесса в высшей школе / О. В. Воркунов, М. М. Саркарова, К. А. Абасов. – Текст: непосредственный // Экономика и предпринимательство. – 2024. – № 1(162). – С. 1330-1333. – DOI 10.34925/EIP.2024.162.1.259. – EDN WPBNJC.

59. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский; Л. С. Выготский. – Москва: Смысл, 2006. – (Библиотека всемирной психологии). – ISBN 5-699-13728-9. – Текст: непосредственный.

60. Генеративный искусственный интеллект в высшем образовании: обзор теоретических подходов и практик применения / Е. А. Кошкина, Н. В. Бордовская, Д. С. Гнедых [и др.] – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 6. – С. 36-57. – DOI 10.31992/0869-3617-2025-34-6-36-57. – EDN AXWAWH.

61. ГОСТ Р 7.0.100–2018. Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления : национальный стандарт Российской Федерации : дата введения 2019–07–01 / Федеральное агентство

по техническому регулированию. – Изд. официальное. – Москва: Стандартинформ, 2018. – 124 с. – Текст: непосредственный.

62. Гужова, И. В. Возврат к специалитету стал реальностью: опыт Томского государственного университета в реализации пилотной программы «Реклама и связи с общественностью» / И. В. Гужова, И. П. Кужелева–Саган, Н. А. Карнаухова. – Текст: непосредственный // Российская школа связейс общественностью. – 2025. – № 38. – С. 50-72. – DOI 10.24412/2949-2513-2025-38-50-72. – EDN QLGXSH.

63. Давлатова, М. А. Промпт–инжиниринг как ключевая компетенция в образовании: сущность, особенности и подходы к оцениванию / М. А. Давлатова, М. В. Сперанская. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2026. – Т. 35, № 2. – С. 53-73. – DOI 10.31992/0869-3617-2026-35-2-53-73. – EDN HGZDXP.

64. Данюшенков, В. С. Доказательная педагогика: педагогический эксперимент как критерий истины? / В. С. Данюшенков, О. В. Коршунова. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2021. – Т. 85, № 8. – С. 36-47.

65. Дополнительное образование взрослых: проблемы и перспективы : сборник научных статей. – Гродно: Государственное учреждение образования "Гродненский областной институт развития образования", 2019. – 160 с. – ISBN 978-985-6702-42-9. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42729808. – EDN JEPIKX. – Текст: электронный.

66. Дьюи, Джон (1859–1952). Демократия и образование : [Пер. с англ.] / Дж. Дьюи. –Москва: Педагогика–пресс, 2000. – 382, [1] с. : 22 см – (Педагогика: классические труды); ISBN 5-7155-0773-1. – Текст : непосредственный.

67. Евдокимова, А. И. Модель формирования исследовательской компетентности обучающихся ординатуры в новых условиях профессиональной подготовки / А. И. Евдокимова. – Текст: непосредственный // Глобальный научный потенциал. – 2024. – № 12-2(165). – С. 176-181. – EDN VGBLCY.

68. Евдокимова, А. И. Теоретические основы формирования исследовательской компетентности обучающихся по программам ординатуры

медицинского университета: диссертация ... доктора педагогических наук: 5.8.7. Москва. 2025. – 603 с.

69. Еремкина, О. В. Изменение смыслов, значений и отношений исследовательской деятельности на уровне психодиагностической культуры у будущих и работающих педагогов / О. В. Еремкина. – Текст: непосредственный // ЦИТИСЭ. – 2026. – № 1. – С. 163-177.

70. Жуков, А. Д. Генеративный искусственный интеллект в образовательном процессе: вызовы и перспективы / А. Д. Жуков. – Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 5(115). – С. 66-75. – DOI 10.24412/1997-0803-2023-5115-66-75.

71. Загвязинский, В. И. Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – Москва: ООО "Педагогика", 1982. – 160 с. – EDN RJOSTR. – Текст: непосредственный.

72. Зайнулин, Р. Ш.Трансформационные процессы в сфере регулирования рекламной деятельности в Кыргызстане / Р. Ш. Зайнулин, И. Г. Балашова, А. Р. Баймуратова. – Текст: непосредственный // Российская школа связей с общественностью. – 2025. – № 36. – С. 141-159. – DOI 10.24412/2949-2513-2025-36-141-159. – EDN WGSCMM.

73. Зеер, Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30. – EDN IBLFYP.

74. Земцов, Д. И. «Цифровой кентавр»: совместное обучение человека и ИИ в университете / Д. И. Земцов, И. А. Груздев. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 10. – С. 47-62. – DOI 10.31992/0869-3617-2025-34-10-47-62. – EDN QCZDYP.

75. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя. – Текст: непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42. – EDN SMMBFV.

76. Ибрагимов, Г. И. Об объекте, предмете и понятийном аппарате педагогики / Г. И. Ибрагимов. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2020. – № 2. – С. 21-28.

77. Иванова, С. В. Аксиологические, нравственно–этические аспекты использования технологий искусственного интеллекта в системе образования / С. В. Иванова, О. Б. Иванов. – Текст: непосредственный // Образовательное пространство в информационную эпоху (EEIA–2024) : Сборник научных трудов международной научно–практической конференции, Москва, 01 июля 2024 года. – Москва : Российская академия образования, 2024. – С. 16-23.

78. Иванова, С. В. Актуальные вопросы совершенствования методологии исследования образовательного пространства / С. В. Иванова, О. Б. Иванов // Ценности и смыслы. – 2023. – № 3(85). – С. 61-73. – DOI 10.24412/2071-6427-2023-3-61-73. – EDN PUNNQJ.

79. Иванченко, Д. А. Цифровой аватар как медиатор образовательного процесса: возможности, ограничения и перспективы / Д. А. Иванченко // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 11. – С. 31-53. – DOI 10.31992/0869-3617-2025-34-11-31-53. – EDN RCJDFT.

80. Иванчук, М. С. Использование искусственного интеллекта в высшем образовании / М. С. Иванчук. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2025. – Т. 89, № 1. – С. 5-16. – EDN BKODMV.

81. Ильевич, Т. П. Развитие исследовательской компетентности педагогов в аспекте стратегий непрерывного профессионального образования / Т. П. Ильевич, А. В. Мельничук, Е. В. Жолтяк. – Текст: непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – С. 109. – DOI 10.17513/spno.31406. – EDN QPZQCQ.

82. Инженеры смыслов в новой реальности: тренды и практики коммуникационной индустрии: Коллективная монография. – Санкт–Петербург: ПОЛИТЕХ–ПРЕСС, Санкт–Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022. – 310 с. – ISBN 978–5–7422–7986–0. – Текст: непосредственный.

83. Калач, Е. А. Учебно–профессиональное взаимодействие как фактор успешного развития коммуникативной толерантности студентов специальности "связи с общественностью": специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Калач Елена Александровна. – Ижевск, 2006. – 223 с. – EDN NNYRED. – Текст : непосредственный.

84. Камалеева, А. Р. Активизация познавательной активности обучающихся с использованием интернет–ресурсов в контексте когнитивной дидактики / А. Р. Камалеева, С. И. Гильманшина, А. В. Фахрутдинова, И. Р. Гильманшин. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2024. – № 505. – С. 196-202. – DOI 10.17223/15617793/505/21.

85. Камалеева, А. Р. Системный подход в педагогике / А. Р. Камалеева. – Текст: непосредственный // Научно–педагогическое обозрение. – 2015. – № 3(9). – С. 13-23. – EDN TXMQVX.

86. Камалеева, А. Р. Ценностно–смысловые приоритеты субъект–субъектного взаимодействия в высшей школе в ракурсе когнитивной парадигмы / А. Р. Камалеева, А. В. Фахрутдинова, И. Г. Кондратьева. – Текст: непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – № 478. – С. 162-171. – DOI 10.17223/15617793/478/20.

87. Каракозов, С. Д. Методология доказательного исследования в условиях цифровой трансформации социума: педагогические науки / С. Д. Каракозов, Н. И. Рыжова, А. В. Фахрутдинова. – Текст: непосредственный // Современные проблемы образования в России и пути их решения. – Пятигорск: Пятигорский государственный университет, 2023. – С. 61-86.

88. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45-57. – EDN OOYBSN.

89. Кирик, В. А. Формирование исследовательских компетенций студентов в системе студенческих научных объединений / В. А. Кирик,

О. В. Гукаленко, О. Ю. Шипитько. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2024. – Т. 88, № 7. – С. 32-45.

90. Кичерова, М. Н. Образовательный ландшафт в медиапространстве: методология картирования и описания / М. Н. Кичерова, М. Ю. Семенов, И. С. Трифонова. – Текст: непосредственный // Научный диалог. – 2024. – Т. 13, № 10. – С. 188-207. – DOI 10.24224/2227-1295-2024-13-10-188-207. – EDN OCMYNL.

91. Кичибекова, С. З. Использование цифровых технологий в образовательном пространстве / С. З. Кичибекова, Э. Ф. Насырова // Всероссийский научно–практический журнал социальных и гуманитарных исследований. – 2025. – № 2(17). – С. 24-29. – DOI 10.46741/sgjournal.2025.17.2.003. – EDN PTRZAP.

92. Климов, Е. А. Идеалы культуры и становление субъекта профессиональной деятельности / Е. А. Климов. – Текст: непосредственный // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, № 3. – С. 94-101. – EDN HRWFBR.

93. Кокорева, Е. А. Формирование исследовательской компетентности будущих психологов в системе вузовского образования как педагогическая проблема / Е. А. Кокорева // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11, № 1–1. – С. 278-284. – DOI 10.34670/AR.2021.96.95.034. – EDN YSSSHB.

94. Колесникова, Н. Л. Цифровые инструменты стратегической коммуникации КНР в рамках инициативы «один пояс, один путь» / Н. Л. Колесникова. – Текст: непосредственный // Российская школа связей с общественностью. – 2025. – № 39. – С. 171-192. – DOI 10.24412/2949-2513-2025–39-171-192. – EDN JCORSY.

95. Конколь, М. М. Трансформация образовательной субъектности студента университета в эпоху ИИ–технологий / М. М. Конколь, Е. Э. Шишлова. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2026. – Т. 35, № 2. – С. 36-52. – DOI 10.31992/0869-3617-2026-35-2-36-52. – EDN ZIBZKX.

96. Конколь, М. М. Формирование межкультурной толерантности у будущих специалистов по связям с общественностью во внеаудиторной

деятельности: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Конколь Марина Михайловна. – Москва, 2020. – 186 с. – EDN NLCUZA.

97. Коржуев, А. В. Проектно–исследовательская деятельность студентов как поле для формирования критического мышления / А. В. Коржуев, Г. А. Антонов, С. В. Семенов. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2022. – Т. 86, № 10. – С. 93-100.

98. Корнилова, В. В. Формирование нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью / В. В. Корнилова. – Якутск:Северо–Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова, 2013. – 100 с. – ISBN 978-5-7513-1763-8. – EDN TOEUYX. – Текст: электронный.

99. Костикова, Л. П. Генеративный искусственный интеллект как инструмент создания учебно-профессиональных ситуаций / Л. П. Костикова, Н. Е. Есенина, В. А. Фулин. – Текст: непосредственный // ЦИТИСЭ. – 2026. – № 1. – С. 246-257.

100. Костикова, Л. П. Искусственный интеллект в образовательном процессе современного университета: результаты опроса студентов / Л. П. Костикова, Н. Е. Есенина, А. С. Ольков. – Текст: электронный // Научно–методический электронный журнал "Концепт". – 2025. – № 2. – С. 93-109. – DOI 10.24412/2304-120X-2025-11022.

101. Костикова, Л. П. Педагогическая коммуникация в условиях цифровой трансформации образовательного пространства вуза / Л. П. Костикова, О. С. Федотова. – Текст : непосредственный // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2022. – Т. 11, № 2. – С. 53-59. – DOI 10.12737/2587-9103-2022-11-2-53-59.

102. Костин, Д. В. Искусственный интеллект в высшем образовании / Д. В. Костин. – Текст : непосредственный // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2025. – № 2. – С. 5-9.

103. Костюшина Ю.И., Плеханова О.В. Интеграция речевой и маркетингово-коммуникативной подготовки: развитие профессиональных навыков студентов вуза. Текст : непосредственный // ЦИТИСЭ.– 2026.– № 2 (48).– С. 922-933.

104. Костюшина Ю. И. Формирование коммуникативной компетенции студентов вуза: от речевой культуры к межкультурной коммуникации / Ю. И. Костюшина, Е. В. Попова. – Текст : непосредственный // ЦИТИСЭ. – 2026. – № 2 (48). – С. 586-596.

105. Кошелева, А. А. Модель организации научно–исследовательской работы студентов в условиях цифровизации образования / А. А. Кошелева, М. Е. Вайндорф–Сысоева. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86–2. – С. 190-194. – EDN KUYDZM.

106. Краевский, В. В. Методологические характеристики научного исследования / В. В. Краевский. – Текст: непосредственный // Народное образование. – 2010. – № 5(1398). – С. 135-143. – EDN NBOKMT.

107. Кузнецова, Н. О. Формирование правовой компетентности специалистов по рекламе и связям с общественностью в процессе профессиональной подготовки: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кузнецова Наталия Олеговна, 2020. – 164 с. – EDN ZISEGG. – Текст : непосредственный.

108. Кузьмина, Н. В. Понятие "педагогической системы" и критерии её оценки / Н. В. Кузьмина. – Москва : Автономная некоммерческая организация "Издательский дом "Народное образование", 2002. – 208 с. – EDN WRPBHA. – Текст : непосредственный.

109. Курганова, Е. Б. Проблема авторства нейросетевого креативного контента: между законом и этическим кодексом / Е. Б. Курганова. – Текст: непосредственный // Российская школа связей с общественностью. – 2025. – № 37. – С. 31-49. – DOI 10.24412/2949-2513-2025-37-31-49.

110. Лазарев, В. С. О методологических и методических проблемах достоверности и доказательности в педагогических исследованиях / В. С. Лазарев, Н. Д. Подуфалов. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2022. – Т. 86, № 9. – С. 5-18.

111. Лазарев, В. С. Субъектно–ориентированная модель подготовки будущих учителей / В. С. Лазарев. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2024. – Т. 88, № 6. – С. 5-19.

112. Лай, Л. Влияние традиционной китайской культуры на подачу информации в общественно–политических СМИ страны: аксиологический подход / Л. Лай. – Текст: непосредственный // Российская школа связейс общественностью. – 2025. – № 39. – С. 193-225. – DOI 10.24412/2949-2513-2025-39-193-225. – EDN CAIIEX.

113. Леднев, В. С. Системный подход в педагогике / В. С. Леднев. – Текст : непосредственный // Метафизика. – 2014. – № 4(14). – С. 39–51. – EDN TMNCNZ.

114. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 352 с. – Текст: непосредственный.

115. Лепшокова, Е. А. Формирование исследовательской компетентности средствами интерактивного обучения / Е. А. Лепшокова, Л. М. Цекова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 88–3. – С. 223-225. – EDN IXJHXR.

116. Личностно–развивающий подход в общем и профессиональном образовании / В. В. Сериков, А. Ж. Овчинникова, Э. П. Комарова, К. М. Гайдар. – Воронеж :Издательско–полиграфический центр «Научная книга», 2025. – 220 с. – Текст : непосредственный.

117. Ма, С. Этика специалистов по связям с общественностью в Китае: опыт эмпирического анализа / С. Ма. – Текст : непосредственный // Российская школа связей с общественностью. – 2025. – № 38. – С. 96-112. – DOI 10.24412/2949-2513-2025-38-96-112.

118. Максутова, Б. Б. История становления и развития связей с общественностью в Кыргызстане / Б. Б. Максутова, М. Р. Артышева,

Р. Ш. Зайнулин. – Текст : непосредственный // Российская школа связей с общественностью. – 2025. – № 38. – С. 113-125.

119. Мальцев, Н. Д. Генеративные нейросети для создания новостного и рекламного контента: анализ развития технологии / Н. Д. Мальцев. – Текст: непосредственный // Российская школа связей с общественностью. – 2025. – № 37. – С. 75-90. – DOI 10.24412/2949-2513-2025-37-75-90.

120. Мануйлов, Ю. С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании / Ю. С. Мануйлов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14, № 4. – С. 21-27. – EDN MUQJHF

121. Мартишина, Н. В. Цифровизация образования: вызовы и требования к педагогу / Н. В. Мартишина, Н. В. Гречушкина. – Текст: непосредственный // Образование и общество. – 2022. – № 1(132). – С. 3-10. – EDN HBOFLB.

122. Методологические подходы к подготовке студентов к профессиональной инновационной деятельности / Г. Я. Гревцева, И. О. Котлярова, Г. Н. Сериков [и др.]. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 462. – С. 181-191. – DOI 10.17223/15617793/462/22.

123. Методология научного исследования в педагогике / В. В. Сериков, А. А. Орлов, М. А. Галагузова [и др.]. – Москва : Издательство "Планета", 2016. – 208 с. – EDN VZWEEN. – Текст : непосредственный.

124. Миньяр–Белоручева, А. П. Развитие компетенции глобального гражданства в профессиональном образовании в области связей с общественностью / А. П. Миньяр–Белоручева, П. И. Сергиенко, Н. Ю. Нелюбова. – Текст : непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2025. – Т. 16, № 1. – С. 265-277. – DOI 10.22363/2313-2299-2025-16-1-265-277.

125. Михайленко, Т. С. Исследовательская компетентность обучающегося в высшем образовании: преемственность в развитии / Т. С. Михайленко. – Текст :

непосредственный // Наука и школа. – 2021. – № 5. – С. 58-65. – DOI 10.31862/1819-463X-2021-5-58-65. – EDN MQBBSR.

126. Михайленко, Т. С. Развитие исследовательской компетентности: задачный подход / Т. С. Михайленко. – Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 1(118). – С. 63-71. – DOI 10.20323/1813-145X-2021-1-118-63-71. – EDN WWIHEV.

127. Мокрецова, Л. А. Подготовка студентов к инновационной проектной деятельности в условиях регионального информационного образовательного пространства / Л. А. Мокрецова, Е. В. Дудышева, Л. А. Романова. – Текст: электронный // Наука и школа. – 2015. – № 2. – С. 7-14. – EDN TZYITT.

128. Молчанова, Е. В. Особенности формирования исследовательской компетентности студентов в инновационных условиях вузовской практики / Е. В. Молчанова. – Текст : электронный // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 4(145). – С. 202-204. – EDN PMDCGR.

129. Морозова О.П. Цифровая трансформация коммуникационного пространства: структура digital–компетенций в сфере рекламы и PR / О.П. Морозова, Н.В. Розенберг. – Текст : электронный // Международный научно–исследовательский журнал. – 2026. – №1 (163). – DOI: 10.60797/IRJ.2026.163.20. – EDN AOHZAW

130. Научно–исследовательская культура студентов российских университетов / П. А. Амбарова, Н. В. Шаброва, Е. В. Кеммет, А. Н. Михайлова // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32, № 7. – С. 96-116. – DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-7-96-116. – EDN JQIVUL.

131. Напсо, М. Д. Компетенции и компетентностный подход в образовании: некоторые аспекты проблемы / М. Д. Напсо. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2026. – Т. 90, № 2. – С. 19-25. – EDN ZXQSSX.

132. Негробова, Л. Ю. Применение дистанционных технологий в инновационной проектной деятельности / Л. Ю. Негробова, Л. И. Исмаилова. – Текст : электронный // Гносеологические основы образования: Материалы II Международного научного форума, посвящённого памяти профессора

С. П. Баранова, Липецк, 26 октября 2023 года. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова–Тян–Шанского, 2024. – С. 329-333. – EDN WVDNHL.

133. Никольский, В. С. Коммуникативный искусственный интеллект: концептуализация новой реальности в образовании / В. С. Никольский. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 6. – С. 152-168. – DOI 10.31992/0869-3617-2025-34-6-152-168. – EDN VDEXYD.

134. Новиков, А. М. Методология научного исследования / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Книжный дом "ЛИБРОКОМ", 2010. – 280 с. – ISBN 978-5-397-00849-5. – Текст : непосредственный.

135. Новикова, Г. П. Информационная поддержка инновационной деятельности в условиях развивающего обучения / Г. П. Новикова. – Текст: непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2024. – № 6. – С. 7-18. – DOI 10.56163/2072-2524-2024-6-7-18. – EDN SDZQMV.

136. Осадчая, И. А. Формирование проектной компетентности будущих специалистов по связям с общественностью: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Осадчая Ирина Александровна. – Волгоград, 2012. – 240 с. – EDN SURLWV. – Текст : непосредственный.

137. Отстающие и опережающие: как студенты используют генеративный искусственный интеллект в образовательных целях / Я. И. Кузьминов, Е. В. Кручинская, И. А. Груздев, А. А. Наумов. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 6. – С. 9-35. – DOI 10.31992/0869-3617-2025-34-6-9-35. – EDN RXDTXQ.

138. Певзнер, М. Н. Инновационные технологии формирования исследовательской компетентности будущих педагогов / М. Н. Певзнер, К. А. Тимофеев, П. А. Петряков. – Текст: непосредственный // Человек и образование. – 2025. – № 1(82). – С. 127-142. – DOI 10.54884/1815-7041-2025-82-1-127-142. – EDN CIMUCJ.

139. Педагогический мониторинг инновационных изменений в высшем образовании / Н. Н. Абакумова, А. В. Фахрутдинова, Ч. Цзюй, Г. Лэй. – Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2024. – 244 с. – ISBN 978-5-907722-86-6. – EDN SNPIBX. – Текст : непосредственный.

140. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим–Бад. – 3–е изд., стер. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с. : ил., портр. : 27 см – (Золотой фонд. Энциклопедический словарь).; ISBN 978-5-85270-230-2 ("БРЭ"). – Текст : непосредственный.

141. Петренко А. А. Профессиональная подготовка курсантов к научно–исследовательской деятельности в форме наставничества / А. А. Петренко. – Текст : непосредственный // ЦИТИСЭ. – 2026. – № 1. – С. 127-143.

142. Петренко, А. А. Инновационные технологии обучения в контексте новой философии образования / А. А. Петренко. – Текст : непосредственный // Современный ученый. – 2025. – № 1. – С. 294-299. – DOI 10.58224/2541-8459-2025-1-294-299. – EDN ACTCLA.

143. Петренко, А. А. Современные тренды развития высшего образования / А. А. Петренко. – Текст : непосредственный // XXXII рязанские педагогические чтения. Современное образование: цели, ценностные ориентиры и перспективы развития : Сборник материалов всероссийской научно–практической конференции с международным участием, посвященной 80–летию Победы в Великой Отечественной войне и 110–летию со дня основания РГУ имени С. А. Есенина, Рязань, 28–29 марта 2025 года. – Санкт–Петербург : Наукоемкие технологии, 2025. – С. 328-332. – EDN AOYSWQ.

144. Петренко, А. А. Управление профессиональной подготовкой обучающихся в вузе / А. А. Петренко. – Текст : непосредственный // Вестник педагогических наук. – 2025. – № 3. – С. 91-95. – EDN VJOCNA.

145. Пирайнен, Е. В. Кросс–культурные стратегии налаживания деловых коммуникаций с китайскими партнерами / Е. В. Пирайнен. – Текст: непосредственный // Информация – Коммуникация – Общество. – 2025. – Т. 1. – С. 347-351.

146. Плеханова, О. В. Бренд–стратегия для продвижения собственного бизнеса (на примере организации молодежного пространства) / О. В. Плеханова, Е. В. Попова, О. И. Амурская. – Текст : непосредственный // Экономика и предпринимательство. – 2023. – № 9(158). – С. 740-744. – DOI 10.34925/EIP.2023.158.09.139. – EDN WAZYYY.

147. Плеханова, О. В. Разработка рекламной кампании с использованием интернет–технологий / О. В. Плеханова. – Текст : непосредственный // Экономика и предпринимательство. – 2025. – № 3(176). – С. 771-776. – DOI 10.34925/EIP.2025.176.3.136. – EDN FNHAAP.

148. Плотникова, О. А. Формирование профессионально–проектной культуры будущего бакалавра по направлению "Реклама и связи с общественностью": специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Плотникова Ольга Александровна. – Челябинск, 2013. – 202 с. – EDN SVAFQT. – Текст : непосредственный.

149. Плуженская, Л. В. Формирование профессиональной компетентности студентов в процессе практики (на примере специальности "Реклама" и направления подготовки "Реклама и связи с общественностью"): специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Плуженская Любовь Витальевна. – Ярославль, 2014. – 253 с. – EDN SVCKPN. – Текст : непосредственный.

150. Полат, Е. С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е. С. Полат. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2006. – № 6. – С. 43-47. – EDN HYWTJX.

151. Полонский, В. М. Еще раз об актуальности научных исследований / В. М. Полонский. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2023. – Т. 87, № 11. – С. 38-53. – EDN UMRZDZ.

152. Полонский, В. М. К актуальности диссертационных исследований / В. М. Полонский. – Текст : непосредственный // Асимметрия. – 2022. – Т. 16, № 3. – С. 31-42. – DOI 10.25692/ASY.2022.16.3.004. – EDN LQEOOW.

153. Полонский, В. М. Научный результат: структура и способы описания / В. М. Полонский // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2016. – Т. 2, № 4. – С. 23–28. – DOI 10.18413/2313-8971-2016-2-4-23-28. – EDN YMAKKX.

154. Полонский, В. М. Описание новизны результатов научных исследований / В. М. Полонский. – Текст : непосредственный // Асимметрия. – 2022. – Т. 16, № 4. – С. 15-39. – DOI 10.25692/ASY.2022.16.4.002. – EDN GEIGBV.

155. Полонский, В. М. Понятийно–терминологический аппарат педагогики и образования / В. М. Полонский. – Текст: непосредственный // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2017. – Т. 3, № 2. – С. 54-60. – DOI 10.18413/2313-8971-2017-3–2-54-60. – EDN YZTAOT.

156. Попова, Е. В. Формирование имиджа компании PR–средствами / Е. В. Попова. – Текст : непосредственный // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 101–1. – С. 194-197. – DOI 10.18411/trnio-09-2023-53. – EDN REARDA.

157. Попович, А.Э. Самореализация студентов в научно–исследовательской деятельности как профессиональная потребность / А. Э. Попович. – Текст : непосредственный // Педагогика и психология образования. – 2023. – № 2. – С. 44-55. – DOI 10.31862/2500-297X-2023-2-44-55. – EDN FTVKGU.

158. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 8 июня 2017 года № 512 (с изменениями и дополнениями, в том числе от 27 февраля 2023 года) об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 42.03.01. Реклама и связи с общественностью. URL: https://base.garant.ru/71708698/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения: 02.05.2026). – Текст : электронный.

159. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 19 июля 2022 г. N 420н. об утверждении Профессиональногостандарта «Специалист по информационным ресурсам». URL: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=429921 (дата обращения : 02.05.2026)

160. Профессиональные компетенции специалиста по коммуникациям XXI века: коллективная монография / А. Д. Кривоносов, К. В. Аксенов, А. Ю. Бомбин[и др.]. – Санкт–Петербург : Санкт–Петербургский государственный экономический университет, 2021. – 227 с. – ISBN 978-5-7310-5279-5. – EDN EVUBWM. – Текст : непосредственный

161. Профессиональные российские PR–издания // Образовательный портал «Справочник». – 2020. – 22 января. – URL: https://spravochnick.ru/reklama_i_pr/professionalnye_rossiyskie_pr–izdaniya/ (дата обращения: 10.01.2025). – Текст : электронный.

162. Равен, Д. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Д. Равен. – Москва: Когито–Центр, 2002. – 396 с. – ISBN 5-89353-052-7. – Текст : непосредственный.

163. Рассохина, И. Ю. Использование виртуального сообщества для создания и продвижения туристских проектов с применением нейросетей / И. Ю. Рассохина, А. Д. Далызина. – Текст : непосредственный // Российская школа связей с общественностью. – 2025. – № 37. – С. 50-74. – DOI 10.24412/2949-2513-2025-37-50-74.

164. Реклама и связи с общественностью. Словарь–справочник ключевых терминов : Учебно–справочное пособие / А. Д. Кривоносов, К. В. Аксенов, Д. А. Багдасарян [и др.]. – Санкт–Петербург : ООО «Прогресс книга», 2026. – 224 с. – ISBN 978-5-4461-4444-0. – EDN OVEDTM – Текст : непосредственный

165. Роберт, И. В. Развитие информатизации образования периода цифровой трансформации / И. В. Роберт. – Текст: непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2025. – № 2. – С. 7-11. – DOI 10.56163/2072-2524-2025-2-7-11. – EDN HYWZNF.

166. Романчук, В. А. Повышение уровня компетентности преподавателей в эпоху развития технологий искусственного интеллекта / В. А. Романчук, Д. А. Боков // Психолого–педагогический поиск. – 2026. – № 1(77). – С. 92-103. – DOI 10.37724/RSU.2026.1.77.009. – EDN EOKKPF.

167. Романчук, В. А. Программа развития инновационной деятельности в университете / В. А. Романчук. – Текст: непосредственный // РГУ имени С. А. Есенина в 2017–2021 годах: опыт инновационного развития вуза / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина». – Рязань: Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, 2021. – С. 81-90.

168. Российская ассоциация по связям с общественностью (РАСО). Официальный сайт: https://raso.ru/ (дата обращения: 02.05.2026). – Текст: электронный.

169. Савенков, А. И. Что такое «исследовательское» и «проектное» обучение в современном образовании / А. И. Савенков. – Текст: непосредственный // Начальная школа. – 2025. – № 2. – С. 6-7. – EDN VPNBMJ.

170. Сауров, Ю. А. Модели и моделирование в методике обучения (теоретические обобщения) / Ю. А. Сауров. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2026. – Т. 90, № 2. – С. 5-18. – EDN IABDAV.

171. Семенова, Л. М. Искусственный интеллект и управление бренд–имиджем в сфере образования / Л. М. Семенова. – Текст : непосредственный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2025. – Т. 13, № 3. – EDN QZWVOY.

172. Семенова, Л. М. Концепция формирования профессионального имиджа будущего специалиста по связям с общественностью: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Семенова Лидия Михайловна. – Челябинск, 2010. – 481 с. – EDNQFOUDL. – Текст: непосредственный.

173. Семенова, Л. М. Персональный имиджбилдинг и бренд–билдинг в контексте профессиональных коммуникаций / Л. М. Семенова. – Текст : непосредственный // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2025. – Т. 14, № 3. – С. 106-111. – DOI 10.12737/2587-9103-2025-14-3-106-111. – EDN QMIAUG.

174. Семенова, Л. М. Формирование готовности к самопрезентации будущих специалистов по связям с общественностью : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Семенова Лидия Михайловна. – Челябинск, 2006. – 202 с. – EDN NNRBHX. – Текст : непосредственный.

175. Сергеева, М. Г. Методика развития исследовательской компетентности обучающихся в системе профессионального образования / М. Г. Сергеева. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68–4. – С. 154-157. – EDN KIOLAS.

176. Середенко, П. В. Формирование исследовательских компетенций у выпускников педвузов : монография / П. В. Середенко. – Южно–Сахалинск : Издательство СахГУ, 2013. – 164 с. – Текст : непосредственный.

177. Сережникова, Р. К. Методическое сопровождение научно–исследовательской работы как фактор формирования исследовательской компетентности курсантов / Р. К. Сережникова, В. Н. Сухоруков. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 2. – С. 38-44. – DOI 10.25586/RNU.HET.21.02.P.38. – EDN FVBSAI.

178. Сериков, В. В. Личностно–ориентированное образование / В. В. Сериков. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16-21. – EDN SMMFMF;

179. Сериков, В. В. Методологическая экспертиза педагогического исследования / В. В. Сериков. – Текст : непосредственный // Образовательное пространство в информационную эпоху : Сборник научных трудов Международной научно–практической конференции, Москва, 06–07 июня 2023 года. – Москва : Институт стратегии развития образования, 2023. – С. 608-617.

180. Сериков, В. В. Тенденции развития личностно–ориентированного образования / В. В. Сериков. – Текст: непосредственный // Образование будущего и будущее образования – ICMED'2025: Программа и тезисы докладов Международной конференции по развитию современного образования, Москва, 24–27 марта 2025 года. – Москва: Региональная общественная организация "Научно–техническая ассоциация "Актуальные проблемы фундаментальных наук", 2025. – С. 34а. – EDN EBBNSI.

181. Сериков, В. В. Формирование исследовательской компетентности обучающихся ординатуры средствами интерактивных методов обучения / В. В. Сериков, А. И. Евдокимова. – Текст: непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2024. – Т. 1, № 2(98). – С. 6-34. – DOI 10.24412/2224-772-2024-98-6-34. – EDN BFIKMC.

182. Сиваков, М. А. Формирование профессиональной идентичности студентов медицинского вуза в процессе языковой подготовки : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сиваков Максим Анатольевич. – Рязань, 2025. – 239 с. – Текст: непосредственный.

183. Сластенин, В. А. Сластёнин: Избранные труды / В. А. Сластенин. – Москва: Издательский дом "Магистр–Пресс", 2000. – 488 с. – ISBN 5-89317-143-8. – Текст: непосредственный.

184. Сластенин, В. А. Формирование профессиональной культуры учителя / В. А. Сластенин. – Москва : Прометей, 1993. – 260 с. – Текст : непосредственный.

185. Социокультурная идентичность педагога в условиях цифровой трансформации: структура и факторы становления / К. Г. Эрдынеева, Р. С. Бозиев, М. И. Фролова, Т. Н. Шурухина. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2026. – Т. 90, № 3. – С. 81-89. – EDN PAGZYS.

186. Суворова, Е. Ю. Интеллектуализация высшего образования как новая парадигма цифровой эпохи / Е. Ю. Суворова, Д. А. Капустин, Р. Н. Сентяй // Материалы пула научно–практических конференций : Материалы VII

Международной научно–практической конференции, X Международной научно–практической конференции и VII Международной научно–практической конференции, Керчь, 23–27 января 2026 года. – Керчь: Керченский государственный морской технологический университет, 2026. – С. 1382-1385. – EDN OWRQSE.

187. Сысоев, П. В. Интеграция студентами средств генеративного искусственного интеллекта в подготовку выпускных квалификационных работ по методике обучения иностранным языкам / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2025. – № 72. – С. 278-295. – DOI 10.17223/19996195/72/13. – EDN INFXWO.

188. Сысоев, П. В. Использование технологий искусственного интеллекта в исследовательской работе студентов / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2025. – Т. 28, № 1. – С. 85-101. – DOI 10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-6. – EDN AYNWSU.

189. Сысоев, П. В. Компетенция современного педагога в области искусственного интеллекта: структура и содержание / П. В. Сысоев. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 6. – С. 58-79. – DOI 10.31992/0869-3617-2025-34-6-58-79.

190. Сысоев, П. В. Персонализированное обучение на основе технологий искусственного интеллекта: насколько готовы современные студенты к новым возможностям получения образования / П. В. Сысоев. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 2. – С. 51-71. – DOI 10.31992/0869-3617-2025-34-2-51-71.

191. Титова, С. В. Разработка и использование обучающих материалов на базе ИИ в вузах: правовые аспекты / С. В. Титова, К. В. Чикризова // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 6. – С. 91-111. – DOI 10.31992/0869-3617-2025-34-6-91-111. – EDN VZNBEA.

192. Токтарова, В. И. Структурный анализ и особенности развития цифровой компетентности будущих педагогов / В. И. Токтарова, О. В. Ребко,

Д. А. Семенова. – Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2025. – № 5(77). – С. 665-680. – DOI 10.32744/pse.2025.5.43. – EDN XGDNUE.

193. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401325792/ (дата обращения: 02.05.2026). – Текст : электронный.

194. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы». – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919 (дата обращения: 05.05.2026). – Текст : электронный.

195. Указ Президента Российской Федерации от 18 июня 2024 г. № 529 "Об утверждении приоритетных направлений научно–технологического развития и перечня важнейших наукоемких технологий"https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409113212/?ysclid=mozqf2hme5836454627 (дата обращения: 10.05.2026). – Текст : электронный.

196. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания : опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. – Москва :Фаир–Пресс, 2004. – (Из классического наследия педагогики). – ISBN 5-8183-0811-1. – Текст : непосредственный.

197. Фахрутдинова, А. В. Педагогические условия формирования культуры самоуправления студентов вуза в условиях цифровизации / А. В. Фахрутдинова, Л. В. Савостина. – Текст : непосредственный // Северный регион: наука, образование, культура. – 2025. – Т. 26, № 2. – С. 100-106. – DOI 10.35266/2949-3463-2025-2-10.

198. Фахрутдинова, А. В. Человек в цифровом информационном и образовательном пространстве: истоки и реалии / А. В. Фахрутдинова, Ф. Г. Мухаметзянова. – Текст : непосредственный // Субъектно–ориентированный образовательный процесс: история, теория, инновационная практика. Педагогические чтения памяти И. Я. Лернера : материалы X Всероссийской научно–практической конференции, Владимир, 26 ноября 2021 года. – Владимир :

ВГУ имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, 2021. – С. 124-129. – EDN WTJVPA.

199. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г., одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г. –URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698 (дата обращения: 05.05.2026). – Текст : электронный.

200. Фулин, В. А. Критерии отбора цифровых образовательных ресурсов в профессиональной деятельности педагога–гуманитария / В. А. Фулин, Л. П. Костикова, А. В. Ельцов // Северный регион: наука, образование, культура. – 2026. – Т. 27, № 2. – С. 98-106. – DOI 10.35266/2949-3463-2026-2-9. – EDN PQBYWJ.

201. Фулин, В. А. Формирование готовности будущих учителей истории к использованию современных цифровых образовательных технологий в профессиональной деятельности: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Владимир Андреевич Фулин. – Рязань, 2026. – 205 с. – Текст: непосредственный.

202. Хуторской, А. В. Методологические основания применения компетентностного подход к проектированию образования / А. В. Хуторской. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2017. – № 12. – С. 85-91. – EDN ZXJGHJ.

203. Цеунов, К. С. Формирование межкультурной компетенции будущих специалистов по связям с общественностью : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Цеунов Константин Сергеевич. – Челябинск, 2013. – 189 с. – EDN SUTBER. – Текст : непосредственный.

204. Цифровизация университетского образовательного пространства как фактор успешности студентов – будущих педагогов / О. С. Зубкова, А. В. Фахрутдинова, Ф. Г. Мухаметзянова, И. В. Терентьева. – Текст :

непосредственный // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – № 2(58). – С. 99-107.

205. Чопик, О. А. Искусственный интеллект как фактор трансформации субъектной позиции студентов в высшем образовании / О. А. Чопик // Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 8–9. – С. 54-73. – DOI 10.31992/0869-3617-2025-34-8-9-54-73. – EDN GECTXE.

206. Чумиков, А. Н. Технологические и регулятивные тренды развития и позиционирования коммуникационного контента / А. Н. Чумиков, Э. Э. Шульц, – Текст : непосредственный // Российская школа связей с общественностью. – 2025. – № 37. – С. 161-183. – DOI 10.24412/2949-2513-2025-37-161-183. – EDN HRCHOV.

207. Чуркина, Н. А. Цифровое поколение: повышение познавательной активности обучающихся при клиповом мышлении / Н. А. Чуркина. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2025. – Т. 89, № 4. – С. 70-77. – EDN RJRYRC.

208. Шарахина, Л. В. Гибридизация аналитической деятельности в рекламе: коэволюция интеллектов / Л. В. Шарахина, И. А. Ильина, Т. Р. Тэор. – Текст : непосредственный // Информация – Коммуникация – Общество. – 2024. – Т. 1. – С. 477-481.

209. Шарахина, Л. В. Использование технологий Big Data и Smart Data в разработке эффективных коммуникационных стратегий / Л. В. Шарахина, В. Скворцова. – Текст : непосредственный // Социальные коммуникации: наука, образование, профессия. – 2019. – № 1. – С. 266-272.

210. Шилина, М. Г. Интернет как фактор актуальных трансформаций моделей связей с общественностью в контексте медиатизации / М. Г. Шилина, С. В. Кравченко. – Текст : непосредственный // Медиаскоп. – 2021. – № 1. – С. 7. – DOI 10.30547/mediascope.1.2021.3.

211. Шилина, М. Г. Медиатизация в контексте глобального кризиса: темпоральность как модальность исследования / М. Г. Шилина. – Текст : непосредственный // Российская школа связей с общественностью. – 2022. – № 24. – С. 45-57.

212. Шилина, М. Г. Медиатизация в новой нормальности как трансгрессия: от как трансгрессия: от метафоры к концепции? / М.Г. Шилина. – Текст : непосредственный // Российская пиарология: тренды и драйверы: Сборник научных трудов в честь профессора В.Н. Степанова. Том Выпуск 14. – Санкт–Петербург : Санкт–Петербургский государственный экономический университет, 2022. С. 68-72.

213. Шишлова Е. Э. Исследовательская деятельность и эмоциональный интеллект в подготовке специалистов по связям с общественностью / Е. Э. Шишлова, Е. В. Воевода, А. А. Кизима. – Текст : непосредственный // ЦИТИСЭ. ЦИТИСЭ. – 2026. – № 2.– С. 259-272.

214. Шишлова, Е. Э. Актуальные проблемы высшего образования в России и за рубежом в контексте социокультурных трансформаций : монография / Е. Э. Шишлова, Н. М. Романенко, Л. Р. Тванба, ТаоГоу. – Брянск : РИСО БГУ, 2025. – 216 с. – Текст : непосредственный.

215. Якиманская, И. С. Психология безопасности образовательной среды: территория, образовательная организация, семья / И. С. Якиманская. – Москва : Издательство "Знание–М", 2023. – 205 с. – ISBN 978-5-00187-461-4. – Текст : непосредственный.

216. Ясвин, В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление : монография / В. А. Ясвин. – Москва : Народное образование, 2019. – 448 с. – ISBN 978-5-87953-510-5. – Текст : непосредственный.

217. Adu, A. K., & Azhar, F. (2026).Breaking Through the Glass Ceiling: Women Leaders' Narratives in Public Relations in Ghana. *Public Relations Journal,18*(2), Article 3. https://instituteforpr.org/prj–vol–18–issue–2–article–3/

218. Bagnall, R. (2023, June 2). Vanity to value: Reflections on AMEC's 2023 *Global Measurement and Evaluation Summit*. [Post] LinkedIn. https://www.linkedin.com/pulse/vanity–value–reflections–amecs–2023–global–evaluation–richard–bagnall/

219. Belentsov, S. I. Free Education: Fundamentals of Humanistic Pedagogics (on the example of Activity of the German Public Figures of the second half of XIX – the beginning of the XX centuries of F. Gansberg, L. Gurlitt, G. Sharrelman) / S. I. Belentsov, A. V. Fahrutdinova, G. Y. Grevtseva, E. A. Batrachenko. –Text : direct // *European Journal of Contemporary Education*. – 2019. – Vol. 8, No. 1. – P. 201-207. – DOI 10.13187/ejced.2019.1.201.

220. Briant, E. L., & Jones, M. O. (2025). A century of propaganda studies: From pen and sword to surveillant smartphone. *Critical Studies in Media Communication*, 42(1), 1–5. https://doi.org/10.1080/15295036.2025.2464184

221. Ewing, M.E. (2022, September). Using data ethically to inform PR strategies. *PRSA Strategies & Tactics*. https://www.prsa.org/article/using–data–ethically–to–inform–pr–strategies

222. Holladay, S. J., & Coombs, W. T. (2013). Public relations literacy: Developing critical consumers of public relations. *Public Relations Inquiry*, 2(2), 125–146. https://doi.org/10.1177/2046147X13483673

223. O'Neil, J., Dwyer, A., &Czabovsky, E. H.(2026). Using AI Responsibly to Measure and Evaluate Communication: Insight from the IPR Measurement Commission and Other Communicators. *Public Relations Journal*,18(1), https://instituteforpr.org/prj–volume–18–issue–1/

224. O'Neil, J., Kinsky, E. & Ewing, M. (2023). Insights from senior communicators: Navigating obstacles, leveraging opportunities, and leading teams to capitalize on data and analytics. *Public Relations Review*, 49(4), 1–10. https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2023.102362

225. Mameteva, O. S. Project activities as a means of involving adolescents with deviant behavior in creativity / O. S. Mameteva, A. I. Valeeva, G. F. Mukhametdinova. –Text : electronic // Modern Science. – 2018. – No. 10. – P. 33–35. – EDN YMWZIL.

226. Meng, J., Reber, B.H., Berger, B.K., Gower, K.K. &Zerfass, A. (2021). North American Communication Monitor 2020–2021. The impact of COVID–19 pandemic, ethical challenges, gender issues, cyber security, and competence gaps in strategic communication. Tuscaloosa, AL: The Plank Center for Leadership in Public

Relations. https://plankcenter.ua.edu/wp–content/uploads/2024/07/NACM_2023_2024.pdf

227. Mundy, D. (2021). From relationship management to change empowerment: Shifting public relations theory to prioritize publics. *Journal of Public Relations Research,* 33(6), 504–525. https://doi.org/10.1080/1062726X.2022.2053856

228. Necić, N. (2021). Ethics in public relations: Ethical theories, codes and conflicts. *Media Studies and Applied Ethics*, 2(2), 87–100. https://doi.org/10.46630/msae.2.2021.07

229. Neill, M. S. (2017). Ethics education in public relations: Differences between stand–alone ethics courses and an integrated approach. *Journal of Media Ethics*, 32(2), Article 2. https://doi.org/10.1080/23736992.2017.1294019

230. Neill, M. S. (2023). The state of ethics competencies, training and moral efficacy in public relations. *Journal of Media Ethics*, 38(3), 162–175. https://doi.org/10.1080/23736992.2023.2228305

231. Neill, M. S., &Drumwright, M. E. (2012). PR professionals as organizational conscience. *Journal of Mass Media Ethics*, 27(4), 220–234. https://doi.org/10.1080/08900523.2012.746108

232. Page, T. G., Capizzo, L. W., & Penning, T. (2024). A case for the plausibility of public relations licensing: The carrot of privileged communication. *Public Relations Review*, 50(1), 102408. https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2023.102408

233. Place, K. R. (2019). Moral dilemmas, trials, and gray areas: Exploring on–the–job moral development of public relations professionals. *Public Relations Review*, 45(1), 24–34. https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2018.12.005

234. Public Relations Society of America (PRSA). URL: https://www.prsa.org/

235. Slaveykova, Konstantina. (2023). AMEC innovation hub series: Using Generative AI in measurement & analytics: Pitfalls & opportunities. *Association for Measurement and Evaluation.*https://amecorg.com/2023/09/impact–on–business–of–generative–ai–from–obscure–technical–jargon–into–a–phrase–we–now–encounter–daily/

236. Soegiarto, A. & Sari, W. (2024). Artificial Intelligence (AI) in public relations: Corporate Practices in Indonesia. *International Journal of Social Science and Humanity*, 1(2), 1–10. https://doi.org/10.62951/ijss.v1i2.35

237. Valin, J. & Gregory, A. (2020). Ethics guide to Artificial Intelligence in PR. *Chartered Institute of Public Relations*. https://www.cprs.ca/getattachment/Advocacy/AIinPRPanel/12323_CIPR_Ai–Ethics–Guide_v13_Canadian–Document.pdf.aspx?lang=en–CA

238. Virmani, S. & Gregory, A. (2021, November). The AI and big data readiness report. *Chartered Institute of Public Relations*. https://newsroom.cipr.co.uk/new–research–finds–pr–practitioners–limited–in–ai–knowledge–but–aware–of–huge–potential/

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Акты о внедрении результатов исследования

1. ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского»

2. ФБГОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

3. ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина»

4. ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет».

Акт о внедрении
результатов диссертационного исследования
Боярченкова Даниила Викторовича на тему
«Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза» в образовательный процесс

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» рассмотрело результаты диссертационного исследования Боярченкова Даниила Викторовича «Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза» и отмечает их высокую практическую ценность для совершенствования подготовки специалистов в области рекламы и связей с общественностью.

В учебный процесс внедрены элементы учебно-методического пособия «Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза» (Рязань, 2026. – 52 с.), разработанного в рамках диссертационного исследования. Учебно-методическое пособие содержит систематизированный комплекс материалов, направленных на формирование у обучающихся целостного представления о технологическом инструментарии организации и проведения политических рекламных кампаний. В издании представлены методические рекомендации по освоению дисциплины, тематика практических занятий с детализированными исследовательскими заданиями, перечни тем для подготовки рефератов, презентаций и контрольных работ (адаптированные для студентов очной и заочной форм обучения), материалы для организации самостоятельной работы, фонд оценочных средств, включающий примерные вопросы к экзамену и критерии оценивания, а также библиографический перечень основной и дополнительной литературы, структурированный по тематическим разделам курса. Особенностью учебно-методического пособия выступает интеграция исследовательского компонента в содержание каждого практического занятия, что обеспечивает последовательное формирование у будущих специалистов исследовательской компетентности, необходимой для эффективной деятельности в сфере политических коммуникаций.

Практические задания, представленные в пособии, ориентированы на развитие у студентов способности самостоятельно ставить исследовательские задачи, выбирать адекватные методы их решения, работать с эмпирическими данными, интерпретировать полученные результаты и на их основе формулировать обоснованные рекомендации для разработки коммуникационной стратегии. Внедренные материалы способствуют формированию у обучающихся ценностно-мотивационного компонента исследовательской компетентности (осознание ценности исследовательской деятельности для эффективных и этичных PR-коммуникаций), когнитивно-аналитического компонента (владение системой знаний о методах,

технологиях и инструментах исследования коммуникационных процессов), коммуникативно-деятельностного компонента (способность применять исследовательские методы и цифровые инструменты на практике) и рефлексивно-оценочного компонента (способность к критической оценке процесса и результатов собственной исследовательской деятельности). Особое внимание уделяется формированию рефлексивной культуры будущего специалиста, умению критически оценивать как собственные исследовательские действия, так и ограничения применяемых методов.

Материалы учебно-методического пособия Д.В. Боярченкова соответствуют целям формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью и требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов, способствуют повышению эффективности подготовки будущих PR-специалистов к профессиональной деятельности в условиях современной цифровой образовательной среды. Университет подтверждает практическую значимость представленных результатов и поддерживает дальнейшее использование разработанных автором методических материалов в образовательном процессе.

Зав. кафедрой социально-
Политических коммуникаций
ИМОМИ ННГУ
проф.
24 .04.2026

А.Н. Фортунатов

ПОДПИСЬ УДОСТОВЕРЯЮ
ЗАМ. НАЧАЛЬНИКА УПРАВЛЕНИЯ КАДРОВ
ННГУ ИМ. Н.И. ЛОБАЧЕВСКОГО
Т.А. СУББОТИНА

Управление кадров № 5

Университет
Льва Толстого

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Тульский государственный педагогический
университет им. Л. Н. Толстого»
пр-т Ленина, д. 125, корп. 4, г. Тула, 300026, Россия
+7 4872 35-14-88
info@tsput.ru, www.tsput.ru
ОКПО 02080121, ОГРН 1027100979674
ИНН 7107030811, КПП 710701001

Исх. №
На вх. №

Акт о внедрении
результатов диссертационного исследования
Боярченкова Даниила Викторовича
«Формирование исследовательской компетентности
будущих специалистов по связям с общественностью
в образовательной среде вуза» в образовательный процесс

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», кафедра русского языка и литературы рассмотрели результаты диссертационного исследования Боярченкова Даниила Викторовича «Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза» и отмечает их высокую практическую ценность для совершенствования подготовки специалистов в области рекламы и связей с общественностью.

В учебный процесс внедрены материалы учебно-методического пособия «Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза» (Рязань, 2026. – 52 с.), разработанного в рамках диссертационного исследования для использования в работе со студентами, обучающимися по направлению подготовки 42.03.05 Медиакоммуникации направленность (профиль) Мультимедийный инжиниринг. Пособие содержит систематизированный комплекс материалов, направленных на формирование исследовательской компетентности обучающихся в рамках следующих дисциплин бакалавриата: «Теория и практика медиакоммуникаций», «Психология массовой коммуникации», «Проектная деятельность в медиасфере», «Создание и реализация общественных проектов». Среди внедрённых элементов: методические рекомендации по освоению дисциплин, перечни тем для рефератов, презентаций и контрольных работ (адаптированные для студентов очной и заочной форм обучения), материалы для самостоятельной работы, фонд оценочных средств, а также перечень литературы, структурированный по тематическим разделам курса.

Интеграция исследовательского компонента в содержание каждого практического занятия позволяет формировать у будущих специалистов по медиакоммуникациям умения и навыки, необходимые для исследовательского анализа рекламных кампаний – от их планирования и реализации до оценки эффективности.

В ходе освоения дисциплин студенты выполняют следующие виды

исследовательской деятельности: сравнительно-исторический анализ, контент-анализ имиджевых характеристик, кейс-исследования дискредитационных технологий, SWOT-анализ позиции, анализ слоганов и политических лозунгов, мониторинг и анализ информационного поля с использованием цифровых инструментов (системы мониторинга СМИ и соцсетей, сервисы для работы с большими данными). Применение указанных видов работ позволяет обучающимся осваивать технологии сбора и обработки эмпирических данных, интерпретации результатов и формулирования обоснованных рекомендаций для разработки коммуникационных стратегий.

В образовательную практику внедрён диагностический инструментарий, включающий критерии оценки рефератов (полнота раскрытия темы, использование источников, логика изложения, исследовательский характер, самостоятельность и рефлексивность), критерии оценки презентаций (содержательность, логика построения, качество визуализации, использование источников, качество устной защиты), а также критерии оценки контрольных работ. Применяемые оценочные средства позволяют систематически отслеживать динамику сформированности исследовательской компетентности обучающихся.

Результаты исследования Д.В. Боярченкова соответствуют целям формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по медиакоммуникациям и требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов. Материалы исследования способствуют повышению эффективности подготовки будущих PR-специалистов к профессиональной деятельности в условиях современной цифровой образовательной среды. Кафедра русского языка и литературы факультета русской филологии и документоведения подтверждает практическую значимость представленных результатов и поддерживает дальнейшее использование разработанных автором методических материалов в образовательном процессе.

Зав. кафедрой русского языка и литературы — Е.В. Пронина

Декан факультета русской филологии и документоведения — Н.А. Гаврилина

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования
**«Рязанский государственный
университет имени С.А. Есенина»
(РГУ имени С.А. Есенина)**

Свободы ул., д. 46, г. Рязань, 390000
Тел. (4912) 28-03-89
E-mail:rsu@rsu-rzn.ru https://rsu-rzn.ru
ОКПО 02079997 ОГРН 1026201268301
ИНН 6231016055 КПП 623401001

16.06.2016 № 18-1514

На № _____ от _____

АКТ
об использовании результатов диссертационной работы на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Боярченкова Даниил Викторовича
«Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза»

Комиссия в составе: кандидата исторических наук, и.о. заведующего кафедрой рекламы и социокультурных коммуникаций ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина» О.И. Амурской, кандидата исторических наук, доцента кафедры рекламы и социокультурных коммуникаций ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина» О.В. Плехановой, кандидата исторических наук, доцента кафедры рекламы и социокультурных коммуникаций ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина» Е.В. Поповой составили настоящий акт о том, что результаты диссертационного исследования Боярченкова Д.В. на тему «Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза» на соискание ученой кандидата педагогических наук используются в учебном процессе профессиональной подготовки обучающихся направления 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью» в Рязанском государственном университете имени С.А. Есенина.

По материалам диссертационного исследования на кафедре рекламы и социокультурных коммуникаций внедрено разработанное автором учебно-методическое пособие, реализация содержания которого способствовала более эффективному формированию у обучающихся исследовательских компетенций ФГОС.

Председатель комиссии: И.о. заведующего кафедрой рекламы и социокультурных коммуникаций, доцент _____ О.И. Амурская

Члены комиссии: к.и.н., доцент, доцент кафедры рекламы и социокультурных коммуникаций _____ О.В. Плеханова

к.и.н., доцент, доцент кафедры рекламы и социокультурных коммуникаций _____ Е.В. Попова

ОТДЕЛ КАДРОВ

подпись Амурской О.И. заверяю
подпись Плехановой заверяю
подпись Поповой Е.В. заверяю

ведущий специалист по кадрам

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «СЕВАСТОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

СОГЛАСОВАНО
Первый проректор
_____ Д.В. Ярыгин
«___» _____ 2026г.
М.П.

УТВЕРЖДАЮ
Проректор по научной деятельности
_____ М.П. Евстигнеев
«___» _____ 2026г.
М.П.

АКТ
о внедрении результатов диссертации

Боярченкова Даниила Викторовича
в учебный процесс

Результаты диссертации на соискание ученой степени кандидата наук на тему «Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза» внедрены в учебный процесс на кафедре «Социально-философские и политические науки» при реализации образовательной программы 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью», профиль PR и стратегические коммуникации в виде проектов и практических занятий на основании решения кафедры (протокол № 9 от «14» апреля 2026 г.).

В учебный процесс внедрены следующие элементы учебно-методического пособия «Формирование исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью в образовательной среде вуза»:

– тематика практических занятий с детализированными исследовательскими заданиями (занятия № 2, 3, 5, 9), включающая задания по сравнительно-историческому анализу избирательных кампаний, контент-анализу имиджевых характеристик политиков, кейс-исследованию дискредитационных технологий, SWOT-анализу позиции кандидата, составлению медиакарты и анализу интернет-кампаний;

– фонд оценочных средств, включающий критерии оценивания рефератов: полнота раскрытия темы, использование источников, логика изложения, исследовательский характер, самостоятельность и рефлексивность), критерии оценивания презентаций (содержательность, логика построения, качество визуализации, использование источников, качество устной защиты) и критерии оценивания контрольных работ для студентов заочной формы обучения;

Внедрённые материалы используются при преподавании дисциплин «Связи с общественностью в органах власти» и «Основы имиджелогии» для обучающихся направления подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью». Интеграция исследовательского компонента в содержание практических занятий способствует формированию у обучающихся ценностно-мотивационного, когнитивно-аналитического, коммуникативно-деятельностного и рефлексивно-оценочного компонентов исследовательской компетентности.

Применяемые оценочные средства позволяют систематически отслеживать динамику сформированности исследовательской компетентности обучающихся, а инструкции по работе с профессиональными базами данных обеспечивают освоение студентами современных цифровых инструментов сбора и анализа информации, востребованных в профессиональной PR-деятельности.

Результаты исследования Д.В. Боярченкова соответствуют целям формирования исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью и требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов. Материалы исследования способствуют повышению эффективности подготовки будущих PR-специалистов к профессиональной деятельности в условиях современной цифровой образовательной среды. Университет подтверждает практическую значимость представленных результатов и поддерживает дальнейшее использование разработанных автором методических материалов в образовательном процессе.

Заведующий кафедрой «Социально-философские и политические науки»

_____Максимова Е.Н.

«22» мая 2026г.

Руководитель образовательной программы 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью»

_____Шавардова Е.Ю.

«22» мая 2026г.

Приложение Б

Авторский комплексный тест

Пояснительная записка

Цель теста: Диагностика уровня сформированности исследовательской компетентности будущих специалистов по связям с общественностью по четырем структурным компонентам.

Форма проведения: Письменное тестирование. Тест состоит из 80 утверждений (по 20 на каждый компонент).

Инструкция респонденту: «Внимательно прочитайте каждое утверждение. Оцените, насколько оно характерно для вас, по шкале от 1 до 5, где: 1 – совершенно не характерно; 2 – скорее не характерно; 3 – частично характерно; 4 – скорее характерно; 5 – совершенно характерно. Отвечайте максимально честно, нет «правильных» или «неправильных» ответов».

Обработка результатов:

1. Ответы по каждому из четырех компонентов обрабатываются отдельно.
2. Суммируются баллы по 20 вопросам, относящимся к одному компоненту.
3. Максимально возможный балл по компоненту – 100, минимальный – 20.
4. Уровень сформированности компонента определяется по следующей шкале:

Уровень (баллы по компоненту)	**Краткая характеристика уровня**
Высокий (81–100)	Компонент сформирован устойчиво и осознанно. Студент систематически применяет соответствующие умения в учебной и проектной деятельности, демонстрирует личностную заинтересованность.
Средний (61–80)	Компонент сформирован в основном, но наблюдаются элементы неустойчивости. Студент применяет умения чаще по инструкции или в знакомых ситуациях, нуждается в постоянной поддержке.
Пороговый (41–60)	Компонент сформирован частично, на репродуктивном уровне. Студент распознает и воспроизводит основные понятия и действия, но испытывает трудности при самостоятельном их применении.
Низкий (20–40)	Компонент сформирован фрагментарно или не сформирован. Студент не осознает ценности, не владеет необходимыми знаниями или не может применить их на практике.

Интерпретация: Профиль из четырех оценок (по каждому компоненту) позволяет выявить «сильные» и «проблемные» зоны в исследовательской компетентности конкретного студента или учебной группы в целом, что дает возможность для адресной педагогической коррекции.

Таблица тестового материала (80 утверждений)

Блок 1. Ценностно–мотивационный компонент (Отношение к исследованию, внутренние побуждения, профессиональные ценности)

№	Утверждение
1	Я считаю, что глубокое исследование аудитории и медиасреды – это основа для создания успешной PR–кампании.
2	Мне интересно докапываться до истинных причин явлений, а не довольствоваться поверхностными объяснениями.
3	Для меня данные исследований – это не просто «цифры», а ценные insights для творчества и стратегии.
4	Я испытываю удовлетворение, когда нахожу подтверждение или опровержение своей гипотезы в ходе исследования.
5	Я считаю этичным использование только достоверных и проверенных данных в PR–материалах.
6	Мне важно, чтобы результаты моей исследовательской работы могли принести реальную пользу клиенту или организации.
7	Я готов отстаивать свое мнение, основанное на данных, даже если оно противоречит первоначальным ожиданиям заказчика.
8	Я верю, что качественное исследование повышает профессиональный авторитет PR–специалиста.
9	Для меня процесс анализа информации такой же творческий, как и процесс генерации идей.
10	Я мотивирован на освоение новых методов исследования и анализа данных.
11	Я считаю обязательным учитывать в исследованиях разнообразие и инклюзивность целевых аудиторий.
12	Мне важно понимать не только «что» происходит, но и «почему» это происходит.
13	Я воспринимаю исследовательские задачи как вызов и возможность профессионального роста.
14	Я ценю объективность и стремлюсь минимизировать влияние своих личных предубеждений на анализ.
15	Для меня исследование – это способ снизить риски и принять более взвешенное коммуникационное решение.
16	Я чувствую ответственность за корректную интерпретацию и представление данных.
17	Мне интересно изучать casestudies успешных и провальных PR–кампаний с исследовательской точки зрения.
18	Я считаю, что инвестиции в исследования оправданы, даже если их результат нельзя сразу «пощупать».
19	Я получаю удовольствие, когда на основе анализа данных формулирую четкую и actionable рекомендацию.
20	Для меня профессионализм в PR неразрывно связан с исследовательской культурой.

Блок 2. Когнитивно–аналитический компонент (Знания, методы, навыки анализа информации)

№	Утверждение
21	Я могу назвать и кратко описать не менее 5 методов исследования, применяемых в PR (напр., контент–анализ, фокус–группа, опрос, глубинное интервью, экспертный анализ).
22	Я понимаю разницу между количественными и качественными методами исследования и знаю, когда их применять.
23	Я могу корректно сформулировать цели и задачи исследования под конкретную PR–проблему.
24	Я знаю, как правильно составить анкету для опроса, чтобы избежать наводящих вопросов.
25	Я могу отличить репрезентативную выборку от нерепрезентативной.
26	Я умею интерпретировать основные статистические показатели в отчетах (среднее значение, проценты, корреляция).
27	Я могу провести SWOT– и PEST–анализ при подготовке коммуникационной стратегии.
28	Я знаю, как искать и отбирать релевантную информацию из академических и профессиональных источников.
29	Я понимаю принципы медианализа и мониторинга упоминаний.
30	Я могу выделить ключевые инсайты из большого массива неструктурированных данных (например, из комментариев в соцсетях).
31	Я умею строить ментальные карты (mindmaps) для структурирования исследовательской проблемы.
32	Я знаю, как определить целевую аудиторию и ее сегменты для исследования.
33	Я могу критически оценить надежность и достоверность источника информации.
34	Я понимаю, что такое вторичное исследование (deskresearch) и как его проводить.

35	Я знаком(а) с базовыми принципами визуализации данных для презентации результатов.
36	Я могу сформулировать рабочую гипотезу исследования.
37	Я знаю основные этапы процесса исследования от постановки проблемы до презентации отчета.
38	Я умею анализировать успешные и неудачные кейсы в смежных областях (маркетинг, реклама) для извлечения уроков.
39	Я понимаю, как измерять эффективность PR–кампании с помощью исследовательских KPI (охват, вовлеченность, тональность и др.).
40	Я могу систематизировать полученные данные в логичную структуру для отчета.

Блок 3. Коммуникативно–деятельностный компонент (Практические умения: организация, проведение, презентация)

№	Утверждение
41	Я могу самостоятельно составить простой план (бриф) для проведения небольшого исследования.
42	Я умею грамотно формулировать вопросы для интервью или гайда фокус–группы.
43	Я могу провести небольшой опрос (например, онлайн–анкетирование) от разработки инструмента до сбора данных.
44	Я способен(на) модерировать дискуссию в небольшой группе, чтобы получить нужную информацию.
45	Я умею работать в программах для обработки опросов (например, Google Forms, Survio) или таблицах (Excel/Google Sheets).
46	Я могу представить результаты исследования в виде понятного и структурированного отчета или презентации.
47	Я способен(на) адаптировать сложные исследовательские данные для презентации клиенту, не знакомому с методиками.
48	Я умею аргументированно отвечать на вопросы и защищать выводы исследования.
49	Я могу эффективно работать с данными в команде, распределяя исследовательские задачи.
50	Я умею соблюдать этические нормы при взаимодействии с респондентами (конфиденциальность, информированное согласие).
51	Я могу использовать результаты исследования для написания пресс–релиза, статьи или сценария мероприятия.
52	Я способен(на) на основе исследования разработать конкретные рекомендации для коммуникационной стратегии.
53	Я умею вести исследовательский дневник или фиксировать ключевые наблюдения в процессе работы.
54	Я могу собрать и обработать данные из открытых источников (соцсети, медиа) для анализа информационного поля.
55	Я умею подготавливать раздаточные материалы или визуальные стимулы для качественного исследования.
56	Я способен(на) четко и ясно изложить методику проведенного исследования.
57	Я могу использовать базовые инструменты аналитики соцсетей (например, Insights во VK, Instagram) для сбора данных.
58	Я умею соблюдать тайм–менеджмент при выполнении исследовательского проекта.
59	Я могу коллаборировать с другими специалистами (маркетологами, социологами) при проведении комплексного исследования.
60	Я способен(на) презентовать результаты исследования устно, удерживая внимание аудитории.

Блок 4. Рефлексивно–оценочный компонент (Самоанализ, оценка процесса и результатов, коррекция)

№	Утверждение
61	По завершении проекта я анализирую, насколько удачно были подобраны методы исследования.
62	Я могу оценить достоверность и надежность полученных мною результатов.
63	Я критически оцениваю свои действия на каждом этапе исследования и ищу возможности улучшить их в будущем.
64	Я анализирую, насколько выводы исследования были учтены в итоговом PR–продукте и как это повлияло на результат.
65	Я осознаю свои сильные и слабые стороны как исследователя.
66	Я умею признавать и исправлять собственные ошибки, допущенные в процессе анализа данных.
67	После презентации я (анализирую), какие аргументы были убедительными, а какие – нет.

68	Я могу оценить, был ли достигнут заявленный результат исследования (решила ли оно поставленную проблему).
69	Я размышляю над тем, какие альтернативные методы могли бы дать лучший результат.
70	Я сравниваю первоначальные ожидания от исследования с реальными результатами.
71	Я оцениваю, насколько эффективно я использовал(а) время и ресурсы в исследовательском проекте.
72	Я ищу обратную связь от преподавателей или коллег по поводу проведенного мной исследования.
73	Я могу предложить критерии для оценки качества проведенного исследования.
74	Я анализирую, как мое личное мнение могло повлиять на интерпретацию данных.
75	После работы с данными я задаю себе вопрос: «Что я мог(ла) упустить?».
76	Я оцениваю, насколько полученные выводы являются обоснованными и не содержат логических ошибок.
77	Я размышляю о том, какие новые знания и навыки я приобрел(а) в ходе исследования.
78	Я способен(на) пересмотреть свои первоначальные гипотезы на основе новых данных.
79	Я оцениваю этические аспекты проведенного мной исследования.
80	Я планирую, как буду применять полученный исследовательский опыт в следующих проектах.

Этот тест позволяет получить детализированную картину сформированности исследовательской компетенции по каждому ключевому компоненту и может использоваться для входной, промежуточной и итоговой диагностики.

Приложение В

Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана)

Цель методики: В основу методики положена концепция о внутренней и внешней мотивации. О внутренней мотивации следует говорить, если деятельность сама по себе имеет значение для личности. О внешней мотивации говорят, когда в основе профессиональной деятельности лежит стремление удовлетворить иные потребности, внешние по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и пр. Сами внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы более эффективны и желательны, чем внешние отрицательные мотивы. А внутренние мотивы более желательны, чем внешние.

Время проведения: 10 минут

Инструкция: Прочитайте нижеперечисленные мотивыпрофессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по пятибалльной шкале (поставьте галочку в одном из пяти столбиков)

Мотив	1	2	3	4	5
	В очень незначительной мере	В незначительной мере	В не большой, но и не малой мере	В большой мере	В очень большой мере
1. Денежный заработок.					
2. Стремление кпродвижению послужбе.					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной области.					

Обработка и интерпретация результатов: 1) В случае пофамильного опроса педагогического коллектива, у администрации в руках оказывается список мотивов в определенной иерархии у каждого сотрудника. 2) Использовать методику для административных мер (наказания сотрудников) категорически нельзя. 3) Внешние положительные мотивы: 1, 2, 5 4) Внешние отрицательные мотивы: 3, 4 5) Внутренние мотивы: 6, 76) Вес различных мотивов можно найтипо формуле: количество баллов, набранное по сумме мотивов поделить на количество мотивов.

Общие показатели по шкалам (средние баллы)

Методика оценивает три компонента профессиональной мотивации:

- Внутренняя мотивация (ВМ) – интерес к самой деятельности.
- Внешняя положительная мотивация (ВПМ) – стремление к похвале, признанию, зарплате, карьере.
- Внешняя отрицательная мотивация (ВОМ) – избегание наказания, критики, проблем.

Шкала	Средний балл по группе (n=83)	Стандартное отклонение
ВМ (внутренняя)	3,97	±0,68
ВПМ (внешняя положительная)	4,12	±0,71
ВОМ (внешняя отрицательная)	2,89	±0,83

Распределение студентов по преобладающему типу мотивации

Тип мотивации определялся по соотношению средних баллов (по ключу К. Замфир и А.А. Реана):

Тип мотивации	Количество студентов	% от группы
Внутренняя (ВМ >ВПМ> ВОМ)	27	32,5%
Внешняя положительная (ВПМ >ВМ> ВОМ)	41	49,4%
Внешняя отрицательная (ВОМ доминирует либо ВОМ > ВПМ)	9	10,8%
Смешанный / несформированный (разрывы менее 0,3 балла)	6	7,2%

Приложение Г

Пояснительная записка к опроснику «Оценка практик формирования исследовательской компетентности у студентов (для преподавателей)»

Цель теста: выявить реальное состояние педагогической практики формирования исследовательской компетентности у студентов направления 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью»: используемые методы, форматы, цифровые инструменты, способы оценивания, а также системные дефициты для обоснования авторской модели.

Форма проведения: Анонимное онлайн–анкетирование. Включает 23 закрытых вопроса (2 демографических, 1 об уровне образования, 20 содержательных). Время заполнения – 10–15 минут.

Инструкция респонденту: приведена в начале опросника (стандартная: цель, анонимность, просьба ответить на вопросы о формировании исследовательской компетенции).

Обработка результатов:

– Количественная: подсчёт абсолютных и относительных частот (проценты) для каждого варианта ответа.

– Группировка по тематическим блокам: методы и форматы, цифровые инструменты, работа с брендами, оценивание, инновации, адаптация к трендам.

– Сравнительный анализ.

Интерпретация:

– Сильные стороны: выделяются методы/форматы, которые большинство преподавателей регулярно используют и считают эффективными.

– Дефициты и зоны роста: фиксируются редко используемые или игнорируемые аспекты (короткие практикумы, медиа–мониторинг, формирующее оценивание, геймификация и др.).

– Полученные данные сопоставляются с результатами диагностики студентов и служат обоснованием для внедрения структурно–функциональной модели. Интерпретация носит системный, а не оценочный по отношению к отдельным преподавателям характер.

1. Укажите Ваш пол:
М
Ж
2. Возраст:
А) 23–35
Б) 36–45
В) 46–55
Г) 56–80
3. Какой уровень образования Вы имеете:
а) специалитет
б) магистратура
в) кандидат наук
г) доктор наук

4. Какие из перечисленных методов вы регулярно используете для формирования у студентов навыков анализа информации?

а) Анализ кейсов

б) SWOT– и PEST–анализ

в) Разбор готовых медиа–кампаний

г) Все перечисленные

5. Какой формат практических заданий вы считаете наиболее эффективным для отработки исследовательских навыков?

а) Длительные исследовательские проекты (например, за семестр)

б) Короткие практикумы на каждом занятии

в) Полевые исследования (опросы, фокус–группы)

г) Работа с большими данными (Big Data) и аналитическими платформами

6. Какие технологии для работы с количественными данными вы интегрируете в учебный процесс?

а) Сервисы онлайн–опросов

б) Программы для статистического анализа

в) Визуализация данных

г) Не использую количественные методы

7. Как вы обучаете студентов качественным исследовательским методам?

а) Моделирование и проведение фокус–групп

б) Практика глубинных интервью

в) Анализ контента социальных сетей

г) Все перечисленные варианты

8. Насколько активно вы используете реальные бренды и кейсы для студенческих исследований?

а) Постоянно, студенты работают с актуальными задачами от компаний

б) Часто, но с гипотетическими или учебными брендами

в) Редко, в основном теоретический разбор

г) Не использую

9. Какие цифровые инструменты для анализа рынка и медиа–среды вы рекомендуете студентам?

а) SimilarWeb, Яндекс.Wordstat, Google Trends

б) Popsters, Brand Analytics

в) Платформыдлямедиа–мониторинга (IQBuzz, Medialogia)

г) Все перечисленные

10. Как вы оцениваете сформированность исследовательской компетенции у студентов?

а) Защита исследовательского проекта

б) Письменный отчет (исследовательская записка)

в) Тесты на знание методологии

г) Оценка процесса работы (чек–листы, наблюдение)

11. Какую роль играет командная работа в ваших исследовательских заданиях?

а) Это основа большинства проектов

б) Студенты иногда работают в группах

в) Предпочитаю индивидуальные задания

г) Не использую групповые формы работы

12. Обучаете ли вы студентов основам академической этики и корректному использованию источников?

а) Да, обязательно, с практическими занятиями по оформлению

б) Да, но в основном в теоретическом ключе

в) Нет, это не входит в мои задачи

г) Студенты должны знать это из других курсов

13. Используете ли вы технологии для проверки уникальности студенческих работ?

а) Да, регулярно (например, Antiplagiat, Text.ru)

б) Да, выборочно

в) Нет, полагаюсь на устные защиты

г) Не считаю это необходимым

14. Как вы помогаете студентам развивать навыки критической оценки рекламных и PR–материалов?

а) Сравнительный анализ успешных и провальных кампаний

б) Практика «слепого» тестирования рекламы

в) Разбор методов манипуляции в медиа

г) Не уделяю этому отдельного внимания

15. Интегрируете ли вы в свой курс элементы Data Science или анализ больших данных (Big Data)?

а) Да, на базовом уровне, знакомлю с понятиями и инструментами

б) Да, углубленно, студенты выполняют проекты

в) Нет, это не входит в программу

г) Считаю это излишним для бакалавров

16. Как вы знакомите студентов с методами юзабилити– и UX–исследований?

а) Включаю отдельный модуль в курс

б) Разбираю в рамках темы «Исследования цифровых продуктов»

в) Даю обзорную лекцию

г) Не затрагиваю эту тему

17. Какое оборудование/ПО вы используете для моделирования реальных исследований?

а) Программы для онлайн–опросов и анкетирования

б) Специализированное ПО для фокус–групп

в) Не использую специальное оборудование

г) Использую симуляции в социальных сетях

18. Насколько ваши учебные задания приближены к реальным рабочим процессам в рекламных агентствах?

а) Максимально, задания строятсяпо брифами от реальных клиентов

б) Достаточно, используются стандартные индустриальные методики

в) Учебные задания носят теоретический характер

г) Затрудняюсь ответить

19. Как вы способствуете развитию у студентов навыков презентации результатов исследования?

а) Обязательная публичная защита перед аудиторией

б) Тренируем создание визуально привлекательных отчетов (дашборды, презентации)

в) Учу составлять устные и письменные питчи

г) Не уделяю этому специального внимания

20. Используете ли вы геймификацию для обучения исследовательским методам?

а) Да, например, конкурсы на лучший прогноз по данным

б) Иногда, в виде деловых игр и квестов

в) Нет, не использую

г) Не считаю этот метод эффективным

21. Как вы поддерживаете у студентов интерес к исследовательской деятельности?

а) Показываю прямую связь между качественным исследованием и креативом

б) Демонстрирую примеры высокооплачиваемых карьер в аналитике

в) Даю творческие и нестандартные задачи

г) Не занимаюсь этим целенаправленно

22. Обучаете ли вы студентов работе с системами веб–аналитики?

а) Да, обязательно (например, Google Analytics, Яндекс.Метрика)

б) Да, на ознакомительном уровне

в) Нет, это не входит в программу курса

г) Считаю, что это они должны изучать самостоятельно

23. Как вы адаптируете содержание курса под быстро меняющиеся тренды в рекламе и PR?

а) Ежегодно пересматриваю программу и включаю актуальные кейсы и инструменты

б) Слежу за трендами, но фундаментальная методология остается неизменной

в) Основная программа стабильна, тренды обсуждаем факультативно

г) Не вижу необходимости в частой адаптации

Приложение Д

Темы для академического эссе по дисциплине «Технологии проведения политической рекламной кампании» (3 курс, 5 семестр)

1. Сравнительный анализ базовых стратегий («зонтик», «атака/защита») и их эффективности на примере конкретных избирательных кампаний в России и за рубежом.
2. Роль Big Data и цифровых профилей избирателя в разработке таргетированной коммуникационной стратегии: этические и правовые границы.
3. Методы сегментации электората в условиях современного медиапотребления: от традиционных подходов к цифровым.
4. Разработка креативной концепции политического бренда: как измерить ее потенциальную эффективность до запуска кампании?
5. Постановка системы измеримых целей и KPI для политической кампании: от охвата до поведенческих метрик.
6. Бюджетирование политической рекламной кампании: сравнительный анализ моделей распределения ресурсов (медиамикс) и их ROI.
7. SWOT–анализ как инструмент стратегического планирования: его сильные и слабые стороны применительно к политическому консультированию.
8. Трансформация политической рекламы под влиянием платформной экономики (Google, Yandex, VK): новые возможности и угрозы.
9. Технологии микротаргетинга и их влияние на демократические процессы: дебаты о создании «фильтрующих пузырей».
10. Роль Telegram–каналов и блогов как инструментов политической мобилизации и противодействия официальной повестке.
11. Мемы как инструмент политической коммуникации: анализ эффективности и рисков для репутации кандидата.
12. Использование технологий дополненной реальности (AR) и виртуальной реальности (VR) в политической агитации: пиар–хэдлайны или будущее кампаний?
13. Инструменты и методы борьбы с политическим троллингом и кибератаками в ходе избирательной кампании.
14. «Умное голосование» как вызов для традиционных технологий политических кампаний: анализ контрстратегий.
15. Сравнительный анализ методов предвыборного и пост–выборного исследования эффективности политической рекламы (фокус–группы, панельные опросы, цифровая аналитика).
16. Методология расчета ROMI (Returnon Marketing Investment) для политической рекламной кампании.
17. A/B тестирование в цифровой политической рекламе: какие элементы креатива и таргетинга дают максимальный прирост конверсии?
18. Анализ провала: исследование на примере конкретной неудачной кампании. Какие ошибки в технологиях привели к поражению?

19. Роль «сарафанного радио» и лидеров мнений в современной кампании: как измерить их реальный вклад?

20. Использование бигдаты для прогнозирования результатов голосования и корректировки стратегии кампании в режиме реального времени.

21. Особенности технологий проведения кампаний на разных уровнях власти (федеральный, региональный, муниципальный): сравнительный анализ.

22. Технологии кампаний «против всех» или в поддержку низкорейтингового кандидата: поиск нестандартных решений.

23. Анализ использования технологий «грязных» избирательных кампаний и их долгосрочного влияния на политическую культуру.

24. Специфика построения политического бренда и проведения кампании для женщины–кандидата.

25. Кросс–культурный анализ: адаптация западных политических технологий к условиям политической системы России.

26. Роль политического консультанта (имиджмейкера, спичрайтера, медиапланера) как «скрытого» актора кампании: анализ профессиональных стандартов и этических дилемм.

27. Исследование феномена «кампаний–призраков» в цифровой среде.

28. Использование технологий краудфандинга для финансирования политических кампаний.

29. Политический маркетинг в условиях кризиса: технология быстрой перестройки коммуникационной стратегии (на примере пандемии, экономического шока).

30. Будущее политических рекламных кампаний: экспертное прогнозирование развития технологий на основе анализа текущих трендов (AI, deepfakes, метавселенные).

Критерии оценивания эссе

Данные критерии направлены на оценку исследовательской компетенции и адаптированы под конкретное задание. Оценка выставляется по 10–балльной шкале за каждый критерий, с последующим суммированием или вычислением среднего балла. Данный набор тем и критериев позволит не только проверить знание материала, но и оценить способность будущих PR–специалистов к самостоятельной исследовательской работе, критическому осмыслению информации и генерации новых идей.

Критерий	Показатели высокого уровня(8–10 баллов)	Показатели среднего уровня (5–7 баллов)	Показатели низкого уровня (0–4 балла)
1. Глубина и релевантность исследования	Эссе основано на широком круге авторитетных источников (академические статьи, монографии, отраслевые отчеты, кейсы). Используются как классические, так и современные работы. Все источники строго релевантны теме.	Используется ограниченный круг источников, в основном вторичных или общедоступных. Есть незначительные отклонения от темы.	Источники отсутствуют или нерелевантны. Информация взята из ненадежных или непроверенных источников.
2. Анализ и критическое	Продемонстрирован высокий уровень анализа:	Преобладает описательный подход над	Эссе представляет собой несистематизированный

мышление	сравнение различных точек зрения, выявление причинно–следственных связей, деконструкция концепций. Автор не просто описывает, а интерпретирует и оценивает информацию.	аналитическим. Анализ поверхностный, связи между идеями прослеживаются слабо. Критическая оценка источников отсутствует.	пересказ фактов или чужих мыслей без признаков анализа.
3. Структура и логика изложения	Четкая и логичная структура: введение с постановкой проблемы и тезисом, аргументированная основная часть, выводы, вытекающие из анализа. Абзацы связаны плавными переходами.	Структура присутствует, но может быть нарушена логика изложения. Переходы между частями резкие или отсутствуют. Выводы могут не полностью соответствовать анализу.	Отсутствует четкая структура. Текст представляет собой набор разрозненных утверждений. Введение и вывод формальны или отсутствуют.
4. Аргументация и доказательность	Все утверждения подкреплены вескими доказательствами: данными исследований, статистикой, примерами из кейсов, цитатами экспертов. Аргументация последовательна и убедительна.	Некоторые утверждения не подкреплены доказательствами или доказательства слабые/неубедительные. Аргументация может быть противоречивой.	Аргументы отсутствуют или полностью необоснованны. Доминируют субъективные мнения без опоры на факты.
5. Оригинальность и самостоятельность	Предложена собственная, обоснованная интерпретация проблемы. Эссе содержит элементы новизны: свежий взгляд на проблему, оригинальный пример, обоснованный прогноз или практическую рекомендацию.	Работа самостоятельна, но носит компилятивный характер. Собственные выводы и оценки присутствуют, но они очевидны и не отличаются новизной.	Работа является компиляцией чужих мыслей без ссылок на источники (плагиат) или не демонстрирует никакой самостоятельной позиции.
6. Качество оформления и академическая грамотность	Соблюдены все требования к оформлению (шрифт, интервал, ссылки, библиография). Стиль изложения научный, но ясный. Отсутствуют грамматические, стилистические и фактические ошибки.	Есть незначительные ошибки в оформлении и/или языке. Стиль может быть неровным, переходящим от научного к публицистическому.	Многочисленные ошибки, нарушающие понимание текста. Требования к оформлению игнорируются.