

2021

А.А. Карнаухова, В.В. Корнилова

**РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ:
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ
СТУДЕНТОВ**

монография



**КАФЕДРА РЕКЛАМЫ И СВЯЗЕЙ
С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ
СВФУ ИМ. М.К. АММОСОВА**



Министерство образования и науки Российской Федерации Федеральное
государственное автономное образовательное учреждение высшего
образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
Филологический факультет
Кафедра рекламы и связей с общественностью

А.А. Карнаухова, В.В. Корнилова

**РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ: СОВРЕМЕННЫЕ
ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ**

монография

Якутск – 2021

ББК 74

УДК 378.1

К24

Печатается по решению Ученого совета филологического факультета
Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова

Редактор:

Рецензенты: *Цой Л.Н.*, кандидат филологических наук, руководитель
регионального центра ЯП РАСО;

Бессонова В.В., кандидат педагогических наук, доцент

А.А. Карнаухова, В.В. Корнилова

Реклама и связи с общественностью: современные подходы к обучению
студентов: монография / А.А. Карнаухова, В.В. Корнилова. — М.
Издательство «Перо», 2021. — 294 с.

ISBN 978-5-00189-581-7

В монографии представлены итоги многосторонне-целостного изучения педагогических условий и подходов в профессиональном развитии студентов направления 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью» в условиях Дальне-Восточного региона, а именно, Республики Саха (Якутия). Научный труд представляет собой апробацию результатов инновационной педагогической деятельности преподавателей кафедры рекламы и связей с общественностью Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова.

Издание адресовано представителям педагогических и гуманитарных наук, преподавателям высших учебных заведений.

ББК 74

© Карнаухова А.А., Корнилова В.В., 2021

СОДЕРЖАНИЕ

От авторов	5
Часть I. Формирование коммуникативной компетенции студентов в информационной образовательной среде вуза	
1.1 Теоретико-методологические основы формирования коммуникативной компетенции студентов в информационной образовательной среде вуза.....	7
1.2. Теоретическая модель формирования коммуникативной компетенции студентов в информационной образовательной среде вуза.....	58
Часть II. Формирование нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью	
2.1 Теоретико-методологические основы формирования нравственных ценностей личности.....	98
2.2 Теоретическая модель формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью.....	147
Часть III. Организация научно-исследовательской работы студентов направления 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью»	
3.1. Новые формы организации исследовательской работы студентов в информационно-образовательной среде.....	210
Сведения об авторах	293

ОТ АВТОРОВ

В современном информационном обществе становится актуальной работа по развитию профессиональных навыков студентов в условиях региональной политики, которая направлена на подготовку кадров для инновационной деятельности в современных условиях. В настоящее время регионам необходимы специалисты коммуникационного направления, знающие специфику организации взаимодействия с аудиторией, организациями в условиях поликультурности субъекта России.

Федеральный государственный стандарт последнего поколения высшего профессионального образования в области рекламы и связей с общественностью предусматривает развитие у обучающихся навыков, направленных на ориентирование в разнообразном потоке информации, взаимодействие с разными организациями, учреждениями и иными источниками информации, координирование взаимодействия с ними путем организации эффективной коммуникации.

В данной монографии представлены результаты опытноэкспериментальной работы по формированию общепрофессиональных и личных качеств у студентов кафедры рекламы и связей с общественностью филологического факультета Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. В научном труде рассматриваются вопросы формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях информационной образовательной среды вуза, нравственных ценностей личности будущих специалистов по связям с общественностью, представлены новые формы организации исследовательской работы студентов. Авторами определены и апробированы в воспитательнообразовательном процессе кафедры рекламы и связей с

общественностью наиболее продуктивные подходы, методы, приемы и формы обучения и воспитания студентов коммуникационного направления.

Думаем, что представленные результаты работы, проделанной преподавателями кафедры в течение последних десяти лет, будут интересны не только педагогам высшей школы в области общественных коммуникаций, но и представителям других гуманитарных направлений, поскольку содержат универсальные модели развития и воспитания студентов.

Часть I. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

1.1 Теоретико-методологические основы формирования коммуникативной компетенции студентов в информационной образовательной среде вуза

Развитие российского общества выдвигает новые требования к личности выпускника современного вуза, в первую очередь, с позиции его успешной социализации, которая в значительной степени зависит от сформированности коммуникативной компетенции. Глобализация общественных процессов в Российской Федерации, стремительные перемены в информационно-коммуникационной инфраструктуре привели к тому, что общество находит новые пути приобретения и передачи знаний посредством использования возможностей информационной среды, в которой главную роль играют коммуникативные способности и умения человека. Одним из актуальных направлений реформирования современного высшего профессионального образования является активное внедрение информационных технологий в сам воспитательно-образовательный процесс. Вследствие этого актуализируется необходимость поиска новых концептуальных подходов к формированию коммуникативной компетенции студентов в условиях информационной образовательной среды вуза.

Изучение федерального государственного образовательного стандарта, учебных программ высшей школы позволяет определить высокую роль использования информационных технологий в обучении. Анализ практической работы вузов показывает, что в течение многих десятилетий

формирование коммуникативных умений велось на основе единой идеологии, при которой применялись стандартные методы. Вместе с тем в последние годы появилась возможность использовать многообразные информационные технологии для формирования коммуникативной компетенции студентов. Однако их эффективность сдерживается отсутствием у педагогов умений организовывать воспитательнообразовательный процесс в информационной образовательной среде вуза.

Анализ философской и психолого-педагогической литературы по выбранной теме исследования позволяет сделать вывод о том, что существуют значимые идеи, методологические подходы, теоретические положения, концепции, имеющие педагогическую ценность для решения определенных выше задач.

Философские труды являются основой для изучения проблемы формирования коммуникативной компетенции как предпосылки для гармоничного развития личности. В работах Аристотеля, Гераклита, М. Брубера, С.-Л. Франка, А. Щюца, К. Ясперса, М.М. Бахтина и др. рассматривается коммуникация как необходимость постижения человеком окружающей реальности, способствующая становлению личности в течение жизни.

Способность человека к коммуникации определяется в ряде психолого-педагогических исследований как коммуникативность (Г.М. Андреева, Л. Джекобе, А.Б. Добрович, Н.И. Жинкин, Н.В. Кузьмина, Л.Л. Федорова, П.М. Якобсон, Я. Янушек и др.), а способность устанавливать контакт с другими людьми и поддерживать его трактуется многими исследователями как коммуникативная компетентность (М.В. Бабкина, Е.А.

Бондаренко, Ю.М. Жуков, А.В. Петровский, П.В. Растяжников, А.В. Хуторский, Н.М. Шанский, С.И. Шишов, Л.В. Щерба и др.).

Ряд трудов, посвященных анализу информационной среды современного общества (А.А. Ахаян, Е.А. Барахсанова, Н.В. Гафурова, Л.К. Гейхман, Б.Ю. Городецкий, И.К. Журавлев, А.В. Жожиков, Ж.Н. Зайцева, О.А. Зверева, О.А. Ильиченко, А.А. Калмыков, Е.Д. Нелунова, С.С. Феофанов, Л.А. Хачатуров и др.), позволяет определить данную среду как один из основных факторов формирования личности обучающегося в обществе XXI в. Задача перехода к обучающим средам как насущной потребности информатизации образования была поставлена во многих работах в конце 70-х гг. XX в. (Д.Н. Джонассен, Ю.А. Первин, Д. Ротерей, Д. Сьюзел и др.).

Виртуальная среда обучения рассматривается в работах Ж.Н. Зайцевой, А.А. Калмыкова, А.Д. Урсула, Л.А. Хачатурова. В исследованиях встречаются такие термины, как «интегрированная учебная среда» (О.П. Крюкова), «информационно-предметная среда» (И.В. Роберт), «предметная обучающая среда» (В.М. Монахов), «информационно-динамическая среда» (Н.В. Сизинцева), «информационно-педагогическая среда» (А.А. Ахаян) и др.

Анализ работ Б.Л. Агранович, А.А. Андреева, П.Л. Брусиловского, С.М. Жилина, Ч. Кларка, А.М. Короткова, О.П. Крюковой, Е.А. Локтюшиной, Ю.М. Насоновой, Е.С. Полат, И.В. Роберт, Д.В. Смолина и др. позволяет сделать вывод, что большинство исследователей рассматривают информационную образовательную среду (ИОС) в русле решения задач совершенствования дидактической теории и практики применительно к новым образовательным условиям и описывают модель учебного процесса, в котором используются возможности новых информационных технологий, позволяющие эффективно организовать индивидуальную и коллективную

работу педагога и обучающихся, а также интегрировать различные формы и стратегии освоения знаний по предмету, направленные на развитие самостоятельной познавательной учебной деятельности.

Теоретические предпосылки использования аксиологического подхода к обучению были заложены И.Ф. Гербартом, И.Г. Исаевым, В.А. Сластениным и др. Данный подход позволяет осуществлять целостное и гармоничное развитие личности студента.

Личностно-ориентированный подход к обучению с позиций всестороннего развития студента рассматривается в трудах Е.В. Бондаревской, Л.С. Выготского, Е.Н. Ильина, М.П. Мильруда, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, В.В. Серикова, В.Ф. Шаталова, И.Е. Шварца, И.С. Якиманской и др. Взаимосвязь психических процессов с этапами формирования умений и навыков определяется П.Я. Гальпериним, Л.А. Ландой, О.А. Шеиным и др.

В области проблемно-информационного подхода значимы исследования В.В. Анисимова, В.П. Беспалько, К.Н. Волкова, О.Г. Грохольской, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, Н.Н. Моисеева, И.П. Смирнова, Н.В. Трунова и др., в которых рассматривается развитие обучающегося посредством решения проблемных задач.

В современной науке имеется ряд фундаментальных работ, посвященных проблеме формирования коммуникативной компетенции, в которых исследуются различные аспекты данного вопроса: рассмотрена организация эффективной речевой коммуникации (Н.Д. Арутюнова, В.И. Блинов, Л.А. Введенская, Е.В. Клюев), определены возможные пути формирования языковой компетенции (Е.Д. Божович, Т.Г. Винокур, Ю.Н. Караулов), представлено развитие коммуникативной компетенции

посредством решения задач общения (В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик, Н.В. Никандров, Л.В. Фарисенкова), выявлены роль и место инфокоммуникационных технологий в ходе формирования коммуникативных компетенций (М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров, Е.С. Полат), разработаны технологии формирования коммуникативных компетенций в процессе преподавания иностранных языков (И.Л. Бим, Н.И. Гез, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловов, И.И. Халеева и др.).

Изучением особенностей использования информационных технологий в среднем и высшем профессиональном образовании Республики Саха (Якутия) занимаются Е.А. Барахсанова, А.В. Жожиков, В.В. Кугунуров, Е.Д. Нелунова, С.В. Федорова, М.М. Фомин и др.

Несмотря на то, что в педагогической науке имеется широкий спектр работ, посвященных проблеме формирования коммуникативной компетенции обучающихся, вопрос о реализации ее составляющих в условиях информационной образовательной среды раскрыт недостаточно. Не в полной мере определены педагогические условия формирования коммуникативной компетенции студентов в информационной образовательной среде вуза.

Изучение теории и анализ современной образовательной практики позволяют выявить следующие противоречия между повышением оснащенности вузов различными видами современных информационных технологий и неподготовленностью студентов к обучению в новом информационном пространстве; между потребностью обучающихся в использовании компьютера для общения и обучения и отсутствием единой информационной образовательной среды в вузе; между возрастающей необходимостью владения студентами коммуникативными и информационными умениями и недостаточной реализованностью

педагогических условий формирования коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза.

Вышеперечисленные противоречия вызывают необходимость решения важной педагогической проблемы: каковы педагогические условия формирования коммуникативной компетенции студентов в информационной образовательной среде вуза?

В данной монографии нами конкретизировано понятие «информационная образовательная среда», которое трактуется как среда, характеризующаяся активным использованием в педагогическом процессе различных информационных технологий в качестве средств формирования понятий, умений и навыков обучающихся, обеспечивающая легкий доступ к актуальной и оперативной информации и позволяющая активизировать коммуникативную деятельность обучающихся; уточнено понятие «коммуникативная компетенция» с позиции информационной образовательной среды как способность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации в различных социальных условиях и продуктивно использовать информационные средства общения для достижения целей общения; выявлены особенности формирования коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза; обозначены основные направления формирования коммуникативной компетенции студентов; обоснованы концептуальные подходы (аксиологический, личностно-ориентированный, проблемноинформационный) к формированию коммуникативной компетенции в информационной образовательной среде вуза, определены педагогические условия, способствующие эффективности исследуемого процесса; разработана теоретическая модель формирования коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза,

позволяющая эффективно реализовывать педагогические условия, принципы, подходы к воспитательно-образовательному процессу и включающая в себя подготовительную работу (цели, задачи, создание творческой группы педагогов), поэтапного развитие исследуемого качества у студентов, мониторинг его сформированности.

Полученные результаты исследования могут служить основой для научно-практических разработок по проблеме формирования коммуникативной компетенции обучающихся в условиях информационной образовательной среды и быть использованы в процессе обучения студентов различным дисциплинам в высших образовательных учреждениях. Материалы исследования могут быть применены для проектирования учебных курсов и семинаров повышения квалификации педагогов по вопросам формирования коммуникативной компетенции обучающихся в условиях информационной образовательной среды.

Результаты научно-технической революции XX в. явились предпосылкой образования в XXI в. новой формы общества – информационной. Информационное общество характеризуется выходом на первый план интеллектуальных ценностей человечества как приоритетных, активным информационным обменом и, что очень важно, освоением новых средств коммуникации (телекоммуникационных и компьютерных технологий). Данные технологии широко распространяются и постоянно модернизируются в образовательном процессе, особенно в городской школе.

Актуализируется вопрос о целесообразности и возможностях использования инновационных технологий в высшем образовании. Появляется необходимость формирования коммуникативно грамотной личности, способной быстро адаптироваться в современных условиях жизни.

В связи с этим, необходимо выявить основополагающие концептуальные подходы к формированию коммуникативной компетенции в информационной образовательной среде.

История научного познания коммуникации начинается с античности. Античные мыслители наряду с разумом-логосом почитали речь-логос. Стимулом для этого послужило то, что политическая жизнь греков широко использовала риторику, красноречие и особым доверием народного собрания пользовались ораторы, владеющие силой устного слова. Регулятором общественной жизни служил номос – закон в виде письменного текста. Об этом рассказывают в своих трудах великие древние философы: Аристотель [8; 9], Гераклит [12] и др. В эллинистический период, когда началось культурное освоение обширных территорий Египта, Ближнего и Среднего Востока, забота о сохранении речи-логоса сделалась особенно насущной, так как язык гарантировал выживание греческой культуры в иноземном окружении. Появились ученые-грамматики, предписывавшие правила «истинного» и «чистого» греческого языка.

Таким образом, еще до нашей эры коммуникация стала предметом изучения двух древнейших научных дисциплин – логики и лингвистики. В Средние века христианская церковь не забыла уроков античного красноречия. В программу подготовки священнослужителей включались риторика, грамматика и диалектика, которые образовывали «тривиум» – три первых и основных предмета изучения. Средневековые схоласты возродили древнегреческую герменевтику – науку о понимании и толковании поэтических (Гомер) и священных (Библия) текстов.

Особый интерес к изучению коммуникации начинает проявляться у ученых-философов и психологов в XIX – XX вв. Некоторые исследователи

того времени рассматривают общение как категорию философии и представляют его в качестве основополагающего человеческого бытия (М.М. Бахтин [14], Бубер [25], С.-Л. Франк [153], А. Шюц [178], К. Ясперс [182] и др.).

К. Ясперс [182] различает в человеческом «Я» несколько уровней, и каждому из них соответствует свой способ коммуникации (общения): эмпирическое «Я», сознание вообще, «Я» на уровне духа. Указанные три уровня сознания и три типа коммуникации необходимы человеку как существу биологическому, мыслящему и социальному. Однако они не охватывают всего человеческого существа целиком, не затрагивают самых глубоких и интимных сторон души. Наиболее глубокий уровень «Я», четвертый, это – экзистенция. Этому уровню соответствует экзистенциальная коммуникация. Экзистенция – такой уровень человеческого бытия, который не может быть предметом научного исследования. Она необъективируема, то есть никогда не может быть представлена как объект рассмотрения. «В любой момент, когда я делаю себя объектом, я сам одновременно есть нечто большее, чем этот объект, а именно существо, которое себя таким образом может объективировать. Рассматривая себя в той мере, в какой я могу быть представлен как объект, я теряю себя, смешиваю то, чем я выступаю для себя, с тем, чем я сам могу быть» [182, С. 35].

По мнению автора, экзистенциальная коммуникация – высший тип общения. Она не отвергает трех низших ступеней, а опирается на них как на свои предпосылки. Три низшие типа общения наиболее часто встречаются в человеческой жизни. Условием для того, чтобы экзистенциальная коммуникация между личностями стала возможна, является «общая ситуация».

От исследования коммуникации на межличностном уровне К. Ясперс в дальнейшем перешел к вопросу о возможности и условиях коммуникации в общечеловеческом масштабе, то есть о предпосылках взаимопонимания людей, принадлежащих разным культурам, нациям, религиозномировоззренческим ориентациям.

Исследования философа позволяют сделать вывод о том, что человек имеет несколько уровней коммуникации: от примитивного бессознательного общения до общения духовного, интеллектуально развитого субъекта. Невозможно достичь наивысшего уровня общения, стать полноценным членом общества, не пройдя постепенного развития от «Я» эмпирического до «Я» экзистенциального. Коммуникация – это способ самоопределения человека в мире, благодаря которому он обретает смысл своего пребывания в жизни.

Ю. Хабермас [157], разрабатывая свою теорию коммуникативного действия, рассматривает коммуникацию в качестве базового социального процесса. Он обращается к общению как повседневной практике частных жизненных миров и определяет процессы коммуникативной рационализации жизненных миров в качестве структурирующей общественность. Именно развитие коммуникативных практик и коммуникативная рационализация, а не отношения производства, лежат, с его точки зрения, в основе современного гражданского общества. На наш взгляд, Ю. Хабермас явился одним из первых ученых-мыслителей, представивших структуру коммуникации, связав ее с конкретными психофизическими процессами человека, предпринял первую попытку формулирования этапов развития коммуникативных способностей человека.

М. Бубер [25] рассматривает коммуникацию как диалог объекта с самим собой, объекта с объектом. По мнению исследователя, настоящий диалог может происходить молча (искренняя открытость, расположенность к другому человеку). «Ибо там, где между людьми установилась открытость, пусть даже не в словах, прозвучало священное слово диалога», – утверждает М. Бубер [25, С. 116]. Ученый различает три вида диалога: «подлинный», «технический» и «монолог, замаскированный под диалог». Настоящий диалог, в котором каждый из участников действительно имеет в виду личность другого и обращается к нему как к личности, – редок. «Технический» же диалог преследует цель обеспечить согласование действий индивидов, достичь «объективного взаимопонимания». Третий вид – «замаскированный монолог» – это нечто вроде дискуссии, когда говорящими руководит «желание утвердиться в своем тщеславии, прочтя на лице собеседника произведенное впечатление, или укрепить пошатнувшуюся уверенность в себе»; это – «дружеский разговор, в котором каждый считает себя абсолютной и законной величиной, а другого – относительной и сомнительной; беседа влюбленных, в которой каждая из сторон наслаждается величию своей души и ее драгоценным переживанием...» [25, С. 19].

Таким образом, философ характеризует общение между людьми как театральное представление, где субъекты выступают в определенных ролях, «надевают маску», основная цель общения, по мнению исследователя, – самоудовлетворение и самовознесение человека перед объектом коммуникации.

С.-Л. Франк [152] различает две основные формы в коммуникации «Я – Ты» – общение человека с окружающим его миром, и «Я – Я» – внутренний диалог человека. Воззрения С.-Л. Франка позволяют сделать вывод о том, что

развитие и раскрытие человека как личности происходит только в процессе общения с другими людьми, в котором человек находит удовлетворение от осознания того, что много иных субъектов общения имеют такие же взгляды, принципы, приоритеты.

В России рассмотрение коммуникации становится также актуальным в XIX – XX вв. Российский философ и филолог М.М. Бахтин [14] утверждает: диалогические отношения людей – не просто одно из проявлений их бытия, а явление, пронизывающее всю человеческую речь (и сознание), все отношения и проявления человеческой жизни, всё, что имеет смысл и значение. Понимание человеческой личности, как показывает М.М. Бахтин, возможно только благодаря диалогу. По мысли философа, диалог – не только путь познания личности и выражения ее внутреннего мира, ее установок и идей, но также условие самого существования идей у личностей. «Идея живет не в изолированном индивидуальном сознании человека, – оставаясь только в нем, она вырождается и умирает. Идея начинает жить, то есть формироваться, развиваться, находить и обновлять свое словесное выражение, порождать новые идеи, только вступая в существенные диалогические отношения с другими чужими идеями» [14, С. 102].

Таким образом, самопознание и развитие человека происходят путем диалога в различных формах его проявления на протяжении всей жизни индивидуума. Философы предписывают коммуникации определяющую роль в развитии личности. Данная позиция позволяет сделать умозаключение: именно в процессе общения обучаемых (с друзьями, семьей, педагогами и др.) приобретаются новые умения, культурные ценности, жизненный опыт. Тем самым обучающийся подготавливается к активной жизнедеятельности в будущем.

В основе любого социального процесса находится коммуникация, внутренняя (мыслительная), внешняя (с окружающим миром), поэтому формирование коммуникативной компетенции должно происходить в ходе активной деятельности личности в социуме. Общество, в свою очередь, подвергаясь изменениям, связанным с научно-техническими революциями, постоянно обретает новые черты (например, информационное общество XXI в.), поэтому воспитательно-образовательный процесс должен формировать личность, способную быстро адаптироваться в новых реалиях. Это невозможно без развития коммуникативных умений студента через активную деятельность.

Анализ состояния исследуемой проблемы на современном этапе позволил сделать вывод о том, что до настоящего времени не существует однозначного подхода к определению понятия «коммуникация». Одни исследователи синонимизируют понятия «коммуникация» и «общение» (А.А. Леонтьев [86], Б.Д. Парыгин [107], Л.Ф. Спирин [137]), другие с таким заключением не согласны (Г.М. Андреева [5], М.С. Каган [62], Н.Н. Обозов [103]). В.А. Кан-Калик [65], А.В. Мудрик [96; 97], Л.И. Новикова [101; 102] определяют общение как обмен духовными ценностями в процессе совместной деятельности. Феномен общения трактуется с разных позиций: как один из видов деятельности, как индивидуализированная форма общественных отношений, как коммуникация и отношения. Наибольший интерес, на наш взгляд, представляет проблема соотношения деятельности и общения, которую анализируют В.В. Бессонова [16], Л.П. Буева [26], И.И. Иванец [59] и М.С. Каган [62].

Так, М.С. Каган выделяет четыре формы деятельности: преобразовательную, познавательную, ценностно-ориентированную и

коммуникативную. Коммуникативная деятельность реализуется в разных формах: взаимодействие людей в материальной, практической деятельности; в обрядовых ситуациях; в форме обмена разной информацией в беседе, письмах, на страницах прессы, по телевидению, в сети Интернет. Рассматривая взаимодействие коммуникантов, исследователь выделяет несколько видов коммуникации. В основу данной классификации положено общение реального субъекта с партнерами, обозначаемыми как реальный, иллюзорный и воображаемый партнеры. Общение реальных партнеров реализуется как «процесс выработки новой информации, общей для общающихся людей и рождающих их общность» [62, С. 115]. Иллюзорный партнер – это объект живой или неживой природы, которому мы «приписываем человеческие свойства и способности, одухотворяем его, субъективируем и тем самым делаем возможным общение с ним» [62, С. 116]. В качестве воображаемого партнера представлен «художник, с которым читатель, зритель, слушатель, вступает в мысленный диалог» [62, С. 117].

Таким образом, М.С. Каган рассматривает коммуникацию (общение) как один из видов человеческой деятельности, которому присущи соответствующие признаки и структура. Наше исследование посвящено рассмотрению второго вида коммуникации – общение с иллюзорным партнером, а именно, коммуникации школьников в информационной образовательной среде, которая создает ситуацию взаимодействия учащегося с объектом неживой природы - компьютером.

Необходимо обратить внимание на мнение еще одного российского педагога-психолога Л.П. Бугаевой [26], которая считает, что «деятельность и общение – две взаимосвязанные, относительно самостоятельные, но не равноценные стороны единого (индивидуального и общественного) процесса

жизни» [26, С. 15]. Социально-практическая роль коммуникации проявляется «не только в формировании индивидуального, но и группового, коллективного субъектов деятельности, в достижении необходимой организации и единства действий индивидов, входящих в группу и решающих ее задачи» [26, С. 15]. Всесторонний анализ соотношения категорий общения и общественных отношений позволяет Л.П. Бугевой сделать вывод о конкретизации общественных отношений, их персонификации, личностной форме, проявляющихся и непосредственно наблюдающихся в общении.

И.И. Иванец [58] выделяет следующие условия, влияющие на развитие коммуникативных умений обучающихся: пространственнопредметная культурно-речевая среда, саморазвитие и самореализация обучающегося в процессе коммуникации.

В.В. Бессонова [16] рассматривает общение как одну из форм человеческой деятельности, отражающей процесс конкретизации и персонификации общественных отношений, их личностную форму; мотивационной потребности человека в осуществлении и развитии личных возможностей, обладающую специфическими признаками и структурой, реализующейся в конкретной коммуникативной ситуации. Автор делает вывод о том, что общение школьников – такой вид деятельности, при которой наряду с конкретизацией, персонификацией их коммуникативных отношений в условиях конкретной коммуникативной ситуации реализуется доминирующая потребность в самоутверждении.

Анализ философской, психологической и педагогической литературы позволяет сделать ряд важных выводов, которые легли в основу данного диссертационного исследования:

– общение как явление человеческой жизни необходимо рассматривать на нескольких уровнях: общение между объектами с целью удовлетворения собственных потребностей (оно определяется как низкий уровень коммуникации); общение с целью передачи интеллектуального опыта, перед которым каждый индивид равен; общение с целью обогащения духовного опыта человека, которое способствует осознанию индивидом себя частью культуры, общества, народа, нации и т.д.; экзистенциальная коммуникация – наивысший тип общения, который заключается во внутреннем диалоге человека с самим с собой. Четвертый уровень общения формируется только при условии обладания субъектом первых трех уровней коммуникации;

– только в процессе коммуникации индивид способен развиваться интеллектуально и духовно. Общение позволяет человеку найти свой путь в жизни, сформировать собственное мировоззрение, находить единомышленников, то есть определять себя частью бытия;

– процесс коммуникации неразрывно связан с психическими процессами индивида: этапы мыслительной деятельности определяют структуру общения;

– развитие личности происходит в момент ее коммуникативной деятельности. Такая деятельность реализуется в разных направлениях: с живым субъектом, с иллюзорным партнером, самим с собой, – и преследует различные цели: духовное обогащение, получение знаний, обмен опытом и т.д.

Рассмотрение коммуникации как категории философии и психологии позволяет уточнить понятие «коммуникативная компетенция». Например, из определения, предложенного авторами-разработчиками документов по обновлению содержания общего образования (2002 г.), видно, что компетенция включает в себя все важные факторы деятельности человека:

компетенция – шире понятия знания, или умения, или навыка, оно включает их в себя, это понятие иного смыслового ряда. Понятие «компетенции» характеризуется не только когнитивными и операционными технологическими составляющими, но и мотивационной, этической, социальной и поведенческой [106].

Американский философ и лингвист Н. Хомский [163] определил уровни коммуникативной компетенции, что позволило сделать вывод о том, что лингвистическая компетенция (языковая и речевая) являются составляющими коммуникативной. По убеждению американского лингвиста, языковая компетенция – это «... идеальное знание, на базе которого носитель языка в состоянии «продолжать» грамматически правильные предложения на данном языке и судить о том, является ли высказывание принадлежащим его языку» [163, С. 93].

«Речевая компетенция... надо говорить главным образом об умении, способности с помощью языковых средств осуществлять мыслительную деятельность, речевые навыки характеризуют уровень владения языковыми средствами и, соответственно, способность использовать языковые средства на оптимальном уровне совершенства» [163, С. 35].

Таким образом, возможно выстраивание определенной иерархии компетенций, которые формируются у человека в течение жизни (рис. 1). Самый высокий уровень языковой деятельности человека – коммуникация, то есть умение продуктивно общаться с окружающими. Для этого нужно правильно оценивать коммуникативную ситуацию, характерную для того или иного вида общения, выбирать языковые средства общения.

Ч. Остюг [155] выделяет в своих работах компоненты коммуникативной компетенции: лингвистический (лексика, грамматика, фонетика, орфография), дискурсивный (построение устных и письменных текстов), прагматический (успешное достижение коммуникативной цели),



Рис. 1. «Иерархия компетенций»

стратегический (преодоление трудностей коммуникации), социокультурный (соответствие социокультурным нормам).

В ходе анализа трудов, посвященных коммуникативной компетенции, появился еще один вопрос, который не мог остаться за рамками рассмотрения в нашем исследовании: необходимо разграничить понятия «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность». Термины «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность» встречаются все чаще и нередко употребляются без различия смысла между ними. Однако они существенно отличаются. В английском научном языке слово «компетентность» (competent) обозначает широкий круг знаний и полномочий в определенной сфере, в то время как слово «компетенция» (competence) – круг вопросов, в котором определенное лицо обладает познаниями, опытом.

Д. Хаймз [159] в 1970 г. определял коммуникативную компетенцию как совокупность знаний и навыков говорящего об использовании языка, что можно считать одной из первых попыток снять барьеры между лингвистикой, психологией и социологией в подходе к изучению речи. Идея оказалась привлекательной для ученых, работающих в области языкового тестирования, поскольку лингвистическую компетенцию можно было

достаточно точно измерять (тестировать) с помощью имеющихся средств педагогических измерений (тестов).

Поскольку лингвистическая компетенция существенно ограничивала объект языкового тестирования в условиях коммуникативного обучения языку, возникли идеи расширения этого конструкта, который был назван «коммуникативная компетенция» – это демонстрируемая область (области) успешной коммуникативной деятельности на основе усвоенных средств и стратегий речевого общения, подкрепляемых языковыми навыками и речевыми умениями. В отличие от коммуникативной компетенции, коммуникативная компетентность определяется в современной науке как «интегративный личностный ресурс, обеспечивающий успешность коммуникативной деятельности» [159, С. 6].

Таким образом, если коммуникативная компетенция представляет собой область успешной коммуникативной деятельности, то коммуникативная компетентность представляет собой более глобальное образование, именуемое личностным ресурсом.

В.А. Кальней, С.Е. Шишов [64] считают, что компетенция – возможность установления связи между знанием и ситуацией, применять адекватно знания для решения проблемы. К важнейшим (ключевым) компетенциям, которые должны быть сформированы в общеобразовательной школе для обеспечения гражданской зрелости, профессионального и личностного самоопределения, эти исследователи относят следующие:

– социальные компетенции: комплекс базовых способностей, необходимых для участия «в демократическом образе жизни»: готовность адекватно участвовать в демократических процедурах, критически мыслить, действовать в условиях плюрализма мнений, прислушиваться к другим и помогать им, брать ответственность на себя и др.;

– политические компетенции: готовность и умение жить и работать в «правовом поле» – понимание права как важнейшего механизма регулирования социальных и межличностных отношений собственно человеческим способом;

– межкультурные компетенции: способность понять представителей другой национальности, другой культуры и вступить с ними в диалог, отказаться от предрассудков, предвзятости, нетерпимости в отношении людей иных политических или религиозных убеждений, способность уважать любую индивидуальность (в том числе и свою собственную);

– коммуникативные компетенции: способность вступать в контакт, высказывать свою точку зрения, слушать и понимать точку зрения собеседника, вести дискуссию и т.д.; готовность решать коммуникативные задачи, адекватно вести себя в различных социальных ситуациях; владение устным и письменным общением, несколькими языками;

– информационные компетенции: владение новыми информационными технологиями, понимание диапазона их применения, критическое отношение к распространяемой по каналам СМИ информации.

Обобщая вышеизложенное, отметим, что исследователи совершенно оправдано ставят основной целью среднего общего образования формирование коммуникативной компетенции как одного из ключевых навыков обучающихся. В современном образовании обучение и воспитание студентов происходит в условиях информатизации образовательного процесса, который имеет специфические черты, влияющие на развитие коммуникативной компетенции обучающихся:

– в современной лингвистике уже прочно закрепилось такое понятие, как «Интернет-сленг». Студенты используют его не только во

время электронной переписки, общения в чатах, дневниках, индивидуальных службах, но и вне информационной образовательной среды, что увеличивает риск не достижения цели общения, связанный с непониманием слушателем речи говорящего;

– информационная образовательная среда предоставляет обучающемуся полную свободу в выборе стиля общения, а значит, возможность не оценивать коммуникативную ситуацию. В итоге сформированное умение определённого стиля общения, привыкание к ненужности анализа и оценки ситуации переносится в общение с непосредственно «живыми» субъектами, вне компьютера и сети Интернет. Данный перенос является препятствием в формировании коммуникативной компетенции;

– очень часто эмоциональность своих высказываний обучающиеся в информационной среде заменяют знаками и картинками. В результате наблюдается сильная трансформация речи студента. В первую очередь, необходимо говорить о таком явлении как бедность и неспособность субъекта в другой ситуации общения выразить свои мысли, эмоции так, чтобы адресат их правильно воспринял, а адресант добился своей цели в коммуникативном акте;

– обучающийся получает возможность избегать коммуникативной неудачи в информационной среде общения, так как появляется возможность выбирать социальную роль и статус или же вообще прервать коммуникативный акт. Это усложняет общение в «живой» среде, так как она всегда требует быть готовым к появлению ситуации, провоцирующей коммуникативную неудачу.

В результате всех этих особенностей воздействия информационной среды на коммуникативную компетенцию обучающегося постепенно формируется деформированная личность, неспособная четко выражать свои мысли, уходящая от общения в жизни из-за боязни коммуникативной неудачи.

В тоже время А.В. Жожиков [52], анализируя информационную образовательную среду, выявляет ее положительные стороны, позволяющие продуктивно использовать подходы и методы, основанные на активной деятельности обучающегося в процессе формирования коммуникативной компетенции:

- информационная обучающая среда делает доступным опыт человечества для передачи его из поколения в поколение;
- создает распределение ресурсов в области образования и культуры;
- обеспечивает информационное взаимодействие с окружающей средой (природой, обществом, культурой и др.);
- позволяет использовать актуальную и оперативную информацию.

Таким образом, информационная образовательная среда влияет на процесс становления личности в современных условиях. Выявление теоретических позиций к формированию коммуникативной компетенции в информационной среде вуза позволили определить несколько подходов к исследуемой проблеме в психологической науке.

Принципиальное значение имеют исследования, направленные на изучение гностических, эмоциональных, практических функций коммуникации и их взаимосвязь. Б.Ф. Ломов [87] предлагает следующую классификацию функций коммуникативного общения:

информационнокоммуникативная, реализующаяся в процессе восприятия и обмена информацией; регуляционно-коммуникативная, которая осуществляется в процессе организации совместной деятельности, коррекции способов взаимодействия; аффективно-коммуникативная, проявляющаяся в эмоциональном контакте. Все вышеперечисленные функции рассматриваются при изучении особенностей коллективной и индивидуальной социально-психологической перцепции и рефлексии, связи их с эмоциональным настроением общества и личности, их поведением. При этом понятие «социальная роль» включает ту или иную сторону деятельности личности. Особое значение здесь придается тому, как сам человек воспринимает, оценивает свою «роль» и то, какое место она занимает в его «Я».

Одним из центральных факторов, обуславливающих положительную результативность коммуникации, является способность человека адекватно отражать личностные особенности окружающих людей. Потребность быть личностью, потребность в персонализации обеспечивают активность человека в процессе коммуникации. Стремление включить себя в сознание, чувства и волю других людей провоцирует активное участие индивида в общении. Отражаясь в собеседнике, личность изменяет в другом индивиде взгляды, мотивы, цели. При этом результат такого включения может быть как положительным, так и отрицательным. Этот принцип отраженной субъективности, исследованный А.В. Петровским [113], по нашему мнению, объясняет содержание и мотивы процесса самоутверждения личности.

Другим фактором личности, отражающимся в процессе коммуникации, является самоактуализация – «постоянный выбор: продвижение или отступление. Либо движение к еще большей защите, безопасности, боязни, выбор продвижения и роста» [113, С. 45]. Стремление индивида к развитию

своих возможностей – важный мотив проявления личности в общении, поэтому должен учитываться как в организации общения, например, педагогического, так и в процессе развития коммуникативной компетенции.

Современный подход к проблеме развития и совершенствования коммуникативной компетенции состоит в том, что обучение рассматривается как саморазвитие и самосовершенствование на основе собственных действий, а диагностика компетентности должна стать самодиагностикой, самоанализом.

Е.И. Руденский [122] делает вывод о том, что приобретение коммуникативного опыта происходит не только на основе непосредственного участия в актах коммуникативного взаимодействия с другими людьми. Существует множество путей получения сведений о характере коммуникативных ситуаций, проблемах межличностного взаимодействия и способах их решения.

Поэтому коммуникативную компетенцию целесообразно рассматривать как систему внутренних средств регуляции коммуникативных действий, выделяя в последней ориентирующую и исполнительную составляющие. Диагностика является, в первую очередь, процессом самоанализа, а развитие – процессом самосовершенствования средств организации коммуникативного взаимодействия.

Способность человека к коммуникации определяется в психологопедагогических исследованиях в общем как коммуникативность (Г.М. Андреева [5], Л. Джекобе [41], А.Б. Добрович [47], Н.В. Кузьмина [81]). Для того, чтобы обладать коммуникативностью, человек должен овладеть определенными коммуникативными умениями.

Опираясь на концепцию общения, выстроенную Г.М. Андреевой [5], мы выделяем комплекс коммуникативных умений, овладение которыми способствует развитию и формированию личности, способной к продуктивному общению: 1) межличностная коммуникация; 2) межличностное взаимодействие; 3) межличностное восприятие.

Первый вид умений включает в себя использование вербальных и невербальных средств общения, передача рациональной и эмоциональной информации и т.д. Второй вид умений представляет собой способность к установлению обратной связи, к интерпретации смысла в связи с изменением окружающей среды. Третий вид характеризуется умением воспринимать позицию собеседника, слышать его, а также импровизационным мастерством, что включает в себя умение без предварительной подготовки включаться в общение и организовывать его. Владение этими умениями в комплексе обеспечивает коммуникативное общение.

Обладание перечисленными умениями, способность устанавливать контакт с другими людьми и поддерживать его было определено как коммуникативная компетентность рядом исследователей (Ю.М. Жуков [53], Л.А. Петровская [112], П.В. Растяжников [117] и др.). Они объявили данную компетентность как систему внутренних ресурсов, необходимых для построения коммуникативного воздействия в определенном круге ситуаций межличностных контактов.

А.Б. Добрович [47] рассматривает коммуникативную компетентность как постоянную готовность к контакту. Это объясняется исследователем с позиций сознания, мышления. Человек мыслит и это означает, что он живет в режиме диалога, при этом человек обязан постоянно учитывать изменчивую ситуацию в соответствии со своими интуитивными ожиданиями, а также с ожиданиями своего партнера.

Н.Д. Никандров [100] определяет коммуникативную компетентность как составную часть человеческого бытия, которая присутствует во всех видах человеческой деятельности. Он подчеркивает, что проблема состоит в том, что не все люди представляют себе, каким образом могут быть реализованы те или иные коммуникативные акты. Из этого следует, что для того, чтобы совершать эти коммуникативные акты, необходимо обладать определенными навыками и умениями. Соответственно в процессе обучения должна быть заранее определена целевая установка на формирование коммуникативной компетенции личности, а значит должны быть определены методы и средства формирования.

Итак, развитие понятия «коммуникативная компетенция» происходит в середине XX в. и обусловлено необходимостью уточнения и расширения лингвистической компетенции. Анализируемые в данном параграфе подходы к определению понятия «коммуникативной компетенции» позволяют сделать вывод о многокомпонентности данного термина. Понятие имеет социальную, речевую, культурную и др. составляющие, формирование которых является обязательным условием для развития индивида.

В современном информационном обществе коммуникативная компетенция объявляется специалистами-педагогами и психологами ведущей компетенцией, которой должен обладать выпускник вуза. Отсутствие данной компетенции у субъекта ведет к деформации его личности: индивид неспособен продуктивно общаться, а значит – развивать свое духовное и интеллектуальное начало. Поэтому вопрос формирования коммуникативной компетенции у человека, стоящего в начале своего жизненного пути, становится актуальным в педагогической среде последние десятилетия.

Ряд трудов, посвященных анализу информационной среды современного общества (А.А. Ахаян [10], Е.А. Барахсанова [13], Б.Ю.

Городецкий [40], А.В. Жожиков [52], Ж.Н. Зайцева [57], А.А. Калмыков [63], Е.Д. Нелунова [99], Л.А. Хачатуров [161] и др.), позволяет определить данную среду как один из основных факторов формирования личности обучающегося в обществе XXI в.

Говоря о коммуникативной компетенции обучающегося, исходя из сказанного выше, мы даем следующее рабочее определение, на которое опираемся в нашем исследовании:

Коммуникативная компетенция – это способность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации в различных социальных условиях и продуктивно использовать информационные средства для достижения целей общения.

Конкретизация определения «коммуникативная компетенция» позволила уточнить ее компоненты в информационной образовательной среде на основе следующих показателей, предложенных Б.Ю. Городецким [40], Д. Хаймзом [159], Д. Хейлезом [158], Н. Хомским [163] и др. как основные критерии оценивания коммуникативной компетенции личности:

- прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации;
- знания и эрудиция;
- средства общения (вербальные и невербальные);
- управление коммуникативной ситуацией;
- коммуникативная культура (общая и национальная);
- ориентировка на социального партнёра; – речевая компетенция.

Нами определены показатели, которые дополнены с учетом того, что учащиеся находятся в информационной среде обучения.

1. Прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации – способность осмыслить программу и результативность

коммуникативного акта с любым социальным партнёром, в любом типе коммуникативного поведения, в том числе, и при применении информационных технологий.

2. Знания и эрудиция – представление об обществе, его устройстве, о социальных партнёрах в различных коммуникативных ситуациях.

Моделирование разных форм общения (спор, дискуссия, монолог и др.).

3. Средства общения (вербальные – невербальные) – способность использовать языковые и речевые умения в ходе общения, мимику, жесты, позы для передачи эмоционального настроения, правильно интерпретировать невербальные средства собеседника.

4. Управление коммуникативной ситуацией – способность организовывать внимание и мыслительную деятельность собеседника, с которым происходит общение как в «живой» среде, так и посредством компьютера, резюмировать его речевое поведение и рефлексировать свою модель общения.

5. Коммуникативная культура (общая и национальная) – высокий уровень культуры общения, знания о культуре речевого и коммуникационного поведения представителей разных национальностей.

6. Ориентировка на социального партнёра – моделирование речевого поведения в информационной среде, в «живой» среде.

7. Речевая компетенция – знание языка и речи, понимание функций языка и традиций, регулирующих его использование.

Именно данные компоненты легли в основу анализа рассматриваемой проблемы и определили необходимость выявления уровней формирования

коммуникативной компетенции в информационной образовательной среде вуза.

При рассмотрении проблемы формирования коммуникативной компетенции учащихся в информационной образовательной среде вуза нами определены следующие теоретические позиции, положенные в основу исследования:

- в центре современного образовательного процесса – личность, становление которой происходит в процессе активной коммуникации в информационной среде;

- формирование коммуникативной компетенции растущего человека осуществляется в процессе деятельности, где студент выступает ее активным субъектом;

- коммуникативная компетенция предстает как совокупность языкового и речевого компонентов;

- коммуникативно развитая личность характеризуется способностью отстаивать свою точку зрения и достигать цели в общении, получать необходимую информацию средствами, предоставляемыми информационным обществом, уважать мнения других людей, легко адаптироваться в новых социальных условиях, использовать традиционные и инновационные средства коммуникации.

Теоретико-методологическая основа формирования коммуникативной компетенции обучающихся, являющаяся исходным положением для изучения теоретической и практической деятельности вуза в информационной образовательной среде, представлена нами также в следующем параграфе данного исследования.

На современном этапе развития педагогической науки любой подход требует усиления информационной составляющей в условиях информационной формации развития общества. Актуализирована задача не только самостоятельно разобрать проблему, но и найти аналоги решения, пойти дальше предшественников. Поэтому обладание коммуникативной компетенцией становится необходимым условием для самореализации личности. Нельзя не отметить, что умения быстро находить необходимую информацию создают условия для использования уже готовых материалов, с избытком представленных в Интернете. Последнее обстоятельство серьезно повышает требования к коммуникативной подготовке педагога, как с позиции определения возможного плагиата, так и с позиции мотивации школьников на реальную самостоятельную работу по решению проблемных задач.

Необходимо отметить, что задача перехода к обучающим средам как насущной потребности информатизации образования была поставлена в целом ряде работ еще в конце 70-х гг. (Д.Н. Джонассен [46], Г.В. Пантелейко [106], Ю.А. Первин [110], Д. Ротерей [141], Д. Сьюзел [141] и др.), однако предметом активного обсуждения стала лишь в последнее время. Как показывает анализ исследований и материалов конференций по проблемам информатизации образования, существует целый ряд авторских трактовок, определяющих специфику обучающей среды, основанной на компьютерных технологиях. Это явление во многом обусловлено неустоявшейся, динамично развивающейся терминологической базой компьютерных технологий обучения.

Виртуальная среда обучения рассматривается в работах Ж.Н. Зайцевой [57], А.А. Калмыкова [63], Л.А. Хачатурова [161], встречаются такие термины, как «интегрированная учебная среда» (О.П. Крюкова [79]), «информационно-

предметная среда» (И.В. Роберт [119; 120; 121]), «предметная обучающая среда» (В.М. Монахов [95]), «информационнодинамическая среда» (Н.В. Сизинцева [131]), «информационно-педагогическая среда» (А.А. Ахаян [10]) и др.

Н.Н. Моисеев [93]

отмечает, что новые технологии работы с информацией – это такой же закономерный акт самоорганизации материи, как появление жизни, средств использования энергии Солнца, разума и т.д.

Современные образовательные процессы не могут проходить без включения в обучение широкого спектра информационных ресурсов, без развития умений обработки и представления информации. Информационная среда, созданная средствами новых информационных технологий, рассматривается как составная часть среды обучения и выступает как «сложное, многоаспектное образование, своеобразная результирующая всех информационно-знаниевых и коммуникационных потоков, на пересечении которых находится человек» [131, С. 35].

Анализ работ Б.Л. Агранович [3], П.Л. Брусиловского [24], А.М. Короткова [74], О.П. Крюковой [79], Е.А. Локтюшиной [88], Ю.М. Насоновой [98], Е.С. Полат [115], И.В. Роберт [119; 120; 121], Д.В. Смолина [135] и др. позволяет сделать вывод, что большинство исследователей рассматривают информационную образовательную среду в русле решения задач совершенствования дидактической теории и практики применительно к новым образовательным условиям и описывают модель учебного процесса, в которой используются возможности новых информационных технологий, позволяющие эффективно организовать индивидуальную и коллективную работу педагога и учащихся, а также интегрировать различные формы и стратегии освоения знаний по предмету,

направленные на развитие самостоятельной познавательной учебной деятельности. Те различия, которые присутствуют в понимании информационной образовательной среды, во многом определяются концептуальными подходами к использованию информационных технологий в обучении, на которые опирается каждый из авторов.

Анализ литературных источников, посвященных рассмотрению особенностей информационной обучающей среды, позволил нам сформулировать рабочее определение, которое легло в основу данного исследования:

Информационная образовательная среда – это среда, появившаяся в результате научно-технической революции, характеризующаяся активным использованием в педагогическом процессе различных информационных технологий в качестве средств формирования понятий, умений, навыков, обеспечивающая легкий доступ к актуальной и оперативной информации и позволяющая активизировать коммуникативную деятельность обучающегося.

В настоящее время информатизация высшего образования является традиционным процессом и не вызывает никаких сомнений. Необходимо также учитывать, что образовательная среда современного студента насыщена различными информационными технологиями, которые имеют свои особенности воздействия на коммуникацию обучающегося и зачастую способствуют деформации личности человека, неспособной к общению с «живым» объектом в будущем.

Большинство новых организационных и методических идей, ориентированных на радикальное обновление учебного процесса, связывается в настоящее время именно с использованием компьютера. Деятельность,

направленная на решение таких задач, особо активизируется в Северо-Восточном федеральном университете имени М.К. Аммосова Республики Саха (Якутия), так как он является наиболее оснащенными информационными новшествами: программное обеспечение последнего поколения, постоянно пополняющиеся мультимедийные библиотеки, организация внутренней сети, свободный доступ к глобальной сети Интернет, интерактивные доски и др.

Анализ практики по изучению особенностей воспитательнообразовательного процесса вуза позволяет сделать вывод о том, что обучающиеся пользуются компьютером и ресурсами виртуальной среды в значительной мере по своему усмотрению и так, как умеют. В этих условиях педагогическое сообщество обязано обратить внимание на проблему целенаправленного формирования коммуникативной компетенции у молодого поколения в условиях информационного образования. Поэтому на современном этапе развития образования появилось множество работ, посвященных вопросу формированию различных компетенций в информационной среде.

Так, например, Е.Д. Нелунова [99] рассматривает теорию моделей общения, изучаемую исследователями компьютерной лингвистики. «Это теория, отражающая коммуникативную природу языка и языковых явлений. Свое название она заслужила тем, что в качестве объекта исследования берется особая деятельность, именуемая «общением», а в качестве основного метода – общенаучный метод моделирования (в частности, компьютерное моделирование). Сущность метода заключается в построении некоего искусственного образования, искусственного механизма, например, в виде системы правил так, чтобы эта система отражала, объясняла, имитировала изучаемую деятельность» [99, С. 71].

Наряду с теорией компьютерного моделирования речевого общения Е.Д. Нелунова выделяет три основные проблемы теории моделей общения – проблема понимания, проблема знаний и проблема коммуникативных неудач: «Именно эти аспекты человеко-машинного общения привлекают наибольшее внимание ученых и специалистов за рубежом. В работающих моделях должно достигается степень «понимания» компьютером человека. В практической деятельности компьютер реагирует на запросы человека каким-то действием или выражает свои знания на каком-то искусственном языке» [99, С. 74]. Столь же важной и неотложной является задача организации и представления знаний. В частности, цель формирования сообщений разработчика состоит в четкости и ясности его требований и информации.

По Б.Ю. Городецкому, «суть природы диалога человека и компьютера заключается во «всепроникающем» характере языка, его основополагающем значении, требующем лингвистического обеспечения в создании любых искусственных образований. При этом особо следует подчеркнуть необходимость учета значения слова в построении языков представления знаний. Помогающего исключению коммуникативных неудач и оптимизирующего общения человека и машины» [40, С. 54].

Однако в общении субъекты не могут себя оградить от коммуникативной неудачи, так как каждый из субъектов обладает определенными природными задатками (образ мышления, характер, темперамент и так далее), социальными стереотипами (воспитание, положение и прочее), поэтому, по нашему мнению, невозможно применять понятие «диалог» при взаимодействии человека и компьютера. Компьютер не является полноценным субъектом общения, а наличие или отсутствие коммуникативной неудачи – это следствие субъектной природы участников общения.

Анализ исследований, посвященных моделированию коммуникативной компетенции в условиях информационной образовательной

среды, изучение практического использования информационных технологий в воспитательно-образовательном процессе вуза позволяют сформулировать ряд ее важных характеристик:

1. Информационная образовательная среда вуза насыщена различными телекоммуникационными и компьютерными технологиями, позволяющими устанавливать контакт с людьми различного возраста, статуса и региона, что предполагает необходимость обладания способностями выстраивать диалог, учитывать социальные, культурные характеристики адресата общения, уметь выбирать различные информационные технологии коммуникации.

2. Современный вуз позволяет педагогу работать в сотрудничестве со специалистами по компьютерным технологиям, что существенно повышает эффективность воспитательно-образовательного процесса в информационной образовательной среде.

3. Коммуникативная ситуация в информационной образовательной среде вуза формирует определенный стиль общения, языковую и речевую компетенции: обучающиеся могут выбирать любую социальную роль, использовать интернет-сленг, выражать свои эмоции при помощи знаков и символов, а также в любой момент оборвать коммуникативный акт. В результате происходит обеднение речи, развивается неспособность продуктивно общаться в «живой» среде из-за боязни коммуникативной неудачи.

4. В современном обществе твердо устоялось восприятие компьютера как партнера в коммуникативном акте. В результате все больше обучающихся готовы ограничиваться таким общением, которое позволяет не учитывать личность адресата речи. В результате постепенно формируется деформированная личность, неспособная четко выразить свои мысли, уходящая от общения в жизни из-за боязни коммуникативной неудачи.

Таким образом, перед педагогом стоит сложная задача: формирование коммуникативной компетенции в условиях влияния на обучающегося информационной образовательной среды. Для высшего образования первостепенную актуальность приобретает задача использования возможностей компьютера в моделировании активной исследовательской и познавательной деятельности, которые обеспечивают овладение коммуникативной компетенцией студентами. Процесс формирования рассматривается в контексте создания таких педагогических технологий, которые бы обеспечивали переход от формальнодисциплинарного к проблемно-активному типу обучения.

Современный подход к проблеме развития и совершенствования коммуникативной компетенции студентов состоит в том, что обучение рассматривается как саморазвитие и самосовершенствование на основе собственных действий, а диагностика компетентности должна стать самодиагностикой, самоанализом. Здесь, на наш взгляд, целесообразно говорить об аксиологическом подходе (К.Н. Волков [33], Н.В. Малашихина [90], В.А. Сластенин [133], И.Н. Исаев [133] и др.) как основе формирования коммуникативной компетенции обучающихся. В этой связи аксиология, являющаяся более общей по отношению к гуманистической проблематике, может рассматриваться как основа новой философии образования и соответственно методологии современной педагогики.

Ценности сами по себе, по крайней мере, основные из них, остаются постоянными на различных этапах развития человеческого общества. Такие ценности, как жизнь, здоровье, любовь, образование, труд, мир, красота, творчество и др. привлекали людей во все времена. Данные ценности, несущие в себе гуманистическое начало, выдержали проверку практикой мировой истории. В истории демократического российского общества речь должна

идти не об изобретении каких-то новых ценностей, а, прежде всего, об их переосмыслении, переоценке.

В центре аксиологического мышления находится концепция взаимозависимого, взаимодействующего мира. В основе педагогической аксиологии лежат понимание и утверждение ценностей человеческой жизни, воспитание и обучение педагогической деятельности и образования в целом.

Именно они определяют ценностный статус образования. В социуме коммуникативная компетенция отвечает, прежде всего, за успешность адаптации и, в конечном счете, социализации личности в изменяющихся общественных отношениях. В наибольшей степени именно через коммуникацию определяется место личности в обществе, его роль (активная или пассивная); возможности личностного роста; психологическое самочувствие.

С позиций межличностных отношений коммуникативная компетенция определяет успешность взаимодействия растущего человека с товарищами, педагогами, в семье. Нередки случаи, когда достаточно успешная реализация личности в системе общественных отношений не гарантирует ей комфорт в системе межличностных отношений и наоборот. Поэтому важно формировать коммуникативную компетенцию с позиций вышеперечисленных функций.

Е.И. Руденский [122] делает вывод о том, что приобретение коммуникативного опыта происходит не только на основе непосредственного участия в актах коммуникативного взаимодействия с другими людьми. Существует множество путей получения сведений о характере коммуникативных ситуаций, проблемах межличностного взаимодействия и способах их решения.

Важным моментом процесса формирования коммуникативных навыков обучающихся, по мнению Г.М. Андреевой [5], является мысленное

проигрывание своего поведения в различных ситуациях. Планирование своих действий «в уме» является составной частью нормального протекающего коммуникативного действия. Способность человека действовать «в уме» может быть целенаправленно использована для обеспечения «контролируемой спонтанности», являющейся важной характеристикой компетентного коммуникативного поведения.

Коммуникативная компетенция имеет существенное влияние на процесс саморазвития личности. В современном информационном обществе трудно представить успешно саморазвивающуюся личность без сформированных умений быстро находить необходимую информацию, организовывать общение на различных уровнях и с помощью многообразных средств, включая новые информационные технологии.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод, что коммуникативные компетенции отражают особенности личности, одновременно являясь одним из главных факторов успешной социализации. Данные факторы успешно формируются и развиваются у студента при аксиологическом подходе в педагогике. Поэтому при формировании коммуникативных компетенций в наибольшей степени следует уделять внимание личности человека, его психологическим и физиологическим особенностям.

Решению данной задачи также способствует личностно-ориентированное обучение. Поэтому личностно-ориентированный подход к формированию коммуникативных компетенций в настоящее время можно считать одним из наиболее значимых. Данный подход следует рассматривать как основу социального и духовного развития личности. С этой позиции личность студента является субъектом изменения общественных и

межличностных отношений, собственного саморазвития. Принимая это положение, можно сделать вывод, что личностно-ориентированное обучение лежит в основе формирования коммуникативной компетенции обучающихся. С другой стороны, личностно-ориентированный подход рассматривается (Е.В. Бондаревская [21], О.Г. Грохальская [44], В.В. Сериков [130] и др.) как стратегия развития образования в целом.

Мы в своем исследовании придерживаемся того, что воспитание, обучение и развитие в любом смысле этого слова (узком, среднем или широком) связаны и с совершенствованием, и с нивелированием индивидуальных особенностей, с компенсацией и с коррекцией как физических, так и психических, как поведенческих (внешних), так и духовных (внутренних) характеристик человека.

Проблемно-информационный подход, по нашему убеждению, является актуальным в воспитательно-образовательном процессе в информационной образовательной среде вуза. Данный подход с позиций формирования и развития коммуникативных компетенций в вузе рассматривается в исследованиях В.В. Анисимова [6], В.П. Беспалько [15], О.Г. Грохальской [44], И.А. Зимней [58], А.А. Леонтьева [86], И.П. Смирнова [134] и др. и берет свое начало в философии развивающего (П.П. Болонский [20], В.В. Давыдов [45], Ж.-Ж. Руссо [124], К.Д. Ушинский [149] и др.), а также прагматического обучения (Дж. Дьюи [48], У. Килпатрик [69], Е.В. Хмельницкая [162], С.Н. Чистякова [166] и др.).

Философия развивающего обучения предполагает необходимость всестороннего развития личности в соответствии с ее индивидуальными особенностями. Эта философия эффективно реализуется на всех этапах становления личности. Проблемно-информационное обучение предполагает

развитие личности через решение проблемных задач в рамках конкретных практико-ориентированных целей.

В зависимости от целей формирования коммуникативных компетенций в настоящее время достаточно полно исследованы разнообразные методы данной деятельности в системе образования (М.А. Ботвенко [23], Л.С. Выготский [28], П.Я. Гальперин [34], А.А. Леонтьев [86], С.Л. Рубинштейн [123], В.В. Сафонова [125] и др.). Для формирования и развития коммуникационной компетенции в информационной образовательной среде, на наш взгляд, целесообразно применять разные методы обучения, определяя их как «систему последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащегося, обеспечивающую усвоение содержания образования, развитие умственных сил и способностей учащихся, овладение ими средствами самообразования и самообучения. Методы обучения обозначают цель обучения, способ усвоения и характер взаимодействия субъектов обучения» [34, С. 59]. Поэтому на следующем этапе данного исследования нами определены ведущие методы реализации выявленных подходов к формированию коммуникативной компетенции учащихся в информационной образовательной среде городской школы:

1. Личностно-ориентированный подход при формировании коммуникативных компетенций осуществляется средствами программированного обучения. При этом в наибольшей степени учитываются не только личностные особенности обучающегося, но и обеспечивается возможность самостоятельного выбора маршрута обучения. Эффективность метода в наибольшей степени зависит от уровня развития творческого и критического мышления, умений систематизировать значительные объемы информации, направленности на взаимодействие с преподавателем и

товарищами по учебе. Программированное обучение основано на теории интериоризации П.Я. Гальперина [34]. Суть ее заключается в поэтапном формировании умений и навыков у студентов. Программированное обучение включает в себя следующие этапы:

- мотивационный (у обучающегося появляется мотивация на формирование определенного умения);
- ориентировочная основа действия (обучающийся разрабатывает способ получения знания и отрабатывает его);

–
отработка нового умения (обучающийся выполняет задания, направленные на его формирование);

– перенос (обучающемуся предлагается выполнить задания, которые превращают новое умение в навык).

Говоря об использовании компьютерных программ при формировании коммуникационной компетенции, необходимо отметить, что в настоящее время большую их часть составляют программы по отработке нового умения и контролю за его сформированностью. Однако для успешного формирования коммуникационной компетенции необходимо включать в работу студента такие программы, которые бы содержали этап ориентировочной основы действия и этап переноса – обучающие программы. По нашему убеждению, только программа, включающая в себя все этапы программированного обучения, поможет в формировании языковой, речевой, а значит, коммуникативной компетенции обучающегося. При личностноориентированном обучении обучающийся сам определяет объект, форму деятельности, форму представления полученной информации.

2. Проектно-исследовательский метод, несомненно, может широко использоваться во внеурочной деятельности студентов с применением информационных технологий. На основе данного метода строится любая исследовательская работа обучающихся в компьютеризированной образовательной среде. Этот метод предполагает формирование и развитие многих речеведческих умений:

- планирование деятельности;
- сбор материала при помощи электронной переписки и он-лайн консультации;
- поиск материала литературных источников в Интернете;
- поиск материала в архивных источниках Глобальной сети;
- отбор и систематизация интернет-материала;

-
- написание текстов научного и публицистического стиля; редактирование и совершенствование текстов;
- подготовка тезисов и докладов (переработка ранее созданных текстов);
- публичное выступление в разных аудиториях с использованием мультимедийных технологий;
- ответы на вопросы оппонентов.

По количеству участников деятельность обучающихся может быть как индивидуальной, так и групповой. Кроме того, информационные технологии необходимо использовать как формы иллюстративно-наглядного метода и для создания самостоятельного электронного продукта. В первом случае учащиеся имеют возможность комментировать увиденное, делать замечания и вносить дополнения, а при самостоятельной подготовке презентаций развиваются и такие речеведческие умения, как понимание текста, выделение главного, планирование и т.д. Создание же самостоятельного продукта – работа более сложная, требующая и много технических умений, и разнообразных коммуникативных умений для сбора материала, его систематизации и представления. Она проводится на основе проектно-исследовательского метода.

3. Не менее важным является метод педагогического стимулирования и развития коммуникативной активности или стимулятивно-мотивационный метод, то есть «совокупность средств и приемов, побуждающих воспитанника к определенным действиям» [34, С. 116], который обеспечивает аксиологический, личностно-ориентированный и проблемноинформационные подходы, позволяет учитывать врожденные задатки обучающихся. Здесь главным образом необходимо говорить о таком явлении, как студенческие сообщества в информационной образовательной среде вуза. В школьных научных обществах, кружках, группах работа, в первую очередь, должна

–
строиться на моделировании общения средствами компьютера по следующим принципам:

- обучающийся развивает хорошее и борется с плохим в речи; студент стремиться продуктивно разрешать конфликты;
- обучающийся приобретает умение соотносить цель общения с

особенностями собеседника в Интернет-пространстве через:

- работу по выявлению недостатков речи с использованием интернет-

сленга, символами, обозначающими эмоции;

- ролевые и сюжетные игры с использованием ресурсов

информационной среды (создание приглашений, буклетов, презентаций, деловой переписки и т.д.);

- диагностику личных коммуникативных качеств и уровня языка

студента в информационной среде;

- работу по коррекции выявленных недостатков в общении;
- знакомство со словарями, энциклопедиями, справочной

литературой, медиаресурсами;

- формирование умения поиска нужной информации в Интернете не только из ресурсов глобальной сети, но и путем налаживания контактов с другими людьми;

- знакомство с информационными технологиями (программами, помогающими студенту в самостоятельной исследовательской деятельности).

Таким образом, перечисленные выше подходы и методы в обучении определены нами как основные в исследуемой проблеме и легли в основу теоретической модели формирования коммуникативной компетенции студентов в данной среде.

Анализ научной литературы позволил выявить ряд приоритетных подходов к обучению (аксиологический, личностно-ориентированный, проектно-информационный), способствующих эффективному формированию коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза. Данные подходы позволяют педагогу обучать,

воспитывать и развивать гармоничную личность, готовую к творчеству и общению в социуме; кроме того, они отвечают философским воззрениям о коммуникации как неотъемлемого фактора осознания человеком себя частью бытия, личностью, развивающейся на протяжении всей своей жизни.

Внимание к проблемам и путям формирования коммуникативной компетенции носит устойчивый характер в педагогической науке, о чем свидетельствуют работы К.Н. Венцеля [30], П.Ф. Каптеева [66], Н.К. Крупской [78], А.С. Макаренко [89], Л.И. Новиковой [101; 102], В.Ф. Одоевского [104], Н.И. Пирогова [114], В.А. Сухомлинского [138; 139; 140], К.Д. Ушинского [149], С.Т. Шацкого [169]. Исследуемое понятие в педагогике стало рассматриваться только с 60-х гг. XX в.

Проблема коммуникации (общения) как предмет педагогического исследования была впервые поставлена А.В. Мудриком [96; 97]. Основное внимание автор обратил на «коммуникативность и взаимодействие как специфические формы существования явления; обмен ценностями между школьниками с помощью этих форм как специфическую сущностную содержательную сторону явления» [96, С. 87]. Изучая коммуникацию как педагогическую категорию, исследователь ввел ряд понятий, среди которых важнейшим назвал понятие субъекта общения.

А.В. Мудрик определяет три основных умения: «умение переносить известные знания, навыки, приемы общения в условия новой коммуникативной ситуации, трансформируя со спецификой ее конкретных условий; умение для каждой коммуникативной ситуации находить новое решение из комбинации уже известных идей, знаний, навыков, приемов; умение создавать новые способы и конструировать новые приемы для решения конкретной коммуникативной задачи» [97, С. 190] Важно, что выделенные умения носят обобщенный характер и у студентов сформированы

не в полном объеме в обычной обучающей среде. Все усилия могут быть безрезультатны, если субъект не мотивирован на развитие у себя умений общаться. А.В. Мудрик ввел и охарактеризовал важнейшее понятие, квалифицирующее коммуникацию как педагогическую категорию – «субъект общения».

Одним из направлений изучения данной проблемы является выделение и анализ педагогических условий развития коммуникативных умений, о чем свидетельствуют работы Т.Е. Ариновой [7], С.А. Вишняковой [32], И.И. Иванец [59], В.Н. Кочергина [75], С.В. Кондратьева [73], Л.И. Кузнецовой [82], Н.А. Лейбовской [84], Х.И. Лейметс [85], А.В. Мудрика [96; 97], Л.А. Петровской [112], Г.С. Трофимовой [145] и др.

Данные труды позволили обозначить следующие условия, влияющие на развитие коммуникативной компетенции и обеспечивающие эффективность работы по ее формированию в информационной образовательной среде вуза:

- наличие информационной пространственно-предметной культурноречевой среды, способствующей саморазвитию и самореализации студента в общении;

- актуализация содержательной стороны коммуникации: самовоспитание коммуникативной культуры в процессе сотрудничества, работа студенческих научных обществ в направлении формирования коммуникативной компетенции;

- создание информационной образовательной среды, способствующей появлению необходимости развития «у себя самим субъектом» коммуникативных умений, побуждению личности к мобилизации своих внутренних потенциальных резервов (познавательных, мотивационных, волевых), направленных на овладение вербальной коммуникацией;

– целесообразное использование информационных технологий в процессе формирования коммуникативной компетенции студентов.

Анализ научных трудов, посвященных рассмотрению коммуникативной компетенции, послужил предпосылкой для характеристики ее компонентов (языкового и речевого), которые должны быть сформированы у обучающихся на разных этапах их развития в информационной образовательной среде вуза (с 1 по 4 курсы).

I курс:

Прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации: способность держаться до конца общения как со знакомым, так и незнакомым партнером коммуникации.

Знания и эрудиция: первоначальное представление о способах речевого и неречевого общения.

Средства общения (вербальные и невербальные): наряду с вербальными пользоваться жестами, понятными собеседнику, и понимать невербальные средства общения партнера, знать об информационных технологиях как о средствах общения.

Управление коммуникативной ситуацией: способность задавать вопросы, отвечать на вопросы в ходе общения.

Коммуникативная культура: владение культурой языкового и речевого уровней, способность учитывать региональный компонент, коммуникативную ситуацию в информационной среде.

Ориентировка на социального партнера: собеседник, сверстник, педагог, родители, родственники.

Речевая компетенция: овладение элементарными нормами синтаксиса, морфологии, связность, последовательность речевого

высказывания, знание традиций общения, использовать их в информационной среде.

II - III курс:

Прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации: способность ожидать результативности (положительной или отрицательной) в любой коммуникативной ситуации.

Знания и эрудиция: знание понятий и объектов, общая социальнокоммуникативная эрудиция, осознание приемов использования информационных технологий в общении.

Средства общения (вербальные и невербальные): готовность использовать кинесику, учитывать экстралингвистические факторы информационной образовательной среды в ходе любого типа общения.

Управление коммуникативной ситуацией: способность включаться в ход общения, вести диалог, в том числе посредством информационных технологий, ориентироваться в зависимости от обстоятельств коммуникативной ситуации.

Коммуникативная культура: владение культурой языкового и речевого уровней, знание традиций и языка своего края.

Ориентировка на социального партнера: педагог, друг, родители, однокурсники, младшие друзья.

Речевая компетенция: овладение грамотностью (языковой и речевой) в рамках образовательного стандарта.

IV курс:

Прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации: способность оценить положительные и отрицательные стороны коммуникативной ситуации, определять на основе анализа ситуации общения обратную связь и оценивать ее.

Знания и эрудиция: накопление общих знаний, ориентация на представления о человеческих ценностях, толерантность в общении.

Средства общения (вербальные и невербальные): готовность использовать информационные технологии в общении, вербальные и невербальные средства общения в зависимости от коммуникативной ситуации.

Управление коммуникативной ситуацией: способность переключаться с одной формы общения на другую, быстро адаптироваться в коммуникативной ситуации и планировать схему общения в зависимости от мотивации и целей партнера.

Коммуникативная культура: дифференцировать владение речевой культурой.

Ориентировка на социального партнера: владеть понятиями «партнер», «собеседник» (знакомый или незнакомый), «оппонент».

Речевая компетенция: понимание функций языка.

Проблема формирования коммуникативной компетенции в информационной образовательной среде вуза неразрывно связана с уровнем подготовленности педагогов к этой деятельности. Поэтому в исследовании рассматриваются требования к подготовке педагогов как важнейшее условие формирования названной компетенции у обучающихся в информационной образовательной среде вуза.

Нами выделяются требования к системе повышения квалификации педагогов, осуществляющих формирование коммуникативной компетенции студентов. Такая система должна быть востребована, доступна и эффективна для преподавателей; направлена на формирование современных подходов к ведению воспитательно-образовательного процесса с позиций коммуникативной компетенции и саморазвития; постоянно обновляться;

организовываться с учетом возможности оценки уровня достигаемых результатов.

Эти положения прямо вытекают из требований к педагогам, формирующим коммуникативную компетенцию студентов в информационной образовательной среде:

- высокая коммуникационная культура и профессионально-педагогическая компетентность;
- направленность на научно-исследовательскую деятельность и повышение своего профессионального статуса.

В качестве показателей готовности педагогического состава к формированию коммуникативной компетенции выступают: педагогическое мышление; коммуникативные, проектировочные, организационные и рефлексивные способности; педагогический такт.

Исходя из вышеизложенного, перед нами встает задача: учитывая особенности воздействия информационной образовательной среды на коммуникацию студентов (определенный устоявшийся стиль общения, обеднение речи обучающихся в результате замены слов на знаки, отсутствие коммуникативных барьеров, возможность выбирать любой социальный статус и т.д.), определить, как реализуются выявленные условия, подходы (аксиологический, личностно-ориентированный и проблемноинформационный) в информационной образовательной среде вуза для эффективного формирования коммуникативной компетенции обучающихся.

Появляется необходимость в разработке универсальной модели, которая позволит педагогу, обладающему коммуникативной и информационной компетентностью, успешно организовать процесс обучения, воспитания и развития обучающегося в информационной образовательной.

1.2. Теоретическая модель формирования коммуникативной компетенции студентов в информационной образовательной среде вуза

Повышение качества образования является одной из актуальных проблем не только для России, но и для всего мирового сообщества. Решение данной задачи связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, переосмыслением цели и результата обучения. В общем контексте европейских тенденций глобализации Совет Культурной кооперации высшего образования для Европы определил основные ключевые компетенции, которые в результате образования должно освоить новое поколение. Соответственно и цель образования стала соотноситься с формированием ключевых компетенций. В текстах «Стратегии модернизации общего и высшего образования» (2001г.) и «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» [35] отмечены три категории компетенций являются ключевыми:

1. Действовать автономно: развивать и реализовывать чувство собственного «Я», делать выбор и действовать в контексте более широкой панорамы; быть ориентированным на будущее; осознавать особенности среды, понимать, как можно встраиваться, выполнять обязанности и осуществлять свои права; определять и реализовывать жизненный план, планировать реализовывать личные проекты.

2. Использовать средства в интерактивном режиме: использовать средства как инструменты для активного диалога; осознавать и реализовывать все возможности новых средств: быть способными использовать язык, текст, символы, информацию знания и технологию в интерактивном режиме для достижения целей.

3. Функционировать в социально-неоднородных группах: быть способным взаимодействовать с другими людьми, имеющими разный опыт жизни, признавать особенности, являющиеся следствием социальной принадлежности индивидов; создавать социальный капитал; уметь устанавливать хорошие отношения с другими; кооперироваться, управлять и разрешать конфликты.

Как видно, одной из ключевых компетенций является коммуникативная, которая обеспечивает успешную социализацию, адаптацию и самореализацию в современных условиях жизни. Коммуникативная компетенция означает готовность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации: получать необходимую информацию, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и публичном выступлении на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям (религиозным, этническим, профессиональным, личностным и т.д.) других людей.

Проблема формирования коммуникативной компетенции особенно актуальна в вузе, поскольку отвечает возрастным развитиям в подростковом и юношеском периоде и является условием успешного становления личности. Необходимо также учитывать, что образовательная среда современного студента насыщена различными информационными технологиями, которые, как показало исследование, имеют свои особенности воздействия на коммуникацию студента и зачастую способствуют деформации его личности, неспособной к общению с «живым» объектом в будущем.

Выявление специфических особенностей деятельности студентов в информационной образовательной среде, установление противоречия между повышением оснащенности вуза различными видами современных информационных технологий и неподготовленностью студентов к обучению

в новом информационном пространстве; потребностью обучающихся в использовании компьютера для общения и обучения и отсутствием единой информационной образовательной среды в вузе; возрастающей необходимостью владения студентами коммуникативными и информационными умениями и недостаточной реализованностью педагогических условий формирования коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза привело к необходимости рассмотрения данной проблемы и построения теоретической модели формирования интересующего нас процесса.

В ходе всестороннего анализа процесса формирования коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза была установлена зависимость:

- успешности формирования коммуникативной компетенции студентов от характера их деятельности в информационной образовательной среде вуза;
- эффективности развития личностных и коммуникативных качеств обучающихся от аксиологической, личностно-ориентированной и проблемно-информационной направленности воспитательнообразовательного процесса с учетом воздействия информационной образовательной среды на общение студентов в вузе;
- сформированности коммуникативной компетентности студентов в информационной образовательной среде от возможностей воспитательнообразовательного процесса вуза для формирования исследуемого процесса.

При выборе основных исходных положений теоретической модели мы опирались на следующие выводы: личность обучающегося рассматривается как субъект образовательного процесса (В.А. Кан-Калик [65], А.В. Мудрик

[96; 97], Л.И. Новикова [101; 102]); коммуникативная компетенция – основная компетенция, которой должен обладать выпускник (Т.Е. Аринтова [7], В.И. Блинов [18], Л.А. Введенская [29], Е.В. Ключева [72]). Нами также определены основные механизмы формирования коммуникативной компетенции: включение обучающихся в активную деятельность, поэтапное развитие коммуникативных умений, мотивационно-стимулятивная работа педагога.

Методологическую роль в построении теоретической модели формирования коммуникативной компетенции в информационной образовательной вуза сыграли концепции личностно-ориентированного и проблемно-информационного обучения (В.В. Анисимов [6], В.П. Беспалько [15], О.Г. Грохальская [44], И.А. Зимняя [58], А.А. Леонтьев [86], И.П. Смирнов [134]). Значимым для нас является аксиологический подход в развитии школьника (К.Н. Волков [33], Н.В. Малашихина [90], В.А. Сластенин и И.Н. Исаев [133] и др.).

При конструировании теоретической модели формирования коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза были проанализированы различные подходы к моделированию образовательного процесса (Н.В. Кузьмина [81], В.А. Сластенин [133], Н.Ф. Талызина [142; 143] и др.).

Выявив и уточнив исходные позиции моделирования, мы остановились на разработке теоретической модели, которая характеризуется единством структурных и функциональных компонентов, обеспечивающих целостность и преемственность педагогического процесса. Учитывая вышеизложенные положения, создали теоретическую модель интересующего нас процесса, в основе которой – сформированность коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной вуза(рис. 2).

Теоретической опорой модели выступает концепция о всестороннем развитии личности Л.С. Выготского [28], В.В. Давыдова [45], проблемного развивающего обучения Л.В. Занкова [55], И.П. Смирнова [134] и др., теории интериоризации П.Я. Гальперина [34], предполагающая поэтапное формирование умений и понятий. Теоретическая модель предусматривает 3 этапа.

На I этапе (подготовительном) определена главная цель – сформировать коммуникативную компетенцию обучающихся в информационной образовательной среде вуза. Происходит оценивание уровня информационного обеспечения в вузе, в случае его недостаточности, осуществляется дополнение данной среды новыми средствами: программным обеспечением, организацией внутренней и внешней сети Интернет и т.д. Кроме того, нами определялся уровень свободного доступа к информационным системам вуза преподавателей и обучающихся для проведения аудиторных и внеаудиторных занятий.

Данный анализ определил следующие возможности воспитательнообразовательного процесса в вузе для формирования коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде:

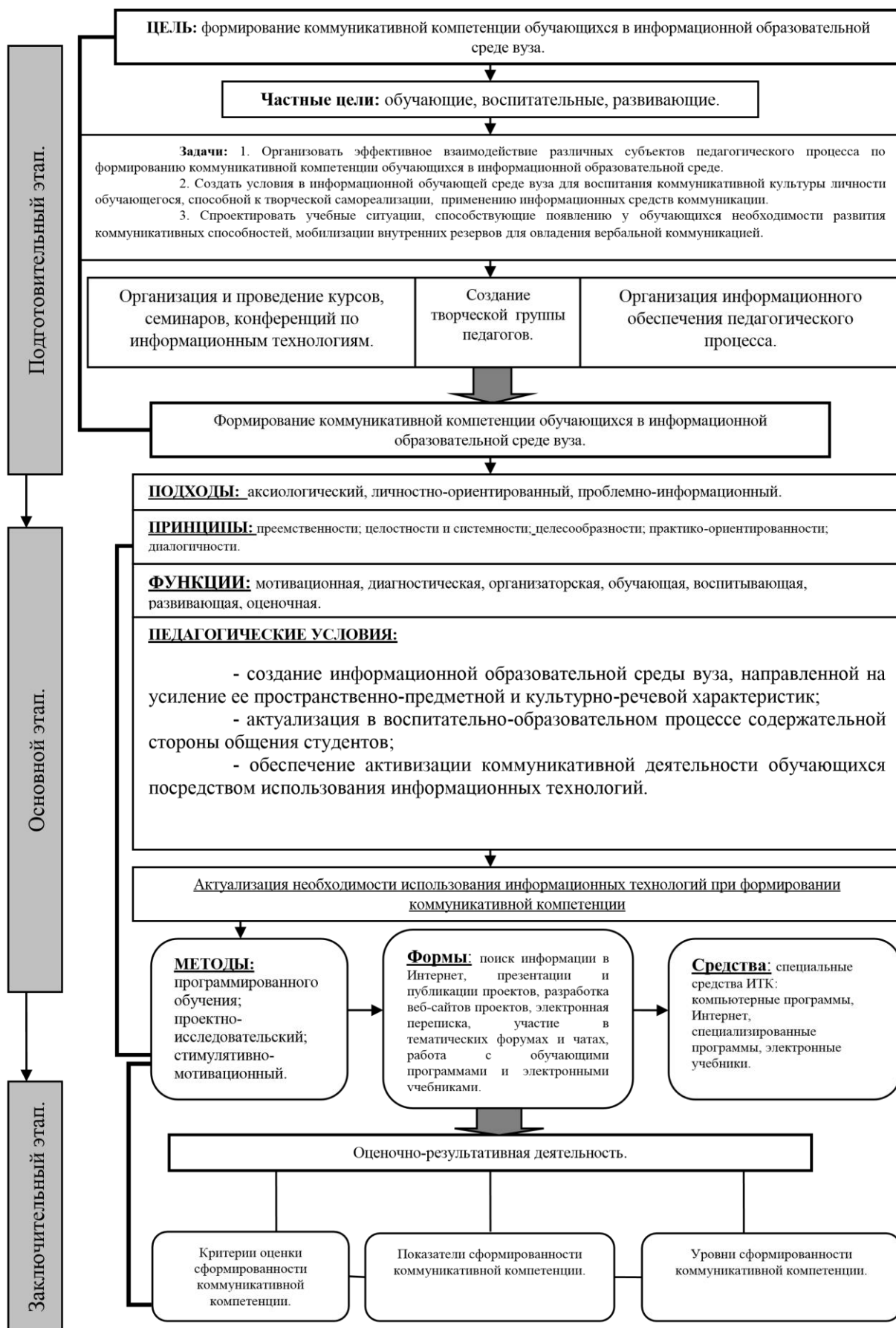


Рис. 2. Теоретическая модель формирования коммуникативной компетенции студентов в информационной образовательной среде вуза.

– обучающие – развитие представления о значимости коммуникации в современном информационном обществе, овладение коммуникативными умениями;

– воспитательные – воспитание личностных качеств обучающихся: общительность, толерантность, открытость, готовность к совместной творческой деятельности;

– развивающие – стимулирование интереса обучающихся к осуществлению коммуникации посредством информационных технологий в учебной деятельности, потребности в ее практическом применении.

Для достижения данных целей определены задачи:

1. Организовать эффективное взаимодействие различных субъектов педагогического процесса по формированию коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза.

2. Создать условия в информационной образовательной среде вуза для воспитания коммуникативной культуры личности обучающегося, способной к творческой самореализации при применении информационных средств коммуникации.

3. Спроектировать учебные ситуации, способствующие появлению у обучающихся необходимости развития коммуникативных способностей, мобилизации внутренних резервов для овладения вербальной коммуникацией.

Для решения задач должна осуществляться актуализация необходимости использования информационных технологий при формировании коммуникативной компетенции в вузе посредством создания творческой группы преподавателей, готовых организовывать педагогический процесс в информационной образовательной среде. На данном этапе организуются курсы повышения квалификации педагогов с целью освоения

ими новых компьютерных технологий, семинары и конференции, способствующие продуктивному обмену опытом преподавания в информационной среде вуза.

II этап (основной) включает процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза. Разработанная нами модель может быть реализована при условии учёта следующих основных принципов:

- целостности и системности, которые включают сочетание всех компонентов коммуникативной компетенции, обеспечивает их органическую взаимозависимость, взаимодействие и взаимопроникновение;

- преемственности, позволяющий осуществлять поступательность и динамику процесса обучения. Данный принцип обеспечивает положительную динамику обучающихся на каждой новой ступени высшего образования. Преемственность предполагает взаимосвязь каждой новой ступени с предыдущей, поэтапное накопление знаний о языке и речи, коммуникативного опыта;

- целесообразного использования информационных средств в целях формирования коммуникативной компетенции на всех ступенях развития студентов. Данный принцип основывается на информационной компетенции, которая в современном образовании позволяет успешно развивать коммуникативную компетенцию студентов;

- комплексного подхода, который выражается в структуре и содержании коммуникативной компетенции. За основу берутся компоненты, которые мы рассматриваем и предлагаем учитывать на каждой ступени: умение прогнозировать и программировать коммуникативную ситуацию в информационной среде, представления о коммуникативной эрудиции, знания общих ориентаций, о человеческих ценностях и видах общения, владение

средствами общения (вербальными и невербальными), управление коммуникативной ситуацией; коммуникативная культура (общая и национальная), ориентировка на социального партнёра, речевая компетенция;

- практико-ориентированности: активизация деятельности обучающихся посредством различных форм работы в информационной образовательной среде вуза (поиск информации в Интернет, презентации и публикации проектов, разработка веб-сайтов проектов, электронная переписка, участие в тематических форумах и чатах, работа с обучающими программами и электронными учебниками);

- диалогичности, который проявляется в постоянном общении обучающихся в информационной образовательной среде друг с другом, с педагогами, во внутреннем диалоге.

Формирование коммуникативной компетенции студентов в информационной образовательной среде вуза будет успешным на основе:

- применения аксиологического, личностно-ориентированного и проблемно-информационного подходов;

- преемственности формирования коммуникативной компетенции учащихся в информационной образовательной среде вуза с 1 по 4 курсы, обогащенного развивающими формами и методами обучения;

- поэтапного развития коммуникативной компетенции с учетом особенностей воздействия информационной среды на обучающихся, выявления возможностей вуза и диагностики сформированности коммуникативных умений обучающихся.

Разработанная нами теоретическая модель позволит реализовывать следующие направления при формировании коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде городской школы:

- использование единых понятий терминологического аппарата коммуникативной компетенции;
- внедрение информационных технологий для формирования коммуникативной компетенции в вузе на всех ступенях обучения студентов;
- разработка научно-методической основы взаимодействия ступеней высшей школы в информационной образовательной среде;
- определение путей и способов формирования коммуникативной компетенции на разных ступенях высшего образования.

Формирование коммуникативной компетенции студентов в информационной образовательной среде вуза должно основываться на таких методах, которые бы реализовывали все перечисленные выше подходы и имели следующие преимущества:

- сохранение большого объема информации;
- возможность экспериментирования;
- получение практических навыков; –
- возможность личностного роста.

Эти преимущества необходимы для формирования в информационной образовательной среде следующих показателей коммуникативной компетенции учащихся:

- знание о средствах, способах, закономерностях общения;
- владение средствами предупреждения и разрешения коммуникативных неудач в реальной жизненной ситуации;
- знание психологических особенностей личности;
- саморегуляция собственного поведения в рамках норм коммуникации;
- самоанализ и интерпретация своего коммуникативного поведения.

Данные показатели развиваются в процессе овладения информационно-коммуникативными средствами и технологиями обучения. Далее мы определили, какие виды деятельности школьников в информационной образовательной среде городской школы обеспечивают данный процесс:

1. Работа студента с программами (обучающими, тренировочными, контролирующими). Обучающие, суть которых заключается в формировании умений и понятий; тренировочные, предполагающие отработку определённого способа действия: контролирующие, являющиеся средством и способом осуществления контроля по результату. Эффективная в плане формирования коммуникативных умений и навыков та компьютерная программа, которая основывается на методе программированного обучения (П.Я. Гальперин [34], Л.Н. Ланда [83] и др.).

Наши исследования позволяют сформулировать ряд требований, предъявляемых к обучающей компьютерной программе (как к самому способу действия, так и к его отработке на этапе внешней речи):

– теоретический материал, который учащиеся анализируют при выявлении ориентировочной основы действия, должен включать все условия, определяющие то или иное понятие. Выявление условий на компьютере организуется по одному из трёх вариантов: во-первых, теоретический материал включается в компьютерную программу; во-вторых, программа предполагает выполнение ряда заданий (следуя указаниям компьютера, учащиеся отвечают на вопросы, сравнивают те или иные особенности, находят отличительные признаки, тем самым выявляя условия, затем выносят их на экран); в-третьих, школьники работают с теоретическим материалом, содержащимся в соответствующем теоретическом источнике, а выявленные условия заносят на экран компьютера. В случае, если

ориентировочная основа действия в теоретическом источнике неполная, то школьник может воспользоваться

Интернет или самой компьютерной программой;

- способ действия, который будут составлять учащиеся, должен отвечать всем требованиям, предъявляемыми к алгоритмам (обобщённость, детерминированность, массовость и результативность);

- компьютер должен помогать педагогу контролировать правильность рассуждений учащихся в процессе выявления условий и трансформации их в операции. В случае ошибки компьютер должен помочь школьнику самостоятельно её исправить;

- компьютерная программа должна осуществлять контроль за рассуждениями учащихся на этапе громкой речи и речи «про себя»;

- компьютерная программа должна восстанавливать нужные базовые алгоритмы для исправления ошибок в тех или иных операциях данного способа действия в процессе его отработки;

- программа должна включать задания, отличающиеся разнообразием языкового материала и неодинаковым уровнем сложности, способствующие поэтапному формированию качественных коммуникативных умений.

Нужно учитывать, что разработанная обучающая компьютерная программа должна быть лёгкой в работе как для школьника – пользователя, так и для педагога – пользователя.

2. Использование мультимедийных технологий (программы пакета документов Microsoft Point Power, Publisher и т.д.) для создания презентаций, буклетов, бюллетеней и веб-сайтов. В образовательной среде в последнее время появились такие термины, как «исследовательская деятельность», «проектная деятельность». Педагоги рассматривают такие виды деятельности учащихся, как один из эффективных способов воспитания

самостоятельной личности, способной использовать исследовательские навыки во всех сферах обучения, а также умеющей находить партнеров для реализации идей.

Именно мультимедийные программы позволяют оформлять исследования студентов, проводить презентации своих достижений и открытий в обучении. Здесь необходимо говорить об проектно-информационном методе обучения. «Проектная деятельность - один из лучших способов совмещения современных информационных технологий, личностно-ориентированного обучения и самостоятельной работы учащихся. Эта деятельность способствует успешному формированию коммуникативной компетенции учеников в современной образовательной среде» [184, С. 12].

Обращение к методу проектов в информационной образовательной среде возможно на занятии при проверке домашнего задания (сообщение, доклад), изучении новой темы (защита реферата, выполнение творческой работы), переносе сформированных умений (сочинения, создание сборников, альманахов, презентаций). При проведении занятий в рамках проектного метода целесообразно начинать с подготовительного этапа.

3. Поиск информации в Интернет (веб-сайты, информационные порталы, поисковые системы, форумы, чаты и т.д.). Нахождение необходимой дополнительной информации (бытового, научного, развлекательного содержания) студент осуществляет посредством сайтов, порталов, форумов, электронных писем, систем он-лайн.

Данная работа должна проходить в нескольких направлениях: во-первых, нахождение учениками дополнительной информации, новых знаний посредством посещения электронных библиотек, тематических сайтов и порталов.

Для повышения эффективности такой работы педагогу необходимо создать так называемый листок интернет-ресурсов по своему предмету. Такая работа, по нашему убеждению, поможет ориентироваться студенту в информационной среде, сократить время поиска информации, а главное будет способствовать сосредоточению учащихся на конкретной цели.

Во-вторых, учащиеся в сотрудничестве с педагогом реализуют свою деятельность при помощи электронной переписки, чатов и форумов. Такая форма работы, на наш взгляд, при развитии коммуникативной компетенции позволяет решить целый ряд задач:

- высвобождение достаточного количества времени на занятия для диалоговой составляющей;
- совершенствование собственного образовательного продукта, создаваемого в рамках изучения определённой темы или раздела;
- благодаря публичности представления образовательного продукта расширение круга потенциальных партнёров в коммуникации, которые выступают в роли рецензентов, критиков, оппонентов и др.;
- возможность соотнести собственные образовательные результаты с достижениями других учащихся позволяет студенту найти аналоги, определить собственные приращения;
- повышение мотивации учащихся;
- осуществление сознательного выбора в средствах информационного взаимодействия.

Новые информационные технологии с позиции нашего исследования рассматриваются как средство, главным образом, отвечающее за формирование коммуникативных способностей на каждом из этапов обучения студентов. В этом смысле применение информационных технологий в организации учебного процесса обеспечивает приобретение творческого, а не

репродуктивного знания, личностный рост обучающихся, преемственность в формировании понятий, наиболее широкий доступ к разнообразным информационным массивам.

III этап (заключительный). На данном этапе проводится мониторинг коммуникативной деятельности учащихся, определяются критерии оценивания сформированности коммуникативной компетенции:

- прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации;
- знания и эрудиция;
- средства общения (вербальные и невербальные);
- управление коммуникативной ситуацией;
- коммуникативная культура (общая и национальная);
- ориентировка на социального партнера; – речевая компетенция.

При оценивании сформированности коммуникативной компетенции учащихся учитываются их возрастные особенности. Поэтому каждый из показателей уточнен в соответствии с уровнем развития студента.

I курс: способность держаться до конца общения как со знакомыми, так и незнакомыми партнёрами, наряду с вербальными пользоваться невербальными средствами общения и понимать партнёра, задавать вопросы, отвечать на них в ходе общения, обладать культурой языкового и речевого общения с учётом регионального компонента и информационной образовательной среды, владеть элементарными нормами языка, связностью, последовательностью речевого высказывания, представлением о традициях.

II-III курс: способность прогнозировать результативность (положительную или отрицательную) в любой коммуникативной ситуации, использовать кинесику, ориентироваться в зависимости от обстоятельств коммуникативной ситуации, обладать знаниями о традициях культуры и

языке страны и своего края, грамотностью (речевой и языковой) в рамках стандарта, ориентироваться на педагога, друга, родителей, одноклассников, младших друзей.

IV курс: способность понимать функции языка, оценить положительные и отрицательные стороны ситуации речевого общения, определять на основе анализа ситуации общения обратную связь и оценивать её, ориентироваться на представления о человеческих ценностях и толерантность в общении, переключаться с одной формы общения на другую, быстро адаптироваться в коммуникативной ситуации и планировать схему общения в зависимости от мотивации и цели партнёров.

Данные показатели позволили выявить уровни сформированности компонентов коммуникативной компетенции.

Высокий уровень: студент самостоятельно осмысливает программу и результативность общения с любым социальным партнёром (педагог, друг, родители, однокурсники, младшие друзья и так далее); способен моделировать различные формы общения (спор, дискуссия, монолог и др.), может резюмировать разные высказывания, рефлексировать своё речевое поведение, имеет высокий уровень речевой культуры (учитывает обстоятельства коммуникации, быстро и правильно подбирает нужные языковые единицы, учитывает возраст и статус собеседника), владеет как вербальными, так и невербальными средствами общения; использует компьютер как средство установления контакта с другими людьми, легко применяет информационные технологии для предоставления и приобретения новой информации и знаний.

Средний уровень: студент осмысливает программу общения, но по заданию педагога или по подсказке однокурсников; пользуется шаблонами в споре или полемике; недостаточно интересен как собеседник; имеет средний уровень речевой культуры (не всегда может правильно оценить обстановку, в

которой происходит коммуникация; делает ошибки в речи, допуская нормативные нарушения); не всегда может найти подходящие слова для высказывания, использует интернет-сленг без учёта речевой ситуации; высказывает общеизложенные положения о речевой культуре; не соблюдает нормы речевого этикета; неумело пользуется компьютером для установления общения с другими людьми; не обладает достаточными способностями использовать информационные технологии для приобретения новых знаний.

Низкий уровень: обучающийся не всегда может моделировать ситуацию общения; затрудняется в выборе средств общения (вербальных и невербальных); допускает в высказываниях языковые и речевые ошибки; часто заменяет в письменной речи слова общепринятыми в информационной среде знаками, в устной – интернет-сленгом; не может рефлексировать свою тактику общения; не имеет достаточного уровня эрудиции; воспринимает компьютер как партнёра в общении, не осознавая того, что с другой стороны живой объект или компьютерная программа; не способен использовать информационные технологии для приобретения новой информации и знаний.

Результативность формирования коммуникативной компетенции у обучающихся наблюдается при помощи контрольных и промежуточных срезов (тесты, контрольные и проверочные работы), устных и письменных высказываний студентов, творческих работ (проекты, доклады, сочинения, беседы и др.).

Предложенная теоретическая модель формирования коммуникативной компетенции в информационной образовательной среде вуза достаточно динамична, открыта, гибка, реальна, управляема и может дать эффективные результаты. Новый взгляд на теорию и практику формирования коммуникативной компетенции в информационной образовательной среде вуза, по нашему мнению, позволяет педагогу направить деятельность обучающихся в

данной среде в нужное русло, способствующее развитию коммуникативной грамотности личности. В данной модели выражена последовательность формирования каждого компонента коммуникативной компетенции на определённой ступени высшего образования.

В теоретическую модель включены методы (программированного обучения; проектно-исследовательский; стимулятивно-мотивационный), формы (поиск информации в Интернет, презентации и публикации проектов, разработка веб-сайтов проектов, электронная переписка, участие в тематических форумах и чатах, работа с обучающими программами и электронными учебниками) и средства (специальные средства информационных и телекоммуникационных технологий: компьютерные программы, Интернет, специализированные программы, электронные учебники), которые способствуют реализации педагогических условий формирования исследуемого качества личности.

В настоящее время нет ни одной области человеческой деятельности, где бы не нашли своего применения информационно-коммуникативные технологии. Воспитательно-образовательный процесс вуза не является исключением, поэтому обучение в информационной образовательной среде – актуальная проблема современного образования. Однако ряд факторов, негативно воздействующих на развитие коммуникативной компетенции студентов, заставляют педагога задуматься о путях использования информационных технологий в обучении.

Изучение теории и анализ современной образовательной практики вуза позволили нам в ходе исследования выявить противоречия между повышением оснащённости вузов различными видами современных информационных технологий и неподготовленностью обучающихся к деятельности в новом информационном пространстве; потребностью

студентов в использовании компьютера для общения и обучения и отсутствием единой информационной образовательной среды в вузе; между возрастающей необходимостью овладения студентами коммуникативными и информационными умениями и неразработанностью педагогических условий формирования коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде.

Поэтому данное исследование – это попытка определить и апробировать в опытно-экспериментальной работе педагогические условия формирования коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза. Анализ теоретических источников, посвященных рассмотрению понятий «коммуникативная компетенция» и «информационная образовательная среда», позволил нам уточнить определения данных терминов, на которые мы опирались в данной работе:

Коммуникативная компетенция – это способность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации в различных социальных условиях и продуктивно использовать информационные средства для достижения целей общения.

Информационная образовательная среда – это среда, появившаяся в результате научно-технической революции, характеризующаяся активным использованием в педагогическом процессе различных информационных технологий в качестве средств формирования понятий, умений и навыков учащихся, обеспечивающая легкий доступ к актуальной и оперативной информации и позволяющая активизировать коммуникативную деятельность обучающихся.

Эффективность формирования коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза

зависит от следующих особенностей: наличия целостной системы интерактивного общения, включающей пространственно-предметные и культурно-речевые характеристики информационной образовательной среды; характера коммуникативной деятельности и субъектной позиции обучающихся в названной среде; вовлечения их в коммуникацию посредством информационных технологий с учетом их сложности и возможностей мультимедийных средств и компьютерных программ, в соответствии с возрастными особенностями, уровнем информационной и коммуникативной компетентности студентов; использования активных методов и форм педагогической деятельности для развития языкового и речевого компонентов коммуникативной компетенции; обеспечения преемственности в ее формировании, которая предполагает поэтапное накопление обучающимися знаний о языке и речи, коммуникативного опыта.

При рассмотрении проблемы формирования коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза нами определены следующие теоретические позиции, положенные в основу исследования:

- в центре образовательного процесса обучающийся, становление которого происходит в ходе активной коммуникации в информационной среде;
- формирование коммуникативной компетенции обучающегося осуществляется в процессе деятельности, где студент выступает ее активным субъектом;
- коммуникативно развитая личность характеризуется умением отстаивать свою точку зрения и достигать цели в общении, получать необходимую информацию средствами, предоставляемыми информационным обществом, уважать мнения других людей, легко адаптироваться в новых социальных условиях, использовать традиционные и инновационные средства коммуникации.

Теоретико-методологическая основа формирования коммуникативной компетенции обучающихся является исходной базой данного исследования для изучения теоретической и практической деятельности вуза в информационной образовательной среде. Концептуальными подходами к формированию коммуникативной компетенции обучающихся в информационной образовательной среде вуза являются аксиологический, личностно-ориентированный и проблемноинформационный.

В исследовании определены следующие педагогические условия, влияющие на развитие коммуникативной компетенции и обеспечивающие эффективность работы по ее формированию в информационной образовательной среде вуза:

– создание целостной информационной образовательной среды вуза, направленной на усиление ее пространственно-предметной и культурноречевой характеристик, способствующей саморазвитию и самореализации студентов в общении на всех этапах обучения (с 1 по 4 курсы);

– актуализация в воспитательно-образовательном процессе содержательной стороны общения, предполагающей самовоспитание коммуникативной культуры в ходе проектной деятельности обучающихся, организация студенческих научных обществ, способствующих осознанию необходимости развития самим субъектом коммуникативных умений, побуждению личности к мобилизации своих внутренних потенциальных резервов (познавательных, мотивационных, волевых), направленных на овладение вербальной коммуникацией;

– обеспечение активизации коммуникативной деятельности обучающихся посредством информационных технологий с учетом степени их сложности, возрастных особенностей студентов, уровня их информационной

и коммуникативной компетентности, возможностей мультимедийных средств и компьютерных программ.

Данные условия помогает реализовать разработанная нами теоретическая модель исследуемого процесса, позволяющая эффективно использовать педагогические условия, принципы, подходы к воспитательнообразовательному процессу и включающая в себя подготовительную работу (цели, задачи, создание творческой группы педагогов), поэтапное развитие исследуемого качества у студентов, мониторинг его сформированности.

Проведенное исследование не исчерпывает полностью проблему формирования коммуникативной компетенции учащихся в информационной образовательной среде. Дальнейшие исследования могут быть связаны с разработкой педагогических основ научно-методического сопровождения процесса формирования коммуникативной компетенции в средней школе, совершенствованием диагностического инструментария при определении уровней сформированности коммуникативной компетенции обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова, Н.Л. Язык и мир человека / Н.Л. Арутюнова. – М., 1999. – 890 с.
2. Агапова, О.И. О трех поколениях компьютерных технологиях обучения / О.И. Агапова, А.О.Кривошеев, А.С. Ушаков // Информатика и образование. – 1994. – №2. – С. 34-40.
3. Агранович, Б.Л. Оценка уровня развития информационной среды вуза // Проблемы информатизации высшей школы. – 1995. – №2. – С.16-20.

4. Андреев, А.А., Кафедра в системе открытого образования / А.А. Андреев, Ю.Б. Рубин, Л.Г. Титарев // Образование в информационную эпоху: Матер. конф. – М.: МЭСИ, 2001. – С. 90-100.

5. Андреева, Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 375 с.

6. Анисимов, В.В. Общие основы педагогики. – Изд-во: Просвещение, 2009. – 163 с.

7. Ариктова, Т.Е. Стиль общения как фактор эффективности совместной деятельности: Автореф. дис.... канд. пед. наук. – М., 1984. – 23 с.

8. Аристотель. Риторика / Пер. О. Цыбенко. Поэтика. – М.: Лабиринт, 2000. – 220 с.

9. Аристотель. Протрептик. О чувственном восприятии. О памяти / Пер. Е. В. Алымовой. – СПб.: Изд-ство СПбГУ, 2004. – 184 с.

10. Ахаян, А.А. Терминология дистанционной научнообразовательной деятельности с применением INTERNET-технологии.

Электронный ресурс / А.А. Ахаян. – Релсим доступа: <http://www.emissia.abb/su/ofiiinela769.htm>.

11. Бабкина М.В. О взаимосвязи различных видов речевой деятельности учащихся на уроках русского языка // Русский язык в школе. – 2004. – №2. – С. 16-18.

12. Бакина В. И. Космологическое учение Гераклита Эфесского // Вестник Московского университета. – Сер.7. – Философия. – 1998. – № 4. – С. 42-55.

13. Барахсанова, Е.А. Информационные технологии в сфере образования. Учебное пособие / Е.А. Барахсанова. – Министерство

образования РФ. Якутский гос. ун-т им. М.К. Амосова. Государственная педагогическая академия РС (Я)., 2003. – 256 с.

14. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986.– 445 с.

15. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

16. Бессонова, В.В. Педагогические основы повышения уровня развития коммуникативного поведения старшеклассников: Дис.... канд. пед. наук. – Якутск, 2002. – 148 с.

17. Бим, И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку как учебный предмет немецкий на базе английского) / И.Л. Бим. – М.: Новая школа, 1997. – 200 с.

18. Блинов, В.И. Аксиологические аспекты воспитания и профессиональная педагогическая подготовка // Педагогика как наука и как учебный предмет: Тезисы докладов научно-практической конференции. – М., 2000. – С. 26-28.

19. Божович, Е.А. Учителю о языковой компетенции школьника. Психолого-педагогические аспекты языкового образования. – Изд-во: МПСИ, 2002. – 96 с.

20. Болонский, П.П. Память и мышление. – СПб. : Изд-во «Питер», 2001. – 288 с.

21. Бондаревская, Е.В. Личностно ориентированное образование: опыт разработки парадигмы. – Ростов н/Дону, 1996. – 53 с.

22. Бондаренко, Е.А. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учебное пособие для студ. высш. и сред. пед. уч. заведений / Е.А. Бондаренко, С.В. Кульневич. – Ростов н/Дону: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

23. Ботвенко, М.А. Компьютерная лингводидактика. – М.: Изд-во «Флинта», 2005. – 301 с.
24. Брусиловский, П.Л., Зырянов Н.И. Интеллектуальная учебная среда «Остров» / П. Л. Брусиловский, Н.И. Зырянов // 3-я конференция по искусственному интеллекту.– Тверь: Ассоциация искусственного интеллекта, 1998. – С. 33-35.
25. Бубер, М. Два образа веры. – М.: Республика, 1995. – 212с.
26. Буева, Л.П. Человек: деятельность и общение. – М.: Мысль, 1978. – 216 с.
27. Бухаркина, М.Ю., Моисеева, М.В., Полат, Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений (под ред. Полат Е.С.) / М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, Е.С. Полат. – Издательство: Академия, 2004. – 416 с.
28. Выготский, Л.С. Проблема обучения и умственное развитие в школьном возрасте. – М., 1983. – 238 с.
29. Введенская, Л.А. Культура речи. – Изд-во: Феникс, 2001.– 448 с.
30. Венцель, К.Н. Новые пути воспитания и образования детей. – М., 1910. – 34 с.
31. Винокур, Т.Г. Говорящий и слушающий: варианты речевого поведения. – М., 1991. – 95 с.
32. Вишнякова, С.А. Теоретические основы моделирования научного текста. – СПб: Европейский дом, 1999. – 128 с.
33. Волков, К.Н. Психологи о педагогических проблемах. – М.: Просвещение, 1981. – 127 с.
34. Гальперин, П.Я. К теории программированного обучения. – М.: Знание, 1967. – 119 с.

35. Гармаш, Е.Н. Формирование педагогической культуры будущего учителя: Автореф. дис.... канд. пед. наук. – М., 1990. – 14 с.
36. Гафурова, Н.В. О развитии ключевых компетентностей средствами информатики / Н.В. Гафурова // Информационные технологии в образовании. – 2003. – Реалсим доступа: <http://ito.ru/2003/i/1/I-2317.html>.
37. Гез, Н.И., Ляховский, М.В., Миролубов, А.А. Методика обучения иностранному языку в средней школе. Учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховский, А.А. Миролубов. – М.: Высшая школа, 1982. – 373 с.
38. Гейхман, Л.К. Интерактивное обучение общению.: Дис... д-ра. пед. наук. – Екатеринбург, 2003. – 426 с.
39. Гербарт, И.Ф. Избранные педагогические сочинения. – Т 1. – М., 1940. – 401 с.
40. Городецкий, Б.Ю. О лингвистических уровнях в плане содержания // Уровни языка и их взаимодействие. Тезисы научной конференции. – М., 1967. – С. 54-57.
41. Гриншпун, И.Б. Идеи Джексона Леви Морено в контексте развития западноевропейской и североамериканской психологии XX столетия. – М., 2002. – 240 с.
42. Гриценко, Л.И. Теория и методика воспитания: Личностносоциальный подход: Учебное пособие для вузов. – Изд-во: Академия, 2005. – 240 с.
43. Громов, Г.Р. Национальные информационные ресурсы: проблемы промышленной эксплуатации. – М.: Наука, 1985. – 237 с.
44. Грохальская, О.Г. Направления взаимодействия учебной и научноисследовательской деятельности УРАО / О.Г Грохальская // Вестник Университета Российской академии образования. – 1996.– №2. – С. 9-14.
45. Давыдов, В.В. Виды общения в обучении / В.В. Давыдов.

Содержание и строение учебной деятельности школьников // Психологические проблемы обучения младших школьников. – М., 1978. – С. 149-160.

46. Джонассен, Д.Н. Компьютеры как инструменты познания / Д.Н. Джонассен // Информатика и образование. –1996. – №4. – С. 117-139.

47. Добрович, А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 361 с.

48. Дьюи, Дж. Демократия и образование. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.

49. Ершова, А.П., Букатов, В.М. Режиссура урока, общение и поведение учителя. – М., 1998. – 228 с.

50. Жилин С.М., Жилина Л.В. Организация школьной корпоративной сети / С.М. Жилин, Л.В. Жилина // Информатика и образование. Серия: Педагогика. – 2006. – № 1. – С. 23-25.

51. Жинкин, Н.И. Психологические основы развития речи // В защиту живого слова. – М., 1966. – С. 65-138

52. Жожиков, А.В. Культура и образование в условиях информатизации общества / А.В. Жожиков // Информатика и образование. – 2003. – №5. – С. 34-44.

53. Жуков, Ю.М., Петровская, Л.А., Растенников В.П. Диагностика и развитие компетентности в общении. – М.: МГУ, 1990. – 104 с.

54. Журавлев, И. К. Бок о бок с компьютером / И.К. Журавлев // Педагогика. – 1990. – №1. – С. 149-153.

55. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды. – М., 1990. – 117 с.

56. Зверева, О.А., Зайцев С. Г., Новые информационные технологии в образовании и управлении учебным заведением / О.А. Зверева, С.Г. Зайцев // Компьютеры в учебном процессе. – 1996. – № 8. – С. 12-14.

57. Зайцева, Ж.Н. Открытое образование – объективная парадигма XXI века. – М.: Издательство МЭСИ, 2000. – 288 с.
58. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. – Ростов-н/Дону, 1997. – 480 с.
59. Иванец, И.И. Педагогические условия развития речевых коммуникаций старших школьников: Автореф. дис.... канд. пед. наук. – Ростов-н/Дону, 1997. – 23 с.
60. Ильин, Е.Н. Путь к ученику. – М., 1988. – 224 с.
61. Ильченко, О.А. Организационно-педагогические условия сетевого обучения. – М., 2002. – 123 с.
62. Каган, М.С. Мир общения: проблемы межсубъективных отношений. – М., 1991. – 315 с.
63. Калмыков, А.А. Коммуникация как виртуальность / А.А. Калмыков // Ежегодник Российского психологического общества. – 2002. – Т.9 №1. – С. 169-174.
64. Кальней, В.А. Технология мониторинга качества обучения в системе «ученик – учитель» // Методическое пособие для учителей / В.А. Кальней, С.Е. Шишов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 86 с.
65. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
66. Каптеев, П.Ф. Педагогический процесс. – М.: Русская школа, 1905. – 51 с.
67. Каратун, С.М., Скочин, Д.Я. Информационно-образовательная среда для исследования систем массового обслуживания с помощью имитационных моделей. – М., 2005. – 110 с.

68. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Русский язык, 1987. – 67 с.
69. Килпатрик, В.Х. Метод проектов. – Л., 1925. – 43 с.
70. Кларк Ч. Информационные и коммуникационные технологии: революция в образовании / Ч. Кларк // Информатика и образование. Серия: Педагогика. – 2003. – №4. – С. 25-28.
71. Клейман, Г.М. Школы будущего: компьютеры в процессе обучения / Пер. с англ. – М., 1987. – 78 с.
72. Ключева Е.В. Возможности использования компьютера при изучении алгебры в педагогическом университете / Е.В. Ключева // Информационные технологии в образовании. – 2005. – Релсим доступа: <http://ito.edu.ru/2005/Moscow/index.html>.
73. Кондратьева, С.В. Психолого-педагогические аспекты общения: Учебное пособие по спецкурсу для студентов 3-4-х курсов / С.В. Кондратьева. – Гродно, 1982. – 64 с.
74. Коротков, А.М. Компьютерное образование с позиции системнодеятельностного подхода / А.М. Коротков // Педагогика. – 2004. – №2. – С. 10-15
75. Кочергин, В.Н. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры подростков в деятельности детских организаций. : Дис.... канд. пед. наук. – Казань, 1993. – 195 с.
76. Красношлыкова, О.Г. Создание единого информационного пространства как условие развития муниципальной системы образования / О.Г. Красношлыкова // Информатика и образование. Серия: Педагогика. – 2005. – №12. – С. 6-8
77. Кривошеев, О.А. Проблемы оценки качества программных средств учебного назначения / О.А. Кривошеев // Сб. докладов первого

научно-практического семинара «Оценка качества программных средств учебного назначения». – М.: Гуманитарий, 1995. – С. 5-12.

78. Крупская, Н.К. Избранные педагогические произведения. – М., 1968. – 695 с.

79. Крюкова, О.П. Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерной среде (на примере английского языка) / О.П. Крюкова. – М.: Логос, 1998. – 126 с.

80. Кугунуров, В.В. Приобщение студентов к общечеловеческим ценностям в процессе дистанционного образования: Автореф. дис.... канд. пед. наук. – Якутск, 2004. – 19 с.

81. Кузьмина, Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – 31 с.

82. Кузнецова, Л.И. Основы специальной психологии: Учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л.И. Солнцева и др. (Под ред. Л. В. Кузнецовой). – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.

83. Ланда, Л.Н. Алгоритмизация обучения. – М.: «Просвещение», 1966. – 34 с.

84. Лейбовская, Н.А. Педагогические факторы интенсификации учебного процесса в высшей школе (На материале обучения иностранным языкам в техническом вузе): Автореф. дис.... канд. пед. наук. – М., 1985. – 16 с.

85. Лейметс, Х.И. Понятие коммуникации. – Тарту. : Изд-во Тарт. Унта, 1974. – С. 60-67.

86. Леонтьев, А.А. Речевая деятельность. Основы теории речевой деятельности / под редакцией А.А. Леонтьева. – М., 1974. – 123 с.

87. Ломов, Б.Ф. Особенности познавательных процессов в условиях общения / Б.Ф. Ломов // Психологический журнал. – 1980. – т. 1.№5. – С. 19-22.
88. Локтюшина, Е.А. Компьютеры в учебно-воспитательном процессе школы и вуза : Учеб. пособие по спецкурсу / Локтюшина Е.А., Петров А.В.. – Волгоград: Перемена, 1996. – 100 с.
89. Макаренко, А.С. Некоторые выводы из педагогического опыта. Соч. в 7 т. – М., 1951. т. – 5. – 318 с.
90. Малашихина, Н.В. Сущность аксиологического подхода и его применение в педагогике. – Редсим доступа: http://www.rusnauka.com/ONG/Pedagogica/5_malashihina%20n.v..doc.htm.
91. Матюшкин, А.М. Теоретические вопросы проблемного обучения. – М., 1981. – 73 с.
92. Мильруд Р.П. Методология и развитие методики обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд // Иностранный язык в школе. – 1995. – №5. – С.14-21.
93. Моисеев, Н.Н. Алгоритмы развития. – М.: Наука, 1987. – 189 с.
94. Моисеева, М.В. Интернет-обучение. Технологии педагогического дизайна / М.В. Моисеева, Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М., 2004. – 112 с.
95. Монахов, В.М. Что такое новая информационная технология обучения? / В.М. Монахов // Математика в школе. – 1990. – №2. – С. 47-52 96.
- Мудрик, А.В. Социализация и "смутное время". – М.: Знание, 1991. – 80 с.
97. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. Учебное пособие. / А.В. Мудрик. – М: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
98. Насонова, Ю.М. Развитие познавательной самостоятельности средствами информационных технологий на уроке

информатики / Ю.М. Насонова. – Релсим доступа:
<http://www.diplomic.ru/rabota/24548.htm>.

99. Нелунова, Е.Д. Природа диалога человека в искусственной среде общения / Е.Д. Нелунова // Компьютерные учебные программы и инновации. – 2006. – №11. – С. 71-79.

100. Никандров, Н.Д. На пути к гуманной педагогике / Н.Д. Никандров // Советская педагогика. – 1990. – №9 – С. 41-47.

101. Новикова, Л.И. Педагогика детского коллектива: Вопросы теории. – М., 1978. – 142 с.

102. Новикова, Л.И. Коллектив и личность как педагогическая проблема: Автореф. дис.... канд. пед. наук. – Л., 1977. – 47 с.

103. Обозов, Н.Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия // Психология межличностного познания / Под ред. А.А. Бодалева, Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1981. – С. 80-92.

104. Одоевский, В.Ф. Избранные педагогические сочинения // Под ред., с вступ. ст. и прим. В. Я. Струминского. – М.: Учпедгиз, 1955. – 216 с.

105. Оспенникова, Е.В. Развитие самостоятельности школьников в учении в условиях информационной культуры общества. Монография. – Пермь: Перм. ГПУ, 2003. – 236 с.

106. Пантелейко, Г.В. Использование информационных технологий в управлении развитием школы: дис..... канд. пед. наук. – Ростов-н/Дону, 2007. – 204 с.

107. Парыгин, Б.Д. Социальная психология: Рек. Советом по психологии УМО по классическому университетскому образованию в качестве учеб. пособ. для вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Б.Д. Парыгин. – СПб. : СПбГУП, 2003. – 616 с.

108.Пассов, Е.И., Кузовлев, В.П., Коростелев, В.С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества / Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, В.С. Коростелев // Иностранный язык в школе. –1987. – №6. – С. 12-19.

109.Пейперт, С. Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи / перевод с англ. – М.,1989. – 220 с.

110.Первин, Ю.А. Информационная культура: Компьютер и слово: 5 класс: Пособие для общеобразовательных учреждений. Изд. 2-е. / Ю.А. Первин. – М.: Дрофа, 1998. – 192 с.

111.Петров, А.Е. Педагогические технологии дистанционного обучения: Учебное пособие для студентов вузов (под ред. Полат Е.С.) / М.В. Моисеева, А.Е. Петров, Е.С. Полат. – Академия, 2006. – 400 с.

112.Петровская, Л.А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. – М.: МГУ, 1982. – 168 с.

113.Петровский, А.В. К пониманию личности в психологии / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1981. – №2. – С. 40-46.

114.Пирогов, Н.И. Избранные педагогические сочинения. – М., 1952. – 704 с.

115.Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Издательский центр "Академия", 2003. – 143 с.

116.Поспелов, Д.А.Ситуационное управление: теория и практика / Д.А. Поспелов. – М.: Наука, 1986. – 288 с.

117.Растянников, П.В., Жуков Ю.М., Петровская Л.А. Диагностика и развитие компетенции в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников. – Киров, 1991. – 142 с.

118.Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: теория и практика.– Томск: Пеленг, 1997. – 87 с.

119.Роберт, И.В., Лавина, Т.А. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. – М.: ИИО РАО, 2006. – 88 с.

120.Роберт И.В. Средства новых информационных технологий – школе / И.В. Роберт // Информатика и образование. – 1989. – №2. – С.61-65

121. Роберт И.В. Новые информационные технологии в обучении: дидактические проблемы, перспективы использования / И.В. Роберт // Информатика и образование. – 1991. – №4. – С. 18-26.

122.Руденский, Е.И. Проблемы учителя и «учительские проблемы» психолога или Воспитываемые воспитатели / Е.И. Руденский // Современная школа. – 1999. – №1. – С. 118-121.

123.Рубенштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб, 1998. – 192 с.

124.Руссо, Ж-Ж. Избранные: Главы и отрывки из соч. Эмиль, или о воспитании. – М.: Детская литература, 1976. – 190 с.

125.Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методологических целях : Хрестом. по истории зарубежной педагогики / В.В. Сафонова. – М., 1981. – С. 203-238

126.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 93 с.

127.Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 58 с.

128.Семенюк, Э.П. Информатизация общества, культура, личность / Э.П. Семенюк // Научно-техническая информация. Серия 1. Организация и методика информационной работы. – 1993. – №1. – С. 6-14.

129.Сергеева, Т.А. Дидактические принципы и требования к компьютерным обучающим программам / Т.А. Сергеева, А.Г. Чернявская // Информатика и образование. – 1988. – №4. – С. 115-118.

130.Сериков, В.В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: Изд. Корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

131.Сизинцева, Н.В. Информационно-динамическая обучающая среда как фактор развития информационной культуры будущего учителя. – Оренбург. – 1999. – 175 с.

132.Скаткин, М.Н. О школе будущего. – М, 1974. – 64 с.

133.Сластенин, В. А., Исаев, И.Н., Мищенко, А.И., Шиянов, Е.Н. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – 3-е изд. / В.А. Сластенин, И.Н. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов.– М.: Школа-Пресс, 2000. – 120 с.

134.Смирнов, И.П. Нужен ли компьютер на обычном уроке / И.П. Смирнов // Информатика и образование. – 1986. – №2. – С.15-20.

135.Смолин, Д.В. Введение в искусственный интеллект: Конспект лекций/ Д.В. Смолин. – Физматлит, 2004. – 208 с.

136.Соловов, А.В. Проектирование компьютерных систем учебного назначения: учебное пособие. – Самара: СГАУ, 1995. – 137 с.

137.Спирин, Л.Ф. Педагогика решения учебно-воспитательных задач. – Кострома: КГУ, 1994. – 107 с.

138.Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям. Избр. пед. соч. в 3-х т. – М.: Педагогика, 1979. т.1. – С. 25-266.

139.Сухомлинский, В.А. Рождение гражданина. Изд. 2-ое. – М., 1971. – 336 с.

140.Сухомлинский, В.А. Павлышская средняя школа. – М.: Просвещение, 1979. – 396 с.

141.Сьюзел, Д., Ротерей, Д. Основные направления применения ЭВМ / Д. Сьюзел, Д. Ротерей // Перспективы. Вопросы образования. – 1988. – № 3.– С. 60-69.

142.Талызина, Н.Ф. Психолого-педагогические основы автоматизации учебного процесса / Н.Ф. Талызина // Психологопедагогические и психофизические проблемы компьютерного обучения: Сб. научных трудов.– М.: Издательство АПН СССР, МГУ, 1985. – С. 15-26.

143.Талызина, Н.Ф., Габай, Т.В. Пути и возможности автоматизации учебного процесса. – М.: Знание, 1977.– 64 с.

144.Тихомиров, В.П. Савченко, В.Н., Солдатова, Л.Н. Построение тестов для дистанционного обучения / В.П. Тихомиров, В.Н. Савченко, Л.Н. Солдатова // Дистанционное образование в России: проблемы и перспективы // Материалы Шестой международной конференции по дистанционному образованию (Россия, Москва, 25-27 ноября 1998 г.) / Под ред. В.П. Тихомирова, В.И. Солдаткина, Д.Э. Колосова.– М.: МЭСИ, 1998. – 564с.

145.Трофимова, Г.С. Структура коммуникативной компетентности педагога / Г. С. Трофимова // Психология, акмеология, педагогика в образовательной практике : юбилейн. сб. науч. ст. – СПб., 2001.– С. 190-196.

146.Трунова, Н.В. Секреты музейной педагогики : из опыта работы / М. Трунова // Дошкольное воспитание. – 2006. – №4.– С. 38-42.

147.Урсул, А.Д. Информация. Методологические аспекты.– М.: Наука, 1997.– 107 с.

148.Урсул А.Д. Становление информационного общества и модель опережающего образования / А.Д. Урсул // НТИ. Сер. 1.– 1997. – №2.– С. 1-11.

149.Ушинский, К.Д. Человек как предмет познания. Собрание

сочинений.– М., 1950. т. 8. – 136 с.

150.Федорова, С.В. Роль инфокоммуникационных технологий на уроках иностранного языка в контексте диалога культур / С.В. Федорова // Компьютерные учебные программы и инновации. – 2008.– №5.– С. 24-26.

151.Федорова, Л.Л. К понятию коммуникативной компетенции.– М.:АКД, 1980. – 48 с.

152.Феофанов С. Компьютеры в обучении: учит ли история? / С. Феофанов // Информатика и образование.– 1991.– № 3.– С. 21-22.

153.Франк, С.А. Философия и религия / Общ. редакция

Д.П.Горского, В.В. Петрова.– М., 1990.– С. 324-332.

154.Фомин, М.М. Обучение иностранному языку в условиях многоязычия (двуязычия) / М.М. Фомин. – М.: Издательство МГУП «Мир книги», 1998.– 214 с.

155.Форсенкова, Л.В. Уровни коммуникативной компетенции в теории и на практике.– М.: Изд-тво «Гуманитарий» Академии Гуманитарных Исследований, 2000.– 268 с.

156.Халеева, И.И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам / И.И. Халеева // Известия Российской академии образования.– 2000.– №1.– С. 10-12.

157.Хабермас, Ю. Теория коммуникативного действия / Ю. Хабермас // Вестник Московского университета.– Сер. 7.: Философия.– 1993.– № 4.– С. 43-63.

158.Хайлез, Д. Конфликт и управление конфликтом / Д. Хайлез // Актуальные проблемы.– 1981.– №8.– С. 14-23.

159.Хаймз, Д.Л. Этнография речи / Д.Л. Хаймз // Новое в лингвистике.– Вып. VII. Социолингвистика.– М.: Прогресс, 1975.– С. 6-8.

160.Хантер, Б. Мои ученики работают на компьютерах.– М., 1989.–

46 с.

161. Хачатуров, Л.А. Опыт организации виртуальных образовательных сред / Д.А. Кальней, Л.А. Хачатуров // Интернет-журнал «Неформальная педагогика». – 2000. – Релсим доступа: <http://altruism.ru/sengine.egi/5/28//sal>.

162. Хмельницкая, Е.В. Автоматизация: состояния распространения в школе / И.В. Моисеева, Е.В. Хмельницкая // Интернет-журнал «Образование и техника». – 2007. Релсим доступа: <http://www.naucapro.ru/>.

163. Хомский, Н. Язык и мышление. – М., 1997. – 122 с.

164. Худякова, А.В. Использование различных источников информации для формирования у учащихся опыта самостоятельного учения. – Информационные технологии в образовании. – М., 2003. – 158 с.

165. Хуторский, А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А.В. Хуторский // Интернет-журнал «Эйдос». – Релсим доступа: <http://vvvv.veldos.itjjjoumai/2005/1212.htm>.

166. Чистякова, С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьника. 2-е изд.: Учебное пособие / С.Н. Чистякова. – АCADEMIA, 2007. – 128 с.

167. Шанский Н.М. Лингвистическое описание русского языка в учебных целях / Н.М. Шанский // Сб. науч. трудов АПН ССР. – М., 1981. – 140 с.

168. Шаталов, В.Ф. Эксперимент продолжается. – Донецк: Сталкер, 1998. – 396 с.

169. Шацкий, С.Т. Педагогические сочинения в 4-х т. – М., 1959. – 72 с.

170. Шварц, И.Е. Внушение в педагогическом процессе. – Пермь, 1971. – 51 с.

- 171.Шебень, В. И. Использование ТСО и ЭВМ как средства развития познавательного интереса учащихся образовательных школ: Дис....канд. пед. наук. – ЧСФР К., 1992. – 198 с.
- 172.Шейн, С.А. Диалог как основа педагогического общения / С.А. Шейн // Психология и педагогика. – 1991. – №1. – С. 94-96.
- 173.Шеншев, Л. В. Компьютерное обучение: прогресс или регресс? / Л.В. Шеншев // Педагогика. – 1992. – №11. – С. 12-16.
- 174.Шишов, С.И. Концептуальные проблемы мониторинга качества общего образования: Монография: рек. к изд. Науч. советом серии «Качество образования» Моск. гос.ун-та технологий и управления / С.Е. Шишов Моск. гос. ун-т технологий и управления. – М., 2008.– 404 с.
- 175.Шолохович, В.Ф. Информационные технологии обучения / В.Ф. Шолохович // Информатика и образование. – 1998. – №2. – С. 5-13.
- 176.Щерба, Л.В. Языковая система речевой деятельности. – Л.: Наука, 1974. – 215 с.
- 177.Щетинин, М.П. Объять необъятное: Записки педагога. – М., 1986. – 207 с.
- 178.Щюц, А. Структура поведения мышления / А. Щюц // Социологические исследования. – 1988. – №2. – С. 23-26.
- 179.Якиманская, И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.
- 180.Якобсон, П.М.Общение людей как социально психологическая проблема. – М.: Знание, 1973. – 32 с.
- 181.Янушек, Я. Социально психологические проблемы диалога в процессе сотрудничества между людьми. – М.: Наука, 1972. – С. 88-101.
- 182.Ясперс, К.Т. Духовная ситуация времени.– М.: Практика, 1997.– 321 с.

183. Ястребцова, Е.Н. Моя провинция – центр Вселенной: развитие телекоммуникационной образовательной деятельности в регионах. – М, 1999. – 64 с.

184. Ястребцова, Е.Н. Intel. Обучение для будущего / под ред. Е.Н. Ястребцовой, Я.С. Быховского. – М., 2005. – 344 с.

ЧАСТЬ II.

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СВЯЗЯМ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

2.1. Теоретико-методологические основы формирования нравственных ценностей личности

В условиях динамичных изменений российского общества, преодолевающего как наследие кризиса 90-х годов XX века социальную отчужденность, индивидуалистические и потребительские настроения, сохранение гуманистических отношений, укрепление нравственных ценностей личности стали жизненно необходимым условием дальнейшего развития и процветания современной России. Особое внимание к личности, ее особенностям, чувствам, ценностям, способностям, знаниям, умениям и навыкам, творческим возможностям составляет ядро существующей педагогической науки. Такой подход к личности обучаемого является главной отличительной чертой современного образования, в котором обращение к вопросам воспитания молодежи – веление времени. «Вуз должен стать местом, где царит совершенно особая духовно-нравственная и интеллектуальная атмосфера, чтобы стены вуза «поднимали» человека, возвышали его личность» [70, 107].

Закономерно, что уже в рамках Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. [74] к системе высшего профессионального образования стали предъявляться повышенные требования, обоснованные включением России в Болонский процесс, в результате которого переход на многоуровневую систему подготовки специалистов открывает новый путь улучшения качества образования, направленного не только на усвоение

обучающимися профессиональных знаний, но и развитие их личности, познавательных и созидательных способностей.

Примером особого внимания педагогики высшей школы к подготовке специалистов новой формации могут служить требования, предъявляемые к такой динамично развивающейся, престижной и социально значимой специальности, как «Связи с общественностью», появление которой в образовательных программах высших учебных заведений России было продиктовано потребностями времени, преобразовывающегося рынка труда.

Требования государственного стандарта высшего профессионального образования к специальности «Связи с общественностью» направлены на формирование у выпускника целостного представления о процессах и явлениях, происходящих в современном мире, о социально-экономических и политических последствиях; он должен знать важнейшие проблемы внутренней и внешней политики России, современных международных отношений; этические и правовые нормы, регулирующие взаимоотношения в обществе и между обществом и природной средой, учитывать их в профессиональной деятельности; уметь устанавливать и поддерживать связи со средствами массовой информации, информационными, рекламными, консалтинговыми агентствами, агентствами по связям с общественностью, издательствами, государственными и общественными структурами, партиями и движениями, бизнес – сообществом; осознавать установленные кодексами профессионального поведения нормы и правила как эталон для рассмотрения своих личностных качеств, что является основой кадровой философии. Однако некорректные PR-технологии, так часто используемые сегодня в российской практике, ставят под сомнение нравственные качества специалистов по связям с общественностью. Вследствие этого, наряду с формированием

профессионально значимых качеств, таких как способность убеждать и устанавливать взаимопонимание с общественностью и социальными группами, умение выделять наиболее актуальные проблемы современного социума, прогнозировать развитие и последствия ситуаций, – следует акцентировать внимание на формировании профессионально значимых нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью.

Методологическую основу монографии составили философское положение о единстве и взаимодействии всех сторон духовной жизни развивающейся личности; теоретические положения о системности, научности, связи теории и практики, роли активной деятельности человека в его личностном саморазвитии; идеи гуманизации и гуманитаризации образования, идеи нравственного воспитания; положения аксиологического, системного, личностно-ориентированного, деятельностно-компетентностного подходов в образовании.

Таким образом, специфика профессии «Связи с общественностью» определяет педагогическую целесообразность приоритетного решения задач по формированию нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью, которые являются важными характеристиками личности, усвоенными в виде нравственных знаний, чувств, качеств, убеждений, отношений, роль и значение которых выражается в профессиональном поведении, в отношении человека к человеку, обществу на гуманистических основах.

В современных условиях актуальной проблемой образовательного процесса высшей школы как отрасли педагогической науки, изучающей теоретические и практические проблемы высшего профессионального образования, является формирование гармонично развитой личности в

условиях ее самостоятельной учебно-познавательной деятельности, осуществляемой в ходе взаимодействия с преподавателем.

Целостный психолого-педагогический процесс взаимодействия педагога и студентов направлен на формирование у обучаемых взглядов и убеждений, ценностно-мотивационных установок на будущую профессию, развитие творческого отношения к деятельности. Данное положение в контексте исследования требует обращения к философской, социологической и психолого-педагогической литературе, в частности, для изучения понятия «ценность».

Исторический подход исследования «ценности» в работах отечественных и зарубежных авторов показал, что осмысление данного понятия в науке неоднозначно, это позволяет исследователям характеризовать ее как ключевое понятие современного общества, используемое для обозначения предметов, явлений и процессов, их свойств, воплощающихся в качестве эталона должного.

Философский подход к научному познанию ценности связан с ее первым упоминанием в середине XVIII в. в работах И. Канта [68], сопоставившего понятия о должном (ценности и нормы) и текущем (то, что есть). Развернутое учение о ценностях представлено в работах немецкого философа Р.Г. Лотце [104], который теоретически обособил ценностную сферу от существования качественных характеристик и ввел понятия «значимость» в качестве критерия истины в познании и «ценность» в качестве критерия этического в поведении человека. Впоследствии В. Виндельбанд [33] рассматривал ценности как нормы, образующие основу существования человека, как стремление человека удовлетворить желание. Так, впервые была предпринята попытка теоретически обособить ценностную сферу от явлений действительности.

Теоретический анализ сделал возможным выявить генезис понятия «ценность». В философскую лексику оно было введено в конце XIX в. и определено как «специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющих их положительное или отрицательное значение для человека или общества: благо, добро и зло, прекрасное и безобразное, заключенное в явлениях общественной жизни и природы» [161, 638].

Следует отметить, что на протяжении истории в эволюции взглядов о ценностях преобладает идея их гуманистического, экзистенциального, религиозного происхождения и приоритета в становлении личности, ставшая также предметом изучения и современных философов (С.Ф. Анисимов, А.А. Гусейнов, А.Г. Здравомыслов, О.Г. Дробницкий, М.С. Каган, И.С. Нарский, В.И. Сагатовский, В.П. Тугаринов и др.). Так, по мнению А.Г. Здравомыслова [55] высшие ценности интегрируются в нравственном сознании и являются средствами осознания и осмысления интересов. В.П. Тугаринов [158] определяет ценности как предметы и явления, необходимые определенной личности в качестве способов удовлетворения потребностей и интересов, выраженных в нравственных образцах. Но существуют и другое мнение: О.С. Дробницкий [51] отмечает, что усвоение системы ценностей личностью составляет необходимую основу социализации личности и поддержания порядка в обществе. Вместе с тем, в структуре личности ценности выполняют функции основных целей и мотивов жизнедеятельности, реализация которых выражается в создании личностью новых ценностей, в результате этого происходит формирование системы нравственных ценностей.

Для нас важна классификация ценностей, так как она определяет границы нравственных ценностей. Обратимся к уже упорядоченной

философами системе ценностей. Например, С.Ф. Анисимов [4] отдает приоритет абсолютным ценностям (жизнь, здоровье, справедливость, прогресс, гуманность); релятивные ценности (относительные) меняются в зависимости от исторических, классовых, мировоззренческих позиций (идеологические, политические, религиозные, нравственные, классовые); характеризует антиценности (болезнь, невежество, деградация человека). Указанные группы ученый классифицирует в ценности бытия, материальной жизни, социальные и духовные и подчеркивает, что ценность – это предмет, обладающий полезными для человека свойствами, и всегда должна быть положительной по своему значению.

Возможно разделение ценностей на предметные и субъектные [51]. Предметные ценности – это естественное блага и зло, заключенные в природных богатствах и стихийных бедствиях; стоимость продуктов труда; культурное наследие прошлого; значение исторических процессов; моральные добро и зло, заключенные в поступках людей. Субъектные ценности есть общественные установки, императивы и запреты, цели и проекты, выраженные в форме нормативных представлений о добре и зле, справедливости, назначении человека, идеалы, нормы, принципы действия.

Тугаринов В.П. [158] выделяет и другие группы ценностей: жизни (здоровье, жизнь человека, общение); культуры (социально-политические, выражающие удовлетворение от социальных и моральных потребностей через систему нравственного поведения личности; духовные, способствующие воспитанию потребностей в нравственном развитии личности; материальные, служащие средствами удовлетворения материальных потребностей); природы, так как не все общественные ценности по различным причинам имеют серьезное значение для человека и для общества в целом.

Среди исследователей [109; 138] бытует мнение, что недопустимо объектные ценности ставить на первое место, а представление о назначении человека на второе, потому что материальные ценности должны быть производными от ценностей человечески-жизненного плана. Материальные блага «лишь средства движения к подлинным ценностям: человек, его счастье, добро, свобода и т.п.» [109, 243]. Также они убеждены, что ценности необходимы для оценки и ориентации личности как образование сознания в форме идеалов, обобщенных представлений.

Таким образом, ценности в философском контексте выражаются объектами интересов личности и способностью выступать средством удовлетворения потребностей индивидов, значимостью для жизнедеятельности субъекта, образованием ориентиров личности в структуре индивида, основой смысла жизни и назначения человека.

Наряду с философией категория «ценность» рассматривалась и в понятийном аппарате социологии, где она представлена в качестве целей и норм поведения людей. Так, Т. Парсонс [120] определял ценности, как общие взгляды людей в отношении нематериальных понятий, высшие принципы, обеспечивающие согласие в обществе. В его представлении ценности имеют широкую социокультурную основу, в то время как нормы – это конкретные правила для поведения. По мнению В. Франкла [163], они не только управляют действиями, но и выполняют роль смыслов жизнедеятельности человека. А. Тойнби [155] убежден в многообразии форм социальной организации человека, каждая из которых имеет свою, своеобразную систему ценностей, вокруг которых и складывается жизнь человека. Н.В. Костенко и В.Л. Оссовский [77] считали ценности фундаментальными нормами, позволяющими осуществить выбор человеку в жизненно важной для него ситуации. Иной точки зрения придерживаются Н.И. Лапин [84], отмечавший,

что ценности – это обобщенные представления людей о целях и нормах поведения, воплощающих исторический опыт и смысл культуры как отдельного народа, так всего человечества; А.С. Богомолов [25], рассматривавший ценность как тип общественных отношений.

Следовательно, генезис понятия «ценность» в социологии показывает соединение трех значений: «внешняя характеристика свойств вещей и предметов, выступающих как объект ценностного отношения; психологические качества человека, являющегося субъектом этого отношения; отношения между людьми, их общение, благодаря которому ценности приобретают общезначимость» [151, 10].

При классификации ценностей в социологии часто используется понятие «базовые ценности», характеризующее ориентации людей в жизни и основных сферах деятельности – труде, быту, политике и т.д. К ним относят здоровый образ жизни, новое «качество жизни», гуманизм, возрастающая потребность в самореализации личности. Данные ценности заметны и отмечаются социологами как ведущие. Иногда в социологии используются понятия «положительные» и «отрицательные ценности», а также «одобряемые» и «неодобряемые». Так, по данным Н.И. Лапина [84], в группу одобряемых включают самооценность, свободу, взаимопомощь, заботу о человеке, спокойную совесть, а в число отрицательных – жизнь для себя, власть над другими, победа над оппонентами, равенство доходов.

Наиболее распространенными исследованиями ценностей оказались те, которые связаны с потребностями личности. Изыскания А.Г. Здравомыслова показали, что базовые ценности формируются в процессе социализации человека, к 18 – 20 годам, изменения в жизни затрагивают только структуру ценностей, а не их состав: одни получают более высокий статус, другие становятся менее заметными.

Но существует и другое мнение. Например, С.С. Фролов [166] указывает, что ценности разделяются на две группы: благосостояния и прочие. Ценности благосостояния являются необходимым условием для поддержания физической и умственной активности индивидов (здоровье и безопасность), богатство (услуги и различные материальные блага), мастерство (профессионализм в практической деятельности), просвещенность (знания, информационный потенциал, культурные связи). Прочие ценности выражаются в действиях индивида: власть (обладание ею дает возможность приобретать другие ценности), уважение (статус, престиж, слава, репутация), моральные ценности (доброта, великодушие, справедливость), аффективность (любовь и дружба).

Таким образом, ценности в социологическом аспекте представляют собой значимые идеи, явления и предметы реальной действительности с точки зрения соответствия потребностям и интересам личности, социальных групп и общества. Ценностное содержание идей, явлений и объектов действительности побуждает человека к деятельности, в процессе реализации которой он выбирает критерий ценности для достижения нравственного идеала своего поведения.

Психолого-педагогический подход к определению ценностей состоит в том, что их роль рассматривается в генезисе личности, их освоение личностью в процессе социализации, проблемы онтогенеза ценностей – в динамике развития личности. Ценности являются одной из структурных единиц личности, которая позволяет проследить и проанализировать деятельность человека, объяснить смену его внутренних психологических побуждений. «Ценности – это то, что человек особенно ценит в жизни, чему он придает особый, положительный жизненный смысл» [110, 283]. Именно они регулируют поведение людей и социальных групп в обществе, «придают

тональность формированию свойств личности, входящих в ядро нравственности человека в условиях системы отношений, организованных как процесс сотворчества, взаимопомощи и сотрудничества» [106, 36], «необходимы для создания и поддержания социального порядка и отвечают на вопрос, как нужно поступать» [157, 32].

Категория «ценность» рассматривается и как механизм управления поведением человека. Например, английский психолог Р.В. Бернс [21] определяет формирование Я – концепции как основной механизм регулирования поведения человека, оценка поведения которого осуществляется в результате сопоставления Я – реального (каким воспринимаю себя на самом деле?), Я – социального (как меня воспринимают другие?) и Я – идеального (каким я хотел бы стать?). А.И.

Шемшурина [174] указывает, что ценности – это один «из ключевых нравственноориентирующих понятий, воплощающих в себе совокупность общечеловечески значимых нравственных категорий, выступающих в качестве эталонов должного» [174, 23]. Именно ценности идеальные образцы и ориентиры деятельности личности и общества.

В психолого-педагогическом контексте также существуют различные классификации ценностей. Так, например, выделяют [144] общечеловеческие ценности (человек, учитель, обучаемый, творческая индивидуальность); духовные (опыт, теория, способы мышления); личностные (индивидуальные качества, способности, идеалы). Также ценности можно разделить на актуальные, наличные и возможные. Е.В. Бондаревская, А.А. Реан [29] выделяют ценности, обращенные в «нравственные ориентиры воспитания и обучения: истина, добро, личность, польза, любовь, творчество, выбор и др. Они определяют то, к чему следует стремиться, относиться с уважением, признанием, почтением» [29, 34].

Известный метод исследования ценностей «Ценностные ориентации» («The value survey») принадлежит М. Рокичу [187] и основан на приеме прямого ранжирования двух категорий ценностей: терминальные и инструментальные. К первой относят базовые, стабильные ценности, такие как равенство, здоровье, любовь; ко второй свойства личности, способности, которые помогают/ мешают достижению цели, например, выдержка, твердая воля, честность, работоспособность, аккуратность. По сути, разведение терминальных и инструментальных ценностей воспроизводит различие ценностей – целей и ценностей – средств.

Вызывает интерес методика изучения ценностных ориентаций психолога Д.А. Леонтьева [87]. Ученый предлагал следующую групповую классификацию ценностей:

- ценности конкретные жизненные (здоровье, работа, счастливая семейная жизнь и др.) и абстрактные (познание, развитие, творчество и др.);
- ценности профессиональной самореализации (интересная работа, продуктивная жизнь и др.) и личной жизни (здоровье, любовь, семья и др.);
- индивидуальные ценности (здоровье, активность, уверенность в себе, материально обеспеченная жизнь и др.) и межличностные отношения (наличие друзей, счастливая семейная жизнь, счастье других и др.);
- ценности активные (свобода, продуктивная жизнь и др.) и пассивные (красота природы, уверенность в себе, жизненная мудрость и др.);
- ценности этические (честность, непримиримость к недостаткам и др.), межличностного общения (воспитанность, чуткость и др.);
- ценности индивидуалистические (высокие запросы, независимость и др.), конформистские (ответственность, исполнительность и др.), альтруистические (терпимость, чуткость и др.);

– ценности самоутверждения (непримиримость, независимость, высокие запросы и др.) и принятия других (терпимость и др.).

– ценности интеллектуальные (образованность, рационализм и др.) и эмоциональные (жизнерадостность, честность, чуткость и др.).

Из всех указанных ценностей необходимо осмысление и принятие профессионально значимых ценностей и норм поведения, которые востребованы в профессиональной среде. Так, И.Ф. Исаев [65] выделяет следующие общепрофессиональные ценности, актуализируемые в процессе изучения дисциплин специальности в вузе: содержание профессиональной деятельности и обусловленные им возможности самореализации личности, общественная значимость и оценка трудовой деятельности, оптимальный режим и условия труда (социально-экономические, моральнопсихологические и др.).

Таким образом, ценности в психолого-педагогическом контексте выступают одним из главных мотивов поведения личности, обуславливают цели образования, аксиологический аспект их содержания, целенаправленное формирование нравственных взаимоотношений обучающихся в разных видах деятельности, нравственные категории, обозначающие психологические характеристики человека.

Итак, в нашем понимании ценности – это важные характеристики личности, выступающие в качестве ориентира ее поведения, являющиеся условием формирования нравственных ценностей.

Междисциплинарный подход к понятию «ценность» выделяет в качестве основного понятия «нравственные ценности», в котором представлены преобразования, происходящие в личности в результате

систематизированного и целенаправленного воздействия на объект воспитания в образовательном процессе вуза.

Определение сущности понятия «нравственные ценности» вызывает необходимость анализа категории «нравственность», которая в научной литературе представлена как «совокупность предписаний, требований общества к поведению людей, призванных регулировать их взаимодействия» [105, 7]. В нравственных нормах конкретизированы, по мнению ученого, «моральные ценности общества, его идеалы и принципы, выражающиеся в определенных реальных отношениях людей друг к другу, к семье, коллективу, классу, обществу в целом» [105, 7].

Анализ теоретической литературы показал, что нравственные ценности становились объектом изучения таких ученых, как С.Н. Анисимов, Л.М. Архангельский, Г. Беккер, О.Г. Дробницкий, В.Г. Иванов, Л.Д. Леутская, В.Н. Сагатовский, Э.В. Соколов, А.И. Титаренко [4; 10; 18; 52; 60; 88; 138; 147; 154] и др., которые внесли значительный вклад в решение проблемы нравственных ценностей в философии и социологии, показали неоднозначность суждений об их природе. Так, например, нравственные ценности определялись как «высшие принципы, на основе которых осуществляется соглашение в малых общественных группах и социуме в целом» [18, 136]; «все, что связано с характером нравственного отношения к миру, окружающей среде, с моральным самосознанием личности. К ним обычно относят нравственные идеалы, принципы, нормы, моральные качества людей» [10, 90]; «сигнальные огни, которые позволяют человеку поступать в повседневных повторяющихся ситуациях положенным образом» [154, 107].

Следовательно, нравственные ценности являются продуктом и элементом культуры поведения человека, в которой они закреплены в виде норм морали, традиций, привычек, верований. С субъективной стороны, они

предстают как факт общественного сознания и проявляются в социальной взаимосвязи человека и общества. По мнению В.Д. Михайлова, «в профессиональную подготовку необходимо включать воспитание и развитие разносторонних способностей и потребностей личности выпускника на приоритете нравственных начал» [105, 9].

Таким образом, анализируя нравственные ценности в контексте философии и социологии, мы пришли к выводу, что это сложные социальноличностные преобразования, усвоенные индивидом в виде нравственных чувств, качеств, устремлений, идеалов; роль и значение которых выражается в профессиональном поведении в виде отношения человека к человеку, обществу, себе.

Теоретический анализ природы нравственных ценностей показал, что мнения ученых разделились: одни говорят о тенденции к субъективации нравственных ценностей, представляют их как «нравственные ценности личности» [10; 154 и др.], другие делают акцент на общественной значимости нравственных ценностей, определяя как «нравственные ценности общества» [18;88 и др.]. В результате нравственные ценности существуют не только потому, что ценностное значение им задается индивидом – субъективно, но и социумом – объективно.

Анализ психолого-педагогической научной литературы о природе нравственных ценностей показал, что они представляют собой ориентиры жизни человека, необходимы для поддержания социального порядка, выступают как механизм социального контроля, воплощаются в поведении и участвуют в нормообразовании. Как следствие, возникает потребность в нравственном воспитании личности, которая предполагает взаимосвязанное влияние общественных отношений и непосредственного воспитательного

воздействия на человека и требует четкого определения целей воспитательной работы.

В. Франкл [163] полагает, что нравственные ценности формируются на основе внутреннего диалога, голоса совести как смыслового органа. Он выделяет следующие группы ценностей: творчества (то, что мы даем жизни), переживания (то, что мы берем от жизни), отношения (то, как мы относимся к судьбе). По К. Роджерсу [130], нравственные ценности выстраиваются на основе внутреннего опыта человека, а их совокупность связана с личным существованием (достоинство человека, свободный выбор, ответственность) и является основой гуманистических инноваций в образовании. М.И. Скоморохова [143] отмечает, что нравственные ценности являются значением в жизни и деятельности человека с точки зрения его потребностей, мотивов, интересов, обуславливают цель жизни человека.

Особого внимания заслуживает выделение профессионально значимых нравственных ценностей З.И. Равкина [127]: призвание к труду, ответственность за профессию, талант, поисково – интеллектуальная и инновационная деятельность, коммуникативные способности, позитивный стиль общения, профессионализм. Содержание профессиональной деятельности отражено в виде таких нравственных ценностей, как честность, порядочность, добросовестность, ответственность, бескорыстность, нравственная чистота – которые обладают высокой устойчивостью и изменчивостью, являясь выражением меры динамизма и открытости индивидов. При смене системы нравственных ценностей у личности возникает чувство переживания, которое осознается им как трудность выбора и принятия решения и заключается в опыте профессиональной деятельности, сопоставлении ценностей целей и средств их достижения. Учет динамики нравственных ценностей нам важен для

изучения особенностей профессионального развития, механизмов самоопределения и самореализации личности.

Таким образом, проблема нравственных ценностей в контексте личностной и профессиональной деятельности человека занимает ведущее место в трудах исследователей. Это обусловлено тем, что нравственные ценности в науке рассматриваются как действенное средство познания человеком себя, целей и мотивов своей деятельности.

Следствием этого является потребность в формировании нравственных ценностей личности, которое предполагает взаимосвязанное влияние общественных отношений и непосредственного воспитательного воздействия на человека и требует четкого определения целей воспитательной работы, наиболее полно отражающей потребности общества.

Истоки зарождения теоретической философской мысли человечества по вопросам формирования нравственных ценностей относятся к появлению классов и государства древнего общества, тогда и возникла необходимость в привитии подрастающему поколению моральных качеств. В последующем, при рабовладельческом строе получили свое развитие первые стройные теории в области нравственного воспитания. Их изучение важно для уяснения сущности последующих учений о нравственном воспитании и понимания факторов, обусловивших их зарождение, формирование и развитие.

Древнегреческий мыслитель Аристотель утверждал: «Кто хочет с пользой слушать исследование о прекрасном, должен быть нравственным человеком, ибо началом исследования должно быть понятие нравственности» [8, 6]. Средствами ее воспитания он называл приучение к нормам и правилам поведения. Ученый впервые классифицировал добродетель, к которой мы

относим такие нравственные ценности, как великодушные, правдивость, общительность, справедливость, умеренность в наслаждениях.

Новые идеи в области нравственного воспитания связаны с философскими течениями эпикурейцев и стоиков. Так, Эпикур [102] видел задачей философии учение о благе. Он выделил два рода наслаждений: физические (потребность в пище, жилище, одежде) и духовные (наслаждения, получаемые от знания и дружбы). Основатель римского стоицизма Сенека сводил нравственное воспитание к формированию у детей послушания и кроткого нрава посредством положительного примера.

Прогрессивная античная этика с ее верой в человека сменилась проповедью пессимистических идей о греховности, обреченности человека на тяготы жизни и страдания эпохи Средневековья. Основы религиознонравственного воспитания изложены в трудах философов Августина, Ф. Аквинского, утверждавших, что все мирские добродетели (знания и нравственность) извлекаются из души, благодаря направленности волевых сил, а не жизнедеятельности. Усиление позиций религии и ее использование высшими кругами феодального общества в целях укрепления своей власти привели к тому, что теологические концепции в этике и моральном воспитании не получили дальнейшего развития в теории нравственного воспитания средневековья.

Эпоха Возрождения рассматривала человека как личность, ее всестороннее развитие, создание благоприятных условий для жизни. Эти идеи нашли свое воплощение в работах философов того времени (М. Монтень, Т. Мор, А. Данте, Т. Кампанелла, Б. Телезио и др.). По убеждению М. Монтеня, нравственные ценности должны рассматриваться через призму осознания самооценности личности. Философ называл нравственную чистоту наивысшей ценностью человека.

Представители Нового времени Ф. Бэкон и Т. Гоббс относили учение о нравственности к «точным наукам», следствием чего вычисления можно было производить не только над числами, но и действиями человека. «Все вещи, обозначаются нами... общим именем добро, или благо. Все же вещи, которых мы избегаем, обозначаются как зло» [41, 239].

Неоспорима актуальность высказываний немецкого философа И. Канта [68] четко сформулировавшим основные положения и по вопросам нравственного воспитания, которые являются главным средством формирования личности. По его мнению, важнейшим мотивом поведения человека выступает нравственный долг, нашедший свое выражение в категорическом императиве – высшем принципе нравственности.

Английский философ – позитивист Г. Спенсер [150] считал, что главное в формировании личности – приобщение ее к основным видам деятельности как путем разъяснения и внушения, выработке таких нравственных качеств, которые пригодятся в жизни. А вот Г. Гегель [37] идеалистически понимал место нравственных ценностей в обществе, провозглашая нравственность движущей пружиной всего общественного развития – высшей ступенью в развитии «объективного духа», сущности права и морали.

Для основателей нового мировоззрения в философской науке XIX в. К. Маркса и Ф. Энгельса [100] мораль стала внутренним революционным фактором, мобилизующим народ на улучшение объективных условий жизни, себя, помыслов. Революция раскрыла новые ценности людям, воплотила их стремления к лучшей жизни, добрым, гармоничным взаимоотношениям, создав условия для быстрого нравственного просветления личности, взяв на себя добровольно нравственную ответственность за результаты своего обновления.

Экзистенциально-персоналистской философии XX в. также характерна проблематика существования человека, в центре которой оказалась проблема жизнедеятельности и мироощущения индивида в обществе, переживающая глубокий кризис, причина которого, по мнению философов-экзистенциалистов (Н.А. Бердяева, К. Ясперса, М. Хайдеггера, Ж.П. Сартра и др.), в последствиях научно-технической революции. Так, например, К. Ясперс утверждал, что «каждый человек должен отчетливо сознавать, какова его позиция и во имя чего он действует» [185, 239].

Изучая процесс формирования нравственных ценностей личности, мы не могли не обратиться к определению концептуальных антропологических идей русской философии. Этическая мысль на Руси проявлялась в выявлении нравственных критериев и оценок, изложенных в «Изборнике 1076 года». Изучив его, мы пришли к выводам, что в IX – XIII вв. нравственные ориентиры были заложены православием, ставшим духовно-религиозной основой ее развития и определившей основу древнерусской педагогики, которая традиционно рассматривалась как совокупность таких основных направлений: умственное, нравственное и физическое совершенствование человека, что нашло отражение еще в древнерусских памятниках: «Поучение» Вл. Мономаха, «Домострой» Сильвестра, сборниках «Пчела» и др. В них определялись моральные ценности, нравственные принципы, правила поведения русского человека в семье, обществе. «Идеи нравственности, наставления о внешности, о поведении отроков в училище, нравственных основах семейного воспитания развивались также в трудах таких русских философов, как М. Грек, С. Полоцкий, Е. Славинецкий и других общественных деятелей» [5, 68].

Отсюда следует, что нравственное воспитание личности охватывало все сферы традиционного уклада жизни людей того времени, в результате чего сама жизнь превращалась в средство нравственного воспитания человека.

Актуальны для современных условий и философские размышления века Просвещения в России, проникнутые глубокими гуманистическими идеями, где центральной нравственной категорией выступает добродетель (А.Н. Радищев, А.Ф. Бестужев, И.Д. Якушкин, В.Ф. Раевский). Так, А.Н. Радищев [151] рассматривал нравственные ценности как критерии поведения человека, сформированные в процессе взаимодействия с обществом. Гуманистическая философия XVIII в. провозгласила такие ценности, как свобода мысли, моральные и социальные ценности, нравственное и физическое здоровье. Следует отметить, что для этого периода характерно выделение в ценностной иерархии, прежде всего нравственных ценностей.

Исторический подход к раскрытию исследуемой проблемы приводит нас к материализму и позитивизму 60-х гг. XIX в. Взгляды материалистов (М.А. Бакунин, Н.Г. Чернышевский, В.Г. Белинский, В.С. Соловьев и др.) и позитивистов (П.П. Лавров, Г.Н. Вырубов и др.) основаны на этикогуманном содержании антропологической проблематики. Так, В.С. Соловьев [148] утверждал, что основой нравственности человека являются прирожденные чувства стыда, жалости и благоговения, из которых вытекают все остальные добродетели.

На рубеже веков предпринимались попытки осмысления уходящего XIX в., велись поиски новых принципов философии, то есть новых парадигм. Человечество пыталось ответить на вопрос о глубоком кризисе духовнонравственных истоков, который необходим для того, чтобы минимизировать кризисные процессы XX в. Для нашего исследования особо значимы исследования Н.А. Бердяева, И.А. Ильина, Н.О. Лосского и др. Они

утверждали «дух христианства, любви, созерцания и свободы» [92, 5]. Н.А. Бердяев [20] полагал, что в человеке заключено божественное начало, а в Боге воплощена человечность. И.А. Ильин [64, 259] определял, что человек имеет духовное (нравственное) и недуховное начало. Источником духовности он считал творческого человека, не духовности – низменные потребности в еде, жилище. Н.О. Лосский [92] говорил, что в основе ценностей – Бог и любовь к ближнему: «Добро первично. Оно есть абсолютная положительная ценность, самоценность» [92, 59]. По его мнению, формирование нравственных ценностей человека состоит в преодолении эгоизма, отказе от несправедливости, добровольном приобщении к добродетелям, что актуально и сегодня.

В логике нашего исследования определяющее значение имеют взгляды современных философов С.Ф. Анисимова, А.А. Гусейнова, А.Г. Здравосмыслова, М.С. Кагана, В.Д. Михайлова, И.С. Нарского, В.И. Сагатовского, Л.Н. Столовича, В.П. Тугаринова [3; 46; 55; 66; 105; 109; 138; 151; 158] и др.

Отметим и вывод, сделанный в работе И.М. Борзенко, В.А. Кувакина и А.А. Кудишиной [30], о том, что нравственные ценности составляют ядро гуманистического мировоззрения и обозначаются категорией добра, которая охватывает всю совокупность действий, принципов и норм поведения личности. Также следует подчеркнуть, что обогащение мира нравственных ценностей с позиций гуманистической этики является нравственным совершенствованием личности.

Изучая историю зарубежной психолого-педагогической мысли о необходимости целенаправленного формирования нравственных ценностей личности, мы обратились к трудам педагогов Я.А. Коменского, Ж. – Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарта, А.В. Дистервега и др., психологов З.

Фрейда, К. Юнга, К. Роджерса, А. Маслоу, В. Франкла и др.

Появление педагогической теории связано с именем чешского педагога Я.А. Коменского [71], предлагающего уделять внимание в первую очередь формированию нравственного сознания в процессе морального воспитания обучаемых посредством развития умственных способностей, обогащения знаниями и разъяснением правил поведения.

В XVII в. мыслитель – педагог Ж. – Ж. Руссо [136] считал, что внушение нравственных идей следует начинать с 16 лет, так как в этот период происходит развитие ума. Развивая теорию нравственного воспитания, швейцарский педагог И.Г. Песталоцци [123] один из первых обозначил идею о деятельной стороне нравственного воспитания путем постоянных упражнений в делах, что позволило ему четко сформулировать положение об активной роли личности в своем нравственном развитии.

В XVIII в. И.Ф. Гербарт [40] утверждал, что нравственное воспитание есть воздействие на ребенка путем опоры на его хорошие стороны. Немецкий педагог А.В. Дистервег [49] отмечал, что вопросы воспитания решаются в процессе воспитывающего обучения.

Ценностный аспект образования XIX – XX вв. рассматривался только в контексте его практической реализации, так педагоги, психологи (Д. Дьюи, У. Джемс и др.) продолжали решать проблемы формирования личностных качеств обучаемого в процессе воспитания. Например, развивая теорию личности, З. Фрейд [164] отмечал, что есть люди, у которых самокритика и совесть оказываются на бессознательном уровне, это обуславливает важнейшие поступки. К. Юнг [180], внедривший идею психоанализа в свою деятельность (неофрейдизм), утверждал, что с детства человек стремится преодолеть комплекс неполноценности в процессе самосовершенствования, в результате которого формируется моральный облик, способствующий сохранению и упрочнению общественных ценностей.

В XX в. психолого-педагогическая мысль (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл, Э. Фромм и др.) была обращена к проблеме индивидуального существования в мире. Так, К. Роджерс [130] раскрывал необходимые условия гуманизации межличностных отношений, нравственные по своей сути: позитивное принятие человеком другого человека, его активное эмпатическое слушание и конгруэнтное самовыражение в общении с ним. Создатель теории самоактуализации А. Маслоу [101] определял в качестве главной идеи самореализации личности раскрытие ее личностных возможностей и способностей. Также он являлся автором «пирамиды потребностей», в которой в структуре высших ценностей человека важное место занимают правда, благо, принятие себя и других, альтруизм, толерантность и др.

Изучая историю отечественной психолого-педагогической литературы, мы обратились к трудам П.П. Блонского, В.П. Вахтерова, С.И. Гессена, Н.И. Новикова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и др.

Изучая историю отечественной психолого-педагогической литературы, мы обратились к трудам П.П. Блонского, В.П. Вахтерова, С.И. Гессена, Н.И. Новикова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и др.

Теоретический анализ целесообразно начать с периода, связанного с основанием Московского университета в 1775 г. Изучение трудов его преподавателей [2] свидетельствует о том, что нравственное воспитание студентов в России было приоритетным направлением образования. Так, профессор Е.Б. Сырейщиков отводил первое место именно формированию нравственности: «От всех душевных болезней предохраняют нравственные науки» [6, 280], которые, должны были сформировать у студента способность отличать истинное доброе от ложного, осознавать, что нравственность есть критерий его мыслей и поступков.

Просветитель Н.И. Новиков [114] отмечал, что главным в воспитании является нравственное, а при формировании нравственных ценностей студентов следует особо уделять внимание способности самим определять нравственные цели своей деятельности, достигая которые, испытываешь чувство удовлетворения. Педагогический опыт Т.Н. Грановского [6], выступающего за сохранение гуманитарных дисциплин, укреплял нравственную направленность образования, именно с ней ученый связывал формирование нравственных ценностей студентов. Актуальность взглядов Л.Н. Толстого [156] в начале XXI в. убедительно подтверждается обращением современного общества к духу христианской морали, связывающему трактование нравственности с потребностью принести благо другому человеку, позволяющей воспитать человека с устойчивым нравственными ценностями.

Особенно важны для современной педагогики с целью развития прогрессивных идей нравственного воспитания исследования основоположника научной педагогики К.Д. Ушинского [160], высказавшего мнение о том, что развитие ума, укрепление физических сил обучаемого должны быть подчинены формированию нравственности. Нравственность как основа воспитания (по К.Д. Ушинскому) и сегодня должна обеспечивать полноценное становление человека как личности, не зависимо от его профессиональной, социальной и личностной направленности. В связи с этим неоспорима также актуальность позиций С.И. Гессена [39], утверждавшего, что «целью образования является приобщение обучаемого к культурным достижениям человечества и одновременно формирование личности высоконравственной, свободной и ответственной, задачей – развитие в человеке свободы, которая становится заданием воспитания» [39, 93].

На рубеже XIX – XX вв. В.П. Вахтеров [32] отмечал, что существенной задачей нравственного воспитания является развитие таких нравственных

ценностей, как любовь, великодушие, милосердие, преданность, сожаление, которые будут способствовать лучшему исполнению роли личности в общественной жизни: «нравственность – это цемент, связующий людей друг с другом в целые общества» [32, 86].

Уникальное значение в организации нравственного воспитания личности нового времени имеют труды Н.К. Крупской [6], А.С. Макаренко [96], В.Н. Сорока – Росинского [149], считавших, что внедрение нравственных ценностей в образовательно-воспитательный процесс играет огромную роль в практической деятельности воспитанников. Так, А.С. Макаренко [96] в качестве главных нравственных ценностей выделял любовь, милосердие и доброту воспитателя, ориентирующего своего воспитанника на проявление данных ценностей в общении с людьми, в труде, в любом деле, в каждом поступке. Эта мысль исследователя определяет необходимый вектор развития современной педагогики, уделяющей особое внимание установлению взаимоотношений в диаде «учитель – ученик», нацеленных на формирование практического опыта применения нравственных ценностей.

Отвечают на вызовы современности и исследования П.П. Блонского [24], в которых говорится о том, что только в результате целенаправленного воспитания должна сформироваться нравственно автономная личность посредством развития в ней способности к самоопределению и самовоспитанию. Как результат, формирование готовности обучаемого к самоопределению и самовоспитанию – одна из актуальных проблем педагогики конца XX – начала XXI вв., разрабатываемая различными отечественными научными школами, осознающими ее важность в становлении нравственной личности.

Участник внедрения «метода проектов» в систему образования России В.Н. Шульгин [176] отмечал, что «учитель должен быть общественным

деятелем, зовущим к переделке и научающим как этого достигнуть» [176, 126] – все это будет способствовать формированию нравственности обучаемых.

В 1970 – 1980-ые гг. разрабатывалась педагогическая основа гуманистического воспитания (Ш.А. Амонашвили, О.С. Газман, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский, Н.Е. Щуркова и др.) [1; 36; 143; 152; 178], обогащенная идеями формирования моральной ответственности, преданности родине, стремления к самосовершенствованию. В гуманистических взглядах В.А. Сухомлинского [152] процесс нравственного воспитания представлялся как передача от поколения к поколению этических ценностей. В своих трудах он подчеркивал, что для всестороннего развития личности необходимо четко разграничить духовные и материальные ценности: «мы развиваем мысли и чувствование того, вот это я имею право желать, а это для меня недопустимо» [152, 175]. Процесс становления человека современного потребительского общества также требует ясного ранжирования ценностей как основы воспитания личности, дезориентированной из-за размытости нравственных координат.

В контексте современной теории нравственного воспитания остаются актуальными взгляды Л.М. Архангельского [10], пришедшего к выводу, что нравственное воспитание направлено на формирование всесторонне развитой нравственной личности, которая образует единство сознания и навыков деятельности, политических, нравственных, эстетических и иных качеств личности, неразрывно связанных между собой; Л.И. Божович [26], которая выделяет проблему нравственности в выборе нравственных ценностей в процессе обмена ценностями. Так, автор считает, что ценности придают позиции нравственность, а мотивы поведения – общественную значимость и устойчивость.

Согласно концепции К.К. Платонова [124], воспитание личности является последовательном усвоением обучаемыми общественных норм и нравственных правил, принятых в обществе. Задача педагога заключается в том, чтобы воспитать сильные и устойчивые нравственные мотивы поведения.

Исследователь И.Ф. Харламов [169] считает, что «нравственное воспитание (или формирование нравственности) – есть перевод моральных норм, правил и требований в знания, навыки и привычки поведения личности и их неуклонное поведение» [169, 203]. Следовательно, моральные нормы, правила и требования должны стать привычной формой поведения индивида.

Анализ современных педагогических исследований [23; 31; 119; 170; 171; 173] проблемы формирования нравственных ценностей личности показал, что принципиально важно определить ценностный аспект его содержания и создать условия для формирования всесторонней развитой личности, ориентирующейся на нравственные ценности, которые были выработаны в процессе сложившегося исторически педагогического опыта. Эта тенденция находит отражение в государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования третьего поколения, направленных на формирование в выпускниках не только профессиональных компетенций, но и личностных нравственных позиций, позволяющих молодому специалисту продуктивнее проходить процесс социализации, адаптации к социуму.

Особенно значимым для современной педагогики является тот факт, что в условиях глобализации научно-технического прогресса, повышения требований к компетентности специалистов, их нравственным качествам, способностям осуществления нравственного выбора в различных социальных и профессиональных ситуациях, становится актуальной проблема воспитания обучаемых: нравственных знаний, моральных понятий, принципов, идей,

выражающих требования общества к поведению людей данной профессии; оценки и самооценки, идейно осознанных оценочных критериев, используемых личностью в практической деятельности; нравственных чувств, отношений, убеждений и других компонентов сознания, оказывающих существенное воздействие на поведение личности, регулирующих его.

Значимыми для нас являются идеи В.Д. Шадрикова [173], утверждающего, что воспитание направлено на усвоение нравственных ценностей как составной части культуры, как продукт генетических, психологических, педагогических и социальных процессов и условий жизнедеятельности человека. Из этого следует, что только в процессе целенаправленного воспитания происходит действенное программирование нравственного поведения человека, которое способствует формированию его как личности.

Психолого-педагогические подходы к формированию нравственных ценностей представлены также, например, в диссертационных исследованиях В.В. Бессчастной, Н.В. Падеро, Е.В. Хачикяна, И.С. Чальцевой и др. Так, Н.В. Падеро [119] рассматривает нравственные ценности студентов как социально-личностные образования, сформировавшиеся на основе усвоенных личностью гуманистических норм общечеловеческой морали. В.В. Бессчастная [23] справедливо полагает, что строить процесс воспитания нравственности необходимо посредством самостоятельной деятельности студентов, а преподаватель должен помочь обучаемому пройти путь морально-нравственного и социального развития. Е.В. Хачикян [170] считает, что формирование нравственной культуры студентов включает усвоение профессионально-нравственных знаний, формирование навыков

профессиональной деятельности, реализацию их в сфере нравственных отношений.

Тем самым в контексте современных реалий актуализировалась проблема формирования нравственных ценностей будущих специалистов. Так, И.С. Чальцева [171] выделяет три концептуальных подхода к данной проблеме: во-первых, целью нравственного воспитания является формирование устойчиво доминирующих нравственных ценностей; во-вторых, нравственное воспитание должно реализовываться в парадигме воспитывающего обучения, в результате которого формируется осознанное отношение личности к своему профессиональному предназначению, нравственному самовоспитанию; в-третьих, нравственные ценности должны формироваться в процессе личностно-деятельностного подхода в образовательном процессе.

Исследования современных ученых показывают, что перемены в жизни современного российского общества в направлении ее демократизации, начавшейся в конце XX в., не сразу нашли отражение в изменении системы нравственного воспитания личности обучаемого. Постепенно основной акцент с идеологических ценностей человеческих отношений сместился на гуманистические, на нравственные ценности, которые заняли приоритетное положение в обществе.

Итак, изучение философской, социологической и психологопедагогической мысли позволяет сделать вывод о сложности, многоаспектности, противоречивости изучаемой проблемы, в которой преобладают идеи гуманистического, экзистенциального и религиозного происхождения нравственных ценностей, их приоритета в становлении личности. В результате такого подхода мы выявили следующие исторические традиции формирования нравственных ценностей личности: историческая

зависимость от определенной социально-экономической и политической ситуации в процессе формирования нравственных ценностей обучаемых; подлинное значение воспитания нравственных ценностей в процессе личностно-ориентированной направленности методов их формирования у обучаемых; приоритетное значение воспитывающего обучения как обязательного условия формирования нравственных ценностей личности.

Мы считаем, что нравственные ценности личности являются способом регулирования взаимоотношений человека с человеком, обществом, природой; способом фиксации норм поведения людей в повседневной личной и профессиональной деятельности убеждением, принуждением, примером, оценкой. К ним относят гуманность, отзывчивость, порядочность, сострадание, терпимость, долг, ответственность, добросовестность, ориентированные на внутренние качества человека, учитывающие нормы поведения и помогающие адаптироваться к социуму. Особенность нравственных ценностей личности состоит в том, что они направлены на благо человека и жизни на земле, пронизывают другие ценности, соединяясь в заботе о человеке.

В связи с новыми требованиями к субъектам образовательной сферы, направленными на результативное участие Российской Федерации в Болонском процессе, высшие учебные заведения страны уже сегодня должны ориентировать свою основную деятельность на долгосрочную перспективу в соответствии с новейшими достижениями научно-технического прогресса, формированием новых направлений в государственной политике и экономике. Как указывает Ю.Г. Фокин, «воспитание в высшей школе – специальная работа сотрудников вуза, направленная на становление у студентов системы убеждений, нравственных норм и общекультурных качеств, предусмотренных получаемым образованием» [162, 91]. Это определяет необходимость

подготовки специалистов, призванных эффективно решать возникающие проблемы современного российского общества.

Урегулирование сложных противоречий путем формирования общественного мнения в целях создания атмосферы взаимопонимания, гармонии и согласия возлагается на специалистов по общественным коммуникациям. В виду многообразия и сложности задач, стоящих перед специалистами данного профиля, требующих незамедлительного и эффективного решения, современным российским обществом сформулирован социальный заказ вузовской системе образования на подготовку специалистов по связям с общественностью. Как следствие, «по инициативе президента «Российской ассоциации по связям с общественностью» С.Д. Беленкова в июле 2003 г. Постановлением Министерства труда и социального развития РФ № 59 в России утверждена новая профессия: специалист по связям с общественностью, или PRспециалист» [35, 36].

Как профессиональная деятельность «связи с общественностью» в Российской Федерации сформировались в конце XX в. – «это деятельность, имеющая международное название *Public Relations (PR)*, в России переводится как связи с общественностью (СО) и избрана как основной термин российским профессиональным сообществом» [153, 7].

Родиной *Public Relations (PR)* являются Соединенные Штаты Америки, а термин ввел американский президент Томас Джефферсон в 1807 г. в тексте «Седьмого обращения к Конгрессу». «Под активизацией связей с общественностью он понимал наращивание усилий политических институтов для создания климата доверия в национальном масштабе» [35, 44]. Следовательно, «на первом этапе своего эволюционного развития деятельность PR была преимущественно политической и предполагала, прежде всего, пропаганду, агитацию, публицити – любые средства для

привлечения внимания общественности. Но с развитием в мире крупных фирм, компаний, с высокой аккумуляцией капитала в частном секторе произошло смещение акцентов PR в сторону социально-экономических отношений, использование их в конкурентной борьбе, лоббировании корпоративных интересов» [140, 8].

В странах Европы развитие связей с общественностью проходило под влиянием американских подходов в конце XIX – начале XX вв. и осуществлялось в интересах отдельных организаций для разъяснения общественности своей работы, которая начинала приобретать двусторонний характер. «Связи с общественностью начинают рассматриваться как наука и искусство управления... Сегодня они направлены прежде всего на выстраивание взаимоотношений и сотрудничества» [78, 17]. Впервые курс дисциплины «Практика и этика PR» был включен в учебный план Университета штата Иллинойс в 1918 г., а с 1922 г. читался в Нью-Йоркском университете. Этот факт оказал значительное влияние на преподавание дисциплин данного цикла во всем мире.

В России специалисты по связям с общественностью стали востребованы в 90-х гг. XX в., став фактором социальной жизни страны. За двадцать лет связи с общественностью превратились в национальную PRлогию, направленную на гармонизацию отношений человека, организации, государства с внешним окружением.

Существенный вклад в развитие отечественной теории связей с общественностью внесли такие представители науки и практики, как Р.Н. Абрамов, И.А. Алешина, С.Д. Беленков, А.Ю. Борисов, Е.М. Бортник, Д.А. Вылегжанин, К.А. Иванова, А.С. Ильин, Э.В. Кондратьев, Э.М. Коротков, А.В. Кочеткова, А.Ю. Никитаева, Е.Н. Пашенцев, И.М. Синяева, А.С. Тарасов, Г.Н. Татарина, В.Н. Филиппов, А.Н. Чумиков и др.

Подготовку студентов по новой специальности начал Московский государственный институт международных отношений (Университет МИД РФ) в 1991 г. Данное направление профессионального образования получило быстрое развитие, и сегодня курс «Связи с общественностью» читается уже во многих вузах страны. PR-специалистов готовят не только в Москве и Санкт-Петербурге, география высшего профессионального образования стремительно расширяется. К началу 2010 г. более 130 российских вузов имеют аккредитацию на подготовку дипломированных специалистов по связям с общественностью.

Во ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» подготовка будущих PR-специалистов началась в 1999 г. в рамках специальности «Филология» в виде специализации «Филологическое обеспечение связей с общественностью».

Сопоставительный анализ количества поданных заявлений абитуриентов убедительно доказал все увеличивающуюся популярность нового, уникального для системы образования Республики Саха (Якутии), направления в подготовке специалистов по связям с общественностью. В 2004 г. был сделан первый выпуск специалистов, которые были трудоустроены еще в процессе обучения. Базами практики стали органы государственной власти, ведущие республиканские организации, фирмы, агентства, компании Республики Саха (Якутия). Таким образом, стало ясно, что развитие специализации достаточно перспективно шло в русле региональных потребностей в специалистах данного профиля.

В результате комплексной проверки вуза в 2004 г. по рекомендации экспертной комиссии на отделении рекламы и связей с общественностью была открыта специальность «Связи с общественностью». Этому также способствовали письма – заявки от госструктур, организаций и предприятий

республики, поступившие в СВФУ, на подготовку менеджеров по связям с общественностью. В 2006 г. была открыта специальность «Связи с общественностью», которая должна восполнить пробел в подготовке специфических для региона кадров, способных формировать систему ценностей общества в едином направлении с государственными органами управления.

Квалификационная характеристика специальности «Связи с общественностью» исходит из требований государственного образовательного стандарта высшей профессиональной подготовки, по определению которого деятельность PR-специалиста направлена на создание и укрепление благоприятных отношений с общественностью, формирование и управление ее мнением. Вследствие этого выпускнику вуза необходимо иметь целостное представление о процессах и явлениях, происходящих в современном мире, о социально-экономических и политических последствиях; знать важнейшие проблемы внутренней и внешней политики России, современных международных отношений; уметь устанавливать и поддерживать связи со средствами массовой информации, информационными, рекламными, консалтинговыми агентствами, агентствами по связям с общественностью, издательствами, государственными и общественными структурами, партиями и движениями, бизнес – сообществом; помимо Конституции Российской Федерации знать этические и правовые нормы, регулирующие взаимоотношения в обществе и между обществом и природной средой, учитывать их в профессиональной деятельности; осознавать установленные кодексами профессионального поведения нормы и правила как эталон для рассмотрения своих личностных качеств.

Исходя из требований государственного стандарта высшего профессионального образования специальности «Связи с общественностью», составлена профессиограмма PR-специалиста [35], которая представляет собой сложную иерархическую структуру, отражает требования к выпускнику, объективные характеристики профессиональной деятельности, личностные качества, навыки и умения выпускника, «содержит свойства и характеристики, которые желательны, обязательны и необходимы для успешной профессиональной деятельности» [78, 45].

Так, будущий PR-специалист должен обладать следующими профессиональными качествами: широкой эрудицией и культурой речи; навыками письменной коммуникации; социальной смелостью и уверенным поведением; непримиримостью к нарушениям законности; потребностью обращения к кодексам, хартиям и декларациям профессионального поведения; стремлением к постоянному профессионально-нравственному совершенствованию; аккуратностью, внимательностью, организованностью, исполнительностью, оперативностью и креативностью мышления.

Следующий уровень профессиограммы – коммуникативная сфера PR-деятельности, в процессе которой выпускник должен постоянно налаживать и поддерживать контакты с разными группами общественности, обладать навыками речевой коммуникации, знать виды невербальных коммуникаций и уметь ими управлять. Необходимой базой для развития этой сферы являются такие личностные качества, как потребность в общении, чуткость, способность к эмпатии, эмоциональная устойчивость, ораторское мастерство, оптимизм, чувство юмора, личное обаяние, уверенность в себе.

Завершает структуру профессиограммы эмоционально-волевая сторона PR-деятельности, в которой от специалиста по связям с общественностью требуется быть гуманным, порядочным, терпимым, ответственным,

справедливым, независимым, целеустремленным, трудолюбивым, самокритичным, вежливым, объективным, требовательным к себе, дисциплинированным, бескорыстным, отзывчивым и добросовестным.

Исходя из сказанного, профессия «Связи с общественностью» тесно связана с принятием кодекса профессионального поведения, отражающего нравственные ориентиры профессии, содержащие требования к специалисту по связям с общественностью. В связи с этим обратимся к результатам социологического исследования Российской ассоциации по связям с общественностью (РАСО) и НОУ ВПО «Институт международных связей», проведенного в марте – апреле 2009 г. Целью стало определение ключевых компетенций в процессе подготовки выпускника по специальности «Связи с общественностью». В экспертном опросе приняли участие преподаватели, потенциальные работодатели, специалисты в области связей с общественностью России.

Анализ результатов исследования показал, что на первое место (70% опрошенных) респонденты поставили следующие основные компетенции: знание основ проектной деятельности, личностные качества специалиста. На второе место (60%) – способность принимать решения в кризисных ситуациях и осуществлять комплексный и ситуационный анализ процессов. Наименее нужными (менее 25%) для выпускника респонденты посчитали знание документооборота и навыки работы с мультимедийными материалами.

Эксперты пришли к единому решению, что будущий специалист по связям с общественностью должен прежде всего уметь осуществлять проектную деятельность, обращать внимание на свои личностные качества, уметь работать в команде и заниматься самосовершенствованием.

Также исследователи выяснили, какие компетенции выпускников работодатели считают основными в профессии. В результате наиболее востребованной компетенцией во всех сферах занятости связей с общественностью стала проектная деятельность, наименее востребованной – знания персонального компьютера и иностранного языка.

Приведем, суммарный набор ключевых компетенций выпускников по направлению «Связи с общественностью»: проектирование, наличие таких личных качеств, как честность, порядочность, независимость, бескорыстность, социально активная жизненная позиция, принятие решений и др. Отсюда следует, что конкурентными для PR-специалиста являются компетенции, которые позволяют любым организациям эффективно функционировать в современном динамичном информационном пространстве. Но экспертов не удовлетворяют в выпускниках личные качества и умение осуществлять проектную деятельность, то есть те компетенции, которые они считают важными и конкурентоспособными в контексте современных реалий.

В результате данного социологического исследования компетенций будущих специалистов по связям с общественностью можно сделать вывод о том, что подготовка выпускников данного профиля не удовлетворяет потребностям современного рынка труда. Решением проблемы может служить целенаправленная подготовка квалифицированных специалистов, воспитание в них личностных нравственных качеств, обретающих возрастающую значимость.

Формирование в будущих специалистах по связям с общественностью нравственных ценностей позволит им более точно ориентироваться в морально-психологической обстановке, правильно квалифицировать и

критически осмысливать как свое профессиональное поведение, так и действия других людей, проникать в систему их мотивации.

Говоря о специфике нравственности будущего специалиста по связям с общественностью, необходимо отметить тот факт, что она содержит определенный профессионально-нравственный кодекс, основными положениями которого нужно руководствоваться в профессиональных ситуациях. Опираясь на исследования ученых [13; 23], с целью понять, как осуществляется выраженная в кодексе профессионального поведения нравственность и как она влияет на поведение PR-специалиста, определены основные социальные функции деятельности в области связей с общественностью: познавательная, ориентирующая, мотивационная, коммуникативная, оценочная, регулятивная и воспитательная.

1. Познавательная функция проявляется в том, что этические знания и нормы профессионального поведения в период нравственного формирования личности становятся источником информации о нравственных ценностях, исходным пунктом нравственного выбора в конкретных ситуациях. Следствием чего становится формирование модели нравственного поведения будущего специалиста по связям с общественностью.

2. Ориентирующая функция предопределяет выбор нравственных ценностей, отвечающих потребностям деятельности специалиста по связям с общественностью. Они находят отражение в трех основных видах: ценности – нормы содержат общепринятые правила и нормы поведения, в которых закреплён достигнутый уровень нравственного развития личности и объективная необходимость сочетания личных и общественных интересов; ценности – цели выражают нравственную ориентацию, желания и стремления человека; ценности – качества обеспечивают устойчивые элементы нравственного сознания, идеалов и норм повседневного поведения будущего

специалиста по связям с общественностью. Следовательно, нравственные ценности являются личностным ориентиром, помогающим выявить приоритетную линию его профессионального поведения.

3. Мотивационная функция проявляется в том, что осознание нравственных суждений специалистом по связям с общественностью позволяет увидеть нравственную составляющую профессиональной деятельности потому, что мотивы даже внешне схожих, одних и тех же действий могут быть нравственными или безнравственными, ответственными или безответственными, благородными или низменными. Мотив – это осознанное нравственное побуждение профессионального поведения. Основными мотивами нравственного воспитания будущих специалистов по связям с общественностью является потребность в:

- профессионально-нравственных требованиях, предъявляемых к профессиональной деятельности. Такое воздействие осуществляется в процессе осмысления цели, которую ставит перед собой будущий специалист по связям с общественностью, выстраивая стратегию конкретного нравственного отношения к ней. Сознательно неэтичные намерения неизбежно приводят к неэтичному поведению и представляют реальную опасность для общества;

- реализации реальных жизненных целей личности, достижение которых невозможно без формирования нравственной культуры в процессе распознавания практических ситуаций и обстоятельств. Это позволяет выпускнику находить оптимальный вариант нравственно-значимого поведения, сопоставив «то, что требуется с точки зрения моральной нормы», с тем, «что есть в жизни»;

- совершении нравственно значимых действий в профессиональной деятельности. Воспитание в будущих специалистах по связям с

общественностью уважения к кодексам, хартиям и декларациям профессионального поведения, являющимся условием профессионального нравственного поведения в рамках конкретных нравственных отношений;

– самореализации личности в коллективе. Трансформация профессионально-нравственного сознания обучаемого в его нравственно значимое поведение происходит и с помощью формирования соответствующего «Я – образа»: «что значит человек для самого себя, какого у него представление о самом себе, во многом зависит и поведение человека. При этом определяющим источником, из которого черпается представление о самом себе, являются окружающие его «другие» лица. Содержание «Я – образа» есть мнение, представление человека о том, каким его считают окружающие его люди» [183, 42].

Нравственная оценка позволяет определить ценностное значение профессионального поведения специалиста по связям с общественностью. Самооценка обучаемого связана с чувством ответственности, добросовестности, принципиальности и выступает как важный инструмент самоконтроля. «Мотив, оценка, самооценка представляют собой рациональные процедуры мышления, с помощью которых человек может представить себе нравственные последствия своего внутреннего мира» [133, 106].

4. Коммуникативная функция обеспечивает взаимопонимание, общение людей в процессе осуществления профессиональной деятельности. Общение в коллективе означает не только взаимопонимание, передачу нравственного опыта, информации, межличностный контакт, но и поддержку и взаимовыручку.

5. Оценочная функция отражает видение будущим PR-специалистами окружающей действительности. Мы придерживаемся мнения

А.С. Макаренко [96], который считал, что становление личности происходит во взаимодействии с социумом, когда она имеет возможность выражать свое мнение по поводу определенных событий, созидать материальные и нравственные ценности, осмысливать и оценивать значимость тех или иных объектов для жизни, утверждать в этой среде свое «Я».

6. Регулятивная функция представляет собой непрерывный процесс реализации поведения личности в коллективе в соответствии с общепринятыми нравственными нормами. Инструментами регулирования нравственных отношений в профессиональной среде PR-специалистов выступают нравственные нормы, принципы, общественное мнение, нравственный авторитет, традиции. Особенность регулятивной функции нравственности в профессии «Связи с общественностью» заключается в том, что нормы общечеловеческой морали закрепляются кодексами, хартиями и декларациями профессионального поведения и становятся этически необходимыми и обязательными.

7. Воспитательная функция способствует не только формированию у специалистов по связям с общественностью необходимых нравственных ценностей, но и помогает преобразовать воспитательную систему образовательной среды вуза в нравственные нормы, привычки, обычаи, а нравственные отношения в общепризнанные образцы профессионального поведения выпускников.

Следовательно, чтобы успешно осуществлять нравственное воспитание личности, преподавателю вуза необходимо иметь представление о нравственных знаниях, чувствах, качествах, убеждениях, отношениях, которые оказывают влияние на поведение личности.

Таким образом, для нравственного воспитания будущих специалистов по связям с общественностью необходимо сформировать в них этические

знания, моральные убеждения, нравственные чувства и качества, нравственные потребности и привычки профессионального поведения. Чтобы будущие PR-специалисты поступали нравственно, они должны осознавать, что есть нравственное, а что – безнравственное, и понимать последствия от своих действий.

Исследователи [86; 117] полагают, что убеждения – это твердые знания человека, которые он готов отстаивать в любых обстоятельствах. Они выступают в качестве мотивов, определяющих линию поведения личности, ее конкретные действия, то есть показывают, во имя чего человек совершает те или иные поступки, какие преследует цели (нравственные или безнравственные, с личной выгодой или пользой для общества и т.д.).

Специалист по связям с общественностью, обладающий нравственными убеждениями, не позволит в процессе осуществления профессиональной деятельности проявить неуважение к человеку, обществу в целом. Его убеждения являются руководством к действию, характеризуют такие нравственные ценности, как принципиальность, независимость, бескорыстность, порядочность, самообладание, уравновешенность. Поэтому нравственные убеждения PR-специалиста – это и знания, и вера в правильность этих знаний, и волевой стимул, который побуждает к конкретным действиям.

Следствием формирования нравственных убеждений становится привитие будущему специалисту по связям с общественностью нравственных ценностей, выступающих как свойства его характера и раскрывающие наиболее типичные черты его поведения, являясь важной составляющей нравственно целостной личности. Основным содержанием нравственных ценностей является соотношение общественного и личного в сознании и

поведении будущих специалистов по связям с общественностью. Поэтому их нравственные ценности можно разбить на три группы:

– ценности, отражающие отношение PR-специалиста к людям и самому себе (гуманность, искренность, честность, эмпатия, взаимопомощь, терпимость, личное достоинство, скромность, самоконтроль, требовательность, уравновешенность, справедливость, коллективизм и др.);

– ценности, характеризующие отношение PR-специалиста к обществу в целом (патриотизм, гражданское мужество, чувство национальной гордости, принципиальность, преданность своему народу, социально активная жизненная позиция, бдительность и др.);

– ценности, связанные с отношением PR-специалиста к труду и профессии в целом (добросовестность, дисциплинированность, самосовершенствование, независимость, исполнительность, бескорыстность, порядочность, ответственность и др.).

Нравственные ценности имеют общезначимый характер: специалист по связям с общественностью должен исходить из общественного блага согласно кодексу профессионального поведения. В этом случае «вопросы этики приобретают особую значимость, поскольку именно профессионалы, обладающие глубокими познаниями в PR-деятельности, имеют возможность принимать решения, влияющие на самые различные аспекты жизни общества» [78, 197].

«Связи с общественностью» как профессия должна оправдывать ожидания и выполнять моральные обязательства перед обществом. «Преданность идее служения обществу должна быть свойственна как отдельным специалистам, так и профессии в целом» [78, 198].

Профессиональное поведение основывается на том, что считается «правильным поведением», контролируется и оценивается в соответствии с

принятым кодексом профессионального поведения и претворяется в жизнь путем применения мер принуждения к тем, кто не соблюдает стандартов профессиональной деятельности. Принципы, лежащие в основе профессиональной этики связей с общественностью и нашедшие отражение в кодексах профессиональной этики поведения [78; 153; 172], заключаются в том, что PR-специалист не может наносить ущерб законным интересам, чести, достоинству человека; его практическая деятельность должна строиться на соблюдении принципов этичности, добросовестности и достоверности передаваемой информации, соблюдении полной конфиденциальности материалов, полученных от клиентов, использовании методов, не унижающих достоинство нанимателя. В отношениях с коллегами он не должен умышленно наносить ущерб профессиональной репутации или работе коллег, а также воздерживаться от действий, наносящих ущерб репутации профессии и эффективному выполнению ею своих функций.

Таким образом, со стороны профессионального сообщества «забота об этичном поведении в сфере связей с общественностью с моральной стороны этой сравнительно молодой профессии является основной» [86, 197]. Формирование в будущих PR-специалистах нравственных детерминант поведения позволит студентам осознать ответственность перед обществом и законом и определить основные принципы и нормы своей профессиональной деятельности.

Следовательно, для осуществления профессиональной социально безопасной деятельности специалисту по связям с общественностью необходимо знать профессиональные, общечеловеческие и этические требования и нормы поведения, формирование которых происходит в первую очередь в процессе воспитания в семье, школе, вузе.

В данном контексте А.С. Курапов [83] считает, что целостность личности специалиста по связям с общественностью предполагает самоанализ и самооценку в соответствии с профессиональной жизнью; ценностное наполнение своего «Я» с позиции нравственных и альтруистических устремлений; сформированности профессиональных навыков; готовности к дальнейшему саморазвитию и самовоспитанию.

Значит, для повышения профессиональной компетентности будущих специалистов по связям с общественностью, их нравственных качеств, способности осуществлять нравственный выбор в различных ситуациях становятся актуальными проблемы воспитания нравственных знаний, моральных понятий, принципов и идей, выражающих требования общества к поведению специалистов данной профессии; нравственных оценки и самооценки, идейно осознанных оценочных критериев, используемых личностью в практической деятельности; нравственных чувств, отношений, убеждений и других компонентов сознания, оказывающих существенное воздействие на профессиональное поведение PR-специалиста, регулирующих его.

Однако практика показывает, что абитуриенты выбирают специальность «Связи с общественностью» из-за ориентации на материально-обеспеченную жизнь, получение удовольствий от своей деятельности, которая представляется им в виде проведения корпоративных вечеров и презентаций. Также привлекает осознание престижности профессии и кажущейся легкости обучения. Преподавателям специальных дисциплин приходится уделять много времени на проинформирование первокурсников, объяснение, насколько сложна и ответственна их будущая профессия, как много сил, терпения, энергии, умственных способностей и творческого напряжения она потребует, каковы этические нормы профессии, какими нравственными

ценностями должны они обладать. В противном случае профессиональную деятельность будут осуществлять специалисты, неспособные качественно выполнять свои обязанности и представляющие реальную угрозу обществу.

Данная проблема свидетельствует о необходимости целенаправленного формирования у будущих специалистов по связям с общественностью нравственных ценностей с целью повышения их ответственности за результаты профессиональной деятельности.

Эту потребность можно удовлетворить, имея специальные учебные пособия по данной проблеме. Но проанализировав нравственно-ценностное содержание текстовых материалов, издаваемых учебников и специализированных журналов, для студентов специальности «Связи с общественностью», сопряжение понятий «этика» и «нравственность» способствует тому, что отдельные параграфы раскрывают этический аспект профессиональной деятельности, определяющий социально ответственное поведение PR-специалиста. В основном учебная и специализированная литература ориентирована на передачу будущим специалистам профессиональных знаний, а не ценностных смыслов. Поэтому следует констатировать факт, что в ряде случаев подавляющее большинство авторов российских учебников и учебных пособий не уделяют достаточного внимания изучению проблемы профессионально-нравственного поведения будущих специалистов по связям с общественностью. Если в учебной литературе и имеются материалы по вопросам этики в связях с общественностью, то они содержат только тексты кодексов профессиональных PR-сообществ, регламентирующих поведение в данной области. Тогда как авторы зарубежных учебников уделяют особое внимание изучению этических вопросов профессии, посвящая отдельные главы проблемам соблюдения норм профессионального поведения, на примерах показывая последствия

безнравственного поведения специалистов сферы общественных коммуникаций. Мы считаем, что именно такой подход в подготовке будущих специалистов по связям с общественностью будет способствовать обеспечению профессионально-нравственного поведения обучаемых, от действий которых зависит общественная стабильность в стране.

Еще одним недостатком отечественного образования в области связей с общественностью является доминирующий теоретический подход к обучению выпускников. Хотя наиболее благоприятной сферой развития профессиональной направленности личности обучаемого является внеаудиторная деятельность, обеспечивающая воспитательный потенциал активизации субъектной позиции будущего специалиста через предоставление студентам возможности выбора различных форм ее практической реализации. «Практика обучения показывает, что даже там, где не ставится задача системной подготовки PR-специалистов, знание отдельных приемов и навыков этой многогранной профессии бывает весьма полезной» [122, 214]. Поэтому при подготовке будущих специалистов по связям с общественностью необходимо особо уделять внимание внеаудиторной работе, в процессе которой происходит формирование профессионально значимых нравственных ценностей и умений для реализации проектной деятельности, востребованной современным работодателем.

Также в процессе подготовки будущих специалистов по связям с общественностью существует недооценка воспитательной функции и отдается предпочтение обучающему характеру образования. Хотя именно воспитание представляет возможным целенаправленное формирование личности полезного обществу PR-специалиста, обладающего нравственными ценностями для профессионального исполнения своих обязанностей. Как отмечают российские ученые [61; 122; 140], воспитание будущих

специалистов в области связей с общественностью, ответственных перед обществом, должно стать первостепенной задачей современного образования, потому что это приведет к появлению безнравственных профессионалов, способных ради коммерческой выгоды использовать некорректные PR-технологии. Но из-за сложности воспитательного процесса, его длительности, непрерывности, невидимости получаемых результатов преподаватели зачастую игнорируют воспитание в процессе осуществления педагогической деятельности. Это приводит к некачественной подготовке будущих специалистов по связям с общественностью, которые не могут профессионально осуществлять свою деятельность. Поэтому преподавателю необходимо уделять особое внимание воспитанию обучаемых, способствовать развитию гармоничной и всесторонне развитой личности будущего PR-специалиста.

Но, ни овладение знаниями, ни формирование личностных качеств не смогут происходить без стремления самого студента к учению, без проявления им учебно-познавательной активности и желания формировать и совершенствовать профессионально значимые нравственные ценности. Поэтому первостепенной задачей воспитательной работы в вузе является развитие и поддержание высокой активности студентов в познавательной, профессиональной, нравственной деятельности. В этой связи П.П. Блонский видел главную задачу преподавателя в том, чтобы «развить способности к самообразованию и самовоспитанию» [24, 134], стимулировать личность к активной работе над собой, что справедливо для подготовки будущих специалистов по связям с общественностью, которых необходимо побудить к самовоспитанию посредством ознакомления с профессиональной деятельностью известных специалистов-практиков, социально значимой проектной деятельностью; а также им нужно демонстрировать

положительный пример деятельности студентов, выпускников, преподавателей в общественной и нравственной сферах. В таких условиях студенты замечают недочеты в своем поведении, ставят задачи по их преодолению, вырабатывают нравственные качества и начинают заниматься самовоспитанием. Предложенные примеры методов формирования активного стремления студентов к самовоспитанию будут способствовать потребности в работе над своим самосовершенствованием.

Итак, анализ современной теории и практики формирования нравственных ценностей будущих PR-специалистов показал, что, несмотря на все положительное, что было достигнуто в области их подготовки, существует ряд трудностей для успешного формирования нравственных ценностей студентов специальности «Связи с общественностью», таких как восприятие абитуриентами будущей профессиональной деятельности как престижной и легкой в обучении, предполагающей извлечение материальной выгоды и разнообразных развлечений; незначительно представлен нравственно-ценностный материал в учебной литературе по специальности «Связи с общественностью»; недостаточная вовлеченность студентов во внеаудиторную работу, способствующую нравственному воспитанию будущих PR-специалистов; преобладание обучающей функции образования над воспитывающей и развивающей при подготовке будущих специалистов по связям с общественностью; недостаточная мотивированность студентов к саморазвитию и самосовершенствованию в процессе формирования нравственных ценностей.

Для решения указанных проблем мы разработали теоретическую модель формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью и предлагаем педагогические условия ее реализации в системе высшего профессионального образования.

2.2. Теоретическая модель формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью

В начале XXI в. «в условиях духовно-ценностного вакуума во взрослую жизнь вступило поколение молодых людей, имеющих эклектическую систему ценностных ориентаций, характеризующую ограниченность их социализации, потерю доверия предметному и природному миру, деформацию социальных отношений, нарастание растерянности в социальной ориентации личности, становление приоритетов потребления и развлечения в ущерб приоритетам трудовой деятельности» [89, 8]. Вследствие чего, формирование всесторонне и гармонично развитой личности выступает не только как объективная потребность общества, в социальной структуре которого происходит смена приоритетов его развития, требующих профессионализации воспитания как системы, процесса и вида деятельности, но и как основная цель современного воспитания в образовательном процессе вуза.

Сегодня прогресс общества могут обеспечивать люди с гуманным мировосприятием, добросовестным отношением к своей профессиональной деятельности, что обуславливает необходимость действенного нравственного воспитания личности, потому что люди, будучи членами социальной системы и находясь во множестве общественных и личных связей между собой, должны быть определенным образом организованы, согласуя свою деятельность с другими членами сообщества, подчиняясь определенным традициям, нормам и требованиям. Поэтому в каждом обществе вырабатываются различные средства, функцией которых является регулирование поведения человека во всех сферах жизнедеятельности. Эту функцию выполняют нормативные документы, постановления, распоряжения,

уставы, кодексы, и в том числе, нравственность. Нравственность и мораль, относящиеся к ним нормы и правила, не имеют обязательного характера, но их соблюдение зависит только от индивида, и если он их нарушает, то общество имеет только одно средство воздействия на него – силу общественного мнения: порицание и осуждение.

Осмысливая нравственность личности, следует иметь в виду совокупность ее сознания, навыков, привычек, связанных с соблюдением моральных норм, правил и требований. Такой подход к нравственности важен для нашего исследования, так как формирование нравственности представляет собой перевод моральных норм, правил и требований в знания, навыки и привычки поведения личности и их неукоснительное соблюдение. Это требует изучения его специфики и разработки на этой основе теоретической модели формирования нравственных ценностей студентов. Поэтому для нас важно обосновать педагогические условия формирования нравственных ценностей обучаемых, выбрать и охарактеризовать наиболее эффективную систему воспитательных мероприятий и средств по формированию нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью. Это будет способствовать достижению высокого уровня нравственной воспитанности личности, когда единство слова и дела станет частью повседневной профессиональной деятельности PR-специалиста.

Мы рассматриваем формирование нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью как целостный процесс нравственного воспитания обучаемых, способствующий самостоятельному выбору и принятию нравственных ценностей в качестве личностных ориентиров, определяющих профессиональное поведение будущих специалистов. Чем выше уровень организации нравственного воспитания в

вузе, тем эффективнее процесс формирования нравственного облика обучаемого.

Учитывая особенности нравственного воспитания будущих специалистов по связям с общественностью и формирования у них основного его компонента – нравственных ценностей, – разработана теоретическая модель формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью. При создании современной теоретической модели мы опирались на исследование И.П. Подласова [126], предполагающее ее построение «по критериям целей и задач, содержания воспитательного процесса, условий его протекания, применяемых методов, форм воспитательной деятельности, этапов (стадий) развития процесса во времени и др.» [126, 391-392].

В процессе разработки теоретической модели формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью изучены следующие подходы: аксиологический, системный, личностно-ориентированный, деятельностно-компетентностный.

Важным методологическим ориентиром нашего исследования является аксиологический подход [62; 63; 131; 132; 144; 158; 175], который помогает определить круг наиболее значимых аксиологических ориентиров, обуславливает содержание и характер направленности процесса формирования нравственных ценностей студентов, ценностное восприятие субъектами данного процесса. В этом смысле ценностный аспект образования является системообразующим в формировании нравственных ценностей будущих PRспециалистов.

Основное понятие системного подхода – «система» как «определенное множество взаимосвязанных элементов, образующих устойчивое единство и

целостность, обладающее интегральными свойствами и закономерностями» [80, 16]. Данный подход [22; 76; 80; 81; 141; 159; 179] требует комплексного изучения процесса формирования нравственных ценностей студентов в образовательном процессе как многомерного целого, что позволяет исследовать специфические особенности и общие тенденции его развития.

Системный подход находится в тесной взаимосвязи с личностноориентированным, что позволяет, по мнению Д.А. Белухина, Е.В. Бондаревской, Э.Ф. Зеер, Т.И. Кульпиной, Т.В. Машаровой, И.С. Якиманской [19; 28; 56; 82; 103; 182], всесторонне изучить процесс формирования нравственных ценностей студентов, обеспечивая гуманное отношение к личности, ее индивидуальности, свободе выбора содержания и путей получения образования, а также способов самореализации личности в образовательном процессе. Особо хотелось бы отметить тот факт, что в процессе нравственного воспитания происходит не только теоретическое понимание нравственных ценностей, но практическое применение их содержания и превращение в личностные ориентиры.

Следствием модернизации образовательного процесса в изменившихся социально-экономических условиях для нашего исследования значим деятельностно-компетентностный подход [17; 58; 65; 86; 173; 177; 184].

Работодатели стали предъявлять современному специалисту новые требования, связанные с развитием его профессиональных компетенций, поэтому, формируя предметные знания и умения, необходимо больше внимания уделять формированию личностных компетенций, навыкам и опыту профессиональной деятельности. Мы придерживаемся идеи Ф.Г. Ялалова [184] о неразрывной связи компетенций и деятельности: компетенции активно формируются в результате профессиональной деятельности, то есть в процессе получения знаний, умений, навыков и опыта деятельности с целью

приобретения профессионально и социально значимых компетенций. Поэтому с помощью «деятельностно-компетентного подхода» (термин Ф.Г. Ялалова) станет возможным формирование нравственных ценностей будущих PR-специалистов. Сопоставление основных характеристик моделей нравственного воспитания студентов, разработанных А.М. Багаутдиновым, Н.В. Падеро, И.С. Чальцевой [12; 119; 171], показывает различие по характеру, структуре, функциям, технологиям, формам, условиям.

Структура теоретической модели формирования нравственных ценностей

будущих специалистов по связям с общественностью включает следующие компоненты, состоящие из совокупности определенных элементов: целевой, содержательный, технологический, результативный. Совокупность всех компонентов данной модели представлена на рис. 1.

Рассмотрим основные элементы, дающие представление о структуре теоретической модели формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью в высшей школе.

Целевой компонент теоретической модели представлен единством цели и системы задач [9], комплексное решение которых обеспечивает ее достижение.

Цель – формирование нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью. Для реализации цели образовательновоспитательного процесса конкретизированы и решены следующие задачи: сформировать у студентов понимание назначения профессии «Связи с

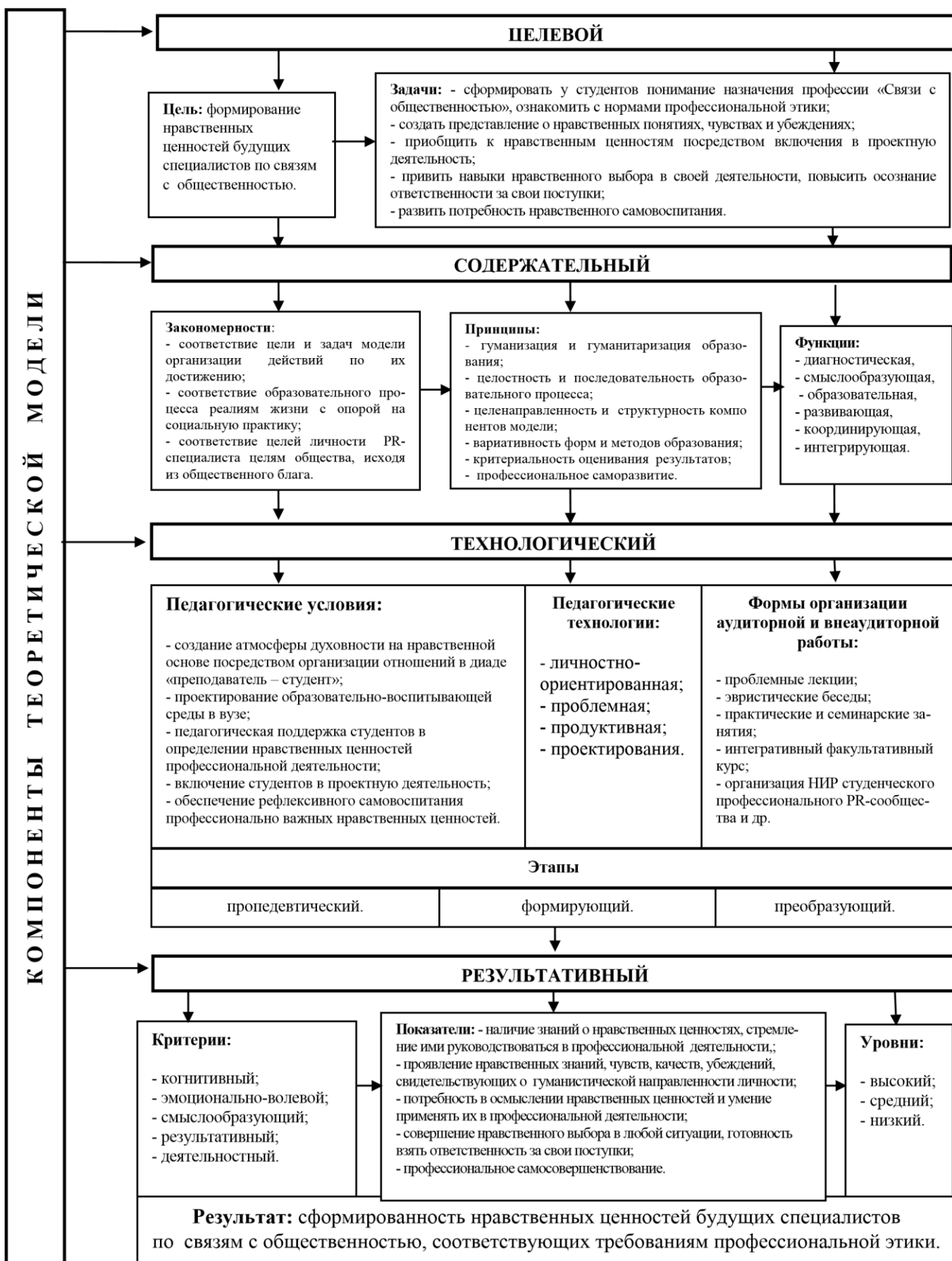


Рис. 1. Теоретическая модель формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью

ответственности за свои поступки; развить потребность нравственного самовоспитания.

Перечисленные цель и задачи нравственного воспитания будущих специалистов по связям с общественностью находят отражение в содержании и деятельности по овладению профессионально важными нравственными ценностями. Перечень ценностей определялся на основе контент-анализа действующих в области PR-образования нормативных материалов, данных социологических исследований, проводимых профессиональным сообществом среди студентов, преподавателей и работодателей. Так, с учетом специфики указанной профессиональной деятельности были выявлены нравственные ценности (гуманность, порядочность, добросовестность, ответственность, независимость, коллективизм, бескорыстность, терпимость, способность к эмпатии), имеющие определяющее значение для профессионального становления PR-специалиста и эффективности его действий по управлению социальными коммуникациями, выполнению моральных обязательств перед обществом, укреплению социального согласия и понимания. Квалификационные требования к специалистам других профессий неизбежно окажут влияние на подобный перечень профессионально значимых ценностей и в результате перечисленные нами ценности могут классифицироваться как базовые или общепрофессиональные.

Содержательный компонент теоретической модели представляет собой ценностно-смысловую наполняемость цели и задач нравственного воспитания студентов специальности «Связи с общественностью»,

характеризующую закономерности, принципы, функции формирования нравственных ценностей.

Для достижения цели и задач нашего исследования мы учитываем соблюдение основных закономерностей, позволяющих отобразить общие устойчивые, повторяющиеся и существенные связи с целью систематизировать воспитательную практику:

- гуманизация и гуманитаризация образования, обеспечивающие формирование всесторонне и гармонично развитой личности, включающие гуманитарные личностные знания и умения, эмоционально-ценностное отношение личности к миру и человеку в нем, нравственные чувства, определяющие поведение индивида в многообразных жизненных ситуациях;

- целостность и последовательность, выражающаяся в соединении при разработке теоретической модели обучающей и воспитывающей сторон образовательного процесса формирования нравственных ценностей студентов;

- целенаправленность, проявляющаяся в определении компонентов теоретической модели нравственного воспитания PR-специалиста, направленных на формирование нравственного отношения к миру, людям, себе;

- структурность, обеспечивающая совокупность компонентов теоретической модели формирования нравственных ценностей, которые характеризуются наличием взаимосвязи и взаимодействия;

- вариативность, предусматривающая разнообразие форм и методов образования, предполагающая самостоятельность студентов в выборе форм учебной и внеучебной деятельности;

- критериальное оценивание результатов, позволяющее объективно диагностировать результаты целенаправленной работы преподавателя по формированию нравственных ценностей будущих PR-специалистов;

- профессиональное саморазвитие, осуществляемое в процессе формирования нравственных ценностей личности посредством активизации условий для нравственного самовоспитания будущего PR-специалиста.

Выделенные закономерности теоретической модели формирования нравственных ценностей будущих PR-специалистов обеспечивают принципы, в которых отражены основные требования к целевому компоненту нравственного воспитания будущих PR-специалистов:

- соответствие цели и задач модели организации действий по их достижению, что позволяет упорядочить формы и методы работы со студентами, сформировать у них необходимые нравственные ценности, такие как гуманность, порядочность, добросовестность, коллективизм, способность к эмпатии, терпимость по отношению к людям; бескорыстность, ответственность, добросовестность, порядочность, независимость по отношению к профессиональным обязанностям; равнодушие к событиям, происходящим в стране и мире;

- соответствие образовательного процесса реалиям жизни с опорой на социальную практику, потому что будущий специалист по связям с общественностью должен приобрести практический опыт осуществления своей профессиональной деятельности, усвоив нормы и правила социального поведения, проверив и осознав на практике последствия своих действий;

- соответствие целей личности PR-специалиста целям общества, исходя из

общественного блага, в результате чего он не должен наносить ущерб законным интересам, чести, достоинству человека. Иными словами, для

осуществления профессиональной социально безопасной деятельности ему необходимо знать профессиональные, общечеловеческие и этические требования и нормы поведения.

Комплексное решение указанных цели и задач обеспечивает формирование нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью и определяет дальнейшую реализацию функций нравственного воспитания будущих специалистов по связям с общественностью. Для формирования нравственных ценностей обучаемых в образовательном процессе вуза характерна полифункциональность, выражающаяся во взаимозависимости и взаимообусловленности ее функций:

- диагностическая обеспечивает изучение индивидуальнопсихологических особенностей личности студента; воспитывающий потенциал вуза; мониторинг качества используемых содержания, форм и методов воспитательной работы; фиксацию уровней сформированности нравственных ценностей обучаемых;

- смыслообразующая обеспечивает понимание и оценку явлений, процессов и объектов окружающего мира с позиции их соответствия и несоответствия нравственным ценностям и формированию у будущих PR-специалистов на этой основе личностных ориентиров;

- образовательная выражает обеспечение студентов полными, осознанными, действенными знаниями о нормах профессиональной этики профессии «Связи с общественностью», предполагает изучение теории в контексте профессиональной деятельности данных специалистов;

- развивающая направлена на поддержание динамики положительных изменений в личности студента, на выявление и развитие его

природных способностей, на стимулирование его к нравственному самосовершенствованию;

– координирующая способствует упорядочению процесса формирования

нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью и

обеспечивает им необходимую этическую помощь со стороны преподавателя в учебных и личных проблемах;

– интегрирующая обусловлена необходимостью междисциплинарного подхода к воспитанию будущих PR-специалистов и приводит к объединению в одно целое ранее несогласованных видов деятельности по формированию нравственных ценностей обучаемых.

Таковы некоторые закономерности, принципы и функции нравственного воспитания будущих специалистов по связям с общественностью:

– способствующие обращению личности к высшим духовным ценностям, помогая их выбору, изучению, принятию в качестве личностных ориентиров, направляя на выявление ценностного аспекта специальности «Связи с общественностью»;

– соотносящие содержание нравственного воспитания со сферой желаний и интересов студентов, исходя из включения личности в процесс познания мира, других людей, самого себя через призму нравственных ценностей; поиск оптимальных путей интеграции этических знаний в системе знаний об обществе и человеке; обращение к лично значимым и общественным проблемам и развитию личностных качеств;

– являющиеся основой содержания теоретической модели, в которой студент выступает как субъект своей деятельности, в результате у

обучаемого происходит познание самого себя, преломление нравственных законов человеческого бытия в жизненном опыте обучаемого, осознание нравственноценностной значимости своих поступков, то есть, умение осуществлять нравственную рефлексию и стремление к самовоспитанию.

Технологический компонент теоретической модели обеспечивает систему взаимосвязанных процедур реализации теоретической модели формирования нравственных ценностей студентов специальности «Связи с общественностью» и включает педагогические условия, педагогические технологии, формы организации аудиторной и внеаудиторной работы студентов, основные этапы формирования нравственных ценностей обучаемых.

Для эффективного формирования нравственных ценностей обучаемых мы предлагаем следующий комплекс педагогических условий:

– создание в высшей школе атмосферы духовности на нравственной основе посредством организации отношений в диаде «преподаватель – студент». Развивая идеи Е.В. Бондаревской [27] мы пришли к выводу, что воспитание духовности – «вектор направленности личности», а формирование нравственных ценностей – граница личностного проявления человека в разных ситуациях. Поэтому основу нравственных ценностей мы видим в воспитании Добра – показателе духовно-нравственного развития обучаемых. Также мы разделяем позицию М.С. Кагана [66] о том, что воспитать нравственные ценности можно лишь в процессе духовного общения, основанном не на назидании, а на признании обучаемого как к равного себе. Данные отношения должны основываться на взаимном уважении, понимании, доверии, терпимости, справедливости, признании самоценности субъектов общения; определяться рядом педагогических приемов, таких как индивидуальный подход к студентам, активизация их личностного развития;

сохранение и продолжение вузовских традиций, предполагающие участие студентов и преподавателей в корпоративных университетских мероприятиях, имеющих важный воспитательный потенциал, организация «профессионально направленной внеаудиторной деятельности, развития профессионально ценностных личностных качеств, умений и навыков разветвленной сети клубов, кружков, центров, объединений студентов» [48, 7];

– проектирование образовательно-воспитывающей среды в вузе, позволяющее реализовать личностно деятельностные проекты студентов. В его основе должны быть положены специально созданные условия для становления и развития личности, оказания помощи в ее профессиональном саморазвитии. Благодаря чему необходимо объединять студентов в профессиональное сообщество, деятельность которого стала бы составной частью особого образа жизни его членов. В нем студенты становятся не объектом, а субъектом образования, в нем происходит признание социальной значимости будущей профессиональной деятельности и взаимодействие с практикующими специалистами; создается воспитывающая предметная среда, которая позволят целесообразно обеспечить образовательновоспитательный процесс. Тем самым, мы придаем факторам природной и социальной ситуации развития обучаемых целевую направленность, создавая позитивную образовательно-воспитывающую среду, благоприятно сказывающуюся на личности студента;

– педагогическая поддержка студентов в определении нравственных ценностей профессиональной деятельности в процессе воспитания, так как речь идет о педагогической помощи развивающейся личности, ее способности к адаптации и социализации в обществе, о самоопределении и самореализации, о выстраивании взаимоотношений в профессиональном

сообществе. Именно педагогическая поддержка обоснована как деятельностная стратегия по формированию нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью и определяется созданием благоприятных условий, необходимых для их развития, формированием способности к самостоятельным действиям, осуществлением свободного нравственного выбора;

– включение студентов в проектную деятельность, под которой мы понимаем научно-практическую деятельность студентов, направленную на усвоение программного материала посредством подготовки проекта, его реализацию и презентацию широкой общественности. Данное условие обосновано тем, что проектная деятельность направлена на усвоение профессиональных знаний и умений, формирование нравственных ценностей, приобретение опыта будущей работы; предполагает практическую реализацию исследовательских проектов и решение актуальных проблем современного общества;

– обеспечение рефлексивного самовоспитания студентами профессионально важных нравственных ценностей. Для нас была важна собственная личностная позиция студентов к самосовершенствованию, установка на анализ и самооценка своих и чужих нравственных позиций, понимание своей индивидуальности, достоинств, которые вели к сознательному и целенаправленному самовоспитанию профессионально важных нравственных ценностей. «Основной принцип самовоспитания: всегда соотносить свои мысли, чувства, поступки, действия – словом, свою жизнь с жизнью общества, его нравственным идеалом» [105, 5]. Таким образом, в процессе подготовки будущих специалистов по связям с общественностью необходимо не только уделять внимание формированию знаний, умений, навыков, опыта деятельности, но и воспитывать в них

нравственные ценности, отражающие морально-этические ориентиры профессии и содержащие требования к будущему специалисту по связям с общественностью.

Педагогические условия обоснованы требованиями государственного образовательного стандарта к специалистам по связям с общественностью и определяют выбор педагогических технологий [22], активизирующих процесс формирования нравственных ценностей будущих PR-специалистов:

– технология личностно-ориентированного обучения [19; 28; 56; 82; 103; 182] характеризуется гуманистической направленностью, обеспечивает комфортные, бесконфликтные, безопасные условия развития личности студента как субъекта образовательной системы, а не средства достижения цели. Своеобразие парадигмы данной технологии в контексте нашего исследования заключается в ориентации на формирование нравственных ценностей личности. Содержание технологии представляет проектную деятельность, в которой происходит становление и развитие личности будущего специалиста по связям с общественностью, которой свойственны гуманистическая направленность, нравственные ценности, обращенность к человеку, требования профессиональной этики. Технологии личностной ориентации при подготовке студентов специальности «Связи с общественностью» включают применение гуманно-личностных технологий и педагогики сотрудничества в процессе включения студентов в проектную деятельность. Гуманно-личностные технологии [1; 43; 45] способствуют становлению будущего специалиста по связям с общественностью, развитию его способностей, воспитанию нравственных норм профессионального поведения. Педагогика сотрудничества трактуется как идея совместной развивающей деятельности преподавателя и студента, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным

анализом хода и результатов проектной деятельности. Как система отношений сотрудничества предполагает диалогичное взаимодействие: «преподаватель – студент», «студент – студент», «студент – работодатель»; в рамках проектной деятельности устанавливаются отношения сотрудничества с будущими работодателями, органами государственной власти, бизнес – сообществом, представителями средств массовой информации, политических партий и движений и др.;

– технология проблемного обучения [54; 85; 126] предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную работу студентов по их разрешению. В нашем исследовании к такой технологии относится проектная деятельность студентов, гармонично объединяющая в себе разнообразные формы образовательной работы, в максимальной степени активизирующая самоуправление и самостоятельный труд, презентацию результатов широкой общественности. Образование посредством подготовки и реализации студенческого проекта способствует тому, что группа проекта воспитывает каждого участника проекта и каждый участник проекта, активно взаимодействуя в группе, воспитывает всех участников проекта. Основным требованием к студенческому проекту является постановка наиболее значимой социальной проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска ее решения, эффективной реализации, качественной и количественной оценки своей работы. В результате совместной деятельности каждый студент осознает ответственную зависимость, последствия за свои действия, переживает положительные эмоции, веру в свои силы. Технология проблемного обучения способствует активизации воспитательных действий преподавателя, подчеркивающего важность нравственных ценностей в процессе осуществления

профессиональной PR-деятельности;

– технология продуктивного обучения [126; 139] направлена на создание продукта, позволяющего личности вынести из вуза практический объем нравственной воспитанности, в процессе усвоения опыта предыдущих поколений. Продуктивную технологию можно комбинировать с проблемным обучением и наиболее эффективно решать задачу нравственного воспитания будущих специалистов по связям с общественностью, делая основной акцент на усиление роли практики – главной новации продуктивной технологии образовательного процесса, реализуемой с помощью индивидуальной траектории с четко определенными результатами, в результате чего формируются нравственные ценности;

– технология проектирования [139] обеспечивает практическую реализацию проектной деятельности обучаемыми, позволяет получить оптимальный результат индивидуального опыта продуктивной деятельности экспериментальным методом. Данная технология основана на концепции оптимизации образовательно-воспитательного процесса, удовлетворяющей социальному заказу вузовской системе образования на подготовку специалистов по связям с общественностью, призванных эффективно решать возникающие актуальные проблемы современного российского общества.

Для эффективного формирования нравственных ценностей будущих PR-специалистов рекомендуются следующие формы организации деятельности студентов:

– аудиторная работа, представленная в виде проблемных лекций, эвристических бесед, практических и семинарских занятий, интегративного факультативного курса и др. Углубление нравственно-ценностного потенциала курсов дисциплин специальности «Связи с общественностью» осуществляется за счет наполняемости содержания занятий

нравственноценностными аспектами: изучение и анализ нравственно-ориентированных текстов, материалов периодической печати, электронных источников; написание и защита рефератов, курсовых и дипломных проектов этической направленности; подготовка и участие в семинарах, диспутах и коллоквиумах по социально-нравственной тематике; погружение в специально созданные ситуации – кейс-стади – «метод активного обучения» [57], моделирующие реальность, в которых требуется сделать нравственный выбор. Интегративный факультативный курс позволяет понять студентам специфику профессии, осмыслить, что только честный, ответственный, добросовестный человек, обладающий необходимыми профессиональными знаниями, умениями, навыками, опытом профессиональной деятельности, способен достичь высоких результатов, принести реальную пользу человеку, обществу, стране; что достижение материального благополучия ценой нечистоплотности в своих поступках и сделок с совестью не может быть критерием успешности в жизни, а отступление от нравственных ценностей – очередной шаг к «разрушению личности», к профессиональной неудовлетворенности и в конечном итоге невостребованности.

В процессе аудиторной работы преподаватель подводит студентов к пониманию назначения профессии «Связи с общественностью», социально ответственного поведения и законности действий специалистов данного направления; формирует нравственные понятия о природе возникающих этических проблем, порожденных конфликтом между целью профессиональной деятельности и этикой средств ее достижения; развивает представления о нравственных формах взаимоотношений PR-специалиста с широкой общественностью (коллегами, органами государственной власти,

бизнес – сообществом, представителями средств массовой информации, клиентами и др.);

– внеаудиторная работа, осуществляемая в процессе научноисследовательской деятельности обучаемых в профессиональном PRсообществе студентов по связям с общественностью, созданном для познания студентами себя, осознания нравственно-ценностной значимости своих поступков, стремления к самовоспитанию, обеспечивших закрепление теоретических знаний, способствующих более глубокой ориентации студентов в нормах профессиональной этики. Внеаудиторная научноисследовательская работа студентов раскрывает содержательную сущность теоретической модели, ориентированной на формирование нравственных ценностей обучаемых.

На эффективность формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью в процессе аудиторной и внеаудиторной работы влияет внутривузовская среда. В ее организации участвуют студенты, чьи неформальные лидеры могут быть и отрицательными личностями, поэтому преподаватели, определяющие стратегически важные аспекты воспитания, должны способствовать формированию у студентов стойких ценностных установок и нравственных приоритетов, профессиональных навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Технологический компонент теоретической модели предусматривает реализацию трех этапов формирования нравственных ценностей студентов, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены: пропедевтический, формирующий, констатирующий. Реализация данного принципа позволяет добиться высоких показателей в подготовке будущих специалистов по связям с общественностью. Заявленная интеграция педагогической теории и

практики в образовании PR-специалистов осуществляется посредством создания комплекса педагогических условий и реализации педагогических технологий, организации разнообразных форм аудиторной и внеаудиторной работы студентов, призванных максимально точно обеспечить профессиональную среду, помочь найти верное решение поставленных задач, увидеть последствия своих действий, осознать ответственность, которую несет перед обществом специалист по связям с общественностью.

Результативный компонент теоретической модели представляет собой критериально-оценочный аппарат, позволяющий обосновать критерии, показатели и уровни сформированности нравственных ценностей студентов специальности «Связи с общественностью» путем сравнения результатов на начальном и конечном этапе исследования. Обзор литературы, посвященной изучению проблемы критериев и уровней сформированности нравственных ценностей, показал, что ее рассматривали исследователи в контексте определения критериев нравственной воспитанности. Понятия «критерии сформированности нравственных ценностей» и «критерии нравственной воспитанности» трактуются исследователями как синонимичные. Следовательно, общий критерий нравственной воспитанности заключается в нравственном развитии личности обучаемого на завершенном этапе воспитания.

Анализ многочисленных исследований по проблемам определения критериев применительно к студенчеству показал, что критерии сформированности нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью изучены недостаточно. Так, исследования свидетельствуют о наличии двух подходов к определению критериев:

– определение внешних поведенческих проявлений личности. Последователи этого подхода полагают, что критерии нравственной воспитанности заключаются в качествах человека: работоспособность, ответственность, порядочность, коллективизм, эмоциональная уравновешенность, объясняя их наличие в структуре индивида внешним проявлением, поддающимся непосредственному выявлению;

– определение внутренних поведенческих проявлений личности. Приверженцы этого подхода считают, что нравственную структуру личности необходимо расценивать как целостное психологическое образование на уровне психических образований, свидетельствующих о переводе внешних требований во внутренние стимулы деятельности индивида.

Анализируя критерии нравственной воспитанности личности, установлено, что ученые выделяют следующие критерии: интеллектуальный (знание и понимание нравственных ценностей); мотивационный блок (наличие коллективистических мотивов (устойчивость); поведенческий блок (социальная активность личности); оценочно-эмоциональный блок (осознание долга и ответственности). Они тесно связаны с целостным подходом, в основе которого наблюдение за внешними проявлениями нравственных ценностей в поведении обучаемых и изучение внутренних психических структур личности, результатом взаимодействия которых является проявление всех внешних поведенческих актов человека. Целостный подход в нашем понимании определяет выбор полноценных критериев сформированности нравственных ценностей.

В теоретической модели определены следующие взаимосвязанные критерии сформированности нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью:

1. когнитивный (отражает представления обучаемых о нравственных ценностях, систему операциональности нравственных знаний, их глубину);
2. эмоционально-волевой (обеспечивает устойчивое эмоциональноволевое проявление нравственных чувств, качеств, убеждений, свидетельствующих о понимании роли и значения нравственных ценностей в профессиональной деятельности);
3. смыслообразующий (включает потребность в осмыслении нравственных ценностей, нравственных смыслообразующих мотивов профессиональной деятельности);
4. рефлексивный (содержит контроль, оценку, самоанализ применения нравственных ценностей в своей работе, осуществление адекватной нравственной самооценки);
5. деятельностный (обеспечивает устойчивый нравственный выбор в любой ситуации, умение отстаивать усвоенные теоретические положения на практике, ответственно относиться к будущей профессиональной деятельности).

Показатели каждого критерия конкретизируют уровни сформированности нравственных ценностей будущих PR-специалистов: высокий, средний и низкий – являющиеся характеристикой различной степени сформированности нравственных ценностей обучаемых, основанной на дифференцированном описании показателей их проявления. Содержание уровней, критериев и показателей сформированности нравственных ценностей обучаемых представлено в табл. 2.

Таблица 2

Уровни, критерии и показатели сформированности нравственных ценностей

Уровни	Критерии	Показатели
--------	----------	------------

Высокий	Когнитивный	наличие достаточно полных представлений и знаний о нравственных ценностях, стремление руководствоваться ими в профессиональной деятельности
	Эмоциональноволевой	активное проявление нравственных чувств, качеств, убеждений, свидетельствующих о гуманистической направленности личности, полное понимание роли и значения нравственных ценностей в профессиональной деятельности
	Смыслообразующий	развитая потребность в осмыслении нравственных ценностей, устойчивых нравственных смыслообразующих мотивов профессиональной деятельности
	Рефлексивный	стремление правильно оценить ситуацию и применить нравственные ценности в профессиональной деятельности с учетом позиции соответствия общественному долгу, осуществление адекватной нравственной самооценки
	Деятельностный	совершение устойчивого нравственного выбора в любой ситуации, готовность взять на себя ответственность за совершаемые поступки
Средний	Когнитивный	наличие недостаточно полных знаний о нравственных ценностях, ожидание помощи от преподавателя при руководстве ими в профессиональной деятельности
	Эмоциональноволевой	общее проявление нравственных чувств, качеств, убеждений, свидетельствующих о наличии средней степени гуманистической направленности личности, попытка понять роль и значение нравственных ценностей в профессиональной деятельности только при помощи преподавателя
	Смыслообразующий	неразвитая потребность в осмыслении нравственных ценностей, испытание затруднений при определении нравственных смыслообразующих мотивов профессиональной деятельности
	Рефлексивный	умение правильно оценить ситуацию и применить в профессиональной деятельности нравственные ценности только при помощи преподавателя; наличие смешанного типа нравственной самооценки (завышенная, заниженная, редко адекватная)
	Деятельностный	зависимость совершения нравственного выбора в любой ситуации, ситуативная готовность взять на себя ответственность за совершаемые поступки
Низкий	Когнитивный	практическое отсутствие или наличие фрагментарных представлений о нравственных ценностях, полное отсутствие стремления руководствоваться ими в профессиональной деятельности

Эмоциональноволевой	эпизодическое проявление нравственных чувств, качеств, убеждений, связанных с нежеланием осмыслить нравственные ценности, полная неразвитость нравственных чувств, свидетельствующих об отсутствии гуманистической направленности личности; непонимание роли и значения нравственных ценностей в профессиональной деятельности
Смыслообразующий	пассивно-потребительское осмысление нравственных ценностей, познавательная инертность к выявлению устойчивых нравственных смыслообразующих мотивов профессиональной деятельности
Рефлексивный	неумение правильно оценить ситуацию и применить в профессиональной деятельности нравственные ценности с позиции соответствия общественному долгу, отсутствие адекватной нравственной самооценки
Деятельностный	подражательное выполнение нравственного выбора в любой ситуации, мнимая готовность взять на себя ответственность за совершаемые поступки

Выявленные критерии, показатели и уровни сформированности нравственных ценностей обучаемых позволяют определить эффективность формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью. Положительная динамика уровней сформированности нравственных ценностей студентов отражает конечный результат педагогической деятельности по реализации теоретической модели, которая ведет к процессу самовоспитания будущих специалистов по связям с общественностью.

Характерным показателем нравственного поведения личности является ее стремление к самовоспитанию, определяющееся актуализацией субъектной позиции студентов в ходе осуществления совместной деятельности, побуждением к самовоспитанию как условию формирования нравственных ценностей. В связи с этим, в процессе реализации теоретической модели формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью мы применяем средства и формы, стимулирующие желание студентов самостоятельно мыслить, выбирать, действовать, оценивать,

контролировать, координировать; активизирующие деятельность студента по самовоспитанию (формирование интереса к себе как личности, к проблеме самовоспитания, постановка цели и разработка этапов самовоспитания, развитие навыков самоорганизации, самооценки, нравственной рефлексии).

Таким образом, разработанная теоретическая модель формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью представляет собой целостное единство взаимообусловленных, преемственно взаимосвязанных и динамически взаимодействующих в образовательно-воспитательном процессе вуза компонентов: целевого, содержательного, технологического, результативного, – обеспечивающее принятие студентами нравственных ценностей в качестве личностных ориентиров в созданных педагогических условиях формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью в ходе опытно-экспериментальной работы.

Реализация цели и задач теоретической модели формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью, основана на необходимых педагогических средствах, а именно: содержании (закономерности, принципы, функции, этапы, обеспечивающие требования к формированию нравственных ценностей обучаемых); педагогических условиях (создание атмосферы духовности в высшей школе на нравственной основе посредством организации отношений в диаде «преподаватель – студент», проектирование образовательновоспитывающей среды в вузе, педагогическая поддержка студентов в определении нравственных ценностей профессиональной деятельности, включение студентов в проектную деятельность, обеспечение рефлексивного самовоспитания профессионально важных нравственных ценностей); педагогических технологиях (личностно-ориентированные по

содержанию, проблемные по направленности, продуктивные и проектные по результативности); аудиторной и внеаудиторной работе студентов, позволяющих осознать назначение профессии, социально ответственное поведение специалистов по связям с общественностью, нравственные понятия о природе возникающих этических проблем.

Итак, каждое новое поколение студентов существенно отличается от предыдущего своими мировоззренческими взглядами, уровнем воспитанности и самореализации в новых жизненных условиях, ценностными ориентациями. В связи с этим встает вопрос о создании и развитии гибкой системы профессионального воспитания, обеспечивающего нравственное становление обучаемых, способных решать личные и общественные проблемы в быстро изменяющемся мире. Назначение вуза – создание адекватных условий не только для формирования профессиональной компетентности студентов, но и обогащения нравственного потенциала выпускника, в том числе специальности «Связи с общественностью». Поэтому в настоящее время важно активизировать и повысить качество инновационной и экспериментальной работы по проблемам нравственного воспитания студентов.

Отличительной чертой данного процесса является активное участие преподавателя в организации аудиторной и внеаудиторной воспитательной работы, что позволит осуществить включенное наблюдение, конструирование педагогического опыта в современных условиях, состоящее из ряда взаимосвязанных этапов: подготовительный, основной, заключительный.

На *подготовительном этапе* необходимо изучить отечественную и зарубежную философскую, социологическую, психолого-педагогическую литературу по исследуемой проблеме; осуществить сбор эмпирического материала с целью выявить проблемы нравственного воспитания студентов,

для этого определить, какие профессионально важные нравственные ценности будущие PR-специалисты хотели бы сформировать у себя.

Для достижения поставленной цели необходимо создать профессиональное сообщество студентов – деятельность которого предполагает анализ состояния современной педагогической ситуации; выделение основных проблем и противоречий; определение цели и основных направлений работы студенческого агентства; базовых компонентов содержания формирования нравственных ценностей обучаемых; обоснование критериев, показателей и уровней сформированности нравственных ценностей обучаемых; форм и средств воспитания нравственных ценностей; стремление к самовоспитанию.

В процессе самовоспитания перед студентами важно поставить его цель и определить этапы его достижения так, чтобы обучаемые ясно представляли, к чему им необходимо стремиться в будущем, какие нравственные ценности важно у себя сформировать. Для плодотворного решения этой задачи необходимо сформулировать идеальные нравственные качества будущего специалиста по связям с общественностью. Работу по их определению можно осуществить в двух направлениях на основе методики общей самооценки, кодекса профессионального поведения PR-специалиста Российской Ассоциации по связям с общественностью, в результате студенты составят свой нравственный идеал из предлагаемого набора нравственных качеств будущей профессии.

Тем самым обучаемые выявят те качества, которыми высококонравственный PR-специалист обладать не должен. Для определения облика идеального специалиста по связям с общественностью необходимо ориентировать студентов на золотое правило нравственности Конфуция: *«Не делай другим того, чего не желаешь себе»*. Исследование самооценки

обучаемых, кодекса профессионального поведения PR-специалиста поможет студентам четко разграничить в своем сознании нравственные ценности и профессиональные антиценности, определиться в отношении собственных нравственных ценностей на основе свободы выбора тех, что составляют для них идеал.

Еще одним средством формирования нравственного идеала как основной цели самовоспитания может стать написание студентами эссе на тему: «Моя будущая профессия». Для этого перед ними необходимо поставить следующие задачи: во-первых, определить профессионально важные нравственные ценности будущих специалистов по связям с общественностью, исходя из изучения кодексов профессионального поведения; во-вторых, описать исходя из этого идеальный образ PR-профессионала; в-третьих, критически оценить свои личностные качества применительно к будущей профессии и сравнить их с идеальным образом.

В результате студенты сопоставят себя с высоконравственным образом PR-специалиста, результаты должны способствовать развитию у обучаемых интереса к своей личности, формированию потребности улучшить личностные качества, саморазвитию общих нравственных ценностей, воспитанию и самовоспитанию необходимых нравственных ценностей.

Следовательно, на подготовительном этапе необходимо изучить научные труды по теме исследования; провести диагностику воспитания и самовоспитания нравственных ценностей обучаемых; создать профессиональное сообщество студентов по связям с общественностью, члены которого будут осознавать необходимость воспитания и самовоспитания нравственных ценностей, соответствующих требованиям профессиональной этики. Для этого обучаемым следует рекомендовать

предъявлять к себе более высокие требования; анализировать и самостоятельно оценивать свои поступки, не выпуская из виду как свои достоинства, так и недостатки; разъяснить этапы самовоспитания.

На *основном этапе* встает задача апробировать теоретическую модель формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью. Для этого необходимо подобрать тексты нравственно ориентирующего характера, содержащие нравственные проблемы, ставящие студентов перед необходимостью их осмысления и нравственного выбора. К ним относят тексты, профессионально-направленные, связанные с нормами и этикой поведения PR-специалиста; тексты периодической печати и электронных источников, содержащие информацию о нормах морали в социуме, социальных проблемах человечества, ценностных ориентациях личности.

Тексты, связанные с профессиональной этикой, предназначены для домашнего изучения, материалы периодической печати и электронных источников — для изучения в процессе аудиторной работы. Для проверки понимания обучаемыми содержания прочитанного материала активизировать их деятельность по осмыслению нравственных проблем, содержащихся в текстах. С этой целью студентам предлагаются проблемные задания: выявить проблему, предложить способы разрешения проблемы, рассмотреть проблему с разных точек зрения, критически проанализировать, обобщить, сформулировать выводы. Данные задания позволят стимулировать нравственную рефлексию обучаемых, позволяя глубже осознавать проблемы, ориентироваться на конкретные нравственные ценности, открыть для себя их личностный смысл.

Работа с нравственно-ценностным содержанием учебного материала способствует формированию у студентов умения выявлять

профессионально-важные нравственные проблемы, излагать свою точку зрения для их решения, производить самонаблюдение и рефлексивный анализ, делать выводы, обобщения, ориентируясь на приоритет нравственных ценностей. В итоге у студентов возникают представления о своих качествах, чувствах, убеждениях, отношениях и выявляются причины их возникновения.

Также наполнить содержание занятий нравственно-ценностными аспектами позволяет и реферативная работа студентов, связанная с изучением норм и этики профессионального поведения в рамках изучения дисциплин специальности «Связи с общественностью».

Работа над рефератом включает определение темы, подбор литературы, подготовку теоретической части реферата, выступление с докладом. Тему и литературу для реферата студенты могут выбирать самостоятельно в рамках общей идеи, уделяя особое внимание отбору содержания собранного теоретического материала, обоснованию актуальности темы реферата, использованию в качестве примеров фактов PR-деятельности и соблюдению кодексов профессионального поведения членов PR-сообщества. Как показывает практика, данные темы вызывают интерес студентов в поддержании положительного имиджа профессии, несогласии с негативным отношением общественности к PR-специалистам.

В целом реферативная работа студентов в рамках профессионально-нравственной тематики способствует развитию операциональности знаний о нравственных ценностях, умений пользоваться этими знаниями для оценки явлений и фактов окружающей действительности, впоследствии может стать темой курсовых, дипломных работ.

Также с целью формирования нравственных ценностей студентов в процессе учебной деятельности мы рекомендуем применять адаптивную систему обучения А.С. Границкой [42, 126], которая соответствует

требованиям личностно-ориентированных образовательных технологий. В ее основе лежат следующие формы организации аудиторной работы:

1. индивидуальная и групповая самостоятельная работа студентов;
2. индивидуальная работа преподавателя со студентом;
3. коллективно-групповая работа со студентами.

Данная система обучения предоставляет каждому возможность активно работать самостоятельно, в группе, в коллективе, прерываясь на индивидуальную работу с преподавателем. Такая самостоятельная активность ставит обучаемых в позицию субъекта образования и придает учебному процессу деятельностный характер, способствует формированию нравственных ценностей у студентов.

Для результативного формирования нравственных ценностей обучаемых рекомендуются следующие организационные формы аудиторной работы:

— самостоятельная работа студентов. Ее необходимо осуществлять по двум направлениям: первое – индивидуальная, предполагает самоконтроль учебной работы; самостоятельную оценку результатов своей деятельности; самостоятельный поиск вариантов решения учебной задачи; выбор уровня сложности индивидуальных заданий; индивидуальное творчество. В результате у студента сформируются личная ответственность, самоконтроль, добросовестность, дисциплинированность. Второе – парная самостоятельная работа, в результате которой обучаемые осуществляют взаимный контроль за учебной работой; совместное обсуждение ее результатов, выявление и устранение ошибок; оказание помощи сокурснику и принятие ее самому; поиск неконфликтных способов построения межличностных отношений; совместное творчество. Данный подход способствует формированию взаимной ответственности, терпимости, взаимопомощи, эмоциональной

уравновешенности;

— индивидуальная работа преподавателя со студентом. Ее необходимо осуществлять в процессе выполнения обучаемыми наиболее сложных видов учебной работы. В ней проявляется мыслительная активность студентов, рефлексивная деятельность, устанавливаются отношения в диаде «студентпреподаватель». Такая аудиторная работа развивает требовательность к себе, уважение к преподавателю, работоспособность и трудолюбие;

— коллективно-групповая работа студентов. Ее результатом станет достижение совместного результата в процессе усилий всей академической группы (семинары, диспуты, коллоквиумы по социально-нравственной тематике, а также погружение в специально созданные ситуации, в которых обучаемым требовалось сделать нравственный выбор); выражение своей точки зрения, понимание и принятие позиции другого человека. В результате у студентов развиваются гуманность, коллективизм, отзывчивость, сострадание, справедливость, ответственность.

Следовательно, в условиях адаптивной системы обучения студентам будет обеспечена свобода выбора приемлемого для него способа освоения новых знаний, наиболее благоприятные виды учебной работы, их последовательность, время выполнения в зависимости от индивидуальных особенностей личности. В совокупности это способствует повышению самоуважения, формированию чувства собственного достоинства, ответственности, терпимости.

Также в процессе адаптивной системы обучения перед преподавателем встает необходимость осуществления педагогической поддержки индивидуального развития студентов с учетом их личностных и психологических особенностей: темпа мышления, речи, типа личности,

темперамента, интересов, характера самооценки. Так, в самостоятельной работе, задаваемой студентам на дом, необходимо учитывать индивидуальные интересы студентов, подбирать тексты разных авторов, имевших нравственноценностное содержание, составлять многоуровневые задания по реферированию статей из периодической печати, электронных источников, анализу проектов студентов в процессе аудиторной работы. Оценивать работы обучаемых следует дифференцированно в зависимости от объема и степени трудности на «удовлетворительно», «хорошо», «отлично». Так, слабо подготовленный студент, начиная с нижнего уровня, постепенно переходит на более высокий. Преимуществом многоуровневых заданий является и то, что студента с низкой степенью обученности невозможно поставить в затруднительное положение, тем самым обеспечивается их свобода действий; продвижение студентов к высокому уровню способствует повышению их самооценки, ориентации на успех, самоуважения.

Методом исследования изменений, происходящих у студентов в нравственном развитии при помощи адаптивной системы обучения, становится эссе, которое позволяет оценить педагогические усилия по формированию нравственных ценностей в результате применения адаптивной системы обучения в процессе аудиторной работы.

Междисциплинарную интеграцию в процессе нравственного воспитания необходимо осуществлять путем разработки и внедрения в образовательный процесс вуза интегративного факультативного курса «Технология PRпроектирования». При его разработке мы исходили из понимания того, что потенциальные работодатели предъявляют к выпускнику специальности «Связи с общественностью» следующие требования: во-первых, будущий PRспециалист должен прежде всего уметь осуществлять проектную деятельность, во-вторых, обращать внимание на свои личностные

качества, в-третьих, уметь работать в команде и заниматься самосовершенствованием. Поэтому общеметодологическим ориентиром факультатива стал процесс проектирования, его осмысление, осознание специфики PR-проектирования, изучение, принятие студентами и включение в научно-исследовательскую работу. Системообразующим элементом факультатива является ценностный аспект любого знания, интегрирующий в себе основные понятия: ценность, нравственные ценности, система нравственных ценностей, профессионально важные нравственные ценности и т.д.

Цель факультатива: способствовать формированию целостного представления о проектировании в процессе осуществления PR-деятельности; этике профессионального поведения PR-специалиста в ходе проектной деятельности, отражающей нравственно-ценностные ориентиры профессии, содержащие требования к специалисту по связям с общественностью.

Задачи факультатива:

1. обеспечить изучение понятийного аппарата проектирования, основных этапов его исторического развития;
2. способствовать определению особенностей PR-проектирования и стимулированию интереса студентов к нему;
3. развить нравственное самосознание студентов путем решения этических проблем, мотивацию студентов на дальнейшее изучение проблем этики профессионального поведения;
4. сформировать у студентов нравственно-ценностные ориентиры будущей профессии, содержащие требования к профессиональной этике PR-специалиста.

Факультатив «Технология PR-проектирования» способствует приобретению студентами знаний о проектировании, этике в процессе

проектирования, профессионально-нравственных ценностях будущих PR-специалистов, самовоспитании; умений выбирать актуальную тему и проблему проекта, заполнять документы на проект, составлять поэтапный план, распределять функции между участниками команды проекта, описывать план работы над проектом, выявлять целевую аудиторию проекта, осуществлять поиск потенциальных партнеров и спонсоров проекта, проводить самоанализ результатов проектирования, производить коррекцию своих действий.

Не только аудиторная, но внеаудиторная работа обучаемых способствует формированию нравственных ценностей студентов специальности «Связи с общественностью». В процессе научноисследовательской работы студентов (далее по тексту – НИРС) необходимо применять проблемные и продуктивные технологии, которые тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены на базе профессионального сообщества студентов по связям с общественностью для осуществления проектной деятельности профессиональной направленности, которые обеспечивают закрепление теоретических знаний и способствуют более глубокой ориентации в мире норм профессиональной этики в области связей с общественностью. Таким образом, в процессе НИРС происходит познание себя, осознание нравственно-ценностной значимости своих поступков, стремление к нравственному самовоспитанию. Внеаудиторная работа студенческого сообщества раскрывает содержательную сущность теоретической модели, ориентированную на формирование нравственных ценностей обучаемых.

В аудиторной и внеаудиторной работе по формированию нравственных ценностей студентов необходимо особое внимание уделить созданию атмосферы духовности на нравственной основе, проектированию

образовательно-воспитывающей среды в вузе, реализации воспитательных возможностей преподавателя. Под которой понимают особую моральнопсихологическую обстановку, обладающую созидательными возможностями, направленную на духовно-нравственное развитие личности. Она зависит от характера отношений в диаде «преподаватель — студент», основанного на взаимном уважении и доверии, на бережном отношении к чувству собственного достоинства и соблюдению интересов друг друга. Причем, такое взаимодействие осуществляется на основе сотрудничества при ведущей роли преподавателя, выступающего в данном случае в роли организатора педагогически целесообразной жизни и деятельности студентов, и обусловлено соблюдением следующих условий:

- признание значимости личности студента, ценности его внутреннего

мира, принятии его таким, какой он есть;

- стремление преподавателя поставить себя на место студента, понять его точку зрения, мотивы поведения, интересы;

- предоставление студенту свободы выбора в принятии решений в сочетании с ответственностью за свои действия и поступки;

- оказание помощи студенту в обретении позиции субъекта своей деятельности по формированию нравственных ценностей;

- создание преподавателем ситуаций успеха для студента как необходимого условия веры в свои возможности и силы;

- развитие способностей студента к самоорганизации учебной деятельности, самоконтролю, нравственной рефлексии, самовоспитанию.

Для развития отношений «преподаватель — студент» необходимо использовать ряд педагогических приемов, имеющих значительный воспитательный потенциал: например, стимулирование студентов на

выявление нравственного аспекта в своих поступках, поступков других людей, фактов, явлений действительности, а также как следствие вынесение им оценки с позиции их соответствия нравственным ценностям; обсуждение с ними актуальных проблем современного общества, нравственного значения учебной деятельности; развитие умения нравственной рефлексии; а также в отношении себя являть образец ответственного отношения к своим профессиональным обязанностям, уважительного отношения к студентам и коллегам.

Проектирование образовательно-воспитывающей среды в вузе способствует сохранению традиций вуза посредством участия студентов в корпоративных мероприятиях, проводимых в университете, по итогам которых проводится награждение по различным номинациям. Данные мероприятия объединяют не только студентов, но и профессорско-преподавательский состав университета, отличников учебы и активистов, внушают студентам гордость за свой вуз, способствуют воспитанию коллективизма, умению сочувствовать, быть открытым юмору, способности к взаимопомощи при подготовке к совместному выступлению, во время которых у студентов пробуждало чувства собственного достоинства и здорового честолюбия, стремлению к достижению научных высот.

На *заключительном этапе* происходит моделирование идеального образа PR-специалиста, в котором объединяется восприятие любого человека как ценности; осознание общественной ценности избранной профессии, смыслом которой является человек и общество в целом; обладание высоким уровнем регулирования своего профессионального поведения; рефлексия самовоспитания нравственных ценностей; коррекция основных теоретических положений исследования, анализ и систематизация результатов, разработка учебно-методических рекомендаций для совершенствования формирования

нравственных ценностей будущих PRспециалистов. В качестве примера можно продемонстрировать включение студентов в проектную деятельность с целью формирования нравственных ценностей с опорой на следующие положения:

1. понимание личностного смысла нравственных ценностей

осуществляется в процессе профессиональной деятельности обучаемых;

2. совершение социально значимых действий в профессиональной деятельности свидетельствует об укреплении чувства ответственности и принятии обязательств в ситуации морального выбора;

3. эффективное формирование нравственных ценностей происходит в социально значимой проектной деятельности, побуждаемой нравственными мотивами, совершаемой ради нравственной цели: желанием и стремлением бескорыстно служить людям, готовностью осуществить свой долг перед обществом.

В социально значимой проектной деятельности проявляются и формируются такие профессионально важные нравственные ценности личности, как гуманность, порядочность, добросовестность, ответственность, независимость, коллективизм, бескорытность, терпимость, способность к эмпатии, то есть те ценности, без ориентации на которые была бы немислима профессия «Связи с общественностью».

Включение будущих специалистов по связям с общественностью в социально значимую проектную деятельность является одним из условий результативного формирования нравственных ценностей обучаемых, осуществляемое на следующих принципах:

— гуманизма как «вершины нравственности» [27] выражается в том, что основу социально ориентированной проектной деятельности составляют такие отношения на нравственной основе, как уважение, терпимость,

сопереживание, готовность прийти на помощь человеку, попавшему в беду, желание творить добро;

— инициативы и свободы выбора означает, что студенты обладают правом

самостоятельно принимать развернутое решение по какой-либо проблеме

социального характера; отстаивать свою точку зрения, искать поддержку в своих начинаниях, оказать необходимую помощь в реализации своих идей;

— доверия содержит делегирование участникам проектной деятельности максимальных полномочий, самостоятельность в проведении социально значимых проектов, чтобы придать уверенность в своих силах, привить чувство ответственности за результат своей работы; развить самоуважение;

— обратной связи включает своевременное выявление актуальных проблем современного общества и их решение;

— разнообразных возможностей предполагает, что студенты, участвуя в социально значимой проектной деятельности, получают возможность личностного роста, нравственного самосовершенствования, профессионального самоопределения; проявить милосердие, заботу, сострадание; оказать реальную помощь тем, кто в ней нуждается; установить корпоративные связи для прохождения производственной практики, способствующей получению практического опыта в будущей профессиональной деятельности, последующему трудоустройству выпускников, укреплению профессионального интереса и продвижению будущей профессии; приобрести новые знания, умения, навыки, жизненный опыт;

— информативности означает, что участники социально ориентированной проектной деятельности осуществляют продвижение благоприятного имиджа профессии «Связи с общественностью», демонстрируя ее социальную ответственность.

Разработанная система включения будущих специалистов по связям с общественностью в проектную деятельность, осуществляемую с целью формирования нравственных ценностей обучаемых, предполагает следующие этапы: первый – создание профессионального сообщества студентов по связям с общественностью выступает системой, позволяющей быстрее проходить процесс адаптации студентов к обучению в вузе и формированию тех нравственных ценностей, составляющих кадровую философию профессии. Для этого студенты в форме проектной деятельности, под которой мы понимаем научно-практическую деятельность студентов, определяемую как самостоятельно принимаемое студентами развернутое решение социально значимой проблемы. Процесс проектирования также направлен на формирование профессионально важных нравственных ценностей, социально активной жизненной позиции, приобретение опыта будущей профессиональной деятельности, ориентированной на изменение окружающей социальной среды и требующей самовоспитания студентов относительно качества этой среды.

В этом случае проектирование членов студенческого сообщества выступает важным компонентом системы продуктивного образования и представляет нетрадиционный способ организации PR-образования, направленного на реализацию деятельностно-компетентного подхода.

В результате социально значимой проектной деятельности обучаемые могут усилить свою профессиональную ориентацию, реализовать творческий потенциал личности, усовершенствовать прогностические, организационные

и коммуникативные умения, активизировать научно-исследовательскую деятельность, сформировать профессионально важные нравственные ценности и социально активную жизненную позицию.

С другой стороны, осуществляя социально значимую проектную деятельность будущие PR-специалисты, укрепляются в значимости нравственных требований к человеку и обществу в целом, практически усваивают знания и навыки профессиональной работы, учатся взаимодействию с людьми, выступать перед аудиторией, убеждать, осуществлять творческие мыслительные операции, принимать эффективные решения.

На втором этапе, чтобы студенты включились в социально значимую проектную деятельность, необходимо мотивировать их желание помочь социально незащищенным людям. С этой целью обратимся к методу эмпатии (К. Роджерс, И.Ф. Харламов) и кейс — стади (С. Оливер, В.А. Спивак), позволяющим в условиях предполагаемой проблемной ситуации сделать нравственный выбор в результате анализа и диагностики проблемы, и как следствие – принятие решения в ходе совместной дискуссии; изучать и анализировать нравственно-ориентированные тексты, материалы периодической печати, электронных источников; проводить беседы со студентами по нравственной тематике в процессе аудиторной и внеаудиторной работы.

Таким образом, перед преподавателем стоит задача: целенаправленно создать условия, при которых обучаемые смогут пережить соответствующие нравственные чувства. В данном случае эффективным средством может стать метод эмпатии, позволяющий студентам мысленно ощущать себя в положении другого человека, в результате чего они проявляли такие нравственные чувства, как отзывчивость и сострадание к чувствам другого

человека. С этой целью педагогу рекомендуется осуществлять подборку материалы из печатной прессы, *Internet* – источников и др., чтобы он мог вызвать у студентов нравственные чувства сопереживания, сочувствия, негодования по поводу равнодушия общества к социальным проблемам, желание помочь нуждающимся, что позволит осуществить включение студентов в социальное проектирование с целью действенной помощи нуждающимся людям.

Далее необходимо раскрыть перед студентами значимость решения социально значимых проблем посредством проектной деятельности, продемонстрировать результаты успешных проектов, развить инициативу личностного выбора студентами дальнейших социально значимых проектов. В связи с чем студенты могут обдумать вероятность личного участия в социальных проектах, осознать последствия, совершить нравственный выбор, возложив ответственность только на себя. Как следствие в основе проектной деятельности лежит возможность совместить удовлетворение своих личных потребностей с потребностями общества. Объясняется это тем, что каждым человеком движут собственные мотивы в соответствии с его жизненными ценностями и опытом.

На следующем этапе формирования нравственных ценностей личности осуществляется социально значимая проектная деятельность и определяется ее результативность. Будущие PR-специалисты разрабатывают социальные проекты, активизируют и пополняют свои знания в области теории и практики связей с общественностью, применяют профессиональные умения в условиях проектирования, у них формируются и развиваются нравственные ценности. Здесь встает необходимость осуществления педагогической поддержки студентов для преодоления возникающих в процессе реализации социально

значимой проектной деятельности трудностей, развитию потребности обучаемых в самостоятельных добровольческих действиях.

Содержание педагогической поддержки будущих специалистов по связям с общественностью заключается в научно-практической и учебнометодической помощи студентам в подготовке и проведении PR-проектов; моральной поддержке студентов; привлечении спонсоров для осуществления социально значимой проектной деятельности; популяризации социально значимой проектной деятельности студентов среди преподавателей, студентов других факультетов, вузов.

Результатом педагогического сопровождения станет преодоление трудностей, в том числе и нравственного характера, в процессе реализации социально значимой

проектной деятельности будущих специалистов по связям с общественностью.

Итак, формирование нравственных ценностей будущих PRспециалистов осуществляется путем реализации следующих педагогических условий: создания атмосферы духовности в высшей школе на нравственной основе посредством организации отношений в диаде «преподаватель – студент», проектирования образовательно-воспитывающей среды в вузе, педагогической поддержки студентов в определении нравственных ценностей профессиональной деятельности, включения студентов в проектную деятельность, обеспечения рефлексивного самовоспитания профессионально важных нравственных ценностей.

В высшей школе накоплен значительный опыт формирования нравственных ценностей обучаемых, нашедший отражение в разработке его основного содержания и средств его формирования. Но педагогическая практика показывает, что в учебных заведениях высшего профессионального образования отсутствует система целенаправленного формирования

нравственных ценностей будущих PR-специалистов в процессе их профессиональной подготовки.

В нашем понимании формирование нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью – целостный процесс нравственного воспитания обучаемых, способствующий самостоятельному выбору и принятию нравственных ценностей в качестве личностных ориентиров, определяющих профессиональное поведение. Основу профессионально важных нравственных ценностей будущих PR-специалистов составляют такие нравственные ценности, как гуманность, порядочность, добросовестность, ответственность, независимость, коллективизм, бескорыстность, терпимость, способность к эмпатии.

Разработанная теоретическая модель формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью представляет собой целостное единство взаимообусловленных, преемственно взаимосвязанных и динамически взаимодействующих в образовательновоспитательном процессе вуза компонентов: целевого, содержательного, технологического, результативного, – обеспечивающее принятие студентами нравственных ценностей в качестве личностных ориентиров в созданных педагогических условиях.

Данная модель составлена на основе аксиологического, системного, личностно-ориентированного и деятельностно-компетентностного подходов к организации образовательного процесса в вузе, направленного на результативное формирование нравственных ценностей будущих PR-специалистов; способствует интенсификации процесса формирования нравственных ценностей обучаемых; активизирует потребность в самовоспитании нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью посредством формирования механизмов самосознания

личности и нравственной рефлексии обучаемых; предусматривает преподавание общепрофессиональных дисциплин и дисциплин специальности «Связи с общественностью» с учетом наполнения содержания занятий материалами по нравственно-ценностным аспектам профессиональной деятельности, обогащения практико-ориентированными формами и методами обучения посредством создания педагогических условий для нравственного самосовершенствования, реализации самостоятельного нравственного выбора, придания профессионально важным нравственным ценностям личностного смысла, осуществления педагогической поддержки профессионального становления студентов.

Формирование нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью в педагогическом процессе вуза достигается при помощи комплекса педагогических условий: создания атмосферы духовности в вузе на нравственной основе посредством организации отношений в диаде «преподаватель – студент», проектирования образовательно-воспитывающей среды в вузе, педагогической поддержки студентов в определении нравственных ценностей профессиональной деятельности, включения студентов в социально значимую проектную деятельность, обеспечения рефлексивного самовоспитания профессионально важных нравственных ценностей.

Результативным педагогическим условием формирования нравственных ценностей будущих специалистов по связям с общественностью является включение студентов в социально значимую проектную деятельность в студенческом профессиональном сообществе, в котором каждый его член сам проектирует свою деятельность, разрабатывает индивидуальный, личностно деятельностный проект, решающий социальные проблемы. Студенты могут видеть результат своей работы, который

способствует развитию устойчивого нравственного выбора, без которого нет и принятия нравственного решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М.: Изд. дом Ш. Амонашвили, 2001. – 436 с.
2. Андреев, А. Ю. Московский университет в общественной и культурной жизни России начала XIX в. / А. Ю. Андреев. – М.: Языки рус. культуры, 2000. – 312 с.
3. Анисимов, С. Ф. Роль нравственного просвещения в духовном формировании личности / С. Ф. Анисимов. – М.: Знание, 1981. – 64 с.
4. Анисимов, С. Ф. Ценности реальные и мнимые / С. Ф. Анисимов. – М.: Мысль, 1970. – 183 с.
5. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV – XVII вв. / [сост.: С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюрков]. – М.: Педагогика, 1985. – 366 с.
6. Антология педагогической мысли России XVIII в. / [сост.: И. А. Соловков]. – М.: Педагогика, 1985. – 478 с.
7. Аплетаяев, М. Н. Смыслообразующий феномен воспитания нравственности: теория и методология. В 3 т. Т. 1. / М. Н. Аплетаяев. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005. – 400 с.
8. Аристотель. Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории / Аристотель. – 2-е изд. – Минск: Литература, 2004. – 1392 с.
9. Арсеньев, А. С. Проблема цели в воспитании и образовании. Научное образование и нравственное воспитание / А. С. Арсеньев //

Философско-психологические проблемы развития образования / [под ред. В.В. Давыдова]. – М.: ИНТОР, 1994. – 127 с.

10. Архангельский, Л. М. Нравственное воспитание: проблемы теории и практики / Л. М. Архангельский; [редкол.: А. К. Уледова и др.]. – М.: Мысль, 1979. – 303 с.

11. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М.: Наука, 1989. – 558 с.

12. Багаутдинов, А. М. Формирование нравственной культуры студенчества: дис. ... канд. филос. наук / А. М. Багаутдинов. – Уфа, 1997. – 158 с.

13. Бакштановский, В. И. Этика профессии: миссия, кодекс и поступок: монография / В. И. Бакштановский. – Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2005. – 378 с.

14. Бакштановский, В. И. Введение в теорию управления нравственно-воспитательной деятельностью / В. И. Бакштановский, Ю. В. Согомонов. – Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1986. – 466 с.

15. Бахтин, М. М. К философии поступка / М. М. Бахтин; [под ред. И. Т. Фролова]. – М., 1986. – С. 108-222.

16. Беликов, В. А. Профессиональное образование как система учебно-профессиональной деятельности будущих специалистов: монография / В. А. Беликов, А. С. Валеев, А. В. Гришин. – Магнитогорск: ФГОУ СПО МГППК, 2009. – 162 с.

17. Беликов, В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В. А. Беликов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 356 с.

18. Беккер, Г. Современная социологическая теория / Г. Беккер, А. Босков. – М., 1961. – 896 с.

19. Белухин, Д. А. Основы личностно-ориентированной педагогики:

- курс лекций / Д. А. Белухин. – 2-е изд. – М.; Воронеж: МОДЭК, 2006. – 318 с.
20. Бердяев, Н. А. Самопознание / Н. А. Бердяев. – М.: Эксмо, 2006. – 640с.
21. Бернс, Р. В. Развитие «Я» – концепции и воспитание: [пер. с англ.] / Р. В. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
22. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М., 1995. – 304 с.
23. Бессчастная, В. В. Воспитание нравственности следователя органов внутренних дел МВД России: дис. ... канд. пед. наук / В. В. Бессчастная. – СПб., 2000. – 236 с.
24. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические труды. В 2 т. Т. 2. / П. П. Блонский. – М., 2004. – 400 с.
25. Богомолов, А. С. Определенность, ценности и социологическое познание / А. С. Богомолов // Социологические исследования. – 1976. – № 3. – С. 53-56.
26. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л. И. Божович. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 612 с.
27. Бондаревская, Е. В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности: (исходные посылки поиска подхода к воспитанию) / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д., 1995. – С. 18-34.
28. Бондаревская, Е. В. Педагогика / Е. В. Бондаревская, А. А. Реан. – СПб.: Питер, 2004. – 304 с.
29. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д.: Булат, 2000. – 351 с.
30. Борзенко, И. М. Основы современного гуманизма / И. М. Борзенко, В. А. Кувакина, А. А. Кудишина; [под ред.: В. А. Кувакина, А. Г. Круглова].

– М.: РГО, 2002. – 350 с.

31. Бородавкин, С. В. Об иерархии нравственных ценностей. Актуальные проблемы теории и практики нравственного воспитания студентов / С. В. Бородавкин. – Л., 1978. – С. 67-70.

32. Вахтеров, В. П. Избранные педагогические сочинения / В. П. Вахтеров. – М., 1987. – С. 43-139.

33. Виндельбанд, В. Духовность и история: избранное / В. Виндельбанд. – 2-е изд. – М.: Юрист, 1995. – 687 с.

34. Вульф, Б.З. Педагогика рефлексии / Б. З. Вульф, В. Н. Харькин. – М.: Магистр, 1995. – 111 с.

35. Вылегжанин, Д. А. Теория и практика публичных рилейнз / Д. А. Вылегжанин. – М.: Флинта, 2008. – 376 с.

36. Газман, О. С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования / О. С. Газман, Р. М. Вейс, Н. Б. Крылова. – М.: ИПИ РАО, 1995. – 103 с.

37. Гегель, Г. В. Ф. Философия истории / Г. В. Ф. Гегель. – СПб.: Наука, 2000. – 480 с.

38. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI в.: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б. С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

39. Гессен, С. И. Избранные сочинения / С. И. Гессен. – М.: Росспэн, 1999. – 812 с.

40. Гербарт, И. Ф. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. / И. Ф. Гербарт. – М.: Изд-во Наркомспроса РСФСР, 1940. – 292 с.

41. Гоббс, Т. Избранные произведения. В 2 т. Т. 1. / Т. Гоббс; [под ред. В. В. Соколова]. – М.: Мысль, 1990. – 622 с.

42. Границкая, А. С. Научить думать и действовать: адаптивная система обучения в школе: книга для учителя / А. С. Границкая. – М.: Просвещение, 1991. – 175 с.
43. Григорьева – Голубева, А. А. Проблемы становления системы гуманистических ценностей в современном образовании / А. А. Григорьева – Голубева. – СПб.: Изд-во С-Петербур. ун-та, 2002. – 276 с.
44. Гришин, Д. М. Жизненные ситуации с нравственным содержанием / Д. М. Гришин. – Калуга, 1971. – 224 с.
45. Гуманистическая парадигма образования и воспитания: теоретические основы и исторический опыт реализации (конец XIX – 90-е гг. XX вв.) / [под ред.: М. В. Богуславского, З. И. Равкина]. – М.: ИТОиП РАО, 1998. – 290 с.
46. Гусейнов, А. А. Краткая история этики / А. А. Гусейнов, Г. Иррилиц. – М.: Мысль. 1987. – 589 с.
47. Гуткина, Н. Н. Личностная рефлексия как один из механизмов самосознания: формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Н. Н. Гуткина, А. М. Прихожан; [под ред. И. В. Дубровиной]. – М., 1987. – С. 84-95.
48. Данилов, Д. А., Корнилова, А. Г. Развитие профессиональной компетентности будущего учителя / Д. А. Данилов, А. Г. Корнилова // Комплексная оценка вуза как мониторинг системы качества образования и воспитания: метод. рекомендации науч.-метод. конф. / [науч. ред. А. В. Мордовская]. – Якутск, 2005. – С. 6-8.
49. Дистервег, Ф. А. В. Избранные педагогические сочинения / Ф. А. В. Дистервег. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.
50. Донцов, И. А. Самовоспитание личности: философско-этические проблемы / И. А. Донцов. – М.: Политиздат, 1984. – 285с.

51. Дробницкий, О. Г. Моральная философия / О. Г. Дробницкий; [сост. Р. Г. Апресян]. – М.: Гардарики, 2002. – 523 с.
52. Дробницкий, О. Г. Проблемы нравственности / О. Г. Дробницкий. – М., 1977. – 332 с.
53. Дубов, И. Г. Экспериментальное исследование ценностей в российском обществе / И. Г. Дубов, А. А. Ослон, Л. И. Смирнов. – М.: Общественное мнение, 1994. – 187 с.
54. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи. – М.: Совершенство, 1997. – 203 с.
55. Здравомыслов, А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1996. – 237с.
56. Зеер, Э. Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер // Педагогика. – 2002. – № 3. – С. 16-22.
57. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования: практикум / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова. – М.: Академия, 2008. – 143 с.
58. Зимняя, И. А. Инновационно-компетентностная образовательная программа по учебной дисциплине: опыт проектирования / И. А. Зимняя, М. Д. Лаптева, И. А. Мазаева [под науч. ред. И. А. Зимней]. – М.: Изд. центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. – 112 с.
59. Зосимовский, А. В. Критерии нравственной воспитанности / А. В. Зосимовский // Педагогика. – 1992. – № 11/12. – С. 22-26.
60. Иванов, В. Г. Социальная природа моральных ценностей: моральные ценности советского человека / В. Г. Иванов. – Л., 1968. – С. 3-26.

61. Иванова, К. А. Бесценные советы для настоящего PR-менеджера / К. А. Иванова. – М.: Питер, 2006. – 144 с.
62. Ивин, А. А. Аксиология / А. А. Ивин. – М.: Высш. шк., 2006. – 390с.
63. Ильин, В. В. Аксиология / В. В. Ильин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2005. – 216 с.
64. Ильин, И. А. Сочинения. В 2 т. Т. 1. / И. А. Ильин. – М.: Медиум, 1993. – 509 с.
65. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. Ф. Исаев. – 2-е изд. – М.: Академия, 2004. – 207 с.
66. Каган, М. С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. – СПб.: Лань, 1997. – 205 с.
67. Казначеева, Т. П. Нравственные ценности человечества / Т. П. Казначеева. – Ставрополь: ИРО, 1998. – 71 с.
68. Кант, И. Лекции по этике: [пер. с нем.] / И. Кант; [общ. ред., сост. и вступ. ст. А. А. Гусейнова]. – М.: Республика, 2000. – 431 с.
69. Касаткина, Н. Э. Образовательная стратегия высшей школы в процессе подготовки специалиста и формирования у него жизненных и профессиональных ценностных ориентаций / Н. Э. Касаткина, Е. Л. Руднева. – Барнаул, 2002. – С. 115-119.
70. Климов, С. Н. Значение воспитательной работы: (итоги междунар. науч.-практ. конф. «Воспитательная работа в вузе: состояние, перспективы развития») / С. Н. Климов // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 5. – С. 107.
71. Коменский, Я. А. Педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – Каунас: Швиеса, 1986. – 487 с.

72. Кон, И. С. В поисках себя: личность и самознание / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1984. – 335 с.
73. Кондратьев, Э. В. Связи с общественностью / Э. В. Кондратьев, Р. Н. Абрамов. – М.: Акад. проект, 2007. – 432 с.
74. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. // Бюллетень Министерства образования РФ. – 2002. – № 4. – С. 3-31.
75. Корнилова, А. Г. Педагогические основы социального воспитания / А. Г. Корнилова. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 1992. – 69 с.
76. Королев, Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогике / Ф. Ф. Королев. – М.: Педагогика, 1974. – 260 с.
77. Костенко, Н. В. Ценности профессиональной деятельности / Н. В. Костенко, В. Л. Оссовский. – Киев: Научная думка, 1986. – 152 с.
78. Кочеткова, А. В. Теория и практика связей с общественностью / А. В. Кочеткова, В. Н. Филиппов, Я. Л. Скворцов. – СПб.: Питер, 2006. – 240с.
79. Кошелев, А. Н. PR-проектирование: от идеи до воплощения в реальность / А. Н. Кошелев. – М.: Изд.-торг. корпорация Дашков и К; Саратов: ООО Анлейс, 2009. – 304 с.
80. Кузьмин, В. П. Принцип системности в теории и методологии К. Маркса / В. П. Кузьмин. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1986. – 399 с.
81. Кузьмина, Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузнецова. – М.: НИИ ОП АПН СССР, 1980. – 165 с.
82. Кульпина, Т.И. Личностно-ориентированное образование как педагогическая проблема школы: дис. ... канд. пед. наук / Т. И. Кульпина. – Ростов н/Д., 1997. – 174 с.

83. Курапов, С. А. Проектирование и реализация профессиональноличностной технологии подготовки специалистов по связям с общественностью в техническом вузе: дис. ... канд. пед. наук / С. А. Курапов. – Воронеж, 2005. – 216с.
84. Лапин, Н. И. Модернизация базовых ценностей реформируемой России / Н. И. Лапин // Социологические исследования. – 1996. – № 5. – С. 3-19.
85. Левитес, Д. Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д. Г. Левитес. – М., 1998. – 288 с.
86. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2004. – 352 с.
87. Леонтьев, Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. Вып.5. / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 17 с.
88. Леутская, Л. Д. Нравственные ценности и формирование личности в студенческом коллективе: дис. ... канд. филос. наук / Л. Д. Леутская. – Харьков, 1981. – 215 с.
89. Липский, И. А. Основные парадигмы воспитания / И. А. Липский // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 5. – С. 4-10.
90. Лисовский, В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи / В. Т. Лисовский. – 2-е изд. – СПб.: ГУР, 2006. – 519 с.
91. Лихачев, Б. Т. Философия воспитания / Б. Т. Лихачев. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 335 с.
92. Лосский, Н. О. История русской философии / Н. О. Лосский. – М.: Сварог и К, 2000. – 559 с.
93. Лосский, Н.О. Ценность и бытие: Бог и мировое зло / Н. О. Лосский. – Харьков: Фолио, 2004. – 864 с.

94. Лысенко, Т. Ф. Исследование уровней нравственной воспитанности: управление процессом нравственного воспитания / Т. Ф. Лысенко; [отв. ред. Л. И. Рувинский]. – М., 1979. – С. 83-90.
95. Макаренко, А. С. Методика организации воспитательного процесса / А. С. Макаренко. – М.: Изд-во АПН, 1958. – 558 с.
96. Макаренко, А. С. О воспитании / А. С. Макаренко; [сост. и авт. вступ. ст. В. С. Хелемендик]. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.
97. Макаров, А. П. Проектирование маркетинговых коммуникаций: связи с общественностью / А. П. Марков. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 545 с.
98. Максимов, А. Н. Философия ценностей: монография / А. Н. Максимов. – М.: Высш. шк., 1997. – 176 с.
99. Максимов, В. Г. Педагогическая диагностика в школе: учеб. пособие / В. Г. Максимов. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
100. Маркс, К. О коммунистическом обществе: сборник / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М.: Прогресс, 1987. – 157 с.
101. Маслоу, А. Мотивация и личность: [пер. с англ.] / А. Маслоу. - СПб.: Питер, 2006. – 352 с.
102. Материалисты Древней Греции: собрание текстов Гераклита, Демокрита, Эпикура / [под ред. М. А. Дынника]. – М.: Госполитиздат, 1955. – 238 с.
103. Машарова, Т. В. Педагогическая технология: личностноориентированное обучение: учеб. пособие / Т. В. Машарова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 144 с.
104. Миртов, Д. П. Учение Лотце о духе человеческом и духе абсолютном / Д. П. Миртов. – СПб.: Типогр. В.Д. Смирнова, 1914. – 519 с.

105. Михайлов, В. Д. Активная жизненная позиция как цель нравственного самовоспитания : учеб. пособие / В. Д. Михайлов. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 1990. – 63 с.

106. Михальцова, Л. Ф. Феномен понятия «ценность» и его генезис в психолого-педагогических исследованиях / Л. Ф. Михальцова // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 5. – С. 30-37.

107. Мордовская, А. В. Педагогика: учеб. пособие / А. В. Мордовская, Т. А. Макаренко, С. В. Панина. – М.: Спутник, 2008. – 114 с.

108. Мудрик, А. В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2006. – 304 с.

109. Нарский, И. С. Диалектическое противоречие и логика познания / И. С. Нарский. – М.: Наука, 1969. – 246 с.

110. Немов, Р. С. Психология. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 668 с.

111. Немов, Р. С. Психология. В 3 кн. Кн. 3. Психодиагностика / Р. С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 640 с.

112. Никандров, Н. Д. Образование в процессе социализации личности / Н. Д. Никандров // Вестник УРАО. – 2008. – № 5. – С. 21-29.

113. Ницше, Ф. Избранное / Ф. Ницше. – СПб.: Нева, 2005. – 208 с.

114. Новиков, Н. И. Избранное / Н. И. Новиков; [сост. В. Мильчиной]. – М.: Правда, 1983. – 512 с.

115. Новикова, В. И. Ориентация молодежи на общечеловеческие нравственные ценности / В. И. Новикова; [науч. ред. Е. В. Бондаревской]. – Таганрог: Изд. центр ТГПИ, 2009. – 228 с.

116. Новикова, Л. И. Методологический аспект проблемы моделирования воспитательных систем / Л.И. Новикова // Моделирование

воспитательных систем: теория – практика / [под ред.: Л. И. Новиковой, И. Л. Селивановой]. – М.: Изд. РОУ. 1995. – 510 с.

117. О нравственном воспитании / [под ред. В. В. Воронцова]. – СПб., 1997. – 164 с.

118. Олпорт, Г. У. Становление личности: избранные труды / Г. У. Олпорт; [под общ. ред. Д. А. Леонтьева; пер. с англ.: Л. В. Трубицыной, Д. А. Леонтьева]. – СПб., 2004. – 461 с.

119. Падеро, Н. В. Формирование нравственных ценностей будущих юристов в системе высшего образования: дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Падеро. – Новокузнецк, 2004. – 277 с.

120. Парсонс, Т. Система современного общества / Т. Парсонс; [под общ. ред. М. С. Ковалевой; пер. с англ. Л. А. Седова, А. Д. Ковалева]. – М., 2004. – 504 с.

121. Парыгин, Б. Д. Социальная психология / Б. Д. Парыгин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мысль, 2003. – 616 с.

122. Пашенцев, Е. Н. Паблик рилейшнз: от бизнеса до политики / Е. Н. Пашенцев. – 3-е изд. – М.: Финпресс, 2006. – 240 с.

123. Песталоцци, И. Г. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. / И. Г. Песталоцци; [под ред.: В. А. Ротенберг, В. М. Кларина]. – М.: Педагогика, 1981. – 336 с.

124. Петровский, А. В. Теоретическая психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: Академия, 2003. – 496 с.

125. Платонова, Т. Е. Использование педагогической диагностики в управлении качеством обучения школьников / Т. Е. Платонова // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 5. – С. 56-59.

126. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. высш. учеб. заведений. В 2 кн. Кн. 2. Процесс воспитания / И. П. Подласый.. – М.:

ВЛАДОС, 2006. – 256 с.

127. Равкин, З. И. Конструктивно-генетическое исследование ценностей образования – одно из направлений развития современной отечественной педагогической теории / З. И. Равкин. – М., 1995. – С. 8-35.

128. Разбегаева, Л. П. Ценностные основания гуманитарного образования: монография / Л. П. Разбегаева. – Волгоград: Перемена, 2001. – 289 с.

129. Реан, А. А. Практическая психодиагностика личности: учеб. пособие / А. А. Реан. – СПб.: Изд-во С-Петербур. ун-та, 2001. – 224 с.

130. Роджерс, К. Эмпатия: психология эмоций / К. Роджерс; [под ред.: В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтера]. – М., 1984. – 363 с.

131. Розов, Н. С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии / Н. С. Розов. – Новосибирск, 1998. – 291 с.

132. Розов, М. А. Проблемы знаний ценностей и развитие науки. Аксиология: частное и общее. Наука и ценности / М. А. Розов. – Новосибирск: Наука, 1987. – 242 с.

133. Ростунов, А. Т. Формирование профессиональной пригодности / А. Т. Ростунов. – М., 1984. – 176 с.

134. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.

135. Рувинский, Л. И. Нравственное воспитание личности / Л. И. Рувинский. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 184 с.

136. Руссо, Ж.–Ж. Сочинения: [пер. с фр.] / Ж.–Ж. Руссо. – Калининград: Янтарная сказка, 2004. – 414 с.

137. Савкина, Г. П. Педагогические условия освоения подростками нравственных ценностей: дис. ... канд. пед. наук / Г. П. Савкина. – М., 1993. – 175 с.
138. Сагатовский, В. Н. Нравственная жизнь человека: искания, позиции, поступки / В. Н. Сагатовский, А. В. Разин, Ю. В. Согомонов; [редкол.: А. И. Титаренко и др.]. – М.: Мысль, 1982. – 295 с.
139. Селевко, Г. К. Воспитательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: НИИ Школьные технологии, 2005. – 320 с.
140. Синяева, И. М. Сфера PR в маркетинге / И. М. Синяева. – М.: ЮНИТИ, 2007. – 383 с.
141. Системный подход к организации воспитательной работы. Вып. 1. / [под ред. Л. И. Новиковой]. – Н. Новгород: Пед. технологии, 2001. – 88 с.
142. Скоморохова, М. И. Ориентация младших школьников на нравственные ценности в процессе обучения: дис. ... канд. пед. наук / М. И. Скоморохова. – Иркутск, 1997. – 170 с.
143. Сластенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М., 1997. – 73 с.
144. Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижиков. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
145. Смирнов, Л. М. Анализ опыта разработки экспериментальных методов изучения ценностей / Л. М. Смирнов // Психологический журнал. – 1996. – № 1. – С. 157-168.
146. Собчик, Л. Н. Опросник для определения степени выраженности альтруизма: метод. пособие / Л. Н. Собчик; [сост.: Н. А. Аминов, Н. А. Морозова, А. Л. Смятских] // Психодиагностика педагогических способностей.

– М., 1994. – С. 71-72.

147. Соколов, Э. В. Проблемы моральных ценностей и социальный прогресс: моральные ценности советского человека / Э. В. Соколов. – Л., 1968. – С. 26-54.

148. Соловьев, В. С. Оправдание добра. Нравственная философия / В. С. Соловьев; [вступ. ст.: А. Н. Голубева, Л. В. Коноваловой]. – М.: Республика, 1996. – 479 с.

149. Сорока – Росинский, В. Н. Педагогические сочинения / В. Н. Сорока – Росинский; [сост. А. Т. Губко]. – М. Педагогика, 1991. – 240 с.

150. Спенсер, Г. Научное обоснование нравственности / Г. Спенсер. – СПб., 1996. – С. 350-365.

151. Столович, Л. Н. История русской философии. Очерки / Л. Н. Столович. – М.: Республика, 2005. – 495 с.

152. Сухомлинский, В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский; [сост. С. Соловейчик]. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1988. – 270 с.

153. Татарина, Г. Н. Управление общественными отношениями: учебник для вузов / Г. Н. Татарина. – СПб.: Питер, 2004. – 315 с.

154. Титаренко, А. И. Марксистская этика: учеб. пособие для вузов / А. И. Титаренко, А.А. Гусейнов, В.И. Бакштановский. – 3-е изд. – М.: Политиздат, 1986. – 366 с.

155. Тойнби, А. Постижение истории / А. Тойнби. – М.: Прогресс, 1991. – 730 с.

156. Толстой, Л. Н. Путь жизни / Л. Н. Толстой. – М.: Республика, 1993. – 431 с.

157. Томас, У. Ф. Методологические замечания: психология социальных ситуаций / У. Ф. Томас, Ф. В. Знанецкий; [сост. и общ. ред. Н. В.

Гришиной]. – СПб., 2001. – С. 29-34.

158. Тугаринов, В. П. Философия сознания / В. П. Тугаринов. – М.: Мысль, 1971. – 199 с.

159. Уемов, А. И. Системный подход и общая теория системы / А. И. Уемов. – М.: Мысль, 1978. – 272 с.

160. Ушинский, К. Д. Наука и искусство воспитания / К. Д. Ушинский; [сост. С. Ф. Егоров]. – М., 1994. – 208 с.

161. Философский словарь / [под ред. И. Т. Фролова]. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.

162. Фокин, Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество / Ю. Г. Фокин. – М.: Академия, 2002. – 224 с.

163. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл; [под ред.: Л. Я. Газмана, Д. А. Леонтьева]. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

164. Фрейд, З. Сознание и бессознательное: хрестоматия по истории психологии / З. Фрейд. – М., 1986. – 194с.

165. Фридман, Л. М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплунович. – М.: Просвещение, 1988. – 206 с.

166. Фролов, С. С. Социология: учебник для высш. учеб. заведений / С. С. Фролов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2009. – 304 с.

167. Фролова, Н. В. Оптимизация освоения нравственных ценностей школьной молодежью: дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Фролова. – М., 1994. – 235 с.

168. Фромм, Э. Психоанализ и этика / Э. Фромм. – М.: АСТ, 2004. – 635с.

169. Харламов, И. Ф. Теория нравственного воспитания: (историческая и современная проблематика и основные педагогические идеи) / И. Ф.

Харламов. – Минск: Изд-во БГУ, 1972. – 364 с.

170. Хачикян, Е. И. Концепция формирования профессиональнонравственной культуры будущего учителя литературы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е. И. Хачикян. – Калуга, 2001. – 33 с.

171. Чальцева, И. С. Воспитание нравственных ценностей студентов в процессе общественно-педагогической деятельности: дис. ... канд. пед. наук / И. С. Чальцева. – Ростов н/Д., 2004. – 256 с.

172. Чумиков, А. Н. Связи с общественностью: теория и практика / А. Н. Чумиков, Н. П. Бочаров. – М.: Дело, 2008. – 560 с.

173. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26-34.

174. Шемшурина, А. И. Система воспитания этической культуры учащихся в школе: дис. ... д-ра пед. наук в виде научного доклада / А. И. Шемшурина. – М., 1999. – 71 с.

175. Шохин, В. К. Философия ценностей и ранние аксиологические мысли / В. К. Шохин. – М.: Изд-во РУДН, 2006. – 457 с.

176. Шульгин, В. Н. Основные вопросы социального воспитания / В. Н. Шульгин. – М., 1925. – С. 126.

177. Щукина, Г. И. Роль деятельности в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.

178. Щуркова, Н. Е. Система воспитания нравственных отношений современного школьника: дис. ... д-ра пед. наук / Н. Е. Щуркова. – М., 1987. – 428 с.

179. Юдин, Э. Г. Системный подход и принципы деятельности / Э. Г.

Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391с.

180. Юнг, К. Г. Аналитическая психология: прошлое и настоящее / К. Г. Юнг; [сост.: В. Зеленский, А. Руткевич]. – М.: Мысль, 1997. – 320 с.

181. Ядов, В. А. Личность как объект и субъект общественных отношений / В. А. Ядов // Социология и современность. – М.: Мысль, 1979. – 254 с.

182. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

183. Яковлев, А. М. Регулирование отклоняющегося поведения / А. М. Яковлев // Труды ВНИИСЭ. – № 2. – С. 42.

184. Ялалов, Ф. Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию / Ф. Г. Ялалов // Материалы V международной научно-практической конференции (Нижекамск, 27 апр. 2007 г.). – Нижекамск, 2007. – С. 16-20.

185. Ясперс, К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – М.: Республика, 1994. – 524 с.

186. Klukhohn, C. Values and value orientations in theory of action / C. Klukhohn // Toward a general theory of action. – N.-Y.: Harper, 1962. – 251 p.

187. Rokeach, M. Natur of human values / M. Rokeach. – N.-Y.: Panteon, 1997. – 260 p.

Часть III. ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ 42.03.01 «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»

3.1. Новые формы организации исследовательской работы студентов в информационно-образовательной среде

В контексте современных реалий, происходящих в настоящее время в системе высшего образования, особое внимание уделяется организации и проведению учебно-методическому сопровождению деятельности бакалавров в вузе. Это связано с множеством переходов: изменилась парадигма образования, в соответствии с этим разработаны профессиональные стандарты по рекламе и связям с общественностью, утверждены федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения. Но важным останется дидактический переход к новым формам учебно-методического обеспечения образовательного процесса. Современный бакалавр должен владеть исследовательскими знаниями, умениями и навыками (анализировать, обобщать, рефлексировать, ставить проблему, теоретически обосновывать гипотезу, выбирать методы исследования и многое др.), ориентироваться в научной литературе и информационных источниках, решать самостоятельно профессиональные задачи, творчески относиться к работе, использовать грамотно термины и ключевые понятия отраслевой индустрии.

Но как показывает педагогическая практика, не у каждого студента сформирована культура устной и письменной речи, в основе которой лежит научный стиль и умение редактирования своих научных произведений. Настоящее учебное пособие представляет собой издание, цель которого – создать предпосылки для личностного и профессионального становления и роста при организации самостоятельной научной работы. Под научной

работой принято понимать обоснованный научными методами результат исследования; научно-исследовательскую деятельность, направленную на получение новых, оригинальных, достоверных сведений и информации.

Говоря об учебно-методическом сопровождении научной работы бакалавров, важно понимать, что преподаватели должны переходить к новым формам, которые стали основой информационно-образовательной среды, в которой современному бакалавру рекламы и связей с общественностью приходится работать.

I. ЭССЕ

Эссе (франц. *essai*, англ. *essay*, *assay* — попытка, проба, очерк; лат. *exagium* — взвешивание). Основоположителем данного жанра в литературе является М. Монтень («Опыты», 1580 г.). Это небольшое устное или письменное сочинение — рассуждение. Эссе позволяет автору высказать кратко и емко свой взгляд на какую-либо существующую проблему в науке или обществе.

Эссе показывает авторскую позицию, его мнение по определенному поводу или вопросу и заранее не является конечным и единственным видением. Обычно эссе имеет субъективно окрашенную лексику о чем-либо и может иметь различный характер.

Эссе студента — это самостоятельная письменная работа на тему, предложенную преподавателем (тема может быть предложена и студентом, но обязательно должна быть согласована с преподавателем).

Методическая задача эссе — формирование умений самостоятельно мыслить и письменно или устно излагать обучающимся свои мысли. Создание эссе позволяет студенту научиться четко и грамотно формулировать мысли, логически выстраивать необходимую информацию, применять аналитические

умения, создавать причинно-следственные связи, аргументировать свое мнение конкретными примерами, доказывать и представлять свои выводы, что способствует овладению научным стилем речи.

Содержание эссе

Эссе характеризуется следующими особенностями: ясное раскрытие увиденной проблемы; наличие авторского анализа этой проблемы с использованием различных подходов и аналитики в рамках дисциплины, изучаемой студентом; выводы, обобщающие мнение студента по поставленной проблеме.

В зависимости от специфики дисциплины формы эссе могут отличаться по структуре и объему, а также способу изложения: либо анализ имеющихся статистических данных по изучаемой проблеме, материалов из средств массовой информации и использованием изучаемых моделей; либо подробный анализ поставленной задачи с различными мнениями; либо нахождение и глубокий анализ примеров, иллюстрирующих проблему и т.д.

Тема эссе

Цель эссе – проблема, которая побудит студента к размышлению. Тема обычно содержит риторический или научный вопрос, который мотивирует автора на размышление.

Структура эссе

Эссе включает в себе ответ на вопрос, который поставлен автором в теме. Ответ основан на классической системе доказательств. Поэтому данный жанр строится по типу текста-рассуждения. В аргументации которого включены и повествовательные и описательные типы текста.

Структура эссе:

Титульный лист.

Введение — в первой части эссе формулируется авторский тезис-умозаключение, то есть авторское мнение по предложенной проблемевопросу.

В момент подготовки введения необходимо сформулировать вопросы и тезисы, которые помогут определить дальнейшее содержание работы. Например, *«Какие аргументы возможно привести в пользу моего тезиса?»*, *«В чем актуальность темы, которую я рассматриваю?»*, *«Какие понятия необходимо использовать для эффективности моих рассуждений?»*, *«Есть ли возможность разделить тему на несколько подтем?»*.

Основная часть — теоретические основы рассмотрения поставленной в эссе проблемы, доказательства.

Основная часть представляет собой доказательства и анализ. В качестве аргументов могут выступать: факты, результаты экспериментов, общепризнанные выводы по рассматриваемой проблеме, высказывания авторитетных в рассматриваемой области лиц, а также собственный опыт студента.

В зависимости от выбранной проблемы анализ проводится в плоскости следующих категорий: причина — следствие, общее — особенное, форма — содержание, часть — целое, постоянство — изменчивость.

При заполнении структуры эссе необходимо помнить, что каждое авторское утверждение с приведенной аргументацией определяется отдельными параграфами и подкрепляется как графическим и табличными, так и иллюстративными материалами. Поэтому, разрабатывая аргументацию, нужно разделять их подзаголовками, а также ограничить рассмотрение одной мысли одной главой.

Актуальным способом структурирования эссе является использование подзаголовков для обозначения ключевых моментов аргументированного изложения. Такая деятельность прогнозировать, что предполагается сделать в сочинении этого жанра. Такой подход поможет следовать точно определенной цели в данном исследовании. Эффективное использование подзаголовков – не только обозначение основных пунктов, которые необходимо осветить. Их последовательность может также свидетельствовать о наличии или отсутствии логичности в освещении темы.

Заключение — обобщения и аргументированные выводы по теме с указанием области ее применения и т.д. В заключении эссе автор возвращается к своим тезисам и делает вывод о правомерности существования своего мнения по проблеме, так как умозаключение студента строится на аргументации. Существует ряд приемов, помогающих подготовить качественное заключение: повторение, иллюстрация, цитата, впечатляющее утверждение. Заключение может содержать такой очень важный, дополняющий эссе элемент, как указание на применение (импликацию) исследования, не исключая взаимосвязи с другими проблемами. Кроме того, заключение содержит новый тезис по новой проблеме, которая может рассматриваться в следующем эссе.

Структура аппарата доказательств, необходимых для написания эссе

Доказательство – совокупность логических приемов обоснования истинности какого-либо суждения с помощью других истинных и связанных с ним суждений.

Оно предназначено для убеждения читателя или слушателя в правоте умозаключений автора текста. Другими словами, доказательство или

аргументация – это рассуждение, использующее факты, истинные суждения, научные данные и убеждающее нас в истинности того, о чем идет речь.

Структура любого доказательства включает в себя следующие объекты: тезис, аргументы и выводы или оценочные суждения. Тезис – это умозаключение автора текста по проблеме (суждение), которое требуется доказать. Аргументы – это категории, которыми пользуются при доказательстве истинности тезиса (делятся на следующие группы: удостоверенные факты — фактический материал (или статистические данные); определения в процессе аргументации используются как описание понятий, связанных с тезисом; законы науки и ранее доказанные теоремы тоже могут использоваться как аргументы доказательства). Вывод – это мнение, основанное на анализе фактов. Оценочные суждения – это мнения, основанные на наших убеждениях, верованиях или взглядах.

Виды связей в доказательстве

Для того чтобы расположить тезисы и аргументы в логической последовательности, необходимо знать способы их взаимосвязи. Связь предполагает взаимодействие тезиса и аргумента и может быть прямой, косвенной и разделительной.

Прямое доказательство – доказательство, при котором правота тезиса обосновывается аргументом-фактом.

Аналогия – способ рассуждений, построенный на сравнении. Аналогия предполагает, что если объекты А и Б схожи по нескольким направлениям, то они должны иметь одинаковые свойства. Необходимо знать об особенностях такого вида аргументации: сравнения должны основываться на наиболее значительных чертах двух сравниваемых объектов, в противном случае автор может прийти к противоположному выводу.

Причинно-следственная аргументация – аргументация с помощью объяснения причин того или иного явления (очень часто явлений, находящихся во взаимозависимости).

Требования к фактическим данным и другим источникам

Создавая эссе, обучающемуся важно обращать внимание на то, как используются эмпирические данные и другие источники (особенно качество чтения), то есть факты. Все представляемые в сочинении факты соотносятся с конкретным временем и местом, поэтому прежде, чем их использовать, необходимо убедиться в том, что они соответствуют необходимому для исследований времени и месту. Существуют два золотых правила использования фактического материала в тексте:

1. Не знаешь точно - не пиши.
2. Соотнеси факт с другими фактами по степени его важности.

Случаются моменты, когда факт, приводимый автором, может и не существовать на самом деле, либо он не является центральным и не способствует формированию доказательной базы в тексте.

Так же необходимо избегать частого обобщения, так как в эссе используемые данные являются иллюстративным материалом, а не заключительным актом, т.е. они подтверждают аргументы и рассуждения и свидетельствуют о том, что автор умеет использовать данные должным образом.

Кроме того, необходимо помнить, что данные, касающиеся спорных вопросов и проблем, всегда подвергаются сомнению слушателями или читателями. Автор эссе не должен давать в своем сочинении окончательного ответа на вопрос по поставленной проблеме. Он должен только доказать свою точку зрения по вопросу. Необходимо понять сущность фактического

материала, связанного с темой эссе (насколько надежны представляемые в качестве аргументов данные, к какому заключению можно прийти на основании этих данных относительно причин и следствий и т.д.), и продемонстрировать это в своем тексте. Нельзя ссылаться на работы, которые автор эссе не читал сам.

Подготовка и написание эссе

Уровень созданного студентом эссе зависит от трех важных составляющих, таких как:

- материал, который планируется использовать в процессе создания текста (конспекты изученных теоретических источников, лекций, записи результатов экспериментов, собственный накопленный опыт по данной теме);
- качество обработки имеющегося фактического материала (его организация, аргументация и доводы);
- аргументация (насколько точно она соотносится с поднятыми в эссе проблемами)

Процесс написания эссе включает несколько этапов:

1. Планирование — студент формулирует цель, тезисы, определяет источники информации, сроки окончания и представления своей работы.
2. Цель формирует определенные действия. Тезисы, как и цели, могут быть конкретными и общими, более абстрактными. Мысли, чувства, взгляды и представления могут быть выражены в форме аналогий, ассоциации, предположений, рассуждений, суждений, аргументов, доводов и т.д.
3. Аналогии — выявление идеи и создание представлений, связь элементов значений.

4. Ассоциации — отражение взаимосвязей предметов и явлений действительности в форме закономерной связи между психическими явлениями (ощущения, обоняние, интерес, осязание и др.).

5. Предположения — утверждение, не подтвержденное никакими доказательствами.

6. Рассуждения — формулировка и доказательство мнений.

7. Аргументация — ряд связанных между собой суждений, которые высказываются для того, чтобы убедить читателя (слушателя) в верности (истинности) тезиса, точки зрения, позиции.

8. Суждение — фраза или предложение, для которого имеет смысл вопрос: истинно или ложно?

9. Доводы — обоснование правильности выдвинутых умозаключений. В качестве доводов используются факты, ссылки на авторитеты, заведомо истинные суждения (законы, аксиомы и т.п.), доказательства (прямые, косвенные, «от противного», «методом исключения») и т.д.

10. Тезисы, сформулированные автором в момент рассмотрения темы или проблемы, позволят определить, какие из них нуждаются в особенной аргументации.

11. Источники. Тема эссе изначально направляет автора туда, где нужно искать нужный материал. Информация добывается автором как в классической библиотеке, так и, чаще всего, пользуются Интернетресурсами, электронными словарями и справочниками. Существуют четыре компонента, которые позволяют студенту создать качественное эссе: ясности мысли, внятности, грамотности и корректности.

12. Внятность — это доступность текста для понимания целевой аудиторией. Она достигается посредством логичного построения текста и его

единой идеей. Кроме того, автору необходимо грамотно подбирать языковые средства, которые будут легко усвоены целевой аудиторией.

13. Грамотность заключается в соблюдении грамматических и пунктуационных норм языка. На сегодняшний день существует огромное количество словарей и компьютерных программ, позволяющих студенту качественно отредактировать язык своего сочинения.

14. Корректность – это стиль написанного текста. Стиль определяется жанром, структурой работы, целями, которые ставит перед собой пишущий, читателями, к которым он обращается.

Критерии оценки научного эссе студента

Критерии оценки эссе изменяются в зависимости от их конкретной формы, но при этом существуют общие требования к качеству эссе. Текст данного жанра может оцениваться по следующим критериям:

- определяет рассматриваемые понятия четко и полно, приводя соответствующие примеры;
- используемые понятия строго соответствуют теме; – самостоятельность выполнения работы.

Анализ и оценка информации:
– качественно использует в доказательствах категории анализа;
– студент может умело использовать приемы сравнения и обобщения для анализа взаимосвязи понятий и явлений;
– рассматривает противоположные мнения по проблеме сочинения и может обобщить их;
– студент использует большое количество разнообразных источников информации;

–грамотно подкрепляет свои умозаключения с помощью графиков и диаграмм;
– присутствует авторская точка зрения по рассматриваемой проблеме;
Построение суждений:
– доступность и четкость изложения;
– доказательства выстроены в логической последовательности;
– тезисы автора имеют хорошую аргументацию;
– автор приводит различные точки зрения по рассматриваемой проблеме и дает личная оценка.
–способ изложения исследования и результатов соответствует жанру проблемной научной статьи.
Оформление работы:
–эссе соответствует требованиям к оформлению и использованию фактического материала (диаграммы, статистические данные, точность дат и географических названий, собственных имен, цитирования);
– учитывание и соблюдение всех норм русского литературного языка;
– текста создан с учетом правил русской орфографии и пунктуации;

Вопросы и задания для самопроверки

1. Как Вы поняли, в чем заключается суть научного эссе?
2. Чем эссе студента отличается от реферата и научного доклада?
3. Подготовьте несколько тем для научных эссе по читаемым дисциплинам.
4. Дополните критерии оценивания научного эссе студента.

II. КОНСПЕКТ

Конспект – сокращенная запись лекции, речи, какого-либо сочинения (научной работы) своими словами, цитатами, в виде тезисов. Творческий компонент сопровождается собственными мыслями, вопросами, сомнениями, рассуждениями.

Задача конспекта — зафиксировать суть текста в доступном для использования и повторения виде. Он нужен, как правило, при подготовке к практическому занятию, экзамену, научным рассуждениям и т.д. Конспектировать можно как на бумажном носителе (ручка и листы бумаги), так и на электронном (использование ЭВМ различной модификации).

Существует два способа конспектирования:

— непосредственное — запись в сокращенном виде сути информации по мере ее изложения. Данный способ возможен при записи лекций или семинара.

— опосредственное – запись начинают тогда, когда становится понятен общий смысл текста и его внутренние содержательно-логические взаимосвязи. При подобном конспектировании нарушается порядок изложения текста. Однако он экономит время, так как к началу записи студент представляет себе, что для него важно из прочитанного или услышанного, а что нет. Информация, записанная таким образом, легче запоминается и удерживается в голове. В результате получается конспект, который нужно не учить, а повторять.

Основные виды конспектов

1. Тезирование. Необходим для извлечения из текста информации по конкретной теме. Позволяет обобщать большой объем информации в источнике.

Рекомендации к работе: прочтите несколько абзацев источника, сформулируйте обобщенную мысль из прочитанного. То же проделайте с оставшимся текстом. Внимательно прочтите получившиеся тезисы. В итоге становится понятен общий состав, содержательные и логические взаимосвязи имеющейся информации по заданной теме.

2. Цитирование. Необходимо при работе как с несколькими текстами для создания единой картины, так и с одним текстом. Например, в работе над рефератом, курсовым или дипломным проектами. Этапы такой работы заключается в следующем:

— прочтите несколько абзацев текста;

— выпишите те предложения, в которых, по вашему мнению, заключается основная мысль данного отрезка текста;

— сведите полученные результаты в единый текст, при этом выявляются совершенно новые альтернативы в развитии темы и аргументы, которые не затрагивала ни одна из использованных Вами отдельных работ.

Необходимо помнить, что основная мысль, выраженная в цитате из источника, должна состоять из 1-2 предложений.

Ссылки. Всю собранную в цитатах информацию необходимо сопровождать точным указанием страниц из анализированного источника.

3. Обучающий конспект. Данный вид конспектирования источников, на наш взгляд, является наиболее эффективным, так как позволяет переработать студенту важную информацию в нескольких ракурсах. Что, в свою очередь, способствует более глубокому усвоению информации и ее верной интерпретации.

Этапы работы над созданием обучающего конспекта

1 этап: Разработка вопросов к тексту. В ходе изучения литературного источника необходимо составить ряд вопросов по тексту,

ответы на которые позволят в дальнейшем восстановить систему и содержание книги, статьи.

2 этап: Составление плана к тексту. На данном этапе студент составляет план анализируемого текста, что далее позволит восстановить хронологию и логику литературного источника.

3 этап: Непосредственно тезирование. Наиболее распространенный вид конспектирования, однако, в основном, используется не в системе, а в отдельных случаях анализа литературного источника. Суть состоит в том, что студент формулирует мысли автора источника своими словами, тем самым перерабатывая и осмысливая новую информацию. При формулировании тезисов необходимо использовать глаголы-помощники: *автор анализирует, доказывает, поясняет, делает вывод о, делает умозаключения и др.*

4 этап: Разработка графической схемы. Информация в анализируемом источнике перерабатывается и представляется студентом в виде графической схемы или таблицы.

5 этап: Комментирование. На данном этапе студент записывает свои комментарии по поводу точек зрения автора текста.

Задание для самопроверки

Выберите текст для конспектирования. Законспектируйте его разными способами, опираясь на следующие разделы:

<i>Ключевые слова</i>	<i>Суть, основная мысль</i>	<i>Заключение, вопросы, личное мнение</i>

III. НАУЧНЫЙ ДОКЛАД

Научный доклад – публичное выступление по определенной научной теме, основанное на исследованиях теоретических источников или практических работ автора доклада.

Задача научного доклада – представить целевой аудитории научного сообщества информацию о полученных автором научных и экспериментальных результатов.

Доклад, вопреки мнениям многих студентов, не является простым сообщением-отрывком из курсового или дипломного проекта обучающегося. Данный жанр научной литературы является самостоятельным видом работы. Необходима отдельная подготовка автора, глубокое исследование выбранной темы, научных умений автора. В научном докладе необходимо сжато, конкретно изложить содержание проделанной научной работы.

Подготовка научного доклада

Для эффективной подготовки научного доклада обучающийся должен выполнить ряд требований, которые реализуются в ряде этапов.

Этап 1. Студент определяет тему своего научного доклада. Тема может быть выбрана как самим обучающимся, так и преподавателем. Простая, на первый взгляд, тема может в последствии оказаться неинтересной для студента. Если обучающемуся предлагается индивидуальная тема, которая не вызывает у него интереса, автору необходимо постараться изменить ее, уменьшив или расширив круг рассматриваемых в рамках данной темы вопросов. Однако в данном случае студент обязан согласовать ее с преподавателем.

Этап 2. Подборка и анализ материалы по теме научного доклада. В первую очередь, необходимо составить список литературных источников. При

работе над докладом рекомендуется использовать 8-10 источников. Нужную литературу можно подобрать как в обычной, так и в электронной библиотеке. Мы рекомендуем, при использовании интернет-источников, ориентироваться на авторитетные электронные библиотеки, так как необходимо быть уверенным в качестве интернет-источника. Также студент может воспользоваться и специализированными сайтами, которые содержат мнения авторитетных ученых по исследуемой научной теме. Например, полного доверия заслуживают ресурсы с публикациями научных конференций и сайты научных журналов.

Этап 3. Разработка плана доклада. Данный план состоит из строго определенных пунктов: введение, основная часть, выводы. Основная часть научного доклада часто содержит в себе несколько частей, которые требуют краткого изложения, так как доклад предполагает устное выступление в 7-10 минут.

Этап 4. Создание текста доклада. На данном этапе необходимо придерживаться научного стиля изложения. Нужно оформлять цитаты из научной литературы в соответствии с выдвигаемыми требованиями научного стиля. Единых требований к оформлению научного доклада на сегодняшний день не существует, поэтому необходимо обращаться к образцам оформления цитат и списка литературы у научного руководителя или на кафедре, по предмету которой готовится научный доклад.

Этап 5. Разработка электронного сопровождения научного доклада. Обязательным требованием к современному научному докладу является электронная презентация, которая будет сопровождать выступление студента.

Этап 6. Наличие в научном докладе экспериментальных составляющих. Научный доклад не является рефератом, поэтому он должен опираться не только на анализ теоретических источников по теме, но и демонстрировать

авторскую позицию. В доклад так же могут быть включены результаты проведенных обучающимся экспериментов или собранные социологические сведения.

План публичного выступления

1. Разработка структуры публичного выступления:

— определите цель своего публичного выступления. Что нового узнает целевая аудитория из вашей информации?;

— сформулируйте основную мысль выступления;

— распределите основную мысль на несколько подчастей;

— выберите из своего доклада ключевые слова и словосочетания, которые необходимо будет повторять в течение всего выступления для запоминания и понимания целевой аудитории авторских идей;

— разработайте структуру выступления: введение, основная часть и выводы.

2. Заполнение структуры выступления необходимой информацией:

— сформулируйте тезис, мнения авторитетных источников по проблеме выступления, доказательства своего мнения;

— разработайте вопрос или обращение к аудитории, которое можно будет использовать в выступлении для усиления внимания слушателей к вашему докладу;

— при написании выступления необходимо основные положения определить в начале и в конце своего доклада, так как эти части лучше воспринимаются аудиторией с точки зрения психологии.

Необходимо помнить, что аудитория именно по введению выступления формирует у себя впечатление об авторе, и это впечатление будет доминировать на протяжении всего выступления. Если во вступительной

части допустить ошибки, их тяжело будет исправить. Необходимо сразу заинтересовать целевую аудиторию. Для этого во вступительной части используются различные психологические приемы: остроумная шутка, интересный факт или выдающееся историческое событие, связанные с темой выступления. Заключительная часть публичного выступления содержит подведение итогов. В выводах необходимо вновь напомнить ключевые проблемы, раскрытые автором в выступлении, вновь обратиться к главным идеям доклада.

Необходимо помнить, что воспринимать устный текст целевая аудитория может только определенное время. Это обусловлено психофизиологическими причинами (обычно не более 15 — 20 минут, потом внимание аудитории начинает слабеть). Поэтому надо использовать короткие, четкие, понятные, убедительные и доступные для аудитории фразы. При планировании выступления нужно также учесть время, которое может понадобиться автору для дискуссий с аудиторией, ответов на вопросы слушателей.

Необходимо проверить по словарям и энциклопедиям значения, непонятные автору, термины, которые он будет использовать в выступлении. Выявить правильность их произношения. Языковые ошибки могут вызвать насмешки в адрес выступающего.

Когда речь подготовлена, ее основные положения или тезисы рекомендуют психологи записывать на небольшие карточки. Их располагают последовательно. Такими карточками очень удобно пользоваться во время выступления. Если это не 2-3 часовой доклад, то читать текст не рекомендуется. Необходимо выучить его наизусть и произносить по памяти, лишь время от времени заглядывая в свои заметки. Необходима репетиция выступления. Автор может тренироваться перед зеркалом, при этом в

процессе тренировки студент сможет вникнуть в нюансы своего будущего выступления.

Структура научного доклада

Вступление

Цель: демонстрация значения темы, ее важности для слушателей:

— 1-2 примера по теме выступления из жизни (рекламы, связей с общественностью, менеджмента и т. д.), свидетельствующие о наличии проблемы, требующей анализа в выступлении;

— ссылка на мнения авторитетных источников по исследуемой проблеме

Основная часть

Общая характеристика поднимаемой проблемы или вопроса:

— в чем суть проблемы? Каковы возможные пути ее решения?

— краткая история проблемы

Подробный анализ и оценка проблемы в соответствии с целью выступления:

— анализ состояния проблемы,

— какую роль играет рассматриваемая проблема в жизни общества или науке, какие функции выполняет;

— анализ и оценка каждого из компонентов или функций рассматриваемой проблемы с точки зрения интересов деятельности целевой аудитории.

Заключение

— какие теоретические выводы вытекают из всего сказанного?

— какие практические выводы можно сделать?

— каковы конкретные задачи слушателей в результате этих выводов?

Структура электронной презентации

Этапы доклада	Содержание презентационных слайдов
1 этап - вступление	<ol style="list-style-type: none"> 1. Слайд с названием доклада и данными его автора 2. Цели, задачи научной работы 3. Противоречия, проблемы, возникшие в ходе научного исследования
2 этап – основная часть	<ol style="list-style-type: none"> 1. Слайд с цитатами по рассматриваемой проблеме – если необходимо 2. Слайды с различными характеристиками, результатами сравнений, сопоставлений – представляются в виде таблиц, схем, диаграмм 3. Слайды с различными фотографиями, документами и т.д. – при необходимости
3 этап – заключение	<ol style="list-style-type: none"> 1. Слайд с выводами по результатам исследования 2. Слайд с основной литературой по теме исследования – не более 7-ми источников.

Необходимо помнить, что в задачи электронной презентации входит иллюстрация устного выступления, а не его дублирование. В презентации может быть не более 15 слайдов.

Композиционное построение

I. Вступление

Во вступлении автор решает следующие задачи:

1. Сформировать интерес аудитории к теме.
2. Создать психологический контакт с аудиторией

3. Начать выступление с обращения или риторического вопроса к слушателям, чтобы вызвать мотивацию к слушанию. II.

Основная часть

В основной части необходимо решить следующие задачи:

1. Раскрыть проблему и свои тезисы.
2. Аргументировать тезисы посредством фактического материала.
3. Побудить аудиторию к обсуждению проблемы (если в этом есть необходимость и имеется достаточно времени).
4. Сохранять интерес у аудитории на протяжении всего выступления при помощи психологических уловок (изменение тембра голоса, пауз, комментирования и т.д.).
5. Вызвать удовлетворение у целевой аудитории содержанием и стилем речи, манерой поведения. III. Заключение

В заключении выступающий должен решить следующие задачи:

1. Резюмировать сказанное выше.
2. Сообщить свое видение решения проблемы.
3. Призвать к продолжению рассмотрения проблемы и выявления новых путей ее решения.
4. Ответить на вопросы и комментарии аудитории.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. *Дайте характеристику этапов выполнения подготовки научного доклада.*
2. *Какие задачи решаются посредством научного доклада?*
3. *В чем заключаются задачи электронной презентации к докладу?*
4. *Разработайте ряд тем для подготовки научных докладов студентов по своей дисциплине.*

5. *Подготовьте критерии оценки выступлений студентов с научными докладами.*

6. *Разработайте алгоритм создания электронной презентации к научному докладу.*

IV. НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

Научная статья — небольшой, но достаточный для понимания письменный отчет о проведенном исследовании и выявления его значения для развития определенной области науки. В статье содержится достаточное количество информации и ссылок на ее источники, чтобы читатели сами смогли оценить и проверить результаты работы. Научная статья может быть опубликована как в печатном, так и в электронном научном издании. Существует различные уровни научных изданий: от материалов каких-либо научных конференций и симпозиумов до международных периодических журналов, имеющих индекс научной цитируемости.

Задача научной статьи – представить аудитории научного сообщества результаты теоретических и эмпирических исследований автора.

В научной статье следует изложить актуальное состояние исследуемой проблемы, цель, предмет, объект и методику исследования, научные результаты работы автора: теоретические, экспериментальные, производственные, аналитические.

При написании научной статьи следует соблюдать правила построения научной публикации и придерживаться требований научного стиля речи. Это способствует целостному восприятию и оценке данных аудиторией. Для эффективного решения этой задачи автору статьи необходимо ответить на следующие вопросы.

1. В чем заключается основная цель научной статьи? Необходимо строго определить:

— представляет ли автор новые результаты исследований (в таком случае это будет экспериментальная статья);

— представляет ли новое толкование ранее опубликованным результатам (в таком случае речь идет об аналитической статье, в которой используется гипотезы);

— делаете ли обзор литературы (в такой статье необходимы анализ и обобщение, своя, авторская позиция).

2. В чем заключается отличие статьи от других исследований по данной теме, ее новизна и актуальность? Надо выявить, какой вклад в науку делает научная публикация; какое отношение имеют представленные результаты к другим исследованиям в этой области; был ли этот материал издан ранее.

3. Где будет опубликована статья? Перед тем как высылать статью желательно ознакомиться с «Правилами для авторов», чтобы с самого начала придерживаться требований редакции. Существуют универсальные требования для авторов научных статей, разработанные Высшей аттестационной комиссией Российской Федерации. Такие, как обязательное наличие ключевых слов и аннотации, переведенных на английский язык.

4. Кто будет являться целевой аудиторией научной статьи? Автор должен изложить новое, еще не известное таким образом, чтобы оно стало ясным читателю в такой же степени, как и самому автору.

Структура статьи

Научная статья имеет универсальную структуру для текста данного жанра любой отрасли научных знаний: вводная часть, основная часть, заключительная часть.

Вводная часть – обоснование темы, ее актуальность, главный тезис (основное научное положение). Возможные пути подхода к теме: ретроспективный обзор затрагиваемой темы; обоснование необходимости рассмотрения темы с позиций сегодняшнего дня; разъяснение основных понятий темы. Так же указываются объект и предмет исследования, задачи, необходимые для реализации поставленной в работе цели.

Основная часть – аргументация, доказательства, факты, подтверждающие выдвинутый тезис. Аргументы представляют собой фактический материал статьи, основанный на исследованиях теоретических источников по теме научной статьи и эксперименте, проведенном автором. Раскрытие темы (индуктивно-дедуктивный или дедуктивно-индуктивный способ изложения).

Заключительная часть – содержит выводы, подтверждающие или опровергающие выдвинутый тезис.

Существуют разные варианты завершения научной статьи: изложение основной мысли в виде тезисов, выводы, указание на актуальность и дальнейшее развитие проблемы.

Текст статьи – дидактически и методически обработанный и систематизированный автором словесный научный материал, соответствующий следующим требованиям:

- точность и достоверность приведенных сведений;
- четкость и ясность изложения материала;
- лаконичность и последовательность;
- систематичность и преемственность излагаемого материала;

— четкость структуры работы.

Аннотация научной статьи

Представляет собой сжатое изложение основного содержания текста научной статьи. Она необходима для подготовки к практическим занятиям, предварительных библиографических заметок. Строится на основе сводного конспекта. Схема: предметная рубрика (выходные данные; область знания, к которой относится тема статьи); поглавная структура статьи (или, то же самое, «краткое» изложение содержания); перечисление основных и дополнительных вопросов и проблем, затронутых в научной статье.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. *Раскройте содержание термина «научная статья»?*
2. *Укажите, каким требованиям должна отвечать научная статья?*
3. *Помогите студенту оценить свои исследовательские возможности, ответив на следующие вопросы: какие исследовательские операции мне уже доступны? Какими еще не овладел?*
4. *Какова последовательность написания научной статьи?*
5. *Предоставьте студенту эмпирический материал, который выражен в статистических данных, пусть обучающийся оформит его в виде таблицы, наполнив ее содержанием, осуществит интерпретацию и сформулирует основные выводы.*

V. РЕФЕРАТ

Реферат – письменный доклад или выступление по определенной теме, в которых собрана информация из одного или нескольких теоретических источников. Это, своего рода, обзор существующих литературных источников по определенной теме, которую собирается рассматривать студент.

Задача реферата – сообщить аудитории о содержании анализируемой работы и дать представление о вновь возникших проблемах соответствующей отрасли науки или производства. Работа над рефератом формирует у студента умение самостоятельно анализировать, систематизировать, классифицировать и обобщать имеющуюся научную информацию.

В вузе реферат понимается в более широком смысле: это – краткое изложение в письменном виде или в форме публичного доклада содержания книги, учения, научной проблемы, результатов научного исследования и т.п. Таким образом, это доклад на определенную тему, освещающий ее вопросы на основе обзора литературы и других источников. Следовательно, главное для студента, показать умение работать с литературой, начиная с ее поиска и заканчивая оформлением списка использованных источников.

Рефераты используются также и в работе студентов на семинарских и практических занятиях. В этом случае обычно они выполняются по желанию и зачитываются на занятии с целью его дальнейшего обсуждения всеми студентами группы.

В целом работа над рефератом позволяет овладеть очень важными для исследователя умениями, а именно: научиться работать с научным текстом, выделять в нем как свои, так и чужие высказывания кратко и своими словами, логично выстраивать и систематизировать изученный материал. Для качественной подготовки реферата необходимо владеть методами конспектирования научной литературы. О них мы говорили выше.

Итак, реферат предполагает изложение анализа проблемы на основе сопоставления имеющихся в науке мнений и собственной интерпретации проблемы.

Специфика реферата: в нем нет развернутых доказательств, сравнений, рассуждений и оценок; в нем дается анализ источников по определенной проблеме, то есть, что говорят авторитетные ученые, отвечая на проблемный вопрос в определенной научной сфере.

Реферат любого вида, как правило, состоит из введения, основной части, заключения и списка литературы.

Структура реферата

Введение – содержит цель, актуальности темы и раскрытие поставленных в работе задач.

Основная часть – представление содержание работы. Основная часть состоит из параграфов, каждый из которых представляет собой отдельную подтему в исследуемой теме. Особенности параграфа реферата следующие:

1. параграф начинается с задачи и заканчивается выводом;
2. параграф отражает краткую историю исследуемой проблемы;
3. возможность представления достигнутых по отдельным вопросам темы результатов и обзор литературы и т.п.

Заключение – представление автором выводов по результатам анализа источников, полученных в ходе работы, и комментариев исполнителя работы к изложенному.

Литература – оформление источников информации в алфавитном порядке, с указанием общего количества страниц использованной учебника,

учебного пособия. Существуют универсальные требования к оформлению библиографии. Их можно найти на сайтах электронных библиотек.

Приложение – в этом разделе помещают цифровой материал в виде таблиц, чертежа, диаграммы, схемы, графики, фотографии и т.п.

Содержание реферата

Введение – вступительная часть реферата, помещаемая перед основным текстом. По содержанию введение должно содержать следующие элементы:

- 1) краткий анализ теоретических, научных, экспериментальных или практических достижений в той области, которой посвящен реферат;
- 2) обзор опубликованных работ, рассматриваемых в реферате;
- 3) цель авторской работы;
- 4) принципы, положенные в основу работы.

Объем реферата для бакалавров 20-25 страниц. Исходя из этого, объем введения реферата должен составлять 1-2 страницы.

Основная часть. В данной части автор приводит анализ литературных источников по проблеме, которая рассматривается студентом в работе.

Анализ представлен в виде обобщения и интерпретации законспектированных студентом научных работ по теме. Также приводятся промежуточные выводы автора научного текста. Студенту необходимо указывать свою позицию по отношению к обобщенному материалу. Изложение материала должно быть грамотным и иметь строгую логическую последовательность, единый стиль речи.

Логическая последовательность достигается соблюдением обязательных правил. В текст реферата необходимо включить все параграфы и пункты, содержащиеся в содержании реферата. Содержание помещается

автором на следующую после титульного листа страницу. Содержание реферата отражает план работы студента над выбранной темой исследования. Все разделы содержания, написанные прописными буквами, в тексте также пишутся прописными буквами, а подраздел – строчными буквами. Объем основной части реферата бакалавра составляет 16-18 страниц.

Нумерация в реферате, как и в других научных работах, является сквозной, т.е. с третьей до последней страницы работы, не обращая внимания на то, сколько страниц в каждом разделе или подразделе отдельно. Номер страницы обозначается только арабскими цифрами с правой стороны верхнего или нижнего поля. Так же номера страниц могут быть проставлены по середине верхнего или нижнего полей. Рисунки, таблицы, схемы и т.п., расположенные на отдельных листах (формата А 4 и больше), включаются в общую нумерацию и считаются за одну страницу. Также не нумеруются страницы в приложении, если оно предусмотрено в реферате. Список использованной литературы и приложения включаются в общую сквозную нумерацию.

Цитаты в реферате обязательно оформляются сносками, указывающими на номер источника в списке литературы и страницу, откуда взята цитата из данного источника. Существует два способа оформления ссылок: сноски и примечания. Сноски оформляются сразу после цитаты в квадратных скобках, где указываются порядковый номер источника по списку литературы и номер страницы, на которой находится цитата.

Заключение подводит итог работы. Чаще всего, заключение содержит повтор основных тезисов работы, чтобы еще раз привлечь к ним внимание читателей; общий вывод, к которому пришел автор реферата; предложения по дальнейшей научной разработке вопроса и т.п. Оно должно быть меньше

введения. Соответственно, объем заключения реферата составляет 1-2 страницы.

В разделе «Приложения» необходимо располагать статистический или иной материал в виде таблиц, чертежа, диаграммы, схемы, графики, фотографии и т.п. Весь этот иллюстративный материал называют рисунками, снабжают заголовками и подписями, нумеруют. Он должен дополнять и пояснять текст, делать его более наглядным и доходчивым. В тексте самого реферата должны быть сноски, которые обращают читателя к приложению, которое поможет ярче продемонстрировать основную часть работы.

Приложения помещают после списка литературы в порядке их упоминания в тексте. Каждое приложение располагают на отдельной странице; нумеруется по порядку; в общий объем работы приложения не засчитываются.

Этапы работы над рефератом

1. Выбор проблемы, ее обоснование и формулирование темы.
2. Изучение основных теоретических источников по теме.
3. Составление библиографии по теме реферата.
4. Конспектирование теоретического материала.
5. Систематизация обработанной информации.
6. Определение основных терминов и идей темы.
7. Редактирование темы реферата и основных направлений анализа материала.
8. Формирование логики исследования проблемы, составление плана реферата.
9. Реализация плана, написание реферата.

10. Самоанализ автора: оценивание новизны, степени раскрытия сущности проблемы, обоснованности выбора источников и оценку объема реферата.

11. Проверка оформления списка литературы в соответствии с предъявляемыми требованиями.

12. Редактирование текста: вычитка, обработка, в некоторых случаях, переделка частей реферата.

13. Оформление реферата и проверка текста с точки зрения грамотности и стилистики.

Тема реферата должна отражать проблему, которая достаточно хорошо исследована в науке. Как правило, внутри такой проблемы выбирается для анализа какой-либо единичный аспект.

Тема может носить межпредметный (напр., *История рекламы*), внутрипредметный (напр., *классификация рекламы*) и интегративный характер (напр., *PR в сфере маркетинга*); быть в рамках программы дисциплины или расширять ее содержание (рассмотрение истории проблемы, новых теорий, новых аспектов проблемы, новых источников).

При проверке реферата студента преподаватель учитывает следующие критерии:

1. оригинальность авторского текста;
2. уровень проработанности проблемы;
3. качество отобранных источников;
4. личный вклад автора в работу;
5. соблюдение требований к оформлению реферата.

Новизна текста определяется

1. актуальностью проблемы и темы;

2. новизной и самостоятельностью в постановке проблемы, в формулировании нового аспекта выбранной для анализа проблемы;

3. наличием авторской позиции, самостоятельностью суждений;

4. стилевым единством текста, единством жанровых черт.

Степень раскрытия сущности проблемы предполагает

1. содержание реферата соответствует его теме;

2. раскрытие проблемы работы полное и глубокое;

3. все выбранные методы работы с материалом по теме автором обоснованы;

4. автор умеет обрабатывать источники информации, выбирая самое главное;

5. автор может сопоставлять различные точки зрения по выбранной теме и представлять выводы.

Обоснованность выбора источников оценивается по следующим требованиям:

1. исследовано достаточно материала по рассматриваемой проблеме;

2. анализируются наиболее известные и современные публикации по проблеме (журнальные публикации, электронные публикации, материалы сборников научных трудов и т.д.).

Уровень эрудированности и личного вклада автора

1. проблема, рассматриваемая в реферате, актуальна в современной

науке;

2. текст реферата демонстрирует глубокий уровень изученности проблемы автором;
3. в тексте цитаты передаются точно и полно, имеются ссылки на источники цитирования;
4. в работе используются полученные экспериментальным путем результаты других авторов, а также присутствует точка зрения студентаавтора реферата;
5. студентом ясно указаны новые знания, которые были получены в результате написания реферата ;
6. научное значение исследуемого вопроса.

Соблюдение требований к оформлению определяется

1. студент оформил ссылки в соответствии с требованиями, предъявляемыми при написании научной работы;
2. речь в тексте соответствует всем нормам литературного языка;
3. в тексте присутствуют термины и понятия, определяющие тему реферата;
4. объем реферата не менее 20 и не более 25 страниц;
5. оформление реферата соответствует предъявляемым требованиям.

Пример оформления титульного листа реферата и его содержания в ПРИЛОЖЕНИИ 1.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какова структура реферата, особенности его содержания?

2. *Перечислите этапы работы над рефератом.*
3. *Какими важными для студента-исследователя умениями позволяет овладеть работа над рефератом?*
4. *Составьте план деятельности студентов по выбору темы реферата.*
5. *Разработайте для студентов алгоритм по подбору и анализу литературы, необходимой для раскрытия темы реферата.*

VI. КУРСОВОЙ ПРОЕКТ

Курсовой проект – первое самостоятельное научное исследование студента, обучающегося на кафедре рекламы и связей с общественностью, позволяющее судить о сформированных компетенциях, знаниях и умениях студентов второго и третьего курсов и применять их в процессе учебнонаучной деятельности. Он является завершающим этапом изучения таких курсов дисциплин, как «Основы проектной деятельности» и «Проектирование», «Маркетинговые исследования» и «Разработка и технология производства медийного продукта». При выполнении курсового проекта студент должен применить знания теоретического материала и специализированной литературы, нормативно-правовых актов, общенаучный подход к решению проблемы, умение анализировать, делать обобщения и формулировать выводы.

Курсовой проект должен основываться на теоретических и методических положениях рекламоведения, пиарологии и коммуникалогии, содержать элементы новизны и теоретической значимости. В нём должна быть предложена самостоятельная креативная идея, а также авторская позиция по

эффективному решению данного вопроса по сравнению с той практикой, которая существует в условиях современных реалий.

Курсовой проект пишется на втором и третьем курсах. Он предусмотрен рабочим учебным планом Северо-Восточного федерального университета и является важной частью учебного процесса на кафедре рекламы и связей с общественностью филологического факультета. Тематика курсовых проектов разрабатывается преподавателем курса учебной дисциплины и утверждается на заседании кафедры, выбрав тему курсового проекта студент должен быть уведомлён о закреплении за ним определённой темы и сроках её защиты.

Объём курсового проекта составляет 27 – 35 машинописных страниц, в зависимости от курса обучения. Введение и заключение должны быть одной десятой частью от общего объёма курсового проекта. Наличие сносок на источник прямого или косвенного цитирования в курсовом проекте обязательно. Сноски оформляются сразу после цитаты в квадратных скобках, где указывается порядковый номер источника по списку литературы и номер цитируемой страницы.

Выбор темы и составление плана курсового проекта Тематика курсовых проектов утверждается кафедрой рекламы и связей с общественностью. Если курсовой проект связан с прохождением учебной или производственной практики, то студенту предлагается практикоориентированная тема до выхода на базу практики и его консультантом становится руководитель практики от предприятия. Если проект не связан с практикой, то в начале семестра студент должен определиться с теоретической темой. Защита обеих практик производится в конце изучения дисциплины на зачётной неделе. Студент может предложить свою тему, аргументированно обосновав свой выбор, после этого он должен пройти утверждение собственной темы на заседании кафедры. Если тема

утверждается преподавателями кафедры рекламы и связей с общественностью, то она закрепляется за автором и его научным руководителем.

При выборе темы курсового проекта студенту следует исходить из возможности использования материалов курсового проекта для дальнейшего изучения выбранной темы в последующих научно-исследовательских работах или дипломного проекта студента. В таком случае научным руководителем остаётся тот преподаватель, под руководством которого данная работа проводилась. Однако научному руководителю следует иметь в виду, что тема должна быть актуальной, иметь теоретическое или практическое значение для современного периода. Научный руководитель может отказаться от научного руководства курсовым проектом, в таком случае на заседании кафедры происходит перезакрепление темы и научного руководителя. Данный факт должен быть зафиксирован в протоколе заседания кафедры рекламы и связей с общественностью.

Разработка темы курсового проекта должна носить научноисследовательский и практикоориентированный характер, предусматривать всестороннюю характеристику объекта и предмета исследования, раскрывать взаимосвязь между социально-политическими, экономическими, культурными и другими явлениями и процессами в регионе. В работе необходимо найти не только закономерности и противоречия, но и дать их количественную и качественную оценку, а также представить развитие явления или процесса в будущем республики.

Примеры тем курсовых проектов:

1. *Создание сетевого проекта рекламного агентства*
2. *Разработка премии «Признание» для участников медиарынка*
3. *Теоретические основы корпоративной репутации*

4. *Изучение деятельности пресс-центра Министерства культуры*
5. *История становления и развития рынка коммуникационных агентств*
6. *Разработка социального PR-проекта*
7. *Маркетинговые исследования рекламного рынка*
8. *Разработка медийного проекта в социальной сети Instagram*
9. *Новые формы коммуникации: региональная практика*

Чтобы выполнить работу над курсовым проектом, студенту следует составить собственный план действий. План представляет собой структуру курсового проекта. Структура плана курсового проекта должна состоять из логически связанных действий и мероприятий, которые в совокупности раскрывают суть темы и проблемы курсового проекта.

Как показывает педагогическая практика, на кафедре рекламы и связей с общественностью сложились следующие подходы к планированию работы над курсовым проектом. Сначала студент определяет круг проблемных вопросов. Далее он собирает материал для написания курсового проекта, находит нормативно-правовую базу, изучает корпоративную документацию, читает научные работы и Интернет-источники по исходной проблематике, систематизирует и обобщает полученные результаты. В конечном итоге курсовой проект будет содержательным и информационно наполненным, критически осмысленным и содержащим собственные рекомендации по дальнейшей оптимизации своих действий.

Преподаватель, который ведёт курс дисциплины, в котором формой отчётности является написание студентом курсового проекта, предъявляет следующие требования к планированию работы студента:

1. План должен предусматривать последовательное и логическое раскрытие результатов курсового проекта;

2. План должен содержать вопросы, необходимые для полного раскрытия темы и отражать структуру курсового проекта;

3. План не должен содержать вопросы, ответы на которые содержатся в предыдущих или последующих параграфах курсового проекта.

Структура курсового проекта

№ п.п.	Наименование раздела дипломного проекта	Количество страниц (2 курс/3 курс)
	Введение	2/3
1.	Теоретическая глава	8/10
1.1.	Характеристика объекта исследования	
1.2.	Приёмы, методы, технологии решения проблемы	
2.	Аналитическая глава	8/10
2.1.	Краткая характеристика исследуемого объекта	
2.2.	Анализ состояния исследуемой проблемы	
3.	Проектная глава	8/10
3.1.	Описание идеи проекта/ исследований	
3.2.	Рекомендации по оптимизации предмета исследования	
4	Заключение	1/2
5	Литература	
6	Приложения	

	Итого	27-35
--	-------	-------

Содержание курсового проекта

Введение. Следует обосновать актуальность темы курсового проекта, поставить цель и задачи курсового исследования, сформулировать объект и предмет, раскрыть новизну и методы исследования, определить теоретическую и практическую значимость полученных результатов, описать структуру курсового проекта.

Теоретическая глава. В этом разделе необходимо дать характеристику объекта курсового проекта и степень его проработанности в научной литературе и информационных источниках (учебниках, учебных пособиях, учебно-методических пособиях, прессе, Интернете); определить сущность изучаемой проблемы в курсовом проекте; обобщить опыт решения данной проблемы в сфере рекламы и связей с общественностью; описать приёмы, методы и технологии, способствующие решению данной проблемы в отрасли.

Аналитическая глава. В этом разделе следует проанализировать объект исследования курсового проекта; выявить его недостатки с помощью общенаучных, маркетинговых, социологических методов исследования; определить возможность улучшения работы по теме.

Проектная глава. В данном разделе необходимо описать основную идею, которая может найти отражение в реализации последующего проекта.

В качестве основных действий и мероприятий можно использовать медийное, коммуникационное, PR и рекламное сопровождение. В конце работы составить рекомендации по совершенствованию рекламной, медиа и PR-деятельности.

Заключение. В данном разделе следует подвести основные итоги курсового проекта и соотнести их с задачами, сформулированными во введении к нему.

Литература. Содержит перечень научной литературы и информационных источников в алфавитном порядке и в количественном плане соотносится в общем количеством страниц курсового проекта.

Приложения. Содержит формы документов, отражающих анализ рекламы и связей с общественностью, и материалы, использование которых перегружает текст курсового проекта, нарушая стройность его изложения.

Подготовка и защита курсового проекта

За неделю до защиты курсового проекта студент сдаёт курсовой проект в распечатанном виде на контроль научному руководителю. Он принимает решение о допуске студента к защите. Если в работе обнаружены ошибки и несоответствия он возвращает её на доработку с указанием причин и сроков внесения правок. В соответствии с этим студент должен внести необходимые изменения в текст, после чего научный руководитель пишет на титульном листе курсового проекта «Допущен к защите».

На защиту курсовой проект должен быть представлен в печатном виде, сброшюрованным и подписанным студентом и консультантом от базы практики, если это было предусмотрено автором. Представление полученных результатов и основных положений курсового проекта должна быть представлена в формате мультимедийной презентации на 5 – 7 минут. В следствие этого доклад не должен дублировать слайды. Выступление должно быть чётким и лаконичным, содержать результаты курсового проекта, сопровождаться наглядно–иллюстративным материалом (схемы, таблицы, презентация, рекламный ролик, телесюжет и другое). Студенту следует

подготовиться к ответам на вопросы преподавателей и студентов, присутствующих на защите.

Курсовой проект оценивается на «отлично», «хорошо», «удовлетворительно». В случае неудовлетворительной оценки работа возвращается на доработку и устанавливается новый срок повторной защиты.

Один экземпляр курсового проекта с оценкой, электронная версия работы передается научному руководителю и хранится на кафедре рекламы и связей с общественностью в течение 4 лет.

Критерии оценки курсового проекта

1. Полнота раскрытия темы курсового проекта.
2. Соответствие цели, названия и структуры курсового проекта.
3. Научная и стилистическая грамотность, самостоятельность и оригинальность, творческая и аналитическая составляющая курсового проекта.
4. Проработанность научной литературы и информационных источников.
5. Оформление курсового проекта должно соответствовать требованиям к подобного рода работам.
6. Качество презентации курсового проекта, полнота и адекватность ответов на вопросы по содержанию выступления студента и текста курсового проекта.
7. Соответствие даты защиты курсового проекта установленным срокам.

Пример оформления титульного листа курсового проекта и его содержания в ПРИЛОЖЕНИИ 2.

Вопросы и задания для самоконтроля

- 1. Каковы сущностные черты курсового проекта, чем данный вид научной работы отличается, например от научной статьи?*
- 2. Какие действия и мероприятия должен выполнить студент в ходе работы над курсовым проектом?*
- 3. На решение каких отраслевых проблем может быть направлен курсовой проект?*
- 4. Разработайте план работы над курсовым проектом.*
- 5. На сайте www.raso.ru ознакомьтесь с успешными студенческими проектами в сфере рекламы и связей с общественностью. На решение, каких проблем они направлены? Насколько отвечают требованиям, предъявляемым к подобного рода научным работам?*

VII. ДИПЛОМНЫЙ ПРОЕКТ

Дипломный проект – это выпускная квалификационная работа бакалавров направления подготовки «Реклама и связи с общественностью». Он предназначен для подтверждения квалификации выпускника по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью» и закрепления навыков по решению комплексных профессиональных задач.

Цель дипломного проекта – определение уровня профессиональной подготовки бакалавров по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью» и соответствие профилю выпускника.

Выполнение дипломного проекта становится завершающим этапом обучения учащихся в Северо-Восточном федеральном университете и представляет собой самостоятельную работу выпускника кафедры рекламы и связей с общественностью.

Подготовка дипломного проекта состоит из следующих этапов:

1. выбор и утверждение темы дипломного проекта;
2. получение технического задания на выполнение дипломного проекта;
3. сбор материала для дипломного проекта на преддипломной практике;
4. написание и оформление дипломного проекта;
5. предварительная защита дипломного проекта;
6. получение внешней рецензии на дипломный проект и справки о его последующем внедрении в производство;
7. защита дипломного проекта на заседании Государственной аттестационной комиссии (далее по тексту – ГАК).

Дипломный проект допускается для защиты в ГАК, если прошёл предзащиту на выпускающей кафедре рекламы и связей с общественностью (см. «Порядок проведения предзащиты дипломного проекта»).

Тема должна состоять из двух частей: в первой – указывается суть дипломного проекта, во второй – объект прохождения преддипломной практики, так *например*:

1. *Создание фильма для продвижения имиджа Республики Саха (Якутия)*
2. *Организация PR-кампании в культурно-зрелищной сфере (на примере гастролей цирка Монголии в Якутии).*
3. *Разработка коммуникационной программы Министерства труда и социального развития Республики Саха (Якутия).*
4. *Медийное сопровождение деятельности Государственного Собрания «Ил Тумэн».*

5. *Социальный проект «Наше будущее» как средство формирования корпоративной репутации рекламного агентства «Решение».*

6. *Рекламное сопровождение нового маршрута выходного дня турагентства «Спутник».*

7. *Вайн как форма коммуникации сборной Якутии и СВФУ в социальных сетях.*

Определение темы дипломного проекта и закрепление студента за научным руководителем проводится выпускающей кафедрой рекламы и связей с общественностью с обоюдного согласия студента и преподавателя.

Студентом пишется заявление, с которым он обращается к научному руководителю, из числа профессорско-преподавательского состава кафедры рекламы и связей с общественностью. Далее тема закрепляется за студентом и его научным руководителем и вносить в неё изменения можно только на предварительной защите на заседании кафедры. После научным руководителем составляется техническое задание и студент получает его копию с указанием сроков отчётности перед научным руководителем. В протокол заседания кафедры должны быть внесены следующие записи:

1. утверждение темы дипломного проекта согласно заявлению студента;
2. закрепление студента за научным руководителем.

Заявления студентов хранятся в делах выпускающей кафедры рекламы и связей с общественностью. Решение кафедры рекламы и связей с общественностью об утверждении тем и закреплении научных руководителей передаётся в деканат филологического факультета СВФУ и доводится до сведения студентов.

На основании полученных заявлений формируется база тем дипломных проектов, на основании которой издаётся приказ по филологическому факультету.

Научное руководство дипломным проектом

Научный руководитель осуществляет полное руководство студентом по написанию дипломного проекта. Для руководства некоторыми главами дипломного проекта, связанными с использованием маркетинговых, социологических, статистических и ситуационных методов исследования, могут назначаться консультанты из числа преподавателей СВФУ или практиков.

Научным руководителем студента может стать только преподаватель кафедры рекламы и связей с общественностью. В его обязанности входит:

- помощь студенту в определении темы дипломного проекта;
- помощь в выборе техники и технологии, методов и методик проведения дипломного исследования в отрасли;
- консультация по подбору литературы и информационной базы по теме дипломного проекта;
- контроль ходом работы студента над выполнением дипломного проекта в соответствии с утверждённым техническим заданием;
- подготовка к публикации совместной научной статьи в РИНЦ для апробации работы;
- оценка качества написания дипломного проекта в соответствии с предъявляемыми требованиями ФГОС ВО третьего поколения по направлению подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью»;
- написание отзыва на дипломный проект и присутствие на официальной защите.

Научный руководитель студента осуществляет контроль за подготовкой и написанием дипломного проекта до её защиты перед ГАК. Студенту рекомендуется регулярно показывать свою работу научному руководителю для проверки её соответствия теме.

Рабочий план дипломного проекта

Рабочий план разрабатывается студентом совместно с научным руководителем и отражает лейтмотив дипломного проекта. При составлении рабочего плана следует определить содержание отдельных глав и дать им соответствующее название, раскрыть содержание каждой главы в виде двух параграфов, в которых будут рассмотрены основные вопросы глав.

Рабочий план дипломного проекта может быть гибким. Изменения в него могут быть внесены с корректировкой основных направлений работы по главам или базы исследования. Это должно быть согласовано с научным руководителем и руководителем практики. Окончательный вариант рабочего плана утверждается научным руководителем и представляет собой основное содержание дипломного проекта.

Выбор научной литературы и информационных источников

Выбор научной литературы и информационных источников начинают после утверждения темы дипломного проекта.

Для этого следует обратиться к библиографическому каталогу библиотеки СВФУ и других библиотек Якутска, а также допускается использование *Internet*-источников: информационных сайтов, учебных пособий, учебников, монографий, статей из специализированных журналов.

При изучении научной литературы и информационных источников рекомендуется соблюдение следующих общеизвестных требований к написанию подобного рода работ:

1. Сначала изучить теоретические аспекты, подходы и основы изучаемой проблемы – монографии, учебники, учебные пособия и статьи специализированных журналов.

2. Изучение теоретических аспектов, подходов и основ студентом состоит в сборе, систематизации и обобщении литературы по теме исследования и определяется возможностью использования её в дипломном проекте – прямое и косвенное цитирование, критическое осмысление содержания изучаемого материала. Критерием оценки в данном случае является возможность практического использования научной литературы и информационных источников в дипломном проекте. Цитирование следует грамотно оформлять в квадратные сноски так, чтобы в дальнейшем было легко ими пользоваться.

3. Обращение к последним данным изучаемого вопроса с опорой на авторитетные источники, указание места обнаружения цитируемых материалов. Количество используемых источников должно быть достаточным и соответствующим теме исследования, не следует злоупотреблять цитатами, потому что их обилие может восприниматься неубедительно и слабой авторской позицией.

Сбор фактического материала для дипломного проекта

Сбор фактического материала для дипломного проекта является ответственным этапом подготовки дипломного проекта. От качественного сбора зависит своевременное и качественное написание дипломного проекта. Поэтому, прежде чем приступить к сбору фактического материала, студенту

необходимо продумать какой фактический материал станет основой дипломного проекта, согласовать свой выбор с научным руководителем и обсудить ход сбора информации во время преддипломной практики студента.

Студент в период преддипломной практики должен следовать данным этапам, сделать необходимые заключения для научного руководителя, изучить должностную инструкцию, нормативно-правовые документы, постановления, регламентирующие работу базу практики, обобщить материал, собранный в период прохождения преддипломной практики, определить его полноту и достоверность для последующего написания дипломного проекта. После того, как собран, изучен, отработан и систематизирован фактический материал по теме исследования, возможно внести коррективы в первоначальный вариант технического задания и рабочего плана дипломного проекта, но не ранее.

Написание дипломного проекта

Написание дипломного проекта должно быть полным, убедительным и логичным. Все главы должны быть связаны между собой единством и последовательностью. Особое внимание следует обратить на переходы от одной главы к другой, от одного параграфа к другому, от одного вопроса к другому, содержать микровыводы и заканчиваться общим выводом.

Структура дипломного проекта

№ п.п.	Наименование раздела дипломного проекта	Количество страниц
	Введение	4-5
1.	Название теоретической главы	18-21

1.1.	Сущностная характеристика современного состояния исследуемой проблемы и предполагаемый ход её решения	
1.2.	Технологические и методологические подходы к решению изучаемой проблемы	
2.	Название аналитической главы	18-21
2.1.	Краткая характеристика исследуемого объекта	
2.2.	Анализ состояния исследуемой проблемы в организации и предполагаемые меры по улучшению объекта исследования	
3.	Название проектной главы	18-21
3.1.	Обоснование проекта	
3.2.	Описание этапов проекта	
4	Заключение	2
5	Литература	
6	Приложения	
	Итого	60-70

Содержание дипломного проекта

Введение. Следует обосновать актуальность темы дипломного проекта, поставить цель и задачи дипломного исследования, сформулировать объект и предмет, описать гипотезу исследования, раскрыть новизну и методы исследования, определить теоретическую и практическую значимость полученных результатов, указать базу исследования, сделать краткий обзор

литературы, описать структуру дипломного проекта, продемонстрировать достоверность исследования и описать апробацию полученных результатов.

Теоретическая глава. В этом разделе необходимо дать характеристику степени проработанности проблемы в научной литературе и информационных источниках (монографиях, учебниках, пособиях, статьях, сборниках и материалах научно-практических конференций и т.п.); определить сущность исследуемой проблемы, обобщить имеющийся опыт решения аналогичной проблемы в отечественной и зарубежной практике; выделить структуру и содержание технологий и методик решения изучаемой проблемы; указать, место, которая занимает изучаемая проблема в современных массовых коммуникациях; наметить возможные пути решения создавшейся проблемной ситуации в будущей профессиональной деятельности.

Аналитическая глава. В этом разделе необходимо кратко охарактеризовать и проанализировать объект исследования; выявить недостатки объекта исследования относительно эффективности деятельности организации посредством маркетинговых и социологических методов исследования, обобщённых в кратком обзоре исследуемого объекта; предположить возможности для улучшения работы по выбранному направлению исследования.

Проектная глава. В этом разделе необходимо обосновать проект и описать этапы своей работы. Глава представляет собой описание комплекса взаимосвязанных действий и мероприятий согласно техническому заданию на разработку дипломного проекта. Проектные действия и мероприятия должны исходить из результатов ситуационного анализа и быть направлены на устранение недостатков, которые были выявлены в аналитической главе дипломного проекта. Здесь рекомендуется учитывать новейшие техники и технологии рекламы и связей с общественностью. В качестве примера можно

привести определение необходимости медийного сопровождения проекта и обоснование выбора каналов передачи; разработку коммуникационной программы реализации проекта; внедрение проекта и контроль за ходом его реализации; расчет критериев и показателей эффективности проекта; составление рекомендаций по оптимизации дальнейшей коммуникационной деятельности предприятия; оформление справки – подтверждения о внедрении дипломного проекта.

Заключение. Здесь следует кратко и последовательно изложить итоги и соотнести их с общей целью и задачами дипломного проекта, сформулированными ещё во введении.

Литература. Содержит перечень научной литературы и информационных источников в алфавитном порядке и в количественном плане соотносится в общем количестве страниц дипломного проекта.

Приложения. Содержит формы документов, отражающих анализ рекламы и связей с общественностью, и материалы, использование которых перегружает текст дипломного проекта, нарушая стройность его изложения.

Оформление дипломного проекта

1. Дипломный проект должен быть напечатан на стандартном листе формата А4. Поля должны составлять сверху, снизу – 20 мм., справа – 30 мм., слева – 10 мм., количество знаков на одной странице – примерно 2 000. Шрифт *Times New Roman*, кегль 14, межстрочный интервал 1,5. Цвет – черный. Введение, каждая новая глава, заключение, литература, приложения должны начинаться с новой страницы. Все ошибки и опечатки должны быть исправлены. Число допустимых исправлений не должно превышать пяти на одну страницу, они могут быть внесены от руки шариковой ручкой с пастой чёрного цвета.

2. Страницы работы должны быть пронумерованы сквозной нумерацией внизу справа. Первой страницей является титульный лист, на котором номер страницы не проставляется, равно как и на листе «Содержание». Нумерацию следует начать с третьей страницы «Введение».

3. Титульный лист оформляется по установленному образцу. После титульного листа помещается содержание с указанием номеров страниц. Титульный лист и структура оформляется по установленному образцу (см. образец оформления в ПРИЛОЖЕНИИ 3).

4. Дипломный проект рекомендуется сброшюровать.

Правила написания буквенных аббревиатур

В тексте дипломного проекта допускаются сокращения. Так, например кроме общепринятых буквенных аббревиатур, можно вводить собственные буквенные аббревиатуры, сокращённо обозначающие какие-либо понятия из сферы рекламы и связей с общественностью. При этом первое упоминание такой аббревиатуры указывается в круглых скобках после полного наименования, в дальнейшем она употребляется в тексте без расшифровки, например, основной рекламный текст (далее по тексту – ОРТ).

Правила оформления таблиц и рисунков

В тексте дипломного проекта допускаются таблицы и рисунки. Таблицы и рисунки должны иметь названия и порядковую нумерацию (например, табл. 1, рис. 1). Нумерация таблиц и рисунков должна быть сквозной для всего текста дипломного проекта. Порядковый номер таблицы проставляется в правом верхнем углу над её названием. Порядковый номер рисунка проставляется в под рисунком посередине страницы после точки следует его подписать.

При использовании в дипломном проекте, заимствованных из научной литературы и информационных источников, цитирования различных авторов

и составителей, необходимо делать соответствующие сноски в квадратных скобках, в конце дипломного проекта следует написать библиографический список использованной литературы. Наличие в тексте сносок указывает на добросовестность автора дипломного проекта и исключает некорректное заимствование.

Порядок проведения предзащиты дипломного проекта

Предзащита дипломного проекта осуществляется за месяц до официальной датой защиты для определения готовности студента к предстоящей защите на кафедре рекламы и связей с общественностью. На данном заседании кафедры студент представляет «кирпич» дипломного проекта и объявляет о степени готовности к защите, также называет официального оппонента. Альтернативой данной предзащиты может стать участие студента в работе студенческой научно-практической конференции «Филологические науки в XXI веке».

Комиссия, в состав которой входят преподаватели выпускающей кафедры, делают замечания и выносят решение по допуску студента к защите.

На предзащите обязательно присутствие научного руководителя. Комиссия оставляет за собой право не допустить студента до предзащиты в отсутствие его научного руководителя. Допуск к защите оформляется протоколом, выписка из которого передается в деканат не позднее, чем за месяц до защиты. Недопуск студента до защиты оформляется приказом по филологическому факультету с указанием причины недопуска.

Защита дипломного проекта

За месяц до защиты дипломного проекта студент его сдаёт в распечатанном виде на итоговый контроль научному руководителю. Он принимает решение о допуске студента к защите. Если в работе обнаружены

ошибки и несоответствия он возвращает её на доработку с указанием причин и сроков внесения правок. В соответствии с этим студент должен внести необходимые изменения в текст, после чего научный руководитель ставит свою подпись на титульном листе и работа передаётся секретарю ГАК.

На защиту дипломный проект должен быть представлен в печатном виде, сброшюрованным и подписанным студентом и научным руководителем. Также в дипломный проект требуется включить отзыв научного руководителя и рецензию официального рецензента базы практики, а также справку о внедрении полученных результатов, но данные материалы не брошюруются и не нумеруются.

Представление дипломного проекта должно быть представлено в формате мультимедийной презентации на 7 – 10 минут. Выступление дипломника должно быть чётким и лаконичным, содержать основные положения, выносимые на защиту дипломного проекта, сопровождаться наглядно–иллюстративным материалом. Также студенту следует подготовиться к ответам на вопросы членов ГАК и присутствующих на защите.

Дипломный проект оценивается на «отлично», «хорошо», «удовлетворительно».

Один экземпляр дипломного проекта с оценкой, электронная версия работы передается научному руководителю и хранится на кафедре рекламы и связей с общественностью в течение 4 лет.

Критерии оценки дипломного проекта

1. Соответствие темы дипломного проекта избранному направлению подготовки и изучаемому профилю выпускника.
2. Соответствие цели, названия и содержания дипломного проекта.

3. Научная новизна, самостоятельность и оригинальность дипломного проекта.
4. Проработанность научной литературы и информационных источников.
5. Теоретическая и практическая значимость работы. Определённый научный вклад автора в рекламоведение и пиарологию.
6. Оформление дипломного проекта должно соответствовать требованиям к подобного рода работам.
7. Качество презентации дипломного проекта, полнота и адекватность ответов на вопросы по содержанию выступления студента и текста дипломного проекта.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. *В чем состоит основное предназначение дипломного проекта?*
2. *Какова степень самостоятельной работы студента над дипломным проектом?*
3. *Сформулируйте дополнительные, по сравнению с курсовым проектом, требования, предъявляемые к дипломному проекту.*
4. *Чем отличается структура дипломного проекта от структуры курсового проекта?*
5. *Перечислите основные структурные части дипломного проекта.*
6. *Раскройте научный аппарат дипломного проекта.*
7. *Какие методы исследования необходимо применить при изучении объекта и предмета дипломного проекта?*
8. *Какие методы исследования будут наиболее эффективны в дипломном проекте и почему?*

9. По каким критериям необходимо провести самоанализ после защиты диплома?

VII. ГЛОССАРИЙ

А

Аксиология (от греч. *axia* - ценность и *logos* - учение) – 1) философское учение о ценностях и об оценках в этике, которая исследует, в частности, смысл человеческой жизни; 2) учение о природе человеческих ценностей: о смысле жизни, о конечной цели и оправдании человеческой деятельности.

Аксиома – утверждение, доказательство истинности которого не требуется. Логический вывод позволяет переносить истинность аксиом на выводимые из них следствия.

Аксиоматический метод – это способ организации научного знания, при которой ряд утверждений принимается без доказательства, а все остальное знание выводится из них по определенным логическим правилам.

Актуальность темы – важность изучения данной проблемы для современной науки и практики; степень актуальности может иметь глобальный характер (охватывать науку, общественные запросы, практику в целом) или локальный характер (охватывать отдельную отрасль науки, отдельный регион, общественные институты определенного характера и т.д.)

Анализ – расчленение целостного предмета на составляющие части (стороны, признаки, свойства или отношения) с целью их всестороннего изучения.

Анализ результатов – один из действенных методов мониторинга, с помощью которого по заранее намеченной схеме изучаются результаты профессиональной деятельности.

Аналогия – рассуждение, в котором из сходства двух объектов по некоторым признакам делается вывод об их сходстве и по другим признакам.

Аннотация (от лат. *annotation* - примечание, пометка) – краткая формулировка основного содержания источника в двух-трех предложениях.

Анкета – опросный лист для получения ответов на заранее составленную систему вопросов.

Анкетирование – эмпирический социально-психологический метод получения информации на основании ответов на специально подготовленные и соответствующие основной задаче исследования вопросы.

Апробация – одобрение, утверждение после проверки, испытания.

Аргумент – суждение (или система суждений), приводимое в подтверждение истинности какого-либо др. суждения (или системы суждений); посылка доказательства, иначе называется основанием или доводом доказательства; иногда аргументом называют все доказательство в целом.

Аргументация – это сугубо логический процесс, суть которого в том, что в нем обосновывается истинность нашего суждения (того, что мы хотим доказать, т.е. тезиса доказательства) с помощью других суждений (т.е. аргументов или, как их проще называют, доводов)

Аспект – угол зрения, под которым рассматривается объект (предмет) исследования.

Бакалавр (от лат. *baccalaureus* - вассальный землевладелец) – первая ученая степень в системе многоступенчатого высшего профессионального образования, присваиваемая по завершении 4-летнего обучения первого уровня, после успешной сдачи экзамена и, как правило, защиты выпускной работы.

Бакалавриат – система и форма подготовки бакалавров, 4-летний курс обучения первого уровня в системе многоступенчатого высшего профессионального образования.

Беседа – метод получения информации на основе вербальной (словесной) коммуникации.

Библиография (от гр. *eiblion* - книга и ...графия) – научно-практическая деятельность по подготовке и передаче информации о произведениях печати и письменности. Включает выявление произведений, их отбор по определенным признакам, описание, систематизацию, составление указателей, списков, обзоров литературы и др.

Библиографический список – элемент библиографического аппарата, который составляет одну из существенных частей диссертации, отражающий самостоятельную творческую работу ее автора и позволяющий судить о степени фундаментальности проведенного исследования.

В

Валидность – комплексная характеристика метода исследования, включающая сведения о том, пригодна ли методика для измерения того, для чего она была создана, и какова ее действенность, практическая полезность.

Валидность информации – надежность информации, отсутствие в ней ошибок, связанных прежде всего с определением исходных теоретических предпосылок при разработке методики исследования.

Валидность эксперимента – достоверность (и степень достоверности) вывода, которую обеспечивают результаты реального эксперимента по сравнению с результатами безупречного эксперимента.

Верификация (от лат. *verus* - истинный и *facio* - делаю) – проверка, эмпирическое подтверждение теоретических положений науки путем сопоставления их с наблюдаемыми объектами, чувственными данными, экспериментом.

Введение – структурная часть основного текста, представляющая собой начальную главу, содержащую актуальность, проблему, цель и задачи, объект и предмет, значимость, методологическую основу, достоверность и апробацию, структуру исследования.

Внедрение результатов исследования – целенаправленное распространение нововведений, практическое использование прогрессивных идей, изобретений, результатов научных исследований; в педагогической практике – система мер директивного характера, обеспечивающая обязательное применение новшеств всеми членами педагогического коллектива.

Вопрос – высказывание, фиксирующее неизвестные и подлежащие выяснению элементы какой-либо ситуации, задачи.

Выборка – испытуемые, отобранные из изучаемой популяции для участия в эксперименте. Выборку разделяют на экспериментальную и контрольную группу.

Генерализация (от лат. *generaiis* - общий, главный) – обобщение, логический переход от частного к общему; метод математики и естествознания, где путем индукции, путем образования понятий из единичного выводится общее.

Гипотеза – научное предположение, выдвигаемое для объяснения каких-либо явлений, строится по внутренней логике: «Если..., то...»

Гипотетико-дедуктивный метод – система методологических приемов, состоящая в выдвижении некоторых утверждений в качестве гипотез и проверке этих гипотез путем вывода из них, в совокупности с другими имеющимися знаниями, следствий и сопоставления этих последних с фактами.

Глоссарий (от лат. *glossarium* – словарь) – толковый словарь непонятных и малоупотребительных слов или выражений, обычно к отдельному произведению или тексту.

Гносеология – теория познания, раздел философии, изучающий взаимоотношение субъекта и объекта в процессе познавательной деятельности, отношение знания к действительности, возможности познания мира человеком, критерии истинности и достоверности знания.

Д

Дедукция – вид умозаключения от общего к частному, когда из массы частных случаев делается обобщенный вывод обо всей совокупности таких случаев.

Дедуктивный метод – способ построения научных теорий, специфической особенностью которого является применение дедуктивной техники вывода (дедукция).

Детерминизм – учение о всеобщей закономерной связи, причинной обусловленности всех явлений.

Деятельностный подход – в психолого-педагогических работах психика субъекта или объекта может быть изучена наиболее правильно, понятно, только если она изучается в процессе деятельности. Она продукт развития и результат деятельности.

Деятельность – специфическая человеческая форма отношения к окружающему миру, содержание которой составляет целесообразное изменение и преобразование в интересах людей; условие существования общества.

Диалектика (от гр. *dialektike* - искусство вести беседу, спор) – теория и метод познания явлений действительности в их развитии и самодвижении, наука о наиболее общих законах развития природы, общества и мышления.

Дипломный проект - выпускная квалификационная работа бакалавра, выполненная им на выпускном курсе, оформленная в письменном виде с соблюдением необходимых требований и представленная по окончании обучения Государственной аттестационной комиссии для определения уровня его подготовки к выполнению функциональных обязанностей.

Дифференциация (от лат. *differentia* – развитие) – разделение, расчленение, расслоение целого на различные части, формы и ступени.

Доказательство – установление (обоснование) истинности высказывания, суждения, теории. В логическом доказательстве, аргументация проводится по правилам и средствам логики.

Доклад – один из видов научно-исследовательской работы, используемый в обучении лиц, имеющих достаточно высокий уровень академической подготовки.

Доминанта (от лат. *dominans* - господствующий) – главенствующая идея, основной признак или важнейшая составная часть чего-либо.

Достоверность – учет всех относящихся к изучаемым явлениям фактов и правильность их истолкования (не отдельные примеры, факты, а совокупность фактов), не выхватывание тех фактов, которые выгодны исследователю, а анализ всех полученных материалов.

3

Задача – система, в которой представлены основные компоненты (исходный предмет задачи, требование задачи), требующая от субъекта целенаправленных действий для нахождения неизвестного на основе использования его связей с известным в условиях, когда субъект не обладает способами (алгоритмами), средствами этого действия

Задачи исследования – поэтапные действия, представляющие своеобразный алгоритм для достижения стратегической цели исследования; формулируются через инфинитив глагола: *проанализировать...*, *охарактеризовать...*, *исследовать...*, *разработать...* и т.д.

Задачи научно-исследовательские – направлены на организацию самой исследовательской деятельности. Их решение предполагает свободное владение методологией науки. Данный тип задачи совершенствует умения использовать методы научного познания, прогнозировать дальнейшее развитие науки, производства, самостоятельно поставить научный эксперимент, обработать и обобщить результаты, самостоятельно разработать методику решения исследовательской задачи.

Задачи профессиональные научно-исследовательские – предполагают осмысление и теоретическое обоснование научных положений, самостоятельное формирование исследовательских задач научного и практического (профессионального) характера, поиск и реализацию решения, доказательство верности полученных результатов, их изложение и

обоснование, осуществление научного обеспечения (разработка программ фундаментальных и прикладных исследований), внедрение научных исследований в практику.

Закономерность (общественная) – повторяющаяся, существенная связь явлений общественной жизни или этапов исторического процесса.

Знание (в широком смысле слова) – проверенный практикой результат познания действительности, ее верное отражение в мышлении человека; выступает в виде понятий, законов, принципов, суждений, бывает эмпирическим, выведенным из опыта, практики, и теоретическим, отражающим закономерные связи и отношения.

Знание научное – продукт специализированной, профессиональной формы человеческой деятельности, которая предполагает существование особой цели - поиск общих и специальных законов деятельности, а также применение научных методов, которыми располагает обыденное познание.

И

Идея – определяющее положение в системе взглядов, теорий и т.п. От других форм мышления и научного знания (понятие, теория и др.) идея отличается тем, что в ней не только отражен объект изучения, но и содержится сознание цели, перспективы познания и практического преобразования действительности.

Измерение – операция, в основе которой лежит сравнение объектов по каким-либо сходным свойствам или сторонам. Чтобы осуществить сравнение, необходимо иметь определенные единицы измерения, наличие которых дает возможность выразить изучаемые свойства со стороны их количественных характеристик.

Индукция – метод исследования и способ рассуждения, в котором общий вывод строится на основе частных посылок.

Интеграция (лат. *integration* – восстановление, восполнение) – 1) понятие, означающее состояние связанности отдельных дифференцированных частей и функций системы, организма в целом, а также процесс, ведущий к такому состоянию; 2) процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами их дифференциации.

Интервьюирование – способ проведения социологического опроса как целенаправленной беседы интервьюера и опрашиваемого.

Интерес — форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отображению действительности.

Интерпретация – истолкование, разъяснение смысла, значения чеголибо.

Информатизация – возрастание объема научных знаний и иных сведений, вовлекаемых в сферу труда и др., сферы общественной жизни; социальный процесс повышения престижа информационных наук.

Информационные технологии – комплекс методов, способов и средств, обеспечивающих хранение, обработку, передачу и отображение информации; играет существенную роль в проектно-конструкторских работах, педагогической и редакционно-издательской деятельности, организационном управлении, научных исследованиях.

Исследование научное – процесс выработки новых научных знаний, один из видов познавательной деятельности. Характеризуется объективностью, воспроизводимостью, доказательностью и точностью.

Исторический метод – метод, позволяющий получить представление об эмпирической истории объекта.

К

Категория – форма логического мышления, в которой раскрываются внутренние, существенные стороны и отношения исследуемых предметов.

Категориальный анализ (от греч. *kategoria* - высказывание, признак), в психологии – способ изучения развития психологического познания как деятельности, элементами которой выступают конкретные научные категории, воспроизводящие различные стороны психической реальности (образ, действие, мотив и др.).

Качество – совокупность свойств, признаков, выражающих существенную определенность объекта, благодаря которым он является именно таким, а не иным. Качество обуславливает способность объектов удовлетворять потребности и запросы людей, соответствовать своему назначению и предъявляемым требованиям.

Каузометрия (от лат. *causa* - причина и греч. *metreo* - измеряю) – метод исследования субъективной картины жизненного пути и психологического времени личности. Относится к числу библиографических методов, направлена на описание не только прошедших, но и предполагаемых будущих этапов жизненного пути.

Качественный подход – в основе лежит определение качеств, свойств, признаков, особенностей изучаемых явлений.

Квалиметрия (от лат. *quails* - какой, какого качества и *metron* - мера) – область науки, изучающая и реализующая методы количественной оценки качества продукта.

Классификация – система соподчиненных понятий (классов, объектов) какой-либо области знания или деятельности человека, используемая как средство для установления связей между этими понятиями или классами объектов.

Когерентность (от лат. *cohaerentia* - связь) – взаимосвязь; принцип когерентности заключается в утверждении, что все существующее находится во взаимосвязи.

Когнитивный диссонанс – интеллектуальный конфликт, возникающий, когда имеющимся мнениям и представлениям противоречит новая информация.

Когниция (от лат. *correlati* - знание) - знание, познание; когнитивный - соответствующий когниции или познанию, познаваемый.

Количественный подход – направлен на выявление количественных признаков изучаемых явлений, процессов по степени их значимости и развития.

Компетентность (от лат. *competens* - надлежащий, способный) – мера соответствия знаний, умений и опыта лиц определенного социальнопрофессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем. Включает помимо сугубо профессиональных знаний и умений такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность работать в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию.

Компетенция (от лат. *competentia* - принадлежность по праву) – круг полномочий, прав и обязанностей конкретного государственного органа; круг вопросов, в которых данное должностное лицо обладает познаниями, опытом.

Компиляция (от лат. *compilation* - ограбление, накопление выписок, собрание документов) – работа, составленная путем заимствования и не содержащая собственных обобщений или интерпретаций.

Комплекс (от лат. *complexus* - связь, сочетание) – совокупность, сочетание объектов, предметов, действий, тесно связанных и взаимодействующих между собой, образующих единое целое.

Комплексный подход – исследовательский метод; учет взаимодействия разнохарактерных факторов, обуславливающих эффективность профессионального образования.

Конвергенция (от лат. *convergere* - сходиться, приближаться) – совпадение каких-либо признаков в независимых друг от друга явлениях.

Конкретизация (от лат. *concretus* - сгущенный, уплотненный) – возвращение мысли от общего и абстрактного к конкретному с целью более определенного, наглядного раскрытия содержания.

Контекст (от лат. *contextus* - тесная связь, соединение) – обладающая смысловой завершенностью устная или письменная речь, позволяющая выяснить смысл и значение отдельных входящих в ее состав фрагментов (слов, выражений или отрывков текста).

Контент-анализ (от англ. *contents* - содержание) – метод выявления и оценки специфических характеристик текстов и других носителей информации (видеозаписей, теле- и радиопередач, интервью, ответов на открытые вопросы и т.д.), в котором в соответствии с целями исследования выделяются определенные смысловые единицы содержания и формы информации. Затем производится систематический замер частоты и объема упоминания этих единиц в определенной совокупности текстов или другой информации.

Корреляционный анализ (от лат. *correlation* - соотношение) – статистический метод оценки формы, знака и тесноты связи исследуемых признаков или факторов.

Конспект (от лат. *conspectus* – обзор, изложение) – сокращенная запись лекции, речи, какого-либо сочинения (научной работы) своими словами, цитатами, в виде тезисов. Творческий компонент сопровождается собственными мыслями, вопросами, сомнениями, рассуждениями.

Концепция – система взглядов на что-либо, основная мысль, когда определяются цели и задачи исследования и указываются пути ведения.

Корреляция (от лат. *correlation* - взаимосвязь, соотношение) – понятие, отражающее наличие связи между явлениями, процессами и характеризующими их величинами.

Коэффициент (от лат. *coefficients* - содействующий) – показатель, фактор, параметр, представляющий соотношение двух однородно исчисленных величин.

Креативность (от англ. *creative* - творческий, созидательный) – уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющей относительно устойчивую характеристику личности; способность сделать, осуществить нечто новое: новое решение проблемы, новый метод или инструмент, новое произведение искусства.

Критерий – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мера суждения, оценки каковолибо явления.

Критерий новизны – характеризует одну из основных содержательных сторон результата исследования – новые теоретические положения и практические (нормативные) рекомендации, которые ранее не были известны и не зафиксированы в науке и практике.

Критерий практической значимости – указывает на изменения, которые произошли или могут быть достигнуты в результате внедрения полученных результатов в практику, в учебно-воспитательный процесс, методику преподавания.

Критерий теоретической значимости – показывает влияние результатов исследования на существующие концепции, подходы, идеи, теоретические представления в области теории и истории педагогики, методики, характеризует ценностную сторону результатов исследования.

Курсовой проект – самостоятельное творческое исследование научнопрактического характера, позволяющее судить о приобретенных студентом знаниях и умении применять их на практике. Он является завершающим этапом изучения курса дисциплины для углубления разработки одной из проблем курса, представляющейся актуальной и недостаточно исследованной, либо требующей переосмысления в новых условиях.

Л

Логика (от гр. *logike*) – наука о способах доказательств и опровержений; совокупность научных теорий, в каждой из которых рассматриваются определенные способы доказательств и опровержений.

Логический метод исследования – метод воспроизведения в мышлении сложного развивающегося (или развивавшегося) объекта в форме исторической теории.

М

Магистр (от лат. *magister* - начальник, учитель) – академическая степень, присваиваемая в высших учебных заведениях; это специалисты, обладающие фундаментальной научной базой, владеющие методологией научного

творчества, а также знакомые с современными информационными технологиями и методами получения, обработки и хранения научной информации.

Магистратура – форма подготовки магистров, т.е. специалистов, подготовленных к научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности.

Метод – совокупность путей и способов достижения целей, решения задач образования (прием - элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода).

Метод исследования – способ применения старого знания для получения нового знания.

Метод экспертных оценок – разновидность опроса, связанная с привлечением к оценке изучаемых явлений, процессов наиболее компетентных людей, мнения которых, дополняющие и перепроверяющие друг друга, позволяют достаточно объективно оценить исследуемое.

Методы статистические – применяются при обработке массового материала - определения средних величин, полученных показателей: среднего арифметического, медианы-показателя середины ряда, подсчета степени рассеивания около этих величин - дисперсии, т.е. среднего квадратического отклонения, коэффициента вариации и др.

Моделирование – изучение объекта (оригинала) путем создания и исследования его копии, модели, замещающей оригинал с определенных сторон, интересующих познание.

Мониторинг – постоянный надзор, регулярное отслеживание состояния объекта, значений отдельных его параметров с целью изучения динамики происходящих процессов, прогнозирования тех или иных событий, а также предотвращения нежелательных явлений.

Н

Наблюдение – эмпирический метод целенаправленного восприятия явлений объективной действительности, в ходе которого получают знания о внешних сторонах, свойствах и отношениях изучаемых объектов.

Наука – сфера человеческой деятельности, функцией которой является выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности; одна из форм общественного сознания; включает как деятельность по получению нового знания, так и ее результат - сумму знаний, лежащих в основе научной картины мира; обозначение отдельных отраслей научного знания.

Научная тема – задача научного характера, требующая проведения научного исследования.

Научное исследование – процесс выработки новых научных знаний. Основными компонентами исследования являются: постановка задачи, предварительный анализ информации, условий и методов решения задач данного класса; формулировка исходных гипотез; теоретический анализ гипотез; планирование и организация эксперимента; анализ и обобщение полученных результатов; проверка исходных гипотез на основе полученных фактов; окончательная формулировка новых фактов и законов; получение объяснений или научных предсказаний; внедрение полученных результатов в производство.

Научно-исследовательская методика – совокупность методов, их целенаправленная организация и применение в познавательном процессе для подтверждения или опровержения выдвинутой гипотезы.

Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) – научноисследовательская работа студента, выполняемая вне учебного плана,

но по заданию и под руководством преподавателя при имеющихся научных лабораториях.

Научно-практическая конференция – прослушивание научных докладов и их обсуждение, командные соревнования.

О

Обобщение – прием мышления, в результате которого устанавливаются общие свойства и признаки объектов.

Обобщенный (общий) подход – направлен на поиск общих связей, отдельных явлений, процессов, закономерностей, типологических черт.

Обследование – изучение исследуемого объекта с той или иной мерой глубины и детализации в зависимости от поставленных исследователем задач.

О. в основном, первоначальное изучение объекта, проводимое для ознакомления с его состоянием, функциями, структурой и т.д.

Обследование пилотажное (разведывательное) – обследование, проводимое для предварительной, относительно поверхностной ориентировки в изучаемом объекте.

Обследование системное – обследование, проводимое уже как полноценное самостоятельное исследование на основе вычленения и формулирования их предмета, цели, гипотезы и т.д., и предполагающее целостное рассмотрение объекта, его системообразующих факторов.

Обследование специализированное (частичное) – обследование, проводимое для изучения отдельных аспектов, сторон изучаемого объекта.

Объект (от от лат. objicere – бросаю вперед, противопоставляю) – философская категория, выражающая то, что противостоит субъекту в его предметно-практической и познавательной деятельности.

Объект исследования – процесс или явление, порождающие проблемную ситуацию и избранные для изучения.

Определение (дефиниция) – один из самых надежных способов, предохраняющих от недоразумений в общении, споре и исследовании. Цель определения - уточнение содержания используемых понятий.

Опрос – сбор первичной информации путем постановки стандартизированной системы вопросов (применяется в социологических, психологических, педагогических и др. исследованиях).

П

Пилотажное исследование – пробно-поисковое исследование проводится до основного и является его упрощенной формой; применяется для установления необходимого объема выборки, уточнения содержания анкет, тестов.

Плагиат (от лат. *plagium* - кража, похищение) – умышленное присвоение авторства на чужое произведение науки, литературы или искусства в целом или в части.

План-проспект – план, который представляет собой реферативное изложение расположенных в логическом порядке вопросов, по которым в дальнейшем будет систематизироваться весь собранный фактический материал.

Положение – научное утверждение, сформулированная мысль.

Понятие – мысль, в которой отражаются отличительные свойства предметов и отношения между ними.

Практическая значимость исследования – определяет значимость полученных в ходе исследования результатов для производства и практики.

Предмет исследования – та сторона, тот аспект, та точка, зрения, «проекция», с которой исследователь познает целостный объект, выделяя при этом главные, наиболее существенные признаки объекта.

Приложение – часть основного текста, которая имеет дополнительное (обычно справочное) значение, но является необходимой для более полного освещения темы.

Принцип – основное, исходное положение какой-либо теории, науки, мировоззрения.

Проблема – крупное обобщенное множество сформулированных научных вопросов, которые охватывают область будущих исследований. Виды проблем: исследовательская, комплексная научная, научная.

Проблема исследовательская – комплекс родственных тем исследования в границах одной научной дисциплины и в одной области применения.

Проблема комплексная научная – взаимосвязь научно-исследовательских тем из различных областей науки, направленных на решение важнейших народнохозяйственных задач.

Проблема научная – совокупность тем, охватывающих всю научно-исследовательскую работу или ее часть; предполагает решение конкретной теоретической или опытной задачи, направленной на обеспечение дальнейшего научного или технического прогресса в данной отрасли.

Прогнозирование – специальное научное исследование конкретных перспектив развития какого-либо явления.

Противоречие – взаимодействие между взаимоисключающими, но при этом взаимообуславливающими и взаимопроникающими друг в друга противоположностями внутри единого объекта и его состояний. Научное противоречие - это важная логическая форма развития научного познания.

Проект (от лат. *projectus* - брошенный вперед) – 1) это самостоятельная познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся по исследованию и решению или исследованию какой-либо проблемы, направленная на создание результата в виде реального объекта или разного рода теоретического (интеллектуального) продукта; 2) некоторая акция, совокупность мероприятий, объединенных одной программой или имеющих общую организационную форму целенаправленной деятельности (например, образовательный проект); 3) завершённый цикл продуктивной индивидуальной или совместной деятельности (отдельного учащегося, проектной группы, обучающегося коллектива, образовательной организации).

Проектная деятельность – комплексная деятельность, одной из отличительных особенностей которой является способность параллельно с непосредственным результатом (созданием проекта) обеспечивать усвоение новых знаний, формирование новых представлений, появление новых смыслов, динамику ценностей.

Профессиография – технология изучения требований, предъявляемых профессией к личностным качествам, психологическим способностям, психофизиологическим возможностям человека. Используется в целях разработки информационных, диагностических, коррекционных и формирующих методических пособий и практических рекомендаций по обеспечению взаимодействия человека и профессии.

Р

Развитие – существенное, необходимое движение, изменение во времени.

Ранжирование – расположение в определенной последовательности (убывания или нарастания) показателей, зафиксированных в ходе исследования; определение места (рейтинга) в этом ряду изучаемых объектов.

Регистрация – выявление наличия определенного качества у каждого члена группы и общий подсчет тех, у кого данное качество имеется или отсутствует.

Результат исследования – совокупность теоретических положений и практических рекомендаций, полученных в работе.

Респондент – участник исследования в качестве опрашиваемого. В зависимости от характера исследования респондент выступает в разных качествах: испытуемого, клиента, информанта, пациента, собеседника и др.

Реферат (от лат. *refere* – докладывать, сообщать) – письменный доклад или выступление по определенной теме, в которых собрана информация из одного или нескольких источников. Он может являться содержанием одной книги или научной работы.

С

Система – множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство.

Системный анализ – совокупность методов и средств, используемых при исследовании и конструировании сложных и сверхсложных объектов, прежде всего методов выработки, принятия и обоснования решений при проектировании, создании и управлении социальными, экономическими, человеко-машинными и техническими системами.

Системный подход – определенный этап в развитии методов познания, методов исследовательской деятельности и конструкторской деятельности, способов описания и объяснения природы анализируемых или искусственно создаваемых объектов.

Содержание – определяющая сторона целого, совокупность частей (элементов) предмета.

Справочник – издание, содержащее краткие сведения научного и прикладного характера.

Сравнение – метод познания, позволяющий установить сходство и различие предметов и явлений действительности.

Сравнительно-исторический метод – способ исследования и объяснения различных явлений, при котором на основе установления сходства этих явлений по форме делается вывод об их генетическом родстве, т.е. об их общем происхождении.

Социометрия – эмпирический метод изучения внутригрупповых межличностных связей.

Структура (от лат. *structura* – строение, порядок) – совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность; строение, внутреннее устройство, сложение; социальная структура, совокупность устойчивых и упорядоченных связей между элементами социальной системы, обусловленных отношениями социальных групп; информационные структуры - совокупность средств массовой информации и их внутренних подразделений.

Статья (от др.-греч. *ytumos* – истинный, верный + др. греч. *loyos* - суждение) – краткий отчет о проведенном исследовании и определение его значения для развития данной области науки. В ней должно содержаться достаточное количество информации и ссылок на ее источники, чтобы читатели (коллеги) сами смогли оценить и проверить результаты работы.

Структура деятельности – совокупность ориентировочных, исполнительных и контрольных действий.

Сущностный подход исследования – основан на выявлении внутренних и устойчивых механизмов и явлений.

Т

Тезаурус – 1) полный систематизированный набор данных о какойлибо области знания, позволяющий свободно ориентироваться в нем человеку или машине; 2) словарь учебной дисциплины, государственного образовательного стандарта.

Тезисы – очень короткий документ машинописного (компьютерного) текста (2 страницы). Назначение тезисов – в очень сжатой, конспективной форме изложить самые главные результаты исследования, которые выступающий хочет доложить участникам конференции.

Тезисы докладов (сообщений) – сборник, содержащий конференции, семинара, съезда или симпозиума кованные до начала его работы для предварительного ознакомления.

Тенденция (от позднелат. *tendentia* - направленность) – направление развития какого - либо явления, мысли, идеи.

Текст курсовой, выпускной квалификационной работы – письменно выполненная курсовая или выпускная квалификационная работа сообразно требованиям, предъявляемым к подобного рода работам.

Теория (от гр. *theoria* - рассмотрение, исследование) – учение, система идей или принципов. Совокупность обобщенных положений, образующих науку или ее раздел.

Теоретический анализ научной литературы – направлен на то, чтобы определить актуальность предполагаемого исследования и степень его исследования другими учеными, определить методологию научноисследовательской работы.

Теоретические исследования – анализ, оценка, систематизация эмпирического и обобщенного материала с позиции определенного мировоззрения. Суть – вычленение наиболее существенных черт,

особенностей передового или новаторского опыта для обеспечения возможности использования новых идей в других условиях.

Термин (от лат. *terminus* - предел, граница) – однозначное слово, фокусирующее определенное понятие науки, техники, искусства и т.п. Термин является элементом языка науки, введение которого обусловлено необходимостью точного и однозначного обозначения данных науки, особенно тех, для которых в обыденном языке нет соответствующих названий. Система терминов называется терминологией.

Терминологический словарь – справочное издание, в котором разъясняются значения специальных слов - терминов, используемых в какой-либо области знаний.

Тест (от англ. *test* - проверка) – система заданий, позволяющих измерить уровень развития определенного психологического качества (свойства) личности.

Тестирование – эмпирический метод, диагностическая процедура, заключающаяся в применении тестов. Тесты обычно задаются испытуемым либо в виде перечня вопросов, требующих кратких и однозначных ответов, либо в виде задач, решение которых не занимает много времени и также требует однозначных решений, либо в виде каких-либо краткосрочных практических работ испытуемых, например квалификационных пробных работ.

Технология (от древнегреч.: *texne* – искусство, мастерство, *logos* – наука) – комплекс увязанных между собой методов, форм и средств, направленный на создание продукта (результат).

Типология – классификация предметов или явлений по общности каких-либо признаков.

Ф

Форма – специальная конструкция обучения, характер которого обусловлен его содержанием, методами, приемами деятельности учащегося.

Ц

Целесообразность – свойство процессов и явлений приводить к определенному результату, цели в широком или условном смысле слова. Целесообразность специфически проявляется в органическом мире, общественных системах, действиях человека.

Целостность – внутреннее единство объекта, его отдифференцированность от окружающей среды, а также сам объект, обладающий такими свойствами. Понятие «целостность» играет существенную роль в тех случаях, когда задача исследования заключается в получении синтетического знания об объекте и когда сам объект является достаточно сложным.

Целостный подход – философский принцип несводимое целой и простой суммы частей. Целое обусловлено объединением частей в сложный комплекс с взаимным влиянием этих частей.

Цель – конечный результат работы, который формулируется на основе гипотезы; формулируется через отглагольное существительное: *формирование... развитие... разработка...* и т. д.

Цель исследования – выявление причинно-следственных связей; это то, что в самом общем виде должно быть достигнуто в итоге работы.

Э

Эксперимент – центральный эмпирический метод научного исследования. Апробирование, испытание изучаемых явлений в

контролируемых и управляемых условиях. В эксперименте стремятся выделить изучаемое явление в чистом виде, с тем, чтобы было как можно меньше препятствий в получении искомой информации.

Эксперимент констатирующий – определение исходных данных для дальнейшего исследования.

Эксперимент контролирующий – определение уровня знаний и умений учащихся, развития какого-либо качества личности по материалам обучающего эксперимента.

Эксперимент сравнительный – форма экспериментальных и контрольных групп, при которой в одних группах в учебно-воспитательный процесс вводится новый экспериментальный фактор, а в других группах этот фактор не вводится.

Эксперимент обучающий (формирующий) – при котором обучение проводится с введением нового фактора (новый материал, новые средства, приемы, формы обучения) и определяется эффективность их применения.

Экспертные оценки – количественные и качественные (обычно в баллах или порядковых номерах, рейтингах) оценки процессов и явлений, показателей, выполняемые экспертами на основе суждений.

Эмпиризм (от гр. *empeiria* - опыт) – философское учение, направление в гносеологии (теории познания), которое все познания выводит из чувственного опыта (энергии); с методологической точки зрения - принцип, согласно которому вся наука, вся жизненная практика и нравственность должны основываться на чувственном опыте. Эмпирический – основанный на опыте. Противоположность – рационализм.

Эмпирическое описание – фиксация средствами естественного или искусственного языка сведений об объектах, данных в наблюдении, С помощью описания чувственная информация переводится на язык понятий,

знаков, схем, рисунков, графиков и цифр, принимая тем самым форму, удобную для дальнейшей рациональной обработки (систематизации, классификации и обобщения).

Эмпирический уровень исследования – понятие отражает внутренние структурные разграничения целостной системы научного знания. Эмпирическое исследование не сводится к обыденно-практическому знанию, так как является уровнем специализированного научного познания (в отличие от обыденного), предполагающего целенаправленную систематизированную деятельность на основе специальных методов и системы понятий.

Этап исследования – отрезок времени, ознаменованный какими-либо качественными изменениями, событиями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ануфриев, А.Ф. Научное исследование: Курсовые, дипломные и диссертационные работы/ А.Ф. Ануфриев. – М.: Ось-89, 2004. – 112 с.
2. Воронцов, Г.А. Письменные работы в вузе: Реферат (доклад). Контрольная работа. Курсовая работа. Дипломная работа: учебное пособие для студентов/ Г.А. Воронцов. – Ростов н/Д.: МарТ, 2002. – 192 с.
3. Голодаева, В.С. Рекомендации по подготовке и оформлению курсовых и дипломных работ. – 2-е изд. перераб. и допол. / В.С. Голодаева. – М.: ИТК «Дашков и Ко», 2003. – 44 с.
4. Залуцкая С.Ю., Корнилова В.В. Технология разработки курсовой работы: Методические указания для студентов специальности «Связи с общественностью»/ С.Ю. Залуцкая, В.В. Корнилова. – Якутск: Филиал типографии ИПК СВФУ, 2011. – с.

5. Зимняя, И.А. Исследовательская деятельность студентов и ее организация в вузе. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2010. 103 с.
6. Каинова, Э.Б. Методология и методика научного исследования в педагогике: метод. пособие для работников системы проф. образования Э.Б. Каинова. – Нижний Новгород: изд. ТАЛИАМ, 2002. – 103 с.
7. Кузнецов, И.Н. Рефераты, курсовые и дипломные работы: методика подготовки и оформления: учеб.-метод. пособие / И.Н. Кузнецов. – 2-е изд., перераб. и допол. – М.: ИТК «Дашков и Ко», 2002. – 352 с.
8. Научно-информационное обеспечение деятельности самостоятельной работы студента: методические указания для студентов / сост. С.Ю. Залуцкая, В.В. Корнилова, А.А. Карнаухова. – Якутск: Филиал изд. Якутского госуниверситета, 2010. – с.
9. Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 7.05-2008 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления» (утв. приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 28 апреля 2008 г. № 95-ст. Введен с 1 января 2009 г.
10. Радаев, В.В. Как организовать и представить исследовательский проект: 75 простых правил/ В.В. Радаев. – М.: ГУ-ВШЭ: ИНФРА-М, 2001. – 203 с.
11. Эхо, Юрий. Письменные работы в вузах. – 3-е изд. – М.: ИНФРА, 2002. – 127 с.

Сведения об авторах:

Карнаухова Алена Амировна, кандидат педагогических наук, доцент по кафедре рекламы и связям с общественностью, кафедра рекламы и связей с общественностью, филологический факультет, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени Максима Кировича Аммосова», 677000 город Якутск, улица Кулаковского, 42, кабинет 212а, +7 (984) 112-97-07, e-mail: helmdeer@yandex.ru

Корнилова Виктория Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент по кафедре рекламы и связям с общественностью, кафедра рекламы и связей с общественностью, филологический факультет, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени Максима Кировича Аммосова», 677000 город Якутск, улица Кулаковского, 42, кабинет 212а, +7 (924) 763-44-99, e-mail: v. kornilova@mail.ru



А.А. Карнаухова, В.В. Корнилова

**РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ: СОВРЕМЕННЫЕ
ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ**

монография

Издательство «Перо»
109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 15, ком. 536
Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36
Подписано в печать 13.10.2021. Формат 60×90/8.
Бумага офсетная. Усл. печ. 17,875 л. Тираж экз. Заказ 911.