

**МИШИНА Инга Игоревна**

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ  
МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ  
СТУДЕНТОВ НЕГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ  
К РЕЧЕВОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ**

Специальность: 13.00.02 – Теория и методика  
обучения и воспитания (русский язык, уровень профессионального  
образования)

**Автореферат**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Москва  
2018

Работа выполнена на кафедре лингвистики  
Федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования  
«Самарский государственный университет путей сообщения» (СамГУПС)

**Научный руководитель:**

доктор педагогических наук, профессор **Лунева Людмила Петровна**

**Официальные оппоненты:**

доктор филологических наук (10.02.01, 10.02.19), профессор **Владимир Иванович Аннушкин**, профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации *ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»*;

кандидат педагогических наук (13.00.02), доцент **Юлия Николаевна Гостева**, старший научный сотрудник Центра филологического образования *ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»*.

**Ведущая организация:**

**ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».**

Защита диссертации состоится «22» июня 2018 года в 12:00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.203.22 при Российском университете дружбы народов по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6, зал № 1.

С диссертацией можно ознакомиться в Учебно-научном информационно-библиотечном центре (Научной библиотеке) РУДН.

Автореферат диссертации размещен на сайтах [www.rudn.ru](http://www.rudn.ru), [www.http:vak.ed.gov.ru](http://vak.ed.gov.ru)

Автореферат диссертации разослан «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2018 года.

Ученый секретарь  
диссертационного совета Д 212.203.22  
кандидат педагогических наук, доцент

В. Б. Куриленко

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Готовность человека вступать в профессиональное общение, его способность ориентироваться в многообразии поведенческих сценариев, эффективно взаимодействовать с представителями разных социальных групп – всё это является основой успешной профессиональной и социальной деятельности.

Данное утверждение нашло отражение в Федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения (ФГОС-3, ФГОС-3+). Коммуникативная компетенция стала рассматриваться как необходимый результат освоения образовательных программ, а устная и письменная коммуникации – как значимые составляющие профессиональной деятельности.

Важным компонентом коммуникативного акта является самопрезентация. Умение позиционировать себя в общении с окружающими при помощи вербальных и невербальных средств и управлять впечатлением, которое производишь на аудиторию, создавая определенный имидж, – важная задача общения, ведь именно от точности и наполненности созданного портрета зависит достижение взаимопонимания между собеседниками, их желание продолжать сотрудничество, стремление к поиску общих смыслов и ценностей. Способность и готовность человека должным образом представлять себя, свою точку зрения и коммуникативные намерения позволяют эффективнее выстраивать профессиональное общение, повышают конкурентоспособность специалиста на рынке труда.

Главным инструментом эффективной самопрезентации, безусловно, является речь как важнейшее средство коммуникации. Деловая речевая самопрезентация может быть представлена в различных жанрах: собеседовании, переговорах, публичном выступлении, резюме, деловой переписке. Зачастую именно способность точно формулировать мысли, демонстрировать риторические умения и строить убедительные доводы имеет определяющее значение при решении профессиональных вопросов. Таким образом, готовность к речевой самопрезентации является одной из важнейших составляющих коммуникативной компетенции.

Отвечая требованиям образовательных стандартов и запросу бизнес-сообщества, современные образовательные программы должны предусматривать необходимый комплекс учебных занятий, направленных на обучение деловой речевой самопрезентации. Однако в рабочих программах дисциплин, включенных в учебные планы образовательных организаций, осуществляющих профессиональную подготовку специалистов и бакалавров, деловая речевая самопрезентация до настоящего времени не выделена в отдельную тему изучения. Недостаточно научных, учебно-методических работ, систематизирующих жанры речевой самопрезентации, обозначилась необходимость формирования комплекса обучающих интерактивных заданий и упражнений, включающих инновационные методы обучения.

Если в образовательных программах гуманитарных специальностей данная проблема частично решается наличием учебных дисциплин языкового цикла,

то в технических и естественнонаучных направлениях решению данного вопроса не уделяется достаточно внимания.

Необходимость создания универсальной методической модели обучения деловой речевой самопрезентации в условиях технического вуза определила тему исследования.

### **Степень научной разработанности проблемы исследования.**

Систематизация научных разработок в исследуемой области позволила выделить основные направления научного поиска в изучении речевой самопрезентации. Так, наиболее известные работы в области исследования речевой деятельности представляли в разное время Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.И.Жинкин, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.Р.Лурия, Ю.А. Сорокин, Ю.В. Рождественский, Е.Ф. Тарасов, Н.И.Формановская, Д.Б. Эльконин и др.

Анализ литературных источников свидетельствует о том, что до середины 1980-х годов большая часть научных разработок в области изучения самопрезентации принадлежала западным ученым: Р. Баумейстеру, И.Гоффману, И. Джонсу, Р. Ковальски, Ч. Кули, М. Лири, Д. Майерсу, Г. Миду, Т. Питтману, М.Риесу, А.Стейнхилберу, Дж. Тедешу, Л. Фестингеру, Ф. Хайдеру и др.

Отечественные ученые стали выделять самопрезентацию как объект изучения относительно недавно – с 90-х годов XX века. Наиболее известными являются работы Г.В. Бороздиной, Е.Л. Доценко, Ю.М. Жукова, Н.М. Ильенко, Е.В.Михайловой, И.А. Медведевой, О.А. Пикулевой, Н.А.Садыковой.

В рамках исследования были рассмотрены и проанализированы также труды российских ученых, посвященные проблемам эффективности общения. Психолого-педагогическое направление научного поиска представлено работами Г.М.Андреевой, А.А. Бодалева, Л.А. Карпенко, Б.Ф. Ломова, Б.Д. Парыгина. Наиболее значимые труды современных лингвистов и методистов: В.И.Аннушкина, Т.М. Балыхиной, Е.А.Быстровой, Л.А. Введенской, А.И. Власенкова, Л.К.Граудиной, А.Д. Дейкиной, Т.К. Донской, Н.А. Ипполитовой, В.Б. Куриленко, Т.А. Ладыженской, К.Г. Лидман-Орловой, Л.П. Луневой, М.Р. Львова, С.И.Львовой, Е.И. Никитиной, Е.Н. Пузанковой, Ю.Г. Федотовой, В.М. Шаклеина, Н.М. Шанского и др.

В настоящее время большое внимание исследователей уделяется не только изучению различных характеристик, стилей и типов речи, но также лингводидактическим вопросам и проблемам коммуникативной функции речи. Закономерным будет предположить, что с введением новых образовательных стандартов должны были измениться и условия формирования речевой коммуникативной компетенции в обновленных образовательных программах. Однако в настоящее время дисциплины, направленные на формирование коммуникативной компетенции, не в полной мере соответствуют требованиям ФГОС, не только не достигая ожидаемого уровня подготовки в данной области, но даже не всегда включая обозначенные темы в рабочие программы дисциплин. Проблема осложняется также тем, что в образовательных программах технических и естественнонаучных вузов отсутствует

универсальная специальная дисциплина, направленная на формирование коммуникативной компетенции. Формирование общекультурных компетенций, в том числе коммуникативной, осуществляется в рамках общеобразовательных дисциплин, таких как история, философия, социология, психология и педагогика, не обладающих необходимым методическим инструментарием для эффективного выполнения поставленной дидактической задачи.

Решением этой проблемы в системе может стать создание некоей методической модели обучения, свободно интегрируемой в учебный процесс как в виде единого блока (дисциплины, курса), так и в виде отдельных модулей.

**Объект исследования** – речевая самопрезентация как важнейшая содержательная составляющая коммуникативной компетенции студентов.

**Предмет исследования** – профессионально ориентированная модель формирования готовности к деловой речевой самопрезентации студентов негуманитарных специальностей.

Следует уточнить, что под термином «специальность» в данном случае будут подразумеваться также и направления подготовки бакалавриата.

**Цель исследования** – разработать и экспериментально обосновать эффективную профессионально ориентированную модель формирования готовности к деловой речевой самопрезентации студентов негуманитарных специальностей.

**Задачи исследования:**

1. Охарактеризовать речевую самопрезентацию, ее сущность, содержание, структурные компоненты на основе изучения и систематизации психолого-педагогических, лингвистических и методических научных разработок по теме исследования.

2. Выявить и научно интерпретировать данные об уровне сформированности у студентов готовности к речевой самопрезентации (констатирующий эксперимент).

3. Разработать профессионально ориентированную модель формирования готовности к речевой самопрезентации у студентов негуманитарных специальностей на основании комплекса подходов, с использованием модульного обучения.

4. Сформировать фонд оценочных средств, позволяющий определить уровень готовности к речевой самопрезентации.

5. Внедрить разработанную модель в практику преподавания соответствующих учебных дисциплин, специальных курсов в учебных заведениях.

6. На основании полученных эмпирических данных оценить эффективность разработанной методической системы.

**Гипотеза исследования** состоит в том, что профессионально ориентированная модель формирования готовности к речевой самопрезентации студентов негуманитарных специальностей будет эффективной, если:

- использовать психолого-педагогические, дидактические, лингвистические, методические и другие принципы обучения (принцип научности, принцип связи теории с практикой, принцип наглядности, принцип разнообразия методов, принцип активности обучаемых и др.);

- соотнести разрабатываемую модель обучения с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов;
- включить в разрабатываемую модель интерактивные методы и формы обучения (дидактическая игра, мозговой штурм, проблемная лекция и др.), позволяющие актуализировать для студентов речевую самопрезентацию как необходимый компонент эффективной профессиональной деятельности;
- использовать при разработке модели комплекс взаимодополняющих подходов (компетентностный, системный, личностно-деятельностный), а также модульное обучение;
- разработать и использовать в обучении классификацию жанров речевой самопрезентации, отражающую специфику каждого из них, и систематизирующую предшествующие разработки в данной области;
- предусмотреть включение в разрабатываемую модель комплекса профессионально ориентированных заданий и упражнений, актуализирующих для студентов использование формируемых умений в реальной профессиональной деятельности;
- предусмотреть широкие возможности для внедрения модели в рабочие программы учебных дисциплин, направленных на формирование коммуникативной компетенции.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили:

- исследования в области самопрезентации и коммуникативной эффективности (И. Гоффман, Р. Ковальски, Ф. Кузин, Ч. Кули, М. Лири, Д.Майерс, Г. Мид и др.);
- труды психологов, психолингвистов, педагогов и лингвистов в области речевой деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.И.Жинкин, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.Р.Лурия, Ю.В. Рождественский, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, Н.И.Формановская, Д.Б. Эльконин и др.);
- работы, рассматривающие проблемы эффективности общения (Г.М.Андреева, А.А. Бодалев, Л.А. Карпенко, Б.Ф. Ломов, Б.Д. Парыгин, Н.В.Парфёнов);
- теоретические и практические исследования российских и зарубежных ученых в области обучения самопрезентации (Г.В. Бороздина, Е.Л. Доценко, Ю.М. Жуков, Н.М. Ильенко Е.В. Михайлова, И.А. Медведева, О.А.Пикулева, Н.А. Садыкова);
- научные положения в области культуры речи и методики её преподавания (К.Б. Бархин, В.А. Добромыслов, Н.М. Соколов, Л.П.Федоренко, Л.В. Щерба, В.И. Чернышев и др.) и труды современных лингвистов и методистов (Т.М. Балыхина, Е.А. Быстрова, Л.А. Введенская, А.И. Власенков, Л.К. Граудина, А.Д. Дейкина, Т.К. Донская, Н.А.Ипполитова, Т.А. Ладыженская, К.Г. Лидман-Орлова, В.Ю. Липатова, Л.П. Лунева, М.Р. Львов, С.И. Львова, Е.И. Никитина, Е.Н. Пузанкова, Н.Н.Романова, Ю.Г. Федотова, Н.М. Шанский и др.).

Для достижения целей и решения задач исследования использовались следующие **методы**:

- теоретические – анализ психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы по проблеме исследования;
- социально-педагогические – наблюдение, самонаблюдение, экспертная оценка, художественное моделирование, дидактическая игра (социально-ролевая, деловая);
- экспериментальные – проведение поискового, констатирующего и обучающего экспериментов на разных этапах исследования;
- статистические – качественная обработка результатов проведенных экспериментов.

**Наиболее существенные и новые научные результаты, полученные лично соискателем, и их научная новизна** заключаются в том, что в диссертационном исследовании:

1. Конкретизировано ключевое понятие исследования «речевая самопрезентация», рассмотренное как структурный компонент коммуникативного акта и как взаимосвязанный процесс подготовки, реализации и посткоммуникативного анализа деятельности, направленной на формирование у собеседника впечатления, соответствующего коммуникативным целям общения.

2. Проанализированы и систематизированы научные исследования в области речевой самопрезентации. Предложена авторская классификация жанров речевой самопрезентации для деловой коммуникации.

3. Рассмотрен малоизученный вид деловой речевой коммуникации – «digital-коммуникация», и в связи с этим сформулированы общие положения деловой речевой самопрезентации в мессенджерах.

4. Впервые проведено теоретическое и экспериментальное исследование условий формирования готовности к речевой самопрезентации студентов негуманитарных специальностей в рамках учебного процесса высшей школы, включающее:

- анализ учебных планов и рабочих программ дисциплин на предмет содержания специальных тем, посвященных формированию готовности к речевой самопрезентации;

- соотнесение содержательной части указанных документов с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов;

- констатирующий эксперимент, направленный на оценку готовности студентов к речевой самопрезентации.

5. Эмпирически доказан недостаточный уровень готовности студентов негуманитарных специальностей к речевой самопрезентации, обусловленный:

- отсутствием в учебных планах речеведческих дисциплин, направленных на формирование коммуникативной компетенции;

- отсутствием либо недостаточным количеством в рабочих программах общеобразовательных дисциплин тем, направленных на формирование коммуникативной компетенции;

- неполным соответствием методического обеспечения требованиям федеральных государственных образовательных стандартов.

6. Разработана профессионально ориентированная модель обучения речевой самопрезентации, предусмотренная к реализации в рамках элективного или модульного курсов.

7. В рамках организации опытного обучения создана система многоаспектных заданий, предусматривающих индивидуальное и групповое обучение, контроль и самоконтроль знаний; сформирован фонд оценочных средств, позволяющий выявить уровень готовности студентов к речевой самопрезентации.

**Теоретическая значимость результатов исследования** состоит в том, что они:

- вносят весомый вклад в понимание сущности и особенностей формирования готовности к речевой самопрезентации у студентов негуманитарных специальностей;

- уточняют, конкретизируют, дополняют понятия «самопрезентация», «речевая самопрезентация», «обучение речевой самопрезентации»;

- обосновывают необходимость включения специального курса или обучающих модулей в учебный план и рабочие программы дисциплин негуманитарных специальностей;

- описывают профессионально ориентированную модель обучения речевой самопрезентации;

- доказывают перспективность дальнейших исследований формирования готовности к речевой самопрезентации у студентов негуманитарных специальностей.

#### **Практическая ценность результатов исследования.**

Недостаточный уровень готовности студентов негуманитарных специальностей к речевой самопрезентации, выявленный в ходе констатирующего эксперимента, может послужить основой для дальнейших исследований в области формирования коммуникативной компетенции.

Разработанная, апробированная и внедренная профессионально ориентированная модель может успешно использоваться для формирования готовности к речевой самопрезентации у студентов негуманитарных специальностей как в виде единого курса, так и отдельными модулями.

Разработанный фонд оценочных средств готовности студентов к речевой самопрезентации может быть использован преподавателями учебных дисциплин для проведения комплексной оценки сформированности коммуникативной компетенции.

Представленные в методической модели задания и кейсы, способствующие формированию готовности к речевой самопрезентации, могут применяться в рамках реализации различных обучающих курсов, программ и учебных дисциплин в соответствии с дидактическими задачами.

**Эмпирическая база исследования.** Педагогический эксперимент проводился в течение 3-х лет в академических группах студентов 3-го курса, обучавшихся по специальностям «Управление персоналом», «Экономика», «Системы обеспечения движения поездов», «Информатика и вычислительная техника»; а также среди слушателей курса «Школа журналистики» различных специальностей 3-го года обучения. Кроме того, в эксперименте приняли

участие слушатели курсов повышения квалификации Центра дополнительного профессионального образования СамГУПС. Всего в ходе эксперимента было задействовано 437 обучающихся.

**Обоснованность и достоверность результатов исследования** обеспечиваются реализацией методологических и логико-научных принципов. В работе использованы адекватные целям и задачам исследования методы, методики, доказавшие свою валидность, и современные способы обработки данных. Большой объем проанализированного и систематизированного теоретического материала, а также логика построения, объем и законченность эмпирического исследования свидетельствуют о достоверности и научной состоятельности результатов и выводов работы.

**Исследование проводилось поэтапно.**

**На первом этапе** (2014 – 2015 гг.) была изучена психолого-педагогическая, лингвистическая, методическая литература по проблеме исследования; определены цель, задачи, объект и предмет исследования; сформулирована гипотеза. Были изучены условия формирования готовности к речевой самопрезентации в вузе на примере анализа учебных планов, рабочих программ, образовательных программ СамГУПС, их соответствия ФГОС.

**На втором этапе** (2015 – 2016 гг.) была составлена программа эмпирического исследования, проведен констатирующий эксперимент в учебных группах факультета «Экономика и управление персоналом», «Строительство железных дорог и информационные технологии», «Системы обеспечения движения поездов» СамГУПС, Центра дополнительного профессионального образования СамГУПС.

**Третий этап** (2016 – 2017 гг.) был посвящен разработке и внедрению экспериментальной профессионально ориентированной модели обучения речевой самопрезентации. Завершен формирующий эксперимент, проведена вторичная диагностика, позволившая оценить эффективность предлагаемой методической системы.

**На четвертом этапе** (2017 – 2018 гг.) осуществлялись теоретическое осмысление и качественный анализ результатов, полученных в ходе исследования, проводилась интерпретация ключевых положений. На данном этапе были оформлены диссертация и автореферат.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Готовность к деловой речевой самопрезентации является значимой составляющей коммуникативной компетенции, влияющей на эффективность профессиональной деятельности специалиста, что обуславливает необходимость включения в образовательные программы высшей школы обучающего блока занятий, направленных на ее формирование.

2. Речевая самопрезентация может выступать как в виде составляющей коммуникативного акта, так и в виде процесса, представленного докоммуникативным, коммуникативным и посткоммуникативным этапами. В обоих случаях речевая самопрезентация влияет на эффективность коммуникации и осуществляется в непрерывной взаимосвязи с неречевыми характеристиками общения (невербальные проявления, внешний вид коммуникатора).

3. В современном бизнес-пространстве значимая часть деловых коммуникаций происходит опосредованно, чаще всего – с использованием цифровых технологий. Изучение закономерностей речевого взаимодействия в мессенджерах формирует новое направление научного поиска, требующее разработки теоретических и методических положений.

4. Модернизация системы высшего образования сфокусировало внимание ученых-методистов на проблеме поиска инновационных подходов к организации обучения, что предполагает необходимость разработки новых методов, форм и моделей обучения. Использование модульного обучения при определении содержания образования и разработке экспериментальной модели позволяет соблюдать принцип практикоориентированности, и вместе с тем – свободно интегрировать разработанную модель в рабочие программы учебных дисциплин, что повышает их востребованность.

5. Для решения коммуникативных задач и проблемы эффективной речевой самопрезентации в будущей профессиональной деятельности студентам необходима коммуникативная компетенция, формируемая различными учебными дисциплинами (философия, история, культура делового общения, психология, риторика, культура речи, педагогика), отдельные области знаний которых комплексно представлены в предложенной методической модели и имеют практико-ориентированный характер.

6. Фонд оценочных средств, позволяющий оценить уровень готовности студентов к речевой самопрезентации, должен включать в себя набор методов оценки, направленных на измерение различных критериев готовности к речевой самопрезентации, и применяться комплексно.

7. Эффективность разработанной модели обучения речевой самопрезентации обусловлена внедрением интерактивных методов и форм, а также интеграцией педагогической и андрагогической моделей обучения.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные результаты и положения работы были представлены и обсуждены на заседаниях кафедры «Инженерная педагогика и культура делового общения», кафедры «Лингвистика» Самарского государственного университета путей сообщения; в виде докладов на Международных научно-практических конференциях: «Наука и культура России» (г. Самара, 2015 г., 2016 г.); «Наука и образование транспорту» (г. Самара, 2014 – 2016 гг.); «Инновации в системах обеспечения поездов» (г. Самара, 2016 г.); в рамках преподавания курса «Речевой имидж делового человека» в процессе прохождения научно-педагогической практики на базе СамГУПС; в рамках преподавания курсов повышения квалификации в Центре дополнительного профессионального образования СамГУПС.

По теме исследования опубликовано 11 научных статей, 5 из которых – в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ.

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, приложений и списка литературы. Общий объем диссертации – 185 страниц. В работе имеются 8 таблиц, 4 рисунка. Список литературы включает 206 источников, 22 из которых на иностранных языках.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается выбор темы исследования, ее научная новизна, теоретическая и практическая значимость, анализируется степень разработанности проблемы, формулируются объект и предмет исследования, его цель и задачи, излагаются положения, выносимые на защиту, описывается структура диссертации, методы исследования.

**В первой главе «Теоретические основы обучения речевой самопрезентации»** рассматриваются ключевые понятия исследования «самопрезентация» и «речевая самопрезентация»; приведен анализ педагогических, психологических, социологических, лингвистических подходов к их изучению; представлена авторская модель структуры речевой самопрезентации, обозначена ее роль, место и взаимосвязь с другими структурными компонентами коммуникации.

В диссертационном исследовании проведен анализ психолого-педагогической, лингвистической, социологической литературы, который позволил выделить современные подходы к пониманию сущности и специфики понятия «самопрезентация».

Одним из наиболее спорных и значимых критериев определения самопрезентации является осознанность этого процесса коммуникатором. Подходы ученых к данному вопросу разделились на две основные точки зрения, которые условно можно обозначить следующим образом:

1. Самопрезентация является процессом осознанным, и в таком случае ее субъект произвольно может ею управлять, ставить конкретные цели, ограничивать самопрезентационную деятельность во времени, осознанно использовать ресурсы для достижения цели (Дж. Тедеш и М. Риес, Р. Викланд, Г. Глейтман, И. Джонс и Т. Питтман, Е.Л. Доценко, Г.В. Бороздина, Ю.М. Жуков и др.).

2. Самопрезентация является процессом неосознанным, вследствие чего она является неконтролируемым феноменом, цели которого скорее «чувствуются», нежели сознательно формулируются, а результат становится менее предсказуемым (И. Гоффман, Д. Майерс, Г. Мид, Ч. Кули, Р. Баумейстер и А. Стейнхилбер, Ф.Хайдер и Л. Фестингер).

У феномена самопрезентации существует множество определений, однако каждое из них включает в себя указание на влияние человека как субъекта общения на реципиентов. Следовательно, можно отталкиваться от утверждения, что человек, находясь в ситуации взаимодействия с другими людьми, в любом случае будет тем или иным способом формировать некое представление о себе и внешнюю оценку, независимо от того, осознает он этот процесс или нет. Таким образом, можно исходить из положения, что самопрезентационная деятельность может осуществляться как осознанно, так и неосознанно.

В качестве исходного нами принимается понимание самопрезентации, предложенное О.А. Пикулевой, согласно которому осознанность процесса самопрезентационной деятельности в большой степени зависит от значимости ситуации общения для субъекта.

Вторым важным критерием классификации теорий самопрезентации является направленность самопрезентационной деятельности.

Ряд ученых, к которым можно отнести И. Гоффмана, Ф.Хайдера, Р.Аркина, А. Шутца, Р. Баумейстера, А. Стейна и др., рассматривали самопрезентацию как однонаправленный процесс, трансляцию некоей информации от коммуникатора к реципиенту. Введение понятия «обратная связь», в целом, не меняет положения вещей: основным побудительным мотивом самопрезентации авторы рассматривают стремление коммуникатора произвести какое-либо впечатление на аудиторию.

Другие ученые, в числе которых Г.Мид, Ч.Кули, М.Лири, Р. Ковальски, М. Вейгольд, полагали, что самопрезентация служит также способом формирования знаний индивида о себе, а в ряде исследований – самооценки человека.

В данном исследовании за основу принято положение о бесспорном влиянии оценки окружения на самооценку человека. Однако в фокусе исследовательской работы находится управление впечатлением, производимым на окружающих в процессе общения, как залог социальной точности коммуникации.

Поскольку вербализация как совокупность словесных сообщений, передаваемых целевой аудитории, является одним из основных инструментов создания целостного впечатления о человеке, речевая самопрезентация служит основой и главной составляющей самопрезентационной деятельности.

Для более тщательного понимания сущности речевой самопрезентации в процессе общения нами была введена следующая структурная схема (Рисунок 1).

В соответствии с представленной схемой речевой аспект самопрезентации является одним из наиболее значимых, хотя, конечно, следует отметить, что все структурные составляющие находятся в тесном взаимодействии и взаимодополнении друг с другом.

Речевой аспект самопрезентации (или речевая самопрезентация) условно можно разделить на два основных компонента: содержание и культуру речи. Содержание речи в первую очередь определяется предметом общения и является семантическим наполнением общения. Понятие «культура речи» трактуется как комплекс умений и навыков сознательного отбора и применения языковых средств в зависимости от конкретных условий процесса общения.

Помимо вербальных средств общения (и самопрезентации), выделяют также невербальные средства, и, несмотря на то, что в предложенной структурной схеме, они выделены в отдельный аспект, в реальных ситуациях межличностного взаимодействия данные средства используются и воспринимаются всегда в тесной взаимосвязи.

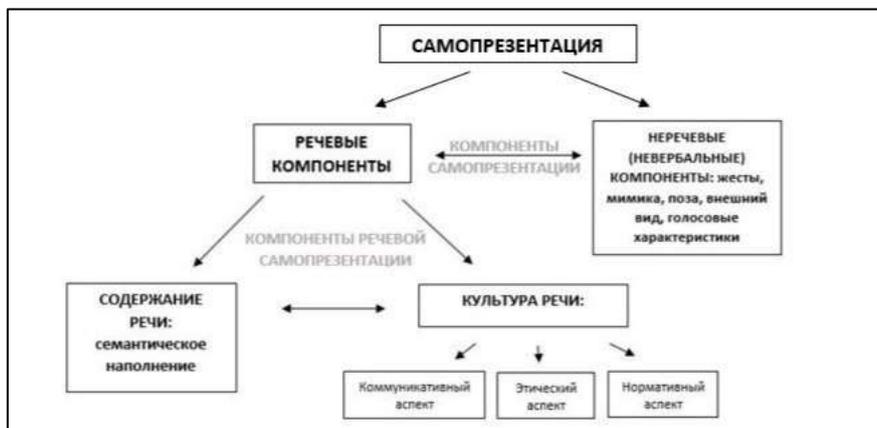


Рисунок 1. Структурная схема речевой самопрезентации

Подобно коммуникации, самопрезентация как значимая ее составляющая, может быть представлена в виде последовательных взаимосвязанных этапов, включающих докоммуникативную, коммуникативную и посткоммуникативную фазы.

Докоммуникативная фаза представляет собой планирование и внутреннюю организацию речевой деятельности. Коммуникативная отличается от предыдущей, в первую очередь, тем, что становится двуполярной. Если в докоммуникативной фазе присутствовал лишь сам оратор, то в данный момент коммуникации осуществляется процесс взаимодействия оратора и аудитории. Посткоммуникативную фазу также называют аналитической. Она позволяет оратору, мысленно вернувшись к процессу выступления, отметить его «плюсы» и «минусы», переосмыслить полученный опыт, проанализировать собственное поведение и сделать выводы, которые можно будет использовать в дальнейшем.

Таким образом, речевая самопрезентация может выступать как в качестве одного из аспектов коммуникативной деятельности, так и в виде процесса, и определяется нами следующим образом: **речевая самопрезентация** – это в различной степени осознаваемая деятельность индивида по созданию у реципиента впечатления, соответствующего коммуникативной цели, посредством управления речевыми характеристиками общения.

Работы, посвященные обучению самопрезентации, можно условно разделить на социально-психологические (А.В. Саватеев, Ж.Р. Дмитриева, Ю.М. Жуков, Е.Ю. Крылов, Е.В. Михайлова, А.П. Панфилова, О.А. Пикулёва, И.В. Пономаренко и др.) и социально-педагогические (И.Б. Захарова, К.Е. Панасенко, В.А. Савин, Л.М. Семенова, С.А. Филин, О.В. Шевердина). В социально-психологическом направлении эффективной формой обучения успешной самопрезентации как на вербальном, так и на невербальном уровнях, является тренинг, связанный с овладением коммуникативной компетентностью. В социально-педагогическом направлении авторы исследований для обучения, формирования готовности к успешной самопрезентации склоняются к применению активных методов, в том числе и тренинговых. Однако в отличие от социально-психологического направления акцент делается не на тренинговую технологию, а на разработку методики, модели обучения, ее интеграцию в существующую систему образования.

Важной особенностью предлагаемых методик является рассмотрение самопрезентации применительно к различным сферам жизнедеятельности человека, что объяснимо с точки зрения системного подхода. В то же время в данном исследовании мы исходим из положения о необходимости обучения речевой самопрезентации в рамках профессиональной подготовки, переподготовки, курсов повышения квалификации специалистов и бакалавров в связи со значимостью данной компетенции для профессиональной деятельности. До настоящего времени формированию готовности к речевой самопрезентации, как значимой составляющей коммуникативной компетенции, не уделялось достаточного внимания, что обуславливает отсутствие специализированных обучающих методик.

В рассмотренных исследованиях также не представлено подробное представление жанров речевой самопрезентации, используемых в профессиональной деятельности. Так, можно условно разделить жанры деловой речевой самопрезентации на устные и письменные. Каждый из представленных жанров имеет специфическую совокупность признаков, делающих его особенным и требующих индивидуального подхода в обучении. Они системно представлены в следующей таблице (Таблица 1).

**Таблица 1**

**Жанры речевой самопрезентации в деловой сфере**

<b>№</b>	<b>Жанр</b>	<b>Объём*</b>	<b>Обратная связь</b>	<b>Целевая аудитория</b>	<b>Наличие формальных требований к жанру</b>
1	собеседование при трудоустройстве	средний	немедленная	определена	+
2	представление коллективу	малый	немедленная	определена	-
3	переговоры с партнерами	большой	немедленная	определена	+
4	самопрезентация в условиях ограниченного времени	малый	немедленная	определена	-
5	резюме	средний	отложенная	не определена	+
6	автобиография	вариативный	отложенная	не определена	+
7	портфолио	большой	отложенная	не определена	+
8	сайт	большой	отложенная	не определена	-
9	личный аккаунт в социальных сетях	большой	вариативная	не определена	-
10	самопрезентация в мессенджерах	малый	немедленная	определена	-
11	деловое письмо партнерам	средний	отложенная	определена	+

\*Объем измеряется для устных жанров – временем выступления, для письменных – размером текста.

В каждом из перечисленных жанров специалист будет тем или иным образом позиционировать себя, свои коммуникативные намерения, взаимодействовать с аудиторией. В зависимости от жанра будут меняться и различные характеристики самопрезентации: композиционная структура, стиль речи, использование невербальных средств общения и др. Следовательно, для каждого из представленных жанров необходимо формирование самостоятельного обучающего блока, раскрывающего его особенности, включающего комплекс обучающих заданий и обладающего достаточным методическим обеспечением в виде практикоориентированных рекомендаций, перечня устоявшихся речевых формул и т.д.

Таким образом, рассмотрение речевой самопрезентации как необходимой составляющей практически каждой ситуации профессионального взаимодействия, обосновывает необходимость разработки профессионально ориентированной модели обучения речевой самопрезентации, направленной на формирование готовности студентов к эффективному взаимодействию в перечисленных ситуациях.

**Во второй главе «Разработка профессионально ориентированной модели формирования готовности к речевой самопрезентации у студентов негуманитарных специальностей»** приведен комплекс методов оценки готовности к речевой самопрезентации у студентов негуманитарных специальностей; представлены результаты констатирующего эксперимента, включающего анализ методической документации, диагностирование и анализ полученных данных, охарактеризована модель обучения деловой речевой самопрезентации.

В связи с вступлением в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ были внесены существенные изменения в концепцию высшего образования, что нашло отражение в ФГОС ВО. Комплекс сформированных компетенций всех видов (общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных) рассматривается как результат освоения образовательной программы.

Принципиальным моментом, отмеченным в ФГОС-3 и ФГОС-3+, является документальное закрепление того факта, что коммуникативная компетенция (и самопрезентация как её неотъемлемая часть) является одним из необходимых условий эффективной профессиональной деятельности специалиста.

С целью подробного изучения условий формирования готовности к речевой самопрезентации в рамках образовательного процесса высшего учебного заведения было проведено исследование, направленное на выявление организационных закономерностей обучения самопрезентационной деятельности.

Исследование проводилось на базе Самарского государственного университета путей сообщения. В качестве исходных данных использовались учебные планы и общие образовательные программы всех направлений подготовки бакалавриата, по которым осуществляет образовательную деятельность учебное заведение.

Оценка условий формирования готовности к речевой самопрезентации в образовательном процессе вышеназванного учебного заведения, осуществленная посредством анализа основных образовательных программ и учебных планов, позволила сформулировать следующие положения:

1. Дисциплины, в рамках которых происходит формирование готовности студентов к самопрезентации, можно условно разделить на общеобразовательные (история, философия, культурология, иностранный язык и др.) и специальные (русский язык и культура речи, речевой имидж делового человека, деловая риторика и т.д.). Последние дисциплины выделены в специальные, поскольку их наличие в основной образовательной программе обусловлено не требованиями нормативных документов, а стремлением вуза решить конкретную педагогическую задачу повышения уровня речевой подготовки выпускника, т.е. в определенной степени нацелены на обучение вербальной самопрезентации. При этом следует учесть, что ни одна из перечисленных дисциплин не нацелена на самостоятельное (в рамках изучения одного учебного предмета) формирования готовности к речевой самопрезентации, о чем упоминалось ранее. Также следует отметить, что наличие подобных учебных дисциплин в ООП образовательных учреждений не регламентировано, поэтому невозможно сделать вывод о существовании блока дисциплин, обязательно присутствующих в образовательных программах и направленных на формирование готовности к речевой самопрезентации.

2. Оценочные средства, предусмотренные рабочими программами указанных дисциплин, не позволяют в полной мере определить уровень готовности студентов к самопрезентации, что обуславливает необходимость создания не только универсальной модели обучения самопрезентации, свободно интегрируемой в предусмотренную учебным планом дисциплину, но и фонда оценочных средств, позволяющего оценить результат обучения.

Следующим этапом исследования стало проведение оценки сформированности готовности студентов к речевой самопрезентации.

В эксперименте приняли участие 437 человек, среди которых студенты СамГУПС по направлениям подготовки «Управление персоналом», «Экономика», «Системы обеспечения движения поездов», «Информатика и вычислительная техника» третьего года обучения, а также слушатели курсов повышения квалификации Центра ДПО СамГУПС.

В соответствии с учебным планом дисциплины, направленные на формирование общекультурных компетенций – ОК-5 (способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия) и ОК-2 (способность логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь, создавать тексты профессионального назначения, умение отстаивать свою точку зрения, не разрушая отношений) – были изучены студентами вуза в течение первых двух лет обучения. Таким образом, на момент проведения эксперимента у всех участников компетенция должна быть полностью сформирована.

Для проведения констатирующего эксперимента были использованы следующие методы:

- опрос, направленный на оценку знаний испытуемых о самопрезентации, речевой самопрезентации, культуре речи, культуре делового общения;
- оценка результатов деятельности, зафиксировавшая первоначальный уровень речевой подготовки как важной составляющей лингвистической компетенции обучающихся;
- дидактическая игра, позволяющая оценить уровень готовности к речевой самопрезентации у участников эксперимента.

Анализ результатов опроса позволил сделать вывод о том, что вопрос формирования готовности к самопрезентации является актуальным для обучающихся. Испытуемые осознают важность и ценность данных умений как для своей профессиональной деятельности, так и для решения задач личностного роста и развития. Однако уровень теоретических знаний по данному вопросу в момент проведения констатирующего эксперимента позволяет сделать вывод об их недостаточности для эффективной самопрезентационной деятельности, а именно:

- испытуемые не осознают самопрезентацию как явление во множестве составляющих ее частей;
- участники эксперимента не связывают эффективность самопрезентационной деятельности с уровнем владения речевой культурой, культурой делового общения, коммуникативными умениями.

Уровень относительной орфоэпической грамотности определялся по результатам выполнения слушателями за ограниченное время совокупности орфоэпических действий. Для обработки результатов при использовании данного метода применялся метод статистической обработки данных. За единицу анализа было принято орфоэпическое действие, совершаемое обучающимся за определенный промежуток времени. Один тестовый балл присваивался обучающемуся за 5 правильно выполненных орфоэпических действий. Максимальное количество таких действий в ограниченном времени не превышало 80. Таким образом, максимальное количество набранных баллов могло быть не более 16. Средний тестовый балл по группе испытуемых составил 12,4 из 16 возможных. Уровень относительной орфоэпической грамотности в процентах приблизился к 77,5.

Посредством деловой игры происходила оценка выступления каждого из испытуемых в заданной ситуации. Наблюдателям предлагалось оценить выступление по следующим критериям: соответствие речи лексическим нормам, уровень словарного запаса, композиционная правильность сообщения, невербальные проявления. Оценка производилась посредством использования метода шкалирования – присвоения баллов по каждому из критериев по шкале от 1 до 5, где каждому поведенческому выражению был присвоен определенный балл.

Дидактическая игра выявила недостаточный объем словарного запаса, присутствие в речи испытуемых жаргонизмов и слов-паразитов.

Наименьшую сумму баллов (1-3 по всем критериям) получило подавляющее большинство участников (68%). Определенные сложности участники эксперимента испытывали в связи с неспособностью продемонстрировать достаточный словарный запас, соответствующий контексту ситуации и нормам делового общения в целом, а также – с невыразительными мимикой и жестами, не дополняющими вербальную составляющую. Проблемным моментом стала также композиционная правильность сообщения: участники пропускали такие важные части композиционной структуры, как формулировка цели сообщения и ее завершение. Довольно часто обучающиеся меняли местами структурные компоненты текста, смешивали их, что создавало у наблюдателей ощущение торопливости, неподготовленности, неуверенности.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали недостаточный уровень готовности обучающихся к речевой самопрезентации, затруднения с использованием выразительных вербальных и невербальных речевых средств в различных ситуациях общения. Несмотря на осознание актуальности данного вопроса для профессиональной деятельности, обучающимся недостает также теоретических знаний в указанной области, восприятия самопрезентационной деятельности как целостного процесса, на эффективность которого влияет множество факторов.

Также во второй главе предложена авторская профессионально ориентированная модель формирования готовности к речевой самопрезентации студентов негуманитарных специальностей.

При разработке профессионально ориентированной модели были учтены следующие факторы:

- обучение речевой самопрезентации необходимо рассматривать как составную часть формирования коммуникативной компетенции;

- разрабатываемая модель должна соответствовать принципам модульного обучения, т.е. состоять из отдельных блоков-модулей, при необходимости свободно разбиваемых на отдельные части и встраиваемых в рабочие программы различных дисциплин, предусматривающих формирование коммуникативной компетенции;

- предлагаемая модель должна также представлять цельный, законченный блок обучения, который возможно будет использовать в качестве образовательного курса в рамках программ дополнительного образования, курсов повышения квалификации и т.д. Таким образом, будет достигнута цель универсальности и востребованности разрабатываемой модели.

Модель, представленная на рисунке (Рисунок 2), отражает последовательность формирования содержательного наполнения обучающего курса, компоненты каждого блока, включенного в модель, и факторы, влияющие на результат моделирования.

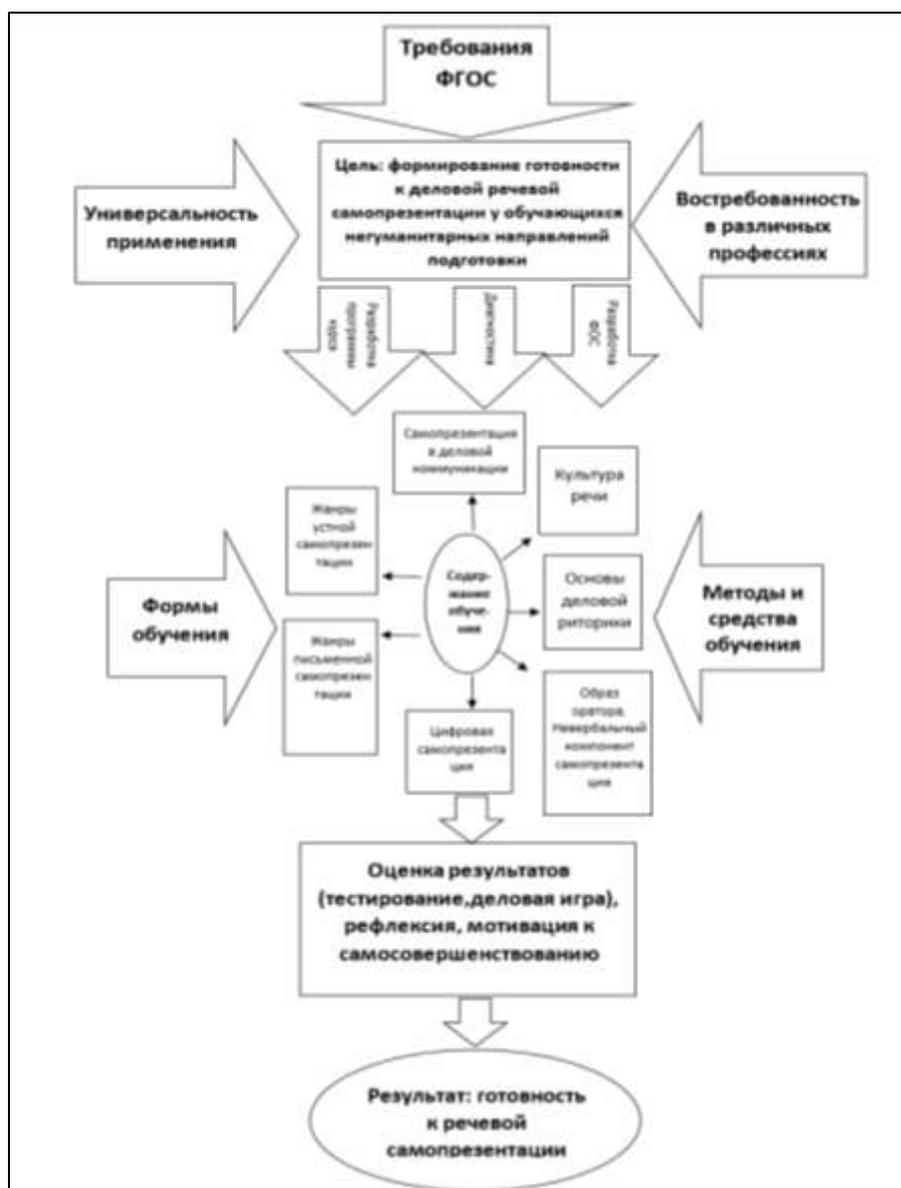


Рисунок 2. Модель формирования готовности к деловой речевой самопрезентации

Для решения поставленной задачи определение содержания занятий происходило следующим образом: для каждого занятия определялось свое «центральное» понятие или умение, которое должно быть изучено или освоено. Теоретическое и практическое наполнение занятий формировалось в зависимости от выбранного «ядра». Поскольку представленная система объединяет в себе учебный материал, находящийся на стыке учебных дисциплин, каждое занятие – модуль может быть интегрировано в рабочую программу соответствующих дисциплин.

При этом был осуществлен отказ от привычной дифференциации учебных занятий на лекционные, семинарские и практические: изучение и практическое закрепление материала происходило в рамках одного занятия. Проверка эффективности подобной формы организации обучения стало еще одной целью исследования. Целевой блок разработанной модели формулирует следующую

цель обучения: формирование готовности к речевой самопрезентации у студентов негуманитарных специальностей.

Содержательный блок представлен в виде 34 тем изучения, которые можно условно разделить на 7 обучающих модулей. Тематическое и методическое наполнение некоторых из них представлено в таблице (Таблица 2).

**Таблица 2**

**Тематическое и методическое наполнение обучающих модулей**

<b>Краткая характеристика модуля</b>	<b>Примеры предлагаемых тем для изучения</b>	<b>Методы обучения</b>
<b>1. Самопрезентация в деловой коммуникации.</b>	«Поведай миру о себе, или зачем нужна самопрезентация», «От мысли – к слову: речевая самопрезентация как способ самовыражения», «Освоить любой ценой: роль речевой культуры в эффективной самопрезентации».	Беседа, проблемная лекция, мозговой штурм, видеозапись, анализ и самоанализ в группе.
<b>2. Культура речи: грамотно говорим и пишем.</b>	«Говорение как ведущий способ самопрезентации», «Я к вам пишу: особенности письменной речи», «Слушать и слышать – одно и то же?».	Интерактивная лекция, дискуссия, письменные и устные упражнения, выполняемые индивидуально и в паре, тренинг.
<b>3. Законы и принципы деловой риторики в самопрезентации.</b>	«Точно в цель: целеполагание как залог успешной самопрезентации», «Будь стильным! Стили речи в самопрезентации», «Слышим аудиторию: ценность обратной связи».	Лекция, мозговой штурм, метод проектов, дидактическая игра.

Подобный подход позволяет использовать представленную модель в качестве единого курса либо, при необходимости, в качестве отдельных блоков, или модулей, направленных на обучение конкретному умению в зависимости от дидактических задач.

Для каждого из предложенных жанров речевой самопрезентации была разработана и представлена обучающимся авторская модель, раскрывающая содержательную часть и механизм осуществления каждого из них. Примером подобной модели может служить модель представления коллективу (Рисунок 3).

Подробная структурная модель выделенных жанров представлена в приложении к диссертации и более полно раскрывает специфику каждого из них.

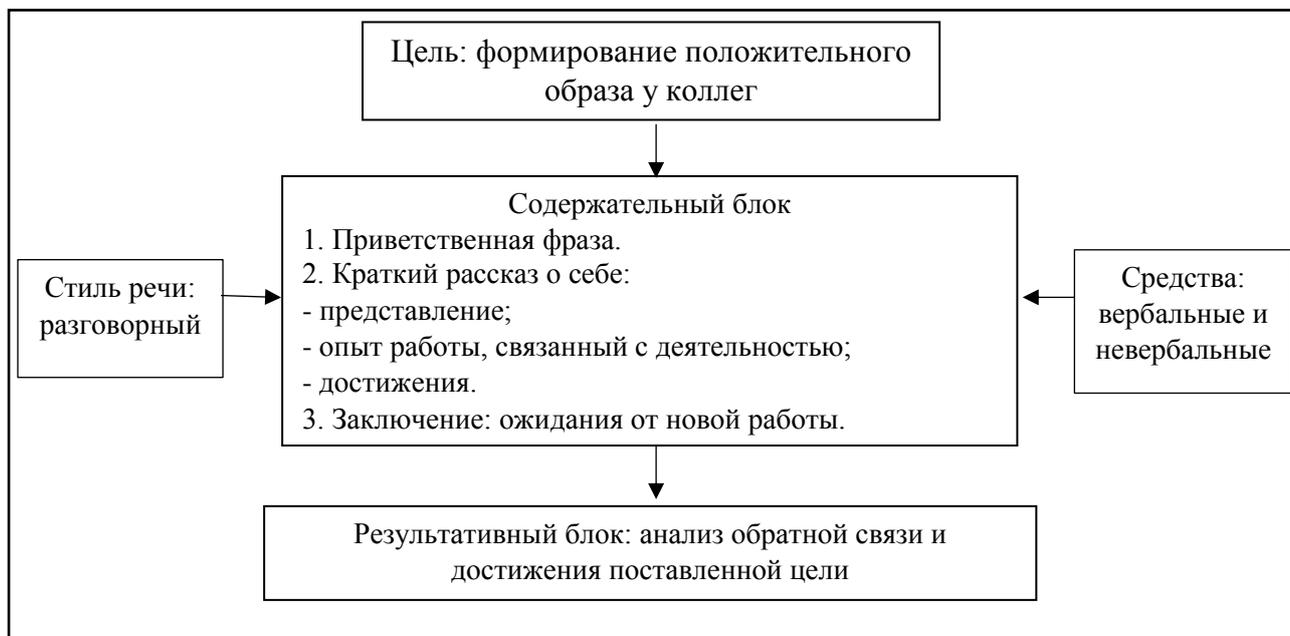


Рисунок 3. **Модель жанра деловой речевой самопрезентации «Представление коллективу».**

**В третьей главе «Организация и результаты опытного обучения речевой самопрезентации»** представлены авторские учебно-методические материалы; описана организация и результаты опытного обучения в высшем учебном заведении.

Реализовать систему обучения в полном объеме предлагается за 144 академических часа с учетом контактной (72 часа: 34 аудиторных занятия, 4 часа – итоговый контроль) и самостоятельной (72 часа: 63 часа подготовки к аудиторным занятиям, 9 часов подготовки к итоговому контролю) форм работы.

В формирующем эксперименте приняли участие 437 человек, и еще 192 человека – представители контрольных групп приняли участие в завершающем эксперименте.

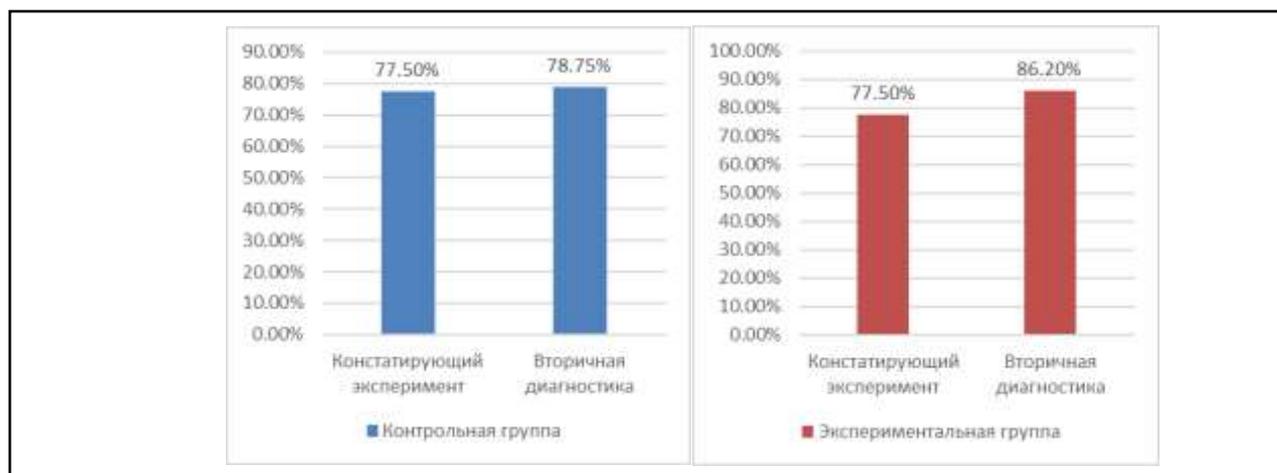
Для проведения завершающего эксперимента были выбраны задания, аналогичные контрольному срезу, предваряющему эксперимент, чтобы предупредить ошибки оценивания. В ходе исследования были получены следующие результаты.

Опрос показал, что 93% испытуемых экспериментальной группы разделяют понятия «самопрезентация», «речевая самопрезентация» и рассматривают их как важные составляющие коммуникативной компетенции. Дать определение понятиям «речевая культура», «культура делового общения», «речевая самопрезентация» сумели 98% испытуемых.

Аналогичные показатели у испытуемых из контрольной группы остались без изменений.

Уровень относительной орфоэпической грамотности у испытуемых экспериментальной группы повысился на 8,7% и составил 86,2%. Средний тестовый балл в экспериментальной группе составил 13,8 из 16 возможных. В

контрольной группе была отмечена небольшая разница с результатами констатирующего эксперимента, которую можно списать на погрешность исследования. Сравнительные данные приведены в диаграмме (Рисунок 4).



**Рисунок 4. Динамика уровня относительной орфоэпической грамотности обучающихся в ходе реализации эксперимента**

Результаты оценки испытуемых экспериментальной группы в рамках деловой игры также показали положительные изменения в экспериментальной группе по каждому из критериев:

1. соответствие лексическим нормам – на 0,4 балла;
2. богатый словарный запас – на 0,2 балла;
3. композиционная правильность сообщения – на 0,8 балла;
4. выразительность, эмоциональность, убедительность речи – на 0,3 балла;
5. невербальное поведение – на 0,3 балла;
6. общая оценка выступления – на 0,5 балла.

Аналогичные показатели в контрольной группе остались на уровне констатирующего эксперимента.

Таким образом, результаты внедрения разработанной методической системы свидетельствуют о её эффективности, а возможность использования как в виде отдельного курса, так и в форме отдельных модулей, интегрированных в учебные дисциплины, подтверждает актуальность.

В **Заключении** обобщаются результаты исследования, формулируются основные выводы работы, подтверждающие выдвинутую гипотезу и положения, выносимые на защиту:

1. Использование психолого-педагогических, дидактических, лингвистических, методических принципов обучения позволило разработать профессионально ориентированную модель, экспериментально подтвердившую свою эффективность.

2. Использование в разработанной системе интерактивных методов обучения обеспечило высокий отклик аудитории на предлагаемые задания, активное включение студентов в образовательный процесс, заинтересованность в результате, мотивацию. Положительным итогом работы стало высказанное

намерение участников эксперимента самостоятельно продолжить изучение речевой самопрезентации.

3. Соотнесение разработанной системы с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов поколения 3 и 3+ в ходе исследования позволило выявить недостатки предшествующих разработок, предусмотреть сложности, связанные с интеграцией системы в образовательный процесс высшей школы, разработать фонд оценочных средств, позволяющий оценить готовность студентов к речевой самопрезентации.

4. Использование модульного обучения позволило разработать модель обучения, не только подтвердившую свою эффективность, но и учитывающую специфику организации учебного процесса в образовательных организациях. Предлагаемая модель может быть использована как единый курс либо разбита на обучающие модули и реализована в рамках учебных дисциплин, предусмотренных учебным планом, без привлечения дополнительных временных, человеческих или материальных ресурсов.

5. Разработка и включение в программу разработанной модели авторской классификации жанров деловой речевой самопрезентации, позволило оптимизировать процесс обучения, сделать его более наглядным и доступным для студентов.

6. Изучение литературы по проблеме исследования и анализ результатов констатирующего эксперимента подтвердили значимость формирования готовности к речевой самопрезентации для успешного освоения коммуникативной компетенции.

7. Рассмотрение речевой самопрезентации как в качестве значимого компонента коммуникативного акта, так и в виде процесса, позволило сделать вывод о ее бесспорном влиянии на эффективность коммуникации в целом, в тесной взаимосвязи с неречевыми характеристиками общения.

8. Изучение в рамках реализации разработанной модели закономерностей речевого взаимодействия, осуществляемого опосредованно, при помощи цифровых технологий, позволило актуализировать содержание программы для обучающихся, обеспечить его соответствие требованиям современного бизнес-сообщества.

9. Использование различных методов оценки готовности к речевой самопрезентации, направленных на измерение различных критериев, и их комплексное применение позволило сформировать фонд оценочных средств, обеспечивающий должное осуществление диагностических процедур, достаточных для получения достоверных результатов исследования.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:

1. **Мишина И.И.** Модель обучения самопрезентации с использованием модульного подхода // Проблемы современного педагогического образования, Педагогика и психология вып. 53 (10). – Ялта, 2016. – С. 162-168.

2. **Мишина И.И.** Обучение самопрезентации: выбор методов и форм // Проблемы современного педагогического образования, Педагогика и психология вып. 54 (4). – Ялта, 2017. – С. 98-104.
3. **Лунёва Л.П., Мишина И.И.** Критерии оценки навыков речевой самопрезентации // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2017. – № 3 (76). С. 239-241.
4. **Мишина И.И.** Оценка навыков речевой самопрезентации // Русский язык в школе. – 2018. – №2. С. 69-74.
5. **Мишина И.И.** Обучение самопрезентации в системе высшего образования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2016. – № 1. – С. 79–82.
6. **Мишина И.И.** Культура общения как важнейший фактор формирования коллектива // Наука и образование транспорту: материалы VII Международной научно-практической конференции. – Самара: СамГУПС, 2014. – С.333-335.
7. **Мишина И.И.** Вербальные и невербальные средства самопрезентации // Наука и культура России: материалы XII Международной научно-практической конференции. – Т.1. – Самара: СамГУПС, 2015. – С.154-156.
8. **Мишина И.И.** Самопрезентация в педагогическом аспекте: поиск методов изучения // Наука и образование транспорту: материалы VIII Международной научно-практической конференции. – Самара: СамГУПС, 2015. – С.275-276.
9. **Мишина И.И.** К вопросу формирования фонда оценочных средств при обучении самопрезентации // Наука и культура России: материалы XIII Международной научно-практической конференции. – Самара: СамГУПС, 2016. – С.396.
10. **Мишина И.И.** Использование модульного подхода в обучении самопрезентации // Научный поиск: теория и практика. – Уфа, 2017. - С. 130-132.
11. **Лунева Л.П., Мишина И.И.** Структурный анализ понятия «самопрезентация» // Наука и культура России: материалы IX Международной научно-практической конференции. – Т.1. – Самара: СамГУПС, 2017. – С.197-199.

**Мишина Инга Игоревна (Россия)**  
**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ  
ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕГУМАНИТАРНЫХ  
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К РЕЧЕВОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ**

Диссертация посвящена изучению условий формирования готовности к речевой самопрезентации, а также разработке профессионально ориентированной модели, позволяющей интегрировать необходимые компоненты обучения в учебные дисциплины образовательного процесса или преподавать их отдельным курсом. В рамках исследования доказано, что самопрезентация является важнейшим структурным компонентом коммуникативной компетенции, однако в настоящий момент формированию готовности к самопрезентационной деятельности не уделяется достаточное внимание в образовательных программах высшего образования. Предложена профессионально ориентированная модель обучения самопрезентации, успешно апробированная как в рамках учебных дисциплин вуза, так и в качестве отдельного блока курсов повышения квалификации специалистов.

На основе полученных результатов сделаны выводы о значимости готовности к самопрезентации в профессиональной деятельности специалистов негуманитарных направлений подготовки, ее влиянии на эффективность делового общения. Теоретические положения и результаты эмпирического исследования могут быть использованы в курсах общей педагогики, социальной педагогики, дидактики, а также в практических курсах ораторского мастерства, эффективного взаимодействия специалистов, создания положительного речевого имиджа.

**Inga I. Mishina (Russia)**  
**PROFESSIONALLY ORIENTED MODEL FOR FORMING THE READINESS OF  
STUDENTS OF NON-HUMANITARIAN SPECIALTIES TO SPEECH SELF-  
REPRESENTATION**

The thesis is devoted to the study of the conditions for the formation of readiness for speech self-presentation, as well as the development of a professionally oriented model that allows integrating the necessary components of instruction into the educational disciplines of the educational process or teaching them in a separate course. The study proves that self-presentation is the most important structural component of communicative competence, but at the moment, the formation of readiness for self-presentation is not given sufficient attention in higher education educational programs. A professionally oriented model of teaching self-presentation, successfully tested both within the framework of the academic disciplines of the university, and as a separate block of courses for improving the qualification of specialists is proposed.

On the basis of the results obtained, conclusions were drawn about the importance of readiness for self-presentation in professional activities of specialists in non-humanitarian areas of training, its impact on the effectiveness of business communication. Theoretical propositions and results of empirical research can be used in the courses of general pedagogy, social pedagogy, didactics, as well as in practical courses of oratorical skill, effective interaction of specialists, and the creation of a positive speech image.