

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УЛЬЯНОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Поселеннова Ольга Александровна

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ТВОРЧЕСКОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ
У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ
МАССОВО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
кандидат педагогических наук,
доцент М.А. Ковардакова

Ульяновск – 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ ТВОРЧЕСКОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ КАК КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ МАССОВО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	24
1.1. Профессиональная коммуникация специалистов в сфере массово-информационной деятельности в проблемном поле компетентностного подхода	24
1.2. Сущность творческой самопрезентации как элемента профессиональной коммуникации специалиста в сфере массово-информационной деятельности	44
1.3. Специфика формирования у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности навыков творческой самопрезентации в образовательном процессе вуза	66
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ ТВОРЧЕСКОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ.....	88
2.1. Моделирование процесса формирования у студентов навыков творческой самопрезентации в образовательном процессе вуза.....	88
2.2. Педагогические технологии формирования у студентов навыков творческой самопрезентации как элемента профессиональной коммуникации	111
2.3. Критерии, показатели и динамика сформированности навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности	132
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	173
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	180
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	215

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современным российским обществом и государством востребованы специалисты, обладающие инициативностью, гибкостью и творческим потенциалом, способные к активному действию в ситуации социальных перемен, к решению задач, не имеющих аналогов в опыте предыдущих поколений. Задача обучения таких специалистов выступает основным вектором модернизации современной системы профессиональной подготовки, что отражено и в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования нового поколения. Однако только иметь творческий потенциал и желание осуществлять творческую деятельность недостаточно для успешности в профессиональной деятельности: человеку необходимо уметь реализовывать и развивать свои творческие способности, строить свой «профессиональный образ», презентовать его. Овладение навыками самопрезентации к моменту окончания вуза позволит специалисту повысить свою конкурентоспособность, так как эффективная самопрезентация является залогом успешной деятельности в профессиональной и в целом социокультурной среде на более высоком уровне, что проявляется в ценностных установках, в отношениях, в нормах, побуждающих личность к проявлению и развитию своих творческих начал.

В наибольшей степени эффективность самопрезентационного поведения влияет на результаты деятельности представителей коммуникативных, публичных профессий, для которых общение – важное средство профессиональной деятельности. К такой категории относятся специалисты массовой-информационной деятельности, а именно, журналисты, специалисты по связям с общественностью, рекламе, по медиакоммуникациям и т.д.

Самопрезентация подобных специалистов, способность подать себя, привлекая к своей личности внимание, является важнейшей составляющей массмедийного имиджа. Создаваемый с помощью самопрезентации образ становится явлением многогранным, поскольку, с одной стороны, это имидж самого специалиста, с другой – имидж представляемого им СМИ.

Самопрезентация специалиста в сфере массово-информационной деятельности по своему характеру является творческой и рассматривается в научной литературе как одна из составляющих его профессионально-коммуникативной компетентности. Профессионально-коммуникативная компетентность была предметом исследования таких ученых, как К.О. Апель, Е.М. Алифанова, М.А. Василик, Т.Г. Винокур, Е.А. Климов, Г.В. Колошанский, Е.В. Руденский, М.Г. Синякова и др. В их работах дано определение коммуникации, профессиональной коммуникации, выявлены факторы, влияющие на успешность профессиональной коммуникации, раскрыта сущность коммуникативной компетентности, изучены ее структура, средства развития.

Большинство работ, касающихся самопрезентации личности, до 80-х годов прошлого века принадлежало западным ученым: Р. Аркину, С. Ашу, Р. Баумайстеру, И. Гоффману, И. Джонсу, Ч. Кули, М. Лири, Д. Майерсу, Г. Миду, А. Стейнхилберу, Ф. Хайдеру и др. В их трудах раскрывается сущность феномена самопрезентации, описываются ее стратегии, тактики и принципы, обосновываются цели и задачи самопрезентации.

В отечественной науке самопрезентация как объект изучения стала привлекать исследователей только в начале 90-х годов XX века. К настоящему времени наибольший интерес в данном сегменте научных исследований представляют труды Г.В. Бороздиной, Е.Л. Доценко, Ю.М. Жукова, Н.М. Ильенко, Ю.С. Крижанской, Е.В. Михайловой, И.А. Медведевой, О.А. Пикулевой, Н.А. Садыковой и др.

Исследование процесса обучения самопрезентации в России началось в 2000-е годы в двух параллельных направлениях: социально-психологическом и социально-педагогическом. Психологическим аспектам обучения эффективной самопрезентации командиров курсантского подразделения посвящена диссертационная работа В.А. Саватеева (2001). Ю.М. Жуковым тренинг, предназначенный для развития коммуникативной компетентности, одновременно рассматривается как эффективный способ формирования навыков са-

мопрезентации (2003). А.Г. Грецовым предложены авторские методики обучения подростков техникам самопрезентации для решения психологических проблем в этом возрасте (2003). Е.В. Михайловой обучение самопрезентации рассматривается как новая предметная область психологической теории и практики (2006). Социально-психологическая специфика самопрезентации женщин, проходящих военную службу, стала предметом диссертационного исследования И.В. Пономаренко (2008). Е.Ю. Крылов исследовал процесс формирования тактик самопрезентации студентов в условиях виртуальной среды (2012).

Социально-педагогическое направление представлено исследованиями педагогических условий формирования навыков самопрезентации у детей дошкольного возраста (К.Е. Панасенко, 2005), у подростков (О.В. Шевердина, 2006), у старшеклассников (В.А. Савин, 2013). Ряд работ касается проблемы обучения самопрезентации студентов. Так, И.Б. Захаровой изучались особенности социально-педагогического ориентирования на успешную самопрезентацию будущих лингвистов (2003), формированию готовности к самопрезентации студентов туристского вуза посвящена статья А.Ю. Бригадной (2012), формированию навыков самопрезентации будущих педагогов-психологов – статья Е.В. Казанцевой (2013), формированию готовности студентов негуманитарных специальностей к речевой самопрезентации – диссертационная работа И.И. Мишиной (2018).

Имеется ряд работ, в которых исследуется проблема творческих проявлений личности учителя как субъекта педагогической деятельности (А.С. Косонова, 2021, А.А. Солдатова, 2000 и др.). Однако работ, посвященных формированию навыков творческой самопрезентации у будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности, за исключением работы Л.М. Семеновой (2006), касающейся специалистов по связям с общественностью, нет. Специфика же их деятельности, направленной на сбор, обработку и периодическое распространение актуальной социальной информации в печати, на радио, телевидении, в кино, требует от специалистов этой сферы ряда осо-

бых профессиональных умений и навыков, и в частности, навыков творческой самопрезентации.

Таким образом, налицо **противоречия** между:

- заказом общества на формирование личности специалиста в сфере массово-информационной деятельности, умеющей адекватно реагировать на изменяющуюся социально-экономическую ситуацию, готовой к личностному самовыражению и реализующей творческий потенциал в профессиональной сфере, и недостаточной разработанностью данной проблемы в теории и методике профессионального образования;

- пониманием необходимости обеспечения готовности будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности к профессиональному труду как процессу творческому, успешность которого обусловливается владением навыками творческой самопрезентации, и недостаточной разработанностью педагогических средств, способствующих становлению личности студентов как развивающихся субъектов творческой самопрезентации;

- потребностью студентов, осваивающих профессиональную массово-информационную деятельность, в творческой самореализации и их слабой ориентированностью на овладение ее способами в образовательном процессе вуза;

- доминированием пассивной позиции студентов как субъектов образовательного процесса в высшей школе и их потребностью в активности в различных видах и формах организации учебно-профессиональной деятельности.

Обозначенные противоречия позволили сформулировать **проблему** диссертационного исследования: каковы теоретико-методологические основы, технологические подходы и педагогические условия формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности в образовательном процессе вуза?

С учетом выявленных противоречий и постановкой научной проблемы была сформулирована **тема исследования:** «Формирование навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности».

Цель исследования: теоретико-методологическое обоснование и моделирование процесса формирования навыков творческой самопрезентации у будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности в образовательном процессе вуза.

Объектом исследования является профессиональная подготовка специалистов в сфере массово-информационной деятельности в высшем учебном заведении.

Предметом исследования выступает процесс формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности в вузе.

В качестве **гипотезы** было выдвинуто предположение о том, что процесс формирования навыков творческой самопрезентации как компонента профессиональной компетентности студентов, осваивающих профессию специалиста в сфере массово-информационной деятельности в вузе, будет происходить более эффективно, если:

- выявлена сущность творческой самопрезентации как элемента профессиональной коммуникации специалиста в сфере массово-информационной деятельности;

- профессиональная коммуникация специалистов в сфере массово-информационной деятельности рассматривается в тезаурусе компетентного подхода;

- определена специфика формирования у студентов навыков творческой самопрезентации в образовательном процессе вуза;

- подобран и апробирован комплекс современных педагогических технологий формирования навыков творческой самопрезентации, обеспечивающих в образовательном процессе активную субъектную позицию студентов;

- разработана, теоретически обоснована и проверена модель формирования навыков творческой самопрезентации студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности в образовательном процессе вуза.

Цель теоретико-методологического обоснования и моделирования в вузе процесса формирования навыков творческой самопрезентации будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности как элемента их профессиональной коммуникации декомпозируется на ряд **задач**:

1. Уточнить содержание понятия «профессионально-коммуникативная компетентность специалиста в сфере массово-информационной деятельности».

2. Раскрыть сущность творческой самопрезентации как элемента профессиональной коммуникации специалистов в сфере массово-информационной деятельности и определить её значение для их профессиональной самореализации.

3. С позиций компетентностного подхода определить состав актуальных навыков творческой самопрезентации специалиста в сфере массово-информационной деятельности и выявить специфику их формирования в образовательном процессе вуза.

4. Создать процессную модель формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности, опытно-экспериментальным путем проверить её эффективность и выявить педагогические условия реализации.

5. Спроектировать систему педагогических технологий, обеспечивающих успешное формирование навыков творческой самопрезентации студентов, осваивающих в вузе профессиональную массово-информационную деятельность.

6. Разработать критериальный аппарат для осуществления мониторинга процесса формирования навыков творческой самопрезентации студентов с целью оценки его эффективности.

В качестве теоретико-методологической базы исследования были использованы: деятельностный подход, обоснованный в трудах Б.Г. Ананьева, В.А. Бажанова, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, выражающийся в направленности педагогических технологий, средств и условий на организацию постепенно усложняющейся деятельности, включающей все новые элементы для развивающейся личности, что обеспечивает эффективное решение важных профессиональных задач; системный подход, предполагающий целостность процесса образования как системы и раскрывающийся в работах В.Г. Афанасьева, И.В. Блауберга, В.С. Ильина, Э.Г. Юдина и др.; культурологический подход, в соответствии с которым образование рассматривается в тесной связи с культурой и понимается как культурный процесс, протекающий в образовательных средах, и представленный в работах А.В. Брушлинского, Д.С. Лихачева, М. Мид, А. Тойнби, М. Хайдеггера и др.; аксиологический подход, представители которого (Б.М. Бим-Бад, А.М. Булынин, Б.И. Додонов, Б.Г. Кузнецов, Н.Д. Никандров, В.М. Розин и др.) рассматривают личность как цель и результат образовательного процесса; личностно-ориентированный подход, ставящий в центр обучения самого обучающегося, его цели, мотивы, неповторимый психологический склад (Е.В. Бондаревская, М.И. Лукьянова, С.Н. Митин, Н.Н. Никитина, И.О. Якиманская и др.); компетентностный подход, характеризующийся ориентацией на способности применять знания, умения, навыки, эффективно действовать на основе практического опыта в решении профессиональных задач (В.И. Байденко, А.Г. Бермус, О.И. Доница, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, С.А. Королькова, Н.В. Кузьмина, Л.С. Лисицина, А.К. Маркова, Дж. Равен, В.В. Сериков, А. В. Хуторской и др.); содержательный подход к исследованию общения, представители которого (Л.Г. Бабахова, М. Бубер, А.М. Новиков, М. Хайдеггер и др.) считают, что общение – это, помимо передачи информации, способ развития самосознания, источник выработки личного смысла и совместного мировидения его субъектов; полихудожественный подход, в соответствии с которым цели формирования творческой

личности могут быть достигнуты посредством использования разнообразных видов художественно-творческой деятельности (Е.А. Горпиненко, Л.Р. Золотарева, Б.П. Юсов и др.).

В ходе исследования также опирались на положения различных концепций профессионального образования (В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, В.А. Сластенин, Н.Б. Шмелева и др.), контекстного подхода (А.А. Вербицкий), теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), на работы, рассматривающие проблемы эффективности общения (К. Андерсон, М.С. Каган, Г.В. Колшанский, А.П. Панфилова, Е.В. Руденский, М.Г. Синякова, В.М. Шепель и др.), концепцию «социальной драматургии» (И. Гофман); исследования в области самопрезентации (Ю.М. Жуков, А.Ю. Касаткина, А.С. Косогова, Ч.Х. Кули, М.Р. Лири, Д. Майерс, Е.В. Михайлова, О.А. Пикулева и др.); принципы обучения актерскому мастерству К.С. Станиславского, М.А. Чехова и др.

В работе применен комплекс методов исследования, который представлен теоретическими методами (анализ, синтез, индукция, дедукция, абстрагирование, сравнение, аналогия, обобщение, моделирование, анализ философской, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; анализ профессиональных стандартов, ФГОС ВО, учебной документации), эмпирическими методами (наблюдение, тестирование, анкетирование, беседа, интервьюирование, оценка, самооценка, педагогический эксперимент, анализ продуктов учебной деятельности студентов), методами математической и статистической обработки полученных в ходе исследования экспериментальных данных.

Опытно-экспериментальной базой исследования явилось ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова» и ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный технический университет». В исследовании приняли участие 194 студента четвертого курса (направление подготовки

– «Журналистика», «Реклама и связи с общественностью», «Издательское дело».

Исследование проходило в три этапа.

Первый (аналитико-теоретический) этап проходил в 2015-2017 гг. В тот период изучалось состояние разработки проблемы исследования в научной литературе, анализировались требования профессиональных стандартов и ФГОС ВО к уровню подготовки специалистов в сфере массово-информационной деятельности, проводился отбор теорий и концепций, методов исследования, выявлялись противоречия, формулировался научный аппарат исследования, уточнялось содержание терминов и понятий, используемых в работе, проектировалась процессная модель формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности, изучались возможности различных дисциплин, входящих в учебный план их подготовки.

Второй (опытно-экспериментальный) этап осуществлялся в 2017-2018 гг.). В рамках данного этапа уточнялось содержание различных дисциплин, способствующих формированию навыков творческой самопрезентации, разрабатывался спецкурс «Технология творческой самопрезентации в рамках профессиональной коммуникации специалиста в сфере массово-информационной деятельности», осуществлялся педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий этапы), в ходе которого апробировалась сконструированная процессная модель, разрабатывался диагностический аппарат для установления уровня сформированности навыков творческой самопрезентации студентов.

Третий (обобщающе-результативный) этап длился 2019-2021 годы. В это время был осуществлен контрольный этап педагогического эксперимента. Анализ и сопоставление данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента, их статистическая обработка стали основанием для формулирования основных положений и выводов исследования, определения перспектив дальнейшего изучения проблем обучения творческой самопре-

зентации. На этом же этапе осуществлялось обсуждение результатов исследования, литературное оформление текста диссертационной работы.

Научная новизна результатов исследования заключается в том, что:

- уточнено содержание понятия «профессионально-коммуникативная компетентность специалиста в сфере массово-информационной деятельности», которое выступает как сложное интегративное личностное образование, основанное на общекультурной коммуникативной компетенции и профессиональных ценностях, нормах и правилах поведения, представляет собой способность профессионально осуществлять коммуникативное действие и взаимодействие в медиасреде, включает владение стратегиями и тактиками профессиональной коммуникации, адекватными целям и задачам массово-информационной деятельности, позволяет обмениваться профессиональной информацией, обеспечивает адаптацию субъектов совместного труда, координацию их действий, является условием для успешного функционирования личности в профессиональной среде, способствует развитию профессиональной идентичности личности, побуждая ее к самоактуализации, самореализации и самопрезентации;

- раскрыто значение обучения студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности навыкам творческой самопрезентации, заключающееся в том, что данный процесс способствует: становлению и дальнейшему развитию мотивационной сферы студента; самоактуализации личности студента как будущего специалиста в сфере массово-информационной деятельности; раскрытию и реализации творческого потенциала студента, побуждая его к креативному представлению собственного «Я»; развитию уже имеющихся творческих способностей и воспитанию новых качеств, таких как инициативность, критичность ума, открытость новому, потребность в поиске новых путей решения профессиональных задач, независимость в выборе необходимых методов достижения профессиональных целей и решения профессиональных проблем; нахождению своего места в избранной области и конкретном коллективе через регулятивные действия;

легкой адаптации выпускника в творческом коллективе; активизации саморазвития в выбранной профессиональной области; совершенствованию своего профессионального имиджа и повышению статуса представляемого СМИ;

- с позиций компетентностного подхода определен состав актуальных навыков творческой самопрезентации специалистов в сфере массово-информационной деятельности, представляющий собой систему, охватывающую всю совокупность составляющих творческую самопрезентацию навыков, и отражающую логику ее осуществления, начиная с установления контакта с реципиентом (субъектом, воспринимающим адресованное ему сообщение), удержания его внимания, ориентацией в общении на реакцию реципиента, корректируя её в необходимых случаях, кончая завершением коммуникации и последующим анализом её эффективности;

- выявлена специфика формирования навыков творческой самопрезентации студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности в образовательном процессе вуза как целенаправленного и последовательного процесса, основанного на деятельностном подходе и теории формирования умственных действий, предполагающего четыре этапа, в ходе которых последовательно формируются навыки самопрезентации: вначале создается программа освоения навыка, действия первоначально расчленяются на компоненты, неоднократно повторяются в тестовом режиме, затем различные параметры выполнения элементов действия подвергаются анализу, далее формируются отдельные действия, появляется их чередование, потом отдельные элементы целостного действия соединяются в единое целое, действие приспособляется к ситуации самопрезентации, устраняются все лишние элементы и, наконец, оно приобретает целесообразный и автоматизированный характер;

- доказана эффективность процессной модели формирования навыков творческой самопрезентации будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности, позволившей сместить акценты с обучения

отдельным навыкам на управление целостным процессом, устранить фрагментарность в обучении, организационные и информационные разрывы, дублирование, нерациональное использование управленческих, временных, информационных, методических, технологических и личностных ресурсов, а также наглядно продемонстрировать основные характеристики исследуемого процесса, обладающего свойством алгоритмируемости и представляющего собой последовательность состояний формируемых навыков, которые описаны с помощью процессно-деятельностных категорий: характеристики цели и задач формирования навыков творческой самопрезентации; специфики деятельности преподавателя и студентов как субъектов педагогического процесса, направленного на формирование навыков творческой самопрезентации; показателей эффективности исследуемого процесса и особенностей его результата.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в том, что:

- раскрыта сущность творческой самопрезентации специалиста в сфере массово-информационной деятельности как способа самореализации творческой личности, как органической части его профессионально-коммуникативной компетентности и составляющей массмедийного имиджа, представляющей собой личностное проявление, утверждение собственной индивидуальности как профессионала, демонстрацию своей компетентности и себя как человека, производящего некий творческий продукт, позитивное представление личностных и непосредственно профессиональных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности в данной сфере, внешнее проявление и результат рефлексии, обеспечивающей познание себя через восприятие другими индивидами, продуктивность и творчество в профессиональной деятельности;

- определены два параллельных и взаимосвязанных между собой направления формирования навыков творческой самопрезентации будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности: социально-

психологическое, реализуемое в условиях групповой учебно-тренировочной деятельности, нацеленное на выявление причин возникновения у студентов неуверенности при самопрезентации, на осмысление основных барьеров в осуществлении публичного и социального взаимодействия, выявление скрытых личностных резервов, развитие уверенности в себе, осознание возможности самоконтроля над производимым впечатлением, и социально-педагогическое, имеющее в качестве задач приобретение знаний, лежащих в основе эффективной самопрезентации, обучение самопрезентационным навыкам, их развитие посредством создания комплекса организационно-педагогических, психолого-педагогических и дидактических условий;

- предложен комплекс педагогических технологий, обеспечивающих успешное формирование навыков творческой самопрезентации студентов, осваивающих в вузе профессиональную массово-информационную деятельность, традиционных для высшей школы и инновационных интерактивных технологий, объединенных общей целью и отвечающих таким критериям, как концептуальность (опора на конкретную научную концепцию); системность (обладание всеми признаками системы), управляемость (возможности для целеполагания, планирования образовательного процесса, мониторинга, варьирования методов и средств обучения с целью коррекции его результатов), эффективность (эффективность по результатам и оптимальность по затратам, гарантированность достижения запланированной цели обучения), воспроизводимость (возможность повторения другим педагогом), создающих комфортные условия для всех субъектов образовательного процесса;

- разработан критериальный аппарат для осуществления мониторинга процесса формирования навыков творческой самопрезентации студентов с целью оценки его эффективности: мотивационно-ценностный критерий, предполагающий сформированность мотивов самопрезентации, осознание ценностей и значимости профессии специалиста в сфере массово-информационной деятельности; когнитивный критерий, включающий систему знаний о профессиональной коммуникации, о стратегиях и тактиках твор-

ческой самопрезентации; регулятивный (эмоционально-волевой) критерий, связанный с сформированностью эмоциональной чуткости, развитостью чувства эмпатии, владением навыками толерантного общения в процессе профессиональной коммуникации; деятельностный критерий, обусловленный способностью применять сформированные навыки творческой самопрезентации в профессиональной деятельности в стандартных и нестандартных ситуациях; рефлексивный критерий, позволяющий распознавать свойства и состояние конкретного человека, аудитории, для которых проводится самопрезентация, осуществлять саморефлексию как форму анализа самопрезентации;

- определена совокупность педагогических условий, детерминирующих успешное формирование навыков творческой самопрезентации будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности, в которую вошли: организационно-педагогические условия, предполагающие внесение системных изменений в цели достижения нового качества профессионально-коммуникативной компетентности студентов, осваивающих самопрезентационную деятельность специалиста в сфере массово-информационной сферы, в содержание учебных дисциплин, обеспечивающих формирование навыков творческой самопрезентации, в организацию образовательного процесса; психолого-педагогические условия, под которыми понимаются конкретные способы педагогического взаимодействия в системах «преподаватель-студент», «студент-студент», продуктивные и эффективные приемы деятельности в образовательном процессе, направленные на формирование свойств личности студентов как субъектов творческой самопрезентации с учетом их психологических особенностей; дидактические условия, которые образуются с помощью совокупности разнообразных педагогических средств и формируют в учебном процессе образовательную среду, способствующую развитию навыков творческой самопрезентации посредством различных педагогических технологий, используемых преподавателем.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что:

- определенный в ходе исследования состав актуальных навыков творческой самопрезентации специалистов в сфере массово-информационной деятельности будет способствовать их целенаправленному формированию в массовой практике профессиональной подготовки журналистов, специалистов по связям с общественностью, рекламе и других работников сферы масс-медиа в образовательных организациях высшего образования;

- одним из результатов диссертационного исследования стало определение совокупности педагогических условий, обеспечивающих успешное формирование навыков творческой самопрезентации студентов в образовательном процессе вуза, реализация которых позволит повысить уровень профессиональной готовности выпускников университетов к массово-информационной деятельности;

- материалы диссертационного исследования могут дополнить контент таких учебных дисциплин, как «Основы теории коммуникации», «Профессиональная этика и аксиология СМИ», «Психология журналиста», «Психология массовых коммуникаций», «Мастерство публичного выступления и техника речи», «Антропология визуальной коммуникации», а также использованы в спецкурсах и тренингах по эффективной творческой самопрезентации для студентов факультетов журналистики, культуры и искусства, прикладных коммуникаций и других факультетов творческих вузов;

- в комплексной системе подготовки специалистов творческих и коммуникативных профессий в высших учебных заведениях может быть широко использована предложенная автором совокупность традиционных и инновационных технологий формирования навыков творческой самопрезентации;

- создана и введена в образовательный процесс факультета культуры и искусства Ульяновского государственного университета по направлению подготовки «Журналистика», «Реклама и связи с общественностью», «Издательское дело» учебная программа спецкурса «Технология творческой самопрезентации в рамках профессиональной коммуникации специалиста в сфере массово-информационной деятельности», отвечающая требованиям, зало-

женным в ФГОС ВО и профессиональных стандартах специалистов данного профиля;

- критерии, предложенные для характеристики и определения уровня сформированности навыков творческой самопрезентации специалистов в области массмедиа, могут быть использованы работодателями в процессе профессионального подбора и аттестации кадров;

- разработанные программы тренингов эффективной творческой самопрезентации могут быть применены с целью повышения самопрезентационной компетентности в профессиональном и межличностном взаимодействии и легко модифицироваться в соответствии с запросом со стороны практиков – представителей творческих и коммуникативных профессий.

Практическая значимость результатов исследования также определяется возможностью их применения не только в процессе профессиональной подготовке журналистов, специалистов по рекламе, специалистов по связям с общественностью, специалистов по продвижению и распространению продукции средств массовой информации, ведущих телевизионных программ и т.д. в образовательных организациях высшего образования, но и в системе дополнительного образования специалистов в сфере массово-информационной деятельности, а также в процессе их самообразования и самовоспитания.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивается: соответствием предъявляемым к педагогическим исследованиям требованиям, воспроизводимостью результатов исследования в массовой практике высшего образования по подготовке специалистов для массово-информационной деятельности, достаточным объёмом выборочной совокупности. Исследование построено на проверяемых фактах и данных, согласующихся с экспериментальными данными, опубликованными в научных источниках по теме диссертации и ряду смежных научных областей. Идеи исследования основываются на анализе практики высшего образования, передового опыта профессиональной подготовки специалистов в области массме-

диа. Применены современные методы сбора и анализа исходных данных, валидные диагностические методики.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Творческая самопрезентация специалиста в сфере массово-информационной деятельности, являясь органической частью его профессионально-коммуникативной компетентности и составляющей массмедийного имиджа, способом самопрезентации творческой личности, представляет собой личностное проявление, творческое самовыражение, утверждение собственной индивидуальности как профессионала, демонстрацию своей компетентности и себя как человека, производящего некий творческий продукт, позитивное представление личностных и непосредственно профессиональных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности в данной сфере, внешнее проявление и результат рефлексии, обеспечивающей познание себя через восприятие другими индивидами, продуктивность и творчество в профессиональной деятельности. От самопрезентации других специалистов она отличается метафоричностью образов, эмоциональностью, тенденцией к демонстративности, оценкой собственных творческих возможностей. Способность к творческой самопрезентации специалиста в области массово-информационной деятельности предполагает сформированность определенных навыков. Навыки, как хорошо развитые и стабилизированные способы действия, включают несколько компонентов: мотивационный, когнитивный, исполнительный, волевой и т.д. В своем становлении навыки творческой самопрезентации проходят четыре этапа: предварительный, или ознакомительный, аналитический, или подготовительный, синтетический, или стандартизирующий, автоматический, или ситуативный. Освоение навыков творческой самопрезентации – это путь к саморазвитию личности специалиста в сфере массмедиа, к творческому самовыражению.

2. Исходя из характеристик деятельности специалиста в сфере информационно-коммуникационной деятельности (Профессиональные стандарты «Корреспондент средств массовой информации», «Специалист по производ-

ству продукции печатных средств массовой информации», «Ведущий телевизионной программы» и др.), состав его навыков творческой самопрезентации определяется следующим образом: навыки установления контактов, удерживания внимания слушателя, расположения к себе других людей, демонстрации уважения и доверия к собеседнику, проявления искренности, непосредственности, заинтересованности; навыки рефлексии (быстро и точно распознавать свойства и состояние собеседника, ориентация в общении на реакцию собеседника); навыки саморефлексии (занимать в сознании «внешнюю» позицию по отношению к «собственному Я» и мышлению); навыки саморегуляции (управление своим психоэмоциональным состоянием); навыки вербального общения (точно формулировать свои мысли, излагать их доступным для собеседника языком, иметь собственный речевой стиль, владеть различными речевыми тактиками, навыками устной и письменной речи, хорошей дикцией, интонационной выразительностью речи, большим словарным запасом и т.д.); навыки невербального общения (управление мимикой, жестами, движениями, визуализации своих достоинств (визуальный имидж); навыки цивилизованного психологического влияния (аргументированное открытое влияние, адресованное к интеллектуальным возможностям человека, свободное от силовых и обманных приемов); навык владения разнообразными тактиками творческой самопрезентации; навыки ориентации в ходе самопрезентации на человека, его эмоции и чувства (социальный интеллект); навыки мобилизации и адаптации к ситуации коммуникации; актерские навыки (импровизации, перевоплощения и т.д.); навыки делового этикета (определение темы, составление плана самопрезентации, приветствие, ответы на вопросы, завершение коммуникации); навыки анализа эффективности самопрезентации и ее коррекции в случае необходимости.

3. Специфика процесса формирования навыков творческой самопрезентации обуславливается, с одной стороны, требованиями к личности специалиста в сфере массово-информационной деятельности, а с другой стороны, закономерностями формирования навыков. Это целенаправленный и по-

следовательный процесс, основанный на деятельностном подходе и теории формирования умственных действий, предполагающий четыре этапа, в ходе которых последовательно формируются навыки самопрезентации: вначале создается программа освоения навыка, действия первоначально расчленяются на компоненты, неоднократно повторяются в тестовом режиме, затем различные параметры выполнения элементов действия подвергаются анализу, далее формируются отдельные действия, появляется их чередование, потом отдельные элементы целостного действия соединяются в единое целое, действие приспособляется к ситуации самопрезентации, устраняются все лишние элементы и, наконец, оно приобретает целесообразный и автоматизированный характер. Процесс формирования навыков творческой самопрезентации будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности осуществляется в двух параллельных направлениях: социально-психологическом (выработка и совершенствование навыков творческой самопрезентации, осуществляемая в условиях групповой учебно-тренировочной деятельности.) и социально-педагогическом (приобретение знаний, лежащих в основе эффективной самопрезентации, обучение самопрезентационным навыкам посредством создания комплекса дидактических условий).

4. Процессная модель формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности даёт возможность схематично отобразить и воспроизвести свойства, специфику и взаимосвязи между элементами исследуемого процесса, синтезировать имеющиеся знания и объединить в единую взаимообусловленную структуру его целевой, методологической, содержательной, критериально-диагностической блоки, а также блок педагогических условий. Она позволяет сместить акценты с обучения отдельным приёмам и навыкам на управление целостным процессом формирования навыков творческой презентации, устранить фрагментарность в обучении, организационные и информационные разрывы, дублирование в нём. Модель предотвращает нера-

циональное использование управленческих, временных, информационных, методических, технологических и личностных ресурсов, а также наглядно демонстрирует основные характеристики исследуемого процесса, обладающего свойством алгоритмируемости и представляющего собой последовательность состояний формируемых навыков, которые описаны с помощью процессно-деятельностных категорий: характеристики цели и задач формирования навыков творческой самопрезентации; специфики деятельности преподавателя и студентов как субъектов педагогического процесса, направленного на формирование навыков творческой самопрезентации будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности; показателей эффективности исследуемого процесса и особенностей его результата.

5. В состав педагогических условий, детерминирующих успешное формирование навыков творческой самопрезентации будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности входят: организационно-педагогические (научно-методическое сопровождение процесса формирования навыков творческой самопрезентации; техническая оснащенность педагогического процесса, направленного на формирование навыков творческой самопрезентации; встраиваемость процесса формирования навыков творческой самопрезентации в целостную образовательную систему подготовки специалистов в сфере массово-информационной деятельности; педагогический мониторинг сформированности навыков творческой самопрезентации у будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности; наличие партнерских связей у вуза с различными СМИ и т.д.), психолого-педагогические (создание творческой атмосферы в процессе образования; отношение "субъект - субъект" в системах "педагог - студент", "студент - студент"; развитие положительной мотивации обучающегося к формированию навыков творческой самопрезентации; создание ситуации успешности в процессе подготовки творческой самопрезентации; индивидуальный подход к личности студента; профессиональная компетенция личности преподавателя, владеющего навыками творческой самопрезентации и т.д.) и дидактиче-

ские (применение разнообразных активных и интерактивных технологий формирования навыков творческой самопрезентации; моделирование в учебном процессе ситуаций, требующих применение навыков творческой самопрезентации; усиление интеграции предметного содержания таких дисциплин как основы теории коммуникации, коммуникационный менеджмент, профессиональная этика, межкультурные коммуникации и средства массовой информации, техника речи, общая психология и психология труда; организация коллективных форм деятельности и различных форм сотрудничества студентов) условия.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе экспериментальной работы со студентами, обучающимися по таким направлениям подготовки, как «Журналистика», «Реклама и связи с общественностью», «Издательское дело» ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова» и ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный технический университет». Теоретические и эмпирические результаты исследования обсуждались и докладывались в ходе работы: международных и всероссийских конференций (Москва, 2010, 2011; Самара, 2010, Ростов-на-Дону, 2019; Ульяновск, 2009, 2010, 2013, 2020; Димитровград, 2021), на заседаниях кафедры педагогики профессионального образования и социальной деятельности УлГУ.

Основные положения исследования нашли свое отражение в публикациях автора. По теме диссертации опубликовано 14 печатных работ, в том числе 3 статьи в журналах, рекомендованных ВАК РФ.

Структура диссертации состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка использованной литературы (включает 297 наименований, в том числе 9 источников на иностранном языке), трех приложений. Общий объем диссертации составляет 233 страницы, из них 179 страниц основного текста, 35 страниц библиографического списка и 19 страниц приложений. Работа содержит 13 таблиц, 19 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ ТВОРЧЕСКОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ КАК КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В СФЕРЕ МАССОВО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ МАССОВО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОБЛЕМНОМ ПОЛЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Процесс образования всегда был подчинен потребностям общества. Педагогический процесс полностью зависел от того, в каком именно выпускнике заинтересованы государство и социум. Во все времена теории и практики педагогической науки стремились сократить разрыв между тем, что преподавалось в учебном заведении, и реальным положением дел в изучаемой области.

На современном этапе, когда изменения в каждой отрасли науки и жизни происходят стремительно, проблема качества подготовки специалистов в вузе, её адекватность запросам рынка труда становится актуальной как никогда. В настоящее время частичное решение проблемы качества результатов высшего образования связано с использованием компетентностного подхода в обучении.

Отметим, что компетентностному подходу посвящено немало различных исследований, каждое из которых изучает определенную сторону данного подхода (Л.П. Алексеева, В. И. Байденко, А.Г. Бермус, Л.Д. Давыдов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, С.А. Королькова, Н.В. Кузьмина, Л.С. Лисицина, А.К. Маркова, Дж. Равен, Л.А. Петровская, А.В. Хуторской и др.).

В начале XXI века компетентностный подход был назван основным в современной педагогической науке, так как он позволяет готовить выпускников не только обладающих необходимым набором знаний, умений и навыков, но и способностью и готовностью к постоянному развитию и активному по-

иску новых способов решения возникающих проблем в своей профессиональной сфере.

Основной отличительной чертой компетентностного подхода является включение личности обучаемого в образовательный процесс. От его индивидуальных особенностей зависит содержание, методы и приемы обучения, а на результат влияют его личная заинтересованность, мотивация, способности и многие другие личностные установки.

Другим характерным признаком компетентностного подхода можно назвать стремление подчинить систему знаний и умений, получаемых обучаемым в образовательном процессе, тем реальным, практическим задачам, которые будущий специалист будет решать на рабочем месте [90, с. 104].

Подтверждение этой мысли можно найти у Д.А. Иванова, который говорит о том, что компетентностный подход призван сократить разрыв между тем, что преподается в учебном заведении, и реальными потребностями предприятий и организаций в специалистах с определенными знаниями, умениями. Таким образом, компетентностный подход предоставляет критерии, показатели и характеристики, по которым знания и навыки будущего специалиста могут быть четко оценены за пределами образовательной системы [96, с. 72]. По мнению Л.С. Лисицыной основной задачей компетентностного подхода выступает поиск тех необходимых элементов, без которых будущий специалист не сможет считаться таковым, не сможет исполнять свои должностные обязанности [144, с. 53].

Когда говорят о том, что система образования осуществляет выполнение социального заказа на подготовку специалистов с определенным набором качеств, имеется в виду не только уровень полученных знаний и качество приобретенных навыков, но и все те личные качества и черты, которые необходимы для осуществления будущей профессиональной деятельности, для дальнейшего саморазвития [221, с. 56]. Все эти свойства необходимы личности для того, чтобы стать востребованным, конкурентоспособным, успешным специалистом в своей области. Правомерность говорить об успеш-

ности и самореализации личности на профессиональном поприще обоснована современным направлением гуманистической науки, которое ратует за то, чтобы каждая личность смогла получить реализацию в профессиональной деятельности, выходя на творческий уровень [233, с. 462]. Но самореализация в конкретной профессии невозможна без социального взаимодействия, без знаний в смежных областях труда. Таким образом, очевидно, что компетентностный подход требует не только развития системы знаний в узкой профессиональной области, но диктует необходимость получения сведений о максимально возможном круге смежных наук, необходимость развития определенных личностных качеств, которые помогут саморазвитию и нахождению своего места в социуме [153, с. 312]. Такие высокие требования к выпускникам высшей школы заставляют педагогов искать новые, эффективные методы и педагогические приемы, которые бы позволили сократить разрыв между образовательной системой и реальными потребностями рынка труда [217, с. 41].

По мнению многих ученых, именно компетентностный подход на сегодняшний день позволяет в большей мере, чем какой-либо иной, реализовать потенциал личности, ее способности применять полученные знания на практике, решать текущие вопросы и выполнять задания в ситуациях форс-мажора, справляться с задачами в узкой профессиональной области и в более широкой сфере деятельности [138, с. 2].

Существует мнение, что компетентностный подход в современной российской педагогической науке не является чем-то принципиально новым, но представляет собой симбиоз понятий, методов и тактик научных дисциплин, сложившихся и уже известных российской гуманитарной науке [31].

Так, компетентностный подход вбирает в себя все компоненты классического советского подхода, основанного на усвоении ЗУНов (знаний, умений, навыков), но предполагает применение этих знаний и умений в комплексе с полученным опытом, а также благодаря реализации своих индивидуальных особенностей.

А.Г. Бермус и А.В. Хуторской в качестве основных особенностей компетентностного подхода отмечают следующие:

- идеи современного компетентностного подхода сложились в рамках личностно-ориентированного подхода, определив тем самым приоритет личности обучаемого и его активную роль в образовательном процессе; таким образом, компетенции рассматриваются как нечто большее, чем просто знания или навыки, скорее, как весь комплекс знаний, умений и опыта личности по применению своих коммуникативных, творческих, методических и иных способностей и возможностей;

- в рамках *компетентностного подхода* реализуется двухкомпонентная модель: первый компонент (компетенции) устанавливает цель всего образовательного процесса, а второй компонент (знания, умения, навыки, опыт креативных инициатив и ценностного установок) отвечает за содержание образования;

- в терминологический аппарат компетентностного подхода входят два основных понятия: *компетенция* (система индивидуальных особенностей личности, направленных на взаимодействие с неким предметом из определенной области знаний или на выполнение неких действий) и *компетентность* (наличие у индивида определенной компетенции в некой профессиональной области, дополненная его отношением к предмету деятельности, сложившимся в результате получения опыта);

- в самом широком плане под *образовательной компетенцией* понимают систему знаний, умений, навыков и опыта обучающегося, которые он способен применять в определенной области объективной реальности для осознанной продуктивной релевантной деятельности. Коммуникативные компетенции условно можно отнести к трем уровням: ключевые (которые индивид применяет в любой научной и бытовой сфере), метапредметные (индивид применяет их в конкретной научной области или сфере жизни), предметные (индивид применяет их при изучении конкретного предмета);

- суть и содержание основных компетенций до сих пор четко не определена. В качестве рабочих в настоящее время используются наравне европейские и российские классификации, в которых содержатся описания общекультурной, ценностно-смысловой, коммуникативной, когнитивной, трудовой компетенций, а также компетенции личностного самосовершенствования [31], [267, с. 58].

К сущностным характеристикам компетентности исследователи (Л.П. Алексеева, Л.Д. Давыдов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская и др.) относят следующее:

- компетентность представляет собой более глубокое понятие, чем классическая система знаний, умений и навыков, однако не исключает, а развивает ее, связывая все эти компоненты между собой и дополняя приобретенным опытом;

- наличие у обучаемого некой компетентности предполагает, что он обладает способностью к постоянному саморазвитию и желанию осуществлять свою профессиональную деятельность на более высоком уровне;

- компетентность имеет две стороны: эмпирическую (знания в изучаемой дисциплине и смежных науках) и практическую (опыт, навыки, способность выполнять определенные задачи или действия в осваиваемой профессиональной области).

По мнению А.Г. Бермуса, в настоящее время практика использования компетентностного подхода в образовании выявила следующие проблемы:

1) проблемы учебной литературы, которые необходимо привести в соответствие с современными тенденциями и требованиями к образованию процессов условиях его гуманизации;

2) проблема государственных стандартов, их концепции, возможности непротиворечиво определить их содержание, функций в соответствии с условиями российского образования;

3) проблема подготовки и переподготовки педагогических кадров, способных внедрять и развивать компетентностный подход в образовательных учреждениях, использовать новые методики и технологии;

4) проблема несоответствия новых идей и устаревших методик, применяемых в образовательном процессе;

5) проблема противоречивости современных концепций и внедряемых технологий [31].

С.А. Королькова выделяет следующие проблемы, которые относятся к практическому применению компетентностного подхода:

- разногласия и противоречия в современной системе образования порождают увеличение и избыточность сведений, которые получают студенты, что негативно влияет на скорость и качество освоения информации обучаемыми;

- апеллирование к активности и инициативности студента в образовательном процессе, которые проявляют не все студенты;

- применение технологий для развития рефлексии;

- необходимость организации различных форм аудиторной и самостоятельной работы (индивидуальная, парная, групповая), трудности при презентации и оценке результатов познавательной деятельности;

- усложнение построения образовательного процесса, если принимать во внимание индивидуальные особенности и субъективный опыт обучающегося;

- формирование у обучаемого когнитивной, социальной, психологической рефлексии [125, с. 30].

Так подчеркивается прагматический подход к оценке формируемых компетенций. То есть, компетентностный подход должен формировать рефлексивность, самоконтроль, в первую очередь, практический контроль своей деятельности, способность к дальнейшему развитию, активное начало студента и будущего специалиста [124, с. 69].

Многие ученые согласны с тем, что оптимальными технологиями и методами при реализации компетентностного подхода являются: метод проектов; - технология «портфолио»; технологии компьютерного обучения.

Отечественная наука предполагает исследование компетентностного подхода по двум направлениям: 1) разработка образовательных стандартов (А.В.Хуторской) и 2) разработка системы оценки уровня подготовки специалистов (А.Г. Бермус, Н.Ф. Ефремова, И.А. Зимняя, И.В. Коняхина и др.). В качестве инструментальных средств реализации компетентностного подхода принимаются новые для прежней системы конструкты: компетентности, компетенции и метакачества.

Компетентности – это синтезированные и генерализированные знания в сознании индивида, полученные теоретическим и эмпирическим путем, которые находят свое выражение в форме законов, универсалий, принципов, суждений.

Компетентности теоретического уровня позволяют человеку видеть картину мира в целом, осознавая системность познаваемых явлений и объектов, оценивать место каждого отдельного предмета или явления в общей картине мира, прослеживать причинно-следственные связи. Компетентности этого уровня находят свое отражение в законах, понятиях, которыми индивид может оперировать [266, с. 117].

Компетентности эмпирического уровня складываются из терминов, символов, формулировок, описаний, названий. Они формулируют в сознании индивида практические знания об окружающем мире и возможных действиях/взаимодействиях в этом мире.

Таким образом, выражение «человек, который обладает компетентностью» обозначает, что у человека в сознании есть системное представление о реальном мире с его структурными компонентами [284, с. 155].

Мета-качества – это индивидуальные качества человека, влияющие на эффективность его учебно-познавательной, социальной и профессиональной деятельности. По мнению Э.Ф. Зеера существует два вида мета-качеств: ши-

рокого и узкого радиуса действия. К первой группе относятся такие качества, которые необходимы при выполнении любой социальной деятельности, будь то учебные или профессиональные действия. Таковыми являются когнитивные, регуляторные и коммуникативные качества индивида: самостоятельность, наблюдательность, работоспособность, надежность, ответственность, организованность, социально-профессиональная мобильность и др. Ко второй группе принадлежат метапрофессиональные качества, которые определяют характер и вектор взаимодействия индивида в выбранной профессиональной области (например, человек – человек, человек – машина, человек – природа и пр.) Метапрофессиональные качества личности этой группы соответствуют отдельной выбранной группе профессий.

«Компетенции – это обобщенные способы действий, которые необходимы для продуктивного выполнения профессиональной деятельности. Это способности человека реализовывать на практике свою компетентность. Ядром компетенции являются деятельностные способности – совокупность способов действий» [89, с.31]. Другими словами, для компетенции характерна операционально-технологическая природа. Компетенции воплощаются в конкретных действиях индивида, когда он выполняет поставленные задачи. Следует отметить, что любые действия индивида «невозможны без какого-либо мотивирующего фактора, поэтому в структуру компетенции необходимо включать не только деятельностный компонент, но и мотивационный, а также опыт, так как он объединяет и структурирует в единое целое действия, знания о причинно-следственных связях и эмоциональное подкрепление» [88, с. 13].

Федеральные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО 3++) содержат два вида компетенций: универсальные и профессиональные. В предыдущей версии стандартов универсальные компетенции именовались общекультурными. Важно отметить, что при формулировке общекультурных компетенций авторы стандартов отстранились от традиционной в России трактовки понятия «общая культура» и опирались на проект «На-

стройка образовательных структур в Европе». Данный проект действует в Европе с 2000 года, в России его приняли в 2006 году. В нем содержатся профессиональные и общие компетенции. В список из 30 общих компетенций входят такие компетенции, как инструментальные (например, развитость познавательных процессов, способов обработки информации, лингвистических способностей); межличностные компетенции (эмпатия, самокритика, способность к оценочным суждениям); социальные (коллективизм, умение организовывать и поддерживать эффективную совместную) и системные компетенции (умения и способности, относящиеся к целым системам) [297].

Интересно мнение М.Г. Синяковой, которая отмечает, что универсальная компетенция является первичной, базовой для иных, в том числе профессиональных, компетенций. На ее основе далее строятся мастерство, профессионализм, профессиональная компетентность, способность проявлять креативность и оптимизировать профессиональную деятельность. Как отмечает исследователь, универсальные компетенции являются более устойчивыми, прочными и долгосрочными, чем профессиональные. Это связано с тем, что профессиональные компетенции могут устаревать и утрачивать эффективность (например, из-за устаревания знаний или технологий), в то время как универсальные компетенции из-за их многофункционального и разностороннего характера остаются у индивида. На их основе могут быть сформированы новые компетенции, освоены новые способы выполнения профессиональных действий [226, с. 24].

Универсальные компетенции касаются развития культуры личности и общества во всех ее аспектах. Они, прежде всего, предполагают умения:

- анализировать и оценивать важнейшие достижения национальной и мировой науки и культуры, ориентироваться в культурной и духовной контекстах современного общества;
- применять средства и технологии межкультурного взаимодействия;

- оперировать вербальными средствами родного и иностранного языков, применять литературные нормы и ораторское мастерство для достижения поставленных целей;

- осуществлять самовоспитание на основе единства таких ценностей, как индивидуальные, национальные, общечеловеческие;

- проявлять гибкость при взаимодействии с представителями иных культур, конфессий, национальностей [16, с. 5].

Исследователи отмечают двойственную природу общекультурных компетенций:

- они являются общенаучными, универсальными, примененными к любой области знаний или бытовой сфере;

- они служат основой для профессионального становления и саморазвития личности как профессионала в некоей области и как таковой [247, с. 16].

Универсальные компетенции являются общими для всех выпускников вуза, независимо от выбранной специальности. Сюда относятся такие качества, которые гарантируют принятие остальным обществом нового члена: патриотизм, гражданственность, высокие моральные ценности и нравственные установки, высокий уровень правовой и языковой культуры и др.

Одним из видов общекультурной компетентности является коммуникативная компетентность. Для разъяснения данного термина обратимся к понятию «коммуникация».

Волна исследований, посвященных коммуникации, появилась во второй половине XX в. Ее спровоцировало стремительное развитие таких наук, как кибернетика, математическая теория коммуникации и современных электронных систем связи, которые пытались решить проблемы взаимодействия человека и машины и работали над созданием искусственного интеллекта. После публикаций на западе трудов Н. Винера, К.Э. Шеннона, У.Р. Эшби, и выхода трудов отечественных ученых А.И. Берга, А.Н. Колмогорова понятие «коммуникация» стало рассматриваться в разных областях знаний, каждая из которых приносила в него что-то новое. Так, термин «коммуникация» стал

общеупотребительным, генерализированным и, вместе с тем, весьма расплывчатым. В 60-е годы XX века в разных дисциплинах и областях науки можно было найти примерно сотню вариантов дефиниций данного термина. Со временем их количество только увеличивается.

Анализ научных источников показал наличие разных определений термина «коммуникация». Приведем примеры разных трактовок рассматриваемого понятия:

- способ сохранения и передачи информации, зашифрованной в идеальных когнитивных символах, который поддерживает существование и развитие человеческих отношений [136, с. 68];

- интерактивные процессы между комплексными системами или их частями по передаче, обработке и хранению информации [255, с. 115].

- социальное объединение индивидов посредством знаков и языка, установление правил для деятельности, значимых для всех [270, с. 209];

- обмен информацией между субъектом и объектом (человек, животное, машина) [103, с. 93,];

- способ деятельности, облегчающий приспособление людей друг другу; обмен, обеспечивающий взаимопомощь субъектов, обеспечивая координацию в сложной деятельности [279, с. 203].

- передача информации от мозга адресанта к мозгу адресата [227, с. 32].

- (биол.) трансляция сигналов между организмами или частями одного организма, которая поддерживается всеми сторонами процесса и обуславливает их приспособление друг к другу с использованием переданной информации [293, с. 76].

- особый вид передачи информации, которая имеет эмоциональную и интеллектуальную составляющие [87, с. 48].

Каждая из приведенных дефиниций затрагивает одну определенную сторону явления коммуникации в зависимости от того, в какой сфере и с каким подходом имел дело автор. Контент анализ различных определений позволяет выделить следующие значения коммуникации:

- универсальное (наиболее общий), авторы которого считают, что коммуникация – это способ связи любых объектов в материальном и духовном мире;

- биологическое, выделяемое зоологами, которые изучают сигнальные способы общения в животном мире;

- социальное, которое применяется для характеристики любых способов связи людей в социуме;

- техническое, которое соответствует пониманию коммуникации как способа передачи информации из одного пункта в другой, или как способ связи пространственно удаленных точек (например, понятие «пространственная коммуникация» встречается у А.В. Соколова [232, с. 70].

В теории коммуникации чаще всего обращаются к социальному значению коммуникации. Социальная коммуникация есть специфическая форма взаимодействия субъектов, передача информации от одного человека к другому посредством языка или другой знаковой системы.

Профессиональная коммуникация, очевидно, является подвидом социальной коммуникации. Поэтому профессиональную коммуникацию можно определить как осознанный намеренный процесс передачи профессионально-значимой информации. Для данного процесса могут быть актуальны такие цели как:

- обмен информацией для поддержания текущего порядка выполнения рабочих задач на рабочем месте;

- коммуникация для коррекции исполнения рабочих действий;

- межличностное взаимодействие для изменения элементов с тем, чтобы сохранить устойчивость системы работников [201, с. 238]. .

В широком понимании профессиональная коммуникация представляется многоплановым процессом развития взаимодействия субъектов (людей, групп), мотивируемым совместной трудовой деятельностью [86, с. 35].

По примеру трехкомпонентной структуры коммуникации в целом, можно выделить три аспекта профессиональной коммуникации: коммуника-

тивный, перцептивный, интерактивный. К числу задач коммуникации данного вида относят: обмен содержательной информацией, обеспечение совместной деятельности, контроль выполняемых действий, взаимовлияние, презентация и оценка субъектов коммуникации и др.

К функциям профессиональной коммуникации относятся:

- инструментальная (социальный механизм передачи данных, релевантных для некоей сферы деятельности);
- синдикативная (способ организации отдельных индивидов в единой профессиональной области);
- самовыражение (форма самоидентификации, самопрезентации и самоопределения личности с учетом её индивидуальных мотивов и потребностей, которые актуализируются в некоей профессиональной сфере);
- трансляционная (трансляция сведений, знаний, умений, методов преобразования действительности);
- экспрессивная (выражение сопереживания, сочувствия);
- социального контроля (регулирование отдельных действий и в целом поведения в соответствии с профессиональными нормами) и др. [227, с. 107].

Специфика профессиональной коммуникации как особого вида коммуникации проявляется в своеобразии ее основных структурных элементов, таких как субъекты, ситуация, текст и действия [232, с. 17].

Субъектами коммуникации выступают индивиды, которые имеют опыт в одной области знаний, пользуются единой терминологией, руководствуются едиными нормами поведения и профессиональным кодексом, осознанно и целенаправленно совершают коммуникативные действия. Каждый субъект в профессиональной коммуникации является представителем профессиональной группы и себя как индивидуальности. Социально-профессиональная составляющая субъекта обусловлена тем, что он является носителем профессиональных знаний, культуры, свойственных для данного профессионального сообщества в целом. Индивидуальная составляющая проявляется в его склонностях, намерениях, мотивах, которые влияют на выбор профессии и

профессиональные действия. Обе эти стороны субъекта полно и слитно выражаются понятием «профессиональный опыт личности».

Коммуникативная ситуация в профессиональной коммуникации – это совокупность актуальных и релевантных в профессиональном плане условий и обстоятельств, наличие которых обуславливает межличностное общение. Как правило ситуация возникает как внешнее следствие внутренних противоречий в межличностном профессиональном взаимодействии [126, с. 36].

Текстом применительно к профессиональной коммуникации считается система знаков, описывающая сложившуюся ситуацию. В тексте находят выражение актуальность ситуации, суть профессиональной коммуникации, в нем кодируются, кроме прочего, интенции коммуникантов, их знания и отношения к предмету.

Коммуникативные действия – это любая активность субъектов по восприятию, обработке и передаче информации между участниками профессиональной коммуникации. Одним из условий является наличие обратной связи, которая может быть немедленной и отсроченной. Первая важна для момента коммуникации, вторая формирует профессиональный опыт [54, с. 14].

В качестве дополнительных компонентов профессиональной коммуникации учеными рассматриваются автокоммуникация и коммуникативные барьеры. Автокоммуникация имеет много общего с рефлексией и может воплощаться в форме внутреннего диалога. Даже произнесенная вслух речь участника профессиональной коммуникации может быть направлена как на оппонента, так и на него самого. К коммуникативным барьерам относятся в основном препятствия, обусловленные индивидуальными особенностями коммуникантов, например, конфликтность, неумение слушать оппонента, отсутствие профессиональных знаний и опыта, волюнтаризм и пр. [84, с. 33].

Идеальная профессиональная коммуникация должна происходить между высокопрофессиональными субъектами, которые имеют достаточный опыт, автономность и способность творческого решения возникшей про-

блемной ситуации, которая послужила причиной вовлечения субъектов в профессиональную коммуникацию [86, с. 52].

Объединение профессионалов в некой сфере для осуществления профессиональной коммуникации имеет ряд особенностей:

- субъектам присуща профессиональная идентичность (каждый коммуникант осознает в себе черты отдельной личности и профессионала в некой области);

- прослеживается зависимость успешности типа взаимодействия и конкретных действий от особенностей конкретной ситуации;

- можно определить уровень готовности всего профессионального объединения и его отдельных участников к коммуникативным действиям;

- наличие свойственного данной общности социального диалекта (в том числе слэнг, арго, жаргон) и семиотической системы передачи информации, свойственной данной группе [17, с. 103];

- обмен информацией служит, в основном, двум целям: формированию новых релевантных знаний в сознании оппонента и коррекции действий оппонента в профессиональной ситуации;

- рефлексия субъектов профессиональной коммуникации для накопления опыта;

- функции и значение профессиональной коммуникации раскрываются в системе категорий «лично-профессиональный опыт – время труда – профессиональная жизнь» [49, с. 276].

По мнению доктора философских наук, профессора М.А. Василика коммуникативной компетентностью следует считать любой накапливаемый опыт межличностного взаимодействия, осознаваемый и значимый только в процессе коммуникации. Однако коммуникативная компетентность не ограничивается лишь знаниями о правилах и нормах человеческого взаимодействия, но и носит регулятивный характер по отношению к поведению субъекта. В условиях социальной и профессиональной дифференциации коммуникативная компетентность имеет в своем арсенале целый перечень приемов,

методов, стратегий, присущих индивиду и применимых в профессиональном виде коммуникативного взаимодействия [49].

В наиболее общем виде профессиональную коммуникативную компетентность можно рассматривать как систему представлений, навыков и опыта, вынесенных из уже состоявшихся ситуаций взаимодействия, а также личных качеств индивида (врожденных и приобретенных), которые способствуют эффективному взаимодействию индивида в социуме [123, с. 43].

Из данного определения можно сделать вывод, что уровень коммуникативной компетентности определяется личностными качествами коммуниканта и зависит от его возможности адаптироваться к изменяющимся социальным условиям.

Очевидно, что коммуникативная компетентность складывается из знаний и опыта, которые индивид получает из литературных источников, на специальных курсах обучения, из знакомства с народным творчеством, на основе индивидуального опыта межличностного общения в разных бытовых и профессиональных ситуациях.

Названные ресурсы создают целую систему коммуникативных знаний и навыков, которые формируют коммуникативную компетентность личности. В эту систему входят такие компоненты, как:

- культура речи, которая позволяет индивиду беспрепятственно сообщать и получать профессиональную информацию;
- культура поведения в официальной и бытовой обстановке;
- знание невербальной системы знаков и умение считывать подобную информацию;
- умение распознавать контекстную информацию ситуации (место, время) и коммуникантов (пол, возраст, статус, социальные роли) и выбирать соответствующие тактики общения;
- способы и приемы убеждения собеседника;
- способность создания собственного положительного образа в глазах оппонента [245, с. 84].

Коммуникативная компетентность, согласно Е.В. Руденскому, подразумевает, что субъект коммуникации способен:

1. Определять и оценивать коммуникативную ситуацию и прогнозировать ее развитие в зависимости от контекста.

2. Планировать взаимодействие в соответствии с социально-культурными, половозрастными особенностями партнеров, принимая также во внимание их статус.

3. Осуществлять регулятивную функцию применительно к ситуации общения [215, с. 69].

Поскольку коммуникативная компетентность актуализируется в ситуации взаимодействия с другими коммуникантами, то правомерно говорить о том, что компонентом коммуникативной компетентности должны являться выполняемые социальные роли субъекта. Более того, вступая в коммуникативную ситуацию, субъект должен обладать вербальным и невербальным языком участников данной коммуникации. Таким образом, коммуникация представляет собой единство индивидуального, социального и биологического [132, с. 92].

Следовательно, коммуникативная компетентность складывается также из трех компонентов:

- 1) характерные черты, присущие личности субъекта;
- 2) знания культуры коммуникантов и социальных ролей;
- 3) исторический опыт.

Как отмечалось ранее, входящий в состав коммуникативной компетентности когнитивный компонент определяет способность индивида к верной оценке коммуникативной ситуации и ее участников. Чтобы оценить уровень сформированности этого компонента, применяются различные диагностические методики. Некоторые из них, например, в своей основе используют «свободные описания» коммуникативных ситуаций. Еще один распространенный способ оценки – это применение ролевых игр, причем наблюдение за участниками может быть установлено как в естественных, так и наме-

ренно созданных условиях. Применение технических средств позволяет оценить даже сформированность невербального типа коммуникации (мимика, жесты, интонации и т.п.).

До сих пор нерешенным остается вопрос о способах оценки уровня коммуникативной компетентности. Предлагается учитывать, например, количество применяемых регулятивных методов и приемов, или косвенную целесообразность их применения. Но в любом случае, каждый из этих методов потребует много усилий, как временных, так и трудовых. Ситуация с оценкой эффективности применяемых регулятивных методов, а следовательно, с измерением уровня сформированности коммуникативной компетентности, осложняется тем, что даже при потенциально верной оценке ситуации вряд ли удастся точно оценить интенции и мотивы коммуникантов, побуждающие их к коммуникации.

Для предпринятого исследования является важным вопрос о средствах развития коммуникативной компетентности.

Многие исследователи называют социально-психологический тренинг как одно из эффективных средств развития коммуникативной компетентности. В настоящее время такие тренинги весьма популярны в практической психологии и часто в той или иной форме входят в состав курсов, направленных на повышение коммуникативной компетенции [48, с. 9]. Не зависимо от конкретной формы любой социально-психологический тренинг направлен на то, чтобы развить в человеке навыки эффективного общения и расширить опыт межличностного взаимодействия. Основными целями любого социально-психологического тренинга являются:

- 1) формирование системы знаний об основах и законах межличностного общения;
- 2) анализ и правка уже сложившегося у респондента поведения в социуме;
- 3) развитие новых навыков и умений эффективного общения;

4) обнаружение и развитие индивидуальных качеств личности, способствующих более эффективному общению.

Помимо социально-психологического тренинга к средствам развития коммуникативной компетентности относятся: дискуссии, беседы, лекции-диалоги, семинары, метод мозгового штурма, деловые игры и т.д.

Существенно расширяют возможности образовательного процесса современные цифровые методы работы с информацией. IT-технологии дают доступ к большому объему актуальной информации, позволяя получать ее оперативно. Более того, информационные технологии дают возможность обработки, систематизации, передачи информации, открывают студентам доступ к одновременной и совместной работе над ней, а преподавателю – оперативного контроля. Для коммуникативной компетентности это означает получение нового опыта, использование иного канала связи.

В качестве возможных вариантов применения современных информационных технологий в вузе можно указать на:

- применение на занятиях готовых онлайн курсов, презентаций;
- проведение текущего и итогового контроля с применением интерактивных технологий;
- вебинары, проходящие в режиме реального времени с возможностью обратной связи;
- самостоятельная работа студентов по поиску информации, а также работа над созданием мультимедийных презентаций, веб-сайтов.

Также эффективным средством, направленным на формирование коммуникативной компетентности, является обнаруженный в арсенале истории мировой и отечественной педагогической практики и активно используемый в последнее время метод проектов. Метод проектов является оптимальной формой работы в рамках компетентностного подхода. Это связано с тем, что во время работы над проектом студент должен проявить активность, личную заинтересованность не только в конечном продукте, но и в выборе методов работы. Поскольку проект предполагает междисциплинарность, то такая

форма работы активизирует когнитивные навыки и кругозор. Более того, при использовании парной или групповой форм работы обучаемые развивают свою коммуникативную компетентность, выстраивая отношения с партнерами и/или наставниками. Это учит студентов прислушиваться к чужому мнению, находить общее, приходить к компромиссу ради достижения одной общей цели. Подобная ситуация может сложиться у молодого специалиста в рабочем коллективе [183, с. 202].

Очевидно, что формирование коммуникативной компетентности является обязательным условием успешности будущего специалиста любой области, в том числе творческих специальностей. Неудивительно, что учебные курсы по изучению коммуникации введены в учебные планы вузов по многим направлениям обучения.

Уровень коммуникативной компетентности является определяющим фактором успешности специалистов публичных профессий и массмедийной сферы, ведь для них сам процесс коммуникации является профессиональной деятельностью. Примером могут служить специалисты массово-информационной деятельности, а именно, журналисты и специалисты по связям с общественностью.

Профессия журналиста или любого другого специалиста в сфере массовой информации включает знания из всех сфер человеческой жизни, а суть производимой работы сводится к поисковой, творческой и организационной деятельности. Специалист сферы массовых коммуникаций должен обладать опытом руководства креативного персонала, знать принципы работы и создания разнообразного контента, уметь организовывать работу над творческими проектами в СМИ. К нему предъявляются повышенные требования в области знания культуры [73, с. 52].

Рассмотрение профессиональной коммуникации в тезаурусе компетентностного подхода позволило уточнить содержание понятия «профессионально-коммуникативная компетентность специалиста массово-информационной деятельности» как сложного интегративного личностного

образования, основанного на общекультурной компетенции и профессиональных ценностях, нормах и правилах поведения. Она представляет собой способность осуществлять коммуникативное действие и взаимодействие в профессиональной среде, включает владение широким и гибким диапазоном стратегий и тактик профессиональной коммуникации, адекватных целям и задачам массово-информационной деятельности, позволяет обмениваться профессиональной информацией, оказывать взаимопомощь участникам совместной профессиональной деятельности. Профессионально-коммуникативная компетентность специалиста в сфере массово-информационной деятельности обеспечивает адаптацию субъектов совместного труда, координацию их действий, является условием для успешного функционирования как самой личности в профессиональной среде, так и в целом профессиональной общности, членом которой он является, вносит вклад в процесс определения профессиональной принадлежности специалиста, а значит, стимулирует его самовыражение, самоактуализацию, самореализацию и самопрезентацию.

1.2. СУЩНОСТЬ ТВОРЧЕСКОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ КАК ЭЛЕМЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТА В СФЕРЕ МАССОВО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В предыдущем параграфе было отмечено, что профессиональная коммуникация выполняет, кроме прочих, социально-коммуникативную функцию. В рамках межличностного взаимодействия происходит процесс познания участниками друг друга, который строится на впечатлениях и образах, создаваемых субъектами. В этих образах субъекты передают некую информацию о себе, таким образом происходит процесс самопрезентации.

Сам термин «самопрезентация» (от англ. «presentation») появился в США. Самопрезентацией («own presentation») называлась любая деятельность субъекта с личной информацией (communication about self). В послед-

нее время увеличилось количество зарубежных и отечественных исследований, посвященных изучению феномена самопрезентации [78, с. 22]. Считаем, это такой интерес обусловлен усилением гуманистического подхода, рассматривающего личность человека как главную ценность и критерий общественного прогресса. В современном обществе стало больше внимания уделяться способности человека грамотного позиционировать себя, что и дало толчок развитию понятия «самопрезентация» [269, с. 22].

Первый, кто стал изучать вопрос создания собственного образа и влияние этого образа на коммуникацию, был И. Гоффман. Он указал на театральность человеческой коммуникации, введя понятие «социальная драматургия». Согласно его теории, каждый человек, вступая в коммуникацию, стремится увидеть себя глазами оппонента, подстраивая собственное поведение под ожидания партнера с целью манипуляции и извлечения максимальной выгоды из взаимодействия [128, с. 89].

И. Гоффман утверждал, что индивид не обязательно осознанно стремится к манипуляции партнером, но даже на подсознательном уровне у него остается желание контролировать ситуацию. Вступая в коммуникацию, индивид определяет ситуацию, а затем выстраивает линию своего вербального и невербального поведения таким образом, чтобы его оппонент, считывая в свою очередь «определение ситуации», действовал бы в интересах и под влиянием операций индивида [там же].

Исследователь говорил о том, что участники коммуникации оценивают новые, неизвестные, не поддающиеся контролю элементы ситуации через уже известные, контролируемые. Отсюда выводится положение о том, что, вероятно, субъект коммуникации будет использовать этот способ и выстраивать свое поведение таким образом, чтобы у оппонента сложилось благоприятное впечатление о нем (поведение, согласно данной теории, считается достоверной информацией). «Определение ситуации» всеми субъектами коммуникации примерно одинаково, чтобы предотвратить появление открытого противоречия. Кроме того, между участниками конвенционально устанавли-

вается соглашение о желательном избегании открытого конфликта. Данное соглашение работает применительно к каждой ситуации.

Несмотря на то, что субъект самопрезентации может расценивать ответное поведение оппонента как бездействие или пассивность, тем не менее, оппонент своей реакцией, выбором вербальных средств или невербальных знаков может выразить свое «определение ситуации». Ученый утверждает, что субъект самопрезентации вынужден придерживаться того образа, который он предъявил, вступив в коммуникацию [126, с. 201]. Самопрезентация личности направлена на формирование и поддержание того образа, который она избрала [156, с. 76]. Причем, самопрезентация имеет как внешний вектор (для оппонентов коммуникации), так и внутренний (для самого индивида). Для поддержания этого образа люди могут выбирать (осознанно или нет) различные защитные действия, как то оправдание, искажение информации и пр. В новой обстановке субъект подбирает коммуникативные действия осознанно, а то время как в знакомых ситуациях этот процесс происходит автоматически [266, с. 117].

Б. Шленкер и Р. Баумайстер приходят к выводу, что в процессе самопрезентации субъект не только старается сформировать у оппонента желаемый образ себя, но и эксплицирует свои идеи, личные черты, интенции [295, с. 211; 27, с. 113].

В теории когнитивного диссонанса самопрезентация является одним из способов ликвидации диссонанса. Согласно данной теории, образы, стереотипы и представления в сознании индивида должны быть согласованы между собой, так как человеческое сознание не способно принять дисгармонию между ними и даже их отдельными компонентами и при наличии таковых стремится к немедленному их устранению при помощи любых доступных способов. К наиболее распространенным можно отнести подстройку своего мнения о себе под мнение окружающих или, наоборот, игнорирование чужого мнения, противоречащего своему собственному. Любой из этих способов направлен на сохранение имеющегося образа собственного «Я» [187, с. 79].

Некоторые ученые полагают, что функция самопрезентации связана с контролем над вниманием оппонента. Данный контроль заключается в том, что субъект в акте самопрезентации старается выделить такие свои черты, которые бы выступили в качестве регулятивов для поведения оппонента [176].

Ю.М. Жуков в книге «Эффективность делового общения» самопрезентацию относит к одному из приемов продуктивной коммуникации. Он рассматривает «правила общения» и выделяет разнообразные способы, которыми индивид может контролировать течение и исход ситуации. Эти способы достаточно разнородные по содержанию и функциям и включают в себя, среди прочих, нормы коммуникативного этикета, правила координации коммуникативного сотрудничества и правила самопрезентации.

Автор указывает на то, что правила самоподачи выполняют несколько функций. Основной, конечно, является формирование определенного мнения о себе. Но не менее важной является также функция регуляции собственного поведения в критических ситуациях. Ю.М. Жуков говорит о том, что правила самоподачи могут быть как способами коммуникации (техника), так и формами целесообразного поведения (тактика) общения. Эти правила являются факультативными, то есть следование им или даже их присутствие не требуется участниками [77].

В современной литературе можно найти более полутора десятков определений термина «самопрезентация». В каждом из них выделяется некая составляющая, важная для научной области или направления исследования ее автора. На наш взгляд, самой общей и универсальной можно считать следующую дефиницию: «Самопрезентация – это совокупность действий индивида, направленных на передачу информации о себе».

Кроме данного определения приведем еще несколько для полноты картины о содержании данного термина. Итак, самопрезентация – это:

- вербальные и невербальные способы представления собственной личности в социуме [132, с. 14];

- система регулятивных действий, с помощью которых оратор контролирует поведение оппонентов [74, с. 121];

- репрезентация собственной личности одному или нескольким оппонентам [78, с. 223].

Большинство исследователей говорят о том, что самопрезентация используется для создания именно положительного образа. Самопрезентация – это:

- методы формирования первого впечатления о себе [78];

- способность позитивно представлять себя, умение создавать в разных коммуникативных ситуациях такой образ себя, который удовлетворяет самого субъекта и нравится оппонентам [266];

- способность показать необходимые в данный момент качества личности, которые помогут достигнуть поставленных целей коммуникации [107];

- навык использования стратегии избирательности представляемой информации (когда предъявляются только необходимые в данный момент качества и характеристики и скрываются те из них, которые могут помешать достижению целей субъекта) [2].

В существующих дефинициях есть ряд существенных отличий:

- разное содержание самопрезентации (некоторые ученые в качестве предметов рассматривают только положительные качества, а некоторые добавляют отрицательные тоже);

- разные способы представления информации (вербальные и/или невербальные);

- разные типы адресатов (социальные роли, социальные статусы, количество оппонентов и пр.);

- включение различных элементов в коммуникативную ситуацию самопрезентации (разные контексты, время, интенции коммуникантов и пр.) [205, с. 23].

К сожалению, в настоящее время ни одно из приведенных определений не может быть выбрано основным, но все они согласуются в том, что функ-

ция самопрезентации состоит в представлении себя. В данном исследовании будем исходить из рабочего определения самопрезентации как совокупности методов и средств, которые использует индивид для формирования своего профессионального образа.

Для исследования проблемы формирования навыков творческой самопрезентации у специалистов в области массово-информационной деятельности важно рассмотреть вопрос о стратегиях и тактиках самопрезентации.

В Современном философском словаре под стратегией понимается «форма организации человеческих взаимодействий, максимально учитывающая возможности, перспективы, средства деятельности субъектов, проблемы, трудности, конфликты, которые препятствуют осуществлению взаимодействий» [231]. На этом основании стратегию самопрезентации можно считать совокупностью актов поведения субъекта, направленных на взаимодействие с другими субъектами и имеющих целью с помощью различных средств создание у них положительного мнения о себе. Под тактикой самопрезентации подразумеваются определённые приёмы, с помощью которых осуществляется выбранная индивидом стратегия самопрезентации. При характеристике исследуемого феномена используются также понятие техники самопрезентации. Хотя Ю.М. Жуков пишет, что техника самопрезентации представляет собой выбор в её процессе определенного образа в пространстве общения [77, с. 23], чаще всего данное понятие используется как синоним тактики или приема самопрезентации.

Техники и стратегии, которые использует индивид в акте самопрезентации, изучались весьма подробно, так как знания о них имеют прикладной характер. Так, М.Р. Лири и Р.М. Ковальски говорили о важности каждого приема при создании верного впечатления [126, с. 73].

И. Гоффман выделяет следующие приемы самопрезентации:

- декорации (невербальная система знаков, несущая информацию о социальном статусе, гендере, типе характера и пр.);

- команда (люди, во взаимодействии с которыми индивид формирует и поддерживает свой образ);
- внешний вид и манеры;
- поведение, поступки [63, с. 111].

Исследователи, изучавшие под руководством Е. Джонса самопрезентацию и тактики, которыми пользуется субъект при создании желаемого образа, пришли к выводу, что в основе его действий лежит мотив достижения власти. Как показали их исследования, индивид использует все доступные ему средства для конструирования таких взаимоотношений, которые бы позволили ему контролировать оппонентов. В соответствии с этим утверждением Е. Джонс и Т. Питтман выделяют несколько стратегий самопрезентации, которые индивид использует для контроля оппонентов.

Первой является инграциация (*ingratiation*), при которой субъект делает себя физически привлекательным. Приятная внешность как бы вынуждает коммуникантов быть более вежливыми, любезными с приятным им собеседником. В этом случае можно говорить о «силе обаяния».

Второй тактикой можно назвать самовосхваление или самореклама (*self-promotion*). Используя данную тактику, субъект делает рекламу своему опыту и профессионализму. Это помогает субъекту сформировать «власть эксперта» [269, с. 22].

Следующая стратегия, в отличие от предыдущих, использует негативное чувство у оппонента. Стратегия запугивания (*intimidation*) используется, когда субъект показывает свою силу и превосходство над оппонентами. Исследователи в этом случае говорят «власти страха».

Схожей стратегией является примерность (*exemplification*). Субъект также демонстрирует свои преимущества перед оппонентом, но особенность данной стратегии заключается в том, чтобы подчинить других не страхом, а своим идеальным образом, получив «власть наставника».

Наконец, пятая стратегия, которую выделяют Е. Джонс и Т. Питтман, – это мольбы (supplication). Субъект сетует на недостатки, неудачи, сложности и пр., используя «власть сострадания».

Стратегия мольбы послужила отдельным направлением в исследовании техник самопрезентации. Тактика самозатруднения (self-handicapping), как ее иначе называют, заключается в том, что субъект намеренно находит и/или создает для себя преграды и сложности, которые препятствуют достижению поставленной цели [126, с. 71]. Это своего рода защитный механизм психики: в случае достижения цели эти помехи повышают ценность цели и его создателя, а в случае провала извиняют его и уменьшают вину субъекта.

Отсюда следует, что люди могут использовать тактику мольбы по разным причинам, однако все они направлены на то, чтобы создать у оппонента необходимый образ субъекта. Такую тактику могут использовать разные типы личностей субъекта: индивид с завышенной самооценкой (намеренно или нет) таким образом может завесить мнение о себе и своих способностях, в то время как человек с низкой самооценкой защищает себя, находя объективные причины своим неудачам [126, с. 72].

Данная стратегия перекликается со стратегией «улучшение исполнения соперника», которую открыли Р. Аркин и Дж. Шепперд. Исследователи рассматривали поведение участников соревнований и обнаружили, что некоторые испытуемые намеренно создавали для своих соперников более благоприятные условия во время состязаний. Итог подобной стратегии подобен ранее описанному: в случае выигрыша субъект завышает свою ценность, в случае проигрыша субъект находит своему проигрышу разумное объяснение [234, с. 11].

Р. Киалдини выделяет две непрямые техники: «наслаждение отраженной славой» (basking in reflected glory) «причинение вреда» (blasting). Изучая первую технику, Р. Киалдини и М. Де Николас пришли к выводу, что субъект может использовать любые, (даже самые нелепые), способы и каналы связи себя с нужными ему качествами [126, с. 71]. При использовании этой техни-

ки субъект пытается повысить свою привлекательность, показывая свою принадлежность к успешному человеку (знакомство с таковым), к некому значимому событию (прямое или косвенное участие в нем), к авторитетной организации (принадлежность или связь с ней) и пр. [135, с. 124].

Во время проведения экспериментов Р. Киалдини столкнулся с еще одним интересным наблюдением. Эту закономерность называют непрямой техникой самопрезентации. Речь идет о технике «вредить» (blasting), при которой те респонденты, которые были уверены, что не справились с поставленным заданием, чаще и больше хвалили свой университет и ругали другой университет [222, с. 1347].

Физический компонент в тактики самопрезентации добавил М. Лири. Исследователь и его коллеги описали «красование» (английский термин adonization восходит к имени Адониса) как еще одну тактику самопрезентации, при которой субъект стремится выглядеть для оппонентов приятно и привлекательно с физической стороны [172, с. 175].

Известна классификация техник самопрезентации авторов Ю.С. Крижанской, В.П. Третьякова и Г.В. Бороздиной, которая основана на «механизмах социального восприятия». Эти механизмы начинают работать, когда субъект целенаправленно вступает в коммуникацию. Авторы выделяют следующие техники:

1) самоподача превосходства (субъект заостряет внимание на тех качествах и чертах, которые постулируют его преимущества: одежда, аксессуары, знание этикета и т.п.);

2) самоподача привлекательности (субъект украшает себя доступными способами: подбирает одежду по типу фигуры и цветотипу, грамотно расставляет акценты аксессуарами, следит за состоянием волос, ногтей и т.п.);

3) самоподача отношения (субъект использует вербальную и невербальную семиотические системы передачи информации, чтобы донести до оппонента свое положительное, иногда отрицательное отношение: жесты, позы, тон голоса, средства экспрессии и т.п.);

4) самоподача status quo и мотивов своих действий (субъект передает информацию о себе и причинах своих действий любыми доступными для понимания оппонента способами [130, с. 143]).

Результаты изученных исследований требуют рассматривать самопрезентацию как систему действий индивида, которая подчиняется как внешним, так и внутренним факторам.

Все вышеперечисленные исследования относились по своей сути к концепции «социальной драматургии», рассматривая субъект самопрезентации как основную цель научных изысканий. Тем не менее, следует помнить, что любая драматургия имеет смысл только при наличии адресата коммуникации, а все вышеперечисленные ученые ограничивались лишь субъектом самопрезентации, забывая, что и оппоненты могут влиять на его тактики и способы представления себя. Субъекту не обязательно получать вербальные отклики. Порой достаточно знания невербального компонента, чтобы скорректировать или изменить тактику самопрезентации [132, с. 164].

Таким образом, акт самопрезентации не анализировался полностью, с включением всех своих компонентов, что, на наш взгляд, не позволяет системно и полно описать акт самопредставления субъекта.

Поскольку для данного исследования важна опора на системное описание коммуникативной компетентности, то и самопрезентацию целесообразно изучать в контексте системы эффективной межличностной коммуникации.

Система способов и приемов, которые индивид применяет в межличностном общении для достижения необходимых ему результатов, называется техникой общения или коммуникативной техникой. Наиболее очевидной представляется классификация техник общения по каналу передачи информации. Применяя ее, получим вербальные и невербальные средства общения. Вербальная техника организует текст коммуникации по грамматическим, лексическим, синтаксическим и риторическим правилам. Невербальная техника выражается жестами, мимикой, особенностями голосового оформления

высказывания. Важен также учет пространственного и временного компонента контекста коммуникативной ситуации [там же, с. 173].

Соотношение вербального и невербального компонентов в процессе коммуникации не раз становилось темой научных исследований. Так, например, целью работы М. Аргайла было определение ведущего канала передачи информации при восприятии и анализе оппонента. В своем эксперименте ученый просил субъекта сказать одну и ту же фразу, но с разными пристройками («сверху», «снизу» и «на равных»), а адресаты должны были оценить произносимые фразы. М. Аргайл пришел к выводу, что невербальный компонент более важен для коммуникации. На этом основании исследователь заключает, что владение невербальными тактиками намного важнее для успешной и эффективной коммуникации, чем знания вербальных тактик [18, с. 113].

Упоминание тех же самых пристроек («сверху» «снизу», «на равных») встречается в работе Т.М. Нетусовой, когда речь заходит о способах, которые использует субъект при инициации коммуникативного акта. Исследователь выделяет основные линии применения ведущего канала связи, средствами определения которой выступают невербальные сигналы, такие как расположение по отношению к оппоненту в пространстве, поза, жесты, мимика, скорость говорения, высота голоса и т.п. Помимо основной линии «доминирование - подчинение», при вступлении субъекта в коммуникативный акт предложены такие линии, как «дружелюбие - враждебность», «активность - пассивность», «открытость - закрытость», выраженные в разной степени [172, с. 174].

Не менее важной представляются две комплементарные техники: говорения и слушания.

Техника говорения изучается очень давно. В частности, в древнем мире она называлась ораторским искусством. И с тех пор ее изучение включается в цикл гуманитарных дисциплин (филология, лингвистика, стилистика, теория аргументации и др.). В содержании указанных учебных предметов наи-

более широко освещаются такие приемы, как «говорения», как риторические вопросы, фрейминг, софизмы, промедление (растягивание пауз), аллегии, повторения, хиазмы, повторы, сравнение, примеры, яркие образы и т.д. [74. 121]. Как видно из этих примеров, приемы говорения могут носить как вербальное, так и невербальное выражение: для эффективной речи оратора важно и содержание, и оформление мысли.

В контексте проблемы формирования навыков самопрезентации целесообразно отметить, что не только говорение, но и слушание является активным процессом. Об этом говорится, например, в книге «Я Вас слушаю» И. Атватера. Автор приходит к выводу, что процесс слушания также требует усилий и навыков от коммуниканта. И. Атватер выделяет две основные техники восприятия информации: рефлексивные и нерефлексивные.

К нерефлексивным относятся такие приемы, как молчание, невмешательство в повествование оратора, выражаемое вербально и невербально согласие с оратором, повторение основных тезисов или частей предложений, выражение эмоций, ожидаемых оратором. Все эти приемы не требуют от слушающего глубокого понимания смысла сказанного.

Рефлексивное слушание требует от коммуниканта больше сил и активности. Оно подразумевает, что адресат речевого сообщения не только понимает суть услышанного, но и старается сделать эту информацию релевантной для самого себя, поэтому здесь могут использоваться такие приемы глубокого понимания текста, как уточняющие вопросы, выражение своих эмоций, чувств, комментариев по поводу услышанного, оценка и обобщение услышанного, парафраз [2, с. 188].

Несомненно, выбор конкретных приемов обуславливают особенности конкретной ситуации. Оптимальной считается трехступенчатая схема активного слушания «Поддержка – Уяснение – Комментирование» [21, с. 42]. Для каждой ступени у слушающего есть свой набор техник, которые помогают достичь цели.

Таким образом, знание техник слушания и говорения могут влиять на течение и итог коммуникативной ситуации, так как их использование должным образом помогает коммуникантам влиять на оппонента так, чтобы корректировать его поведение в соответствии со своими намерениями. Тем не менее, главной целью коммуникантов должно быть взаимопонимание, осознание целей друг друга и нахождение разумного компромисса. Поэтому генеральной линией говорящего становится при помощи доступных средств сообщить оппоненту свои мысли, идеи, представления, а целью слушающего – постигнуть мысли и цели говорящего. Таким образом, в связи с тем, что техники и говорения, и слушания формируют создаваемое впечатление, то справедливо говорить о том, что они являются компонентами самопрезентации [168, с. 70].

Процесс создания впечатления в большинстве работ когнитивной ориентации рассматривается как приписывание объектам восприятия стабильных диспозиций (черт) на основе совокупности предъявляемых признаков. Исследованиям этого процесса посвящены эксперименты С. Аша, в которых он пытался установить взаимосвязь между определенными техниками и конечными результатом (сформированным образом). Ученый, меняя начальные сведения об объекте восприятия, пришел к выводу, что восприятие разных черт субъекта по-разному влияет на итоговый образ объекта. Те характеристики, которые имели сильное влияние, были отнесены к группе центральных (у С. Аша такой характеристикой оказалась диада «холодный - теплый»). Формируемые суждения основывались на уже известных, сравнивались с ними и тем самым получали свое место в системе знаний о субъекте. Этот процесс был назван «перцептивной интеграцией» и стал предметом дальнейшего изучения [234, с. 11].

С. Аш работал в рамках гештальтпсихологии, исходя из принципа «целое не равно совокупности его структурных компонентов», который он применял и по отношению к формированию впечатления. Согласно его исследованиям, сначала создается обобщенный образ человека, и только затем ана-

лизируются и оцениваются его отдельные черты и качества. В данной модели построения впечатления принципиальным считается тот факт, что оценка конкретных особенностей реципиента происходит только в общем контексте ситуации [там же].

Подтверждение этой идеи можно найти в работах Д. Гамильтона и М. Занны, которые экспериментально доказали, что одна и та же черта может восприниматься как позитивная, если при рассмотрении она окружена другими позитивными чертами личности, и как негативная, если она находится в ряду с негативными чертами [225, с. 89].

Получается, что одну и ту же черту субъекта самопрезентации можно по-разному оценить в зависимости от контекста ситуации.

Отсюда вытекает умозаключение о том, что у человека могут сложиться противоположные суждения об одном и том же объекте. Но, как было отмечено выше, человеческое сознание стремится избавиться от несоответствий и противоречий, если таковые появляются в нем. С. Аш и Р. Зуки экспериментально обнаружили пути, которыми человеческое сознание избавляется от противоречивых оценок при создании целостного образа оппонента [168, с. 72].

Ученые обнаружили шесть методов устранения противоречий:

1. Сегрегация: несоответствующие друг другу качества личности рассматриваются в контексте применения в отличных сферах жизнедеятельности человека. (Пример: индивид может казаться теоретически несостоятельным при обсуждении проблемы, но прекрасно справится с ее практическим решением).

2. Глубина: диссонирующие качества личности приписываются разным уровням глубины (Пример: интроверт может быть вполне общительным на рабочем месте, но в кругу близких друзей предпочтет молчание).

3. Эффект причины: одно личностное качество является причиной других. (Пример: несамостоятельная личность может гневаться на тех, от кого она зависит).

4. Эффект цели: противоречащие друг другу качества личности служат для реализации задуманного плана (Пример: добрый педагог способен проявлять строгость или даже жестокость по отношению к ученикам, чтобы те прилагали больше усилий для достижения максимального результата).

5. Общая основа: противоречащие друг другу качества личности вытекают из психологических особенностей индивида. (Пример: человек, который не способен контролировать свое эмоциональное состояние, может быть подвержен влиянию внешних факторов и быть нетерпеливым в одной ситуации и проявлять толерантность в другой).

6. Интерполяция: одно качество личности маскируется другим. (Пример: амбициозность может скрываться под предъявляемой окружающим ленью из-за страха неудачи или провала) [41, с. 403].

Н. Андерсон предложил свою модель создания впечатления, которую он назвал «Когнитивная алгебра». Данная модель является двухфазной. Первую фазу можно назвать ознакомительной или предварительной. Субъект воспринимает информацию о новом объекте скорее интуитивно, старается определить свое отношение как позитивное или негативное и осмыслить значение новых черт или качеств объекта, которое они приобретают в системе знаков. Вторая фаза – заключительная, обобщающая. На этой стадии субъект анализирует полученную информацию, старается устранить несоответствия, если таковые имеются, формирует свое окончательное отношение к объекту [324, с. 13].

Ученый отмечает, что разные показатели, по которым происходит окончательная оценка, имеют неодинаковое значение для субъекта. Н. Андерсон вводит для этого феномена «весовой коэффициент», позволяющий установить градацию релевантности признаков и качеств объекта, представляющих ценность для субъекта.

Отрицательные или слишком выраженные качества более релевантны (имеют большие весовые коэффициенты), чем положительные или средневыраженные. По мнению С. Фиске необычность играет ключевую роль, так

как на обработку подобных качеств субъект затрачивает больше внимания, а мыслительный процесс анализа происходит дольше [233, с. 462].

Дальнейшие исследования конкретизировали представление о центральности. К центральным стали относить такие качества личности, которые взаимосвязаны с наибольшим числом других качеств и свойств. Понятие центральности соотносимо также с наивысшей оценкой качеств, полученной при факторном анализе [там же].

Качествами и свойствами личности, с одной стороны, описывается человек, о котором складывается впечатление; с другой стороны, эти же индивидуальные характеристики несут информацию, необходимую для осуществления коммуникативного акта между людьми. Эта идея подтверждается в работах К. Джеффри и В. Мишель: исследователи доказали, что качества и свойства личности представляют собой особую семиотическую систему, которая кодирует, хранит и передает информацию о коммуникантах.

Связывание видимой манеры поведения, стиля действия оппонента с гипотетически присущими ему мотивами, вероятными ресурсами и эмоциями предполагает, что партнер по коммуникации осознается не только в своих исходных природных данных (рост, пол, фигура и пр.), но и как личность, имеющая несомненную значимость для воспринимающего и ценность для дела, для общества [89, с. 115].

Выяснив сущность самопрезентации как элемента процесса общения между людьми, остановимся на её месте и роли в профессиональной коммуникации.

Современная наука не выработала пока общую дефиницию понятия профессиональной самопрезентации. А.К. Касаткина трактует профессиональную самопрезентацию как положительное представление субъектом таких своих качеств, которые, на его взгляд, релевантны для выполнения профессиональных действий в данной области.

Выделяют скрытую (имплицитную) и явную (эксплицитную) формы профессиональной самопрезентации.

Эксплицитными формами являются: 1. Предъявление качеств и особенностей личности (профессиональных, духовных, этических). 2. Отношение к труду, к профессии. 3. Навыки, опыт, сведения об образовании. 4. Запас общих познаний и умений, желательный для любой профессиональной сферы: умение управлять транспортным средством, знание иностранных языков, компьютерная грамотность. 5. Профессиональные достижения, а также хобби, актуальные для дальнейшего профессионального развития.

К имплицитным способам самопрезентации относятся: 1. Оперирование официально-деловым стилем языка. 2. Уточнение сферы деятельности или профессиональной ответственности. 3. Использование графических средств. К таким средствам можно отнести цифры, включенные в словесный текст. 4. Аппелляция к авторитету. Это ссылки на рекомендации, знакомства.

Исходя из вышеизложенного, в данном исследовании профессиональную самопрезентацию будем рассматривать как компонент социальной и профессиональной сферы деятельности индивида, который выражает его личностные и профессиональные качества, знания, умения, опыт, особенности, черты характера как специалиста некоей предметной области знаний и предполагает процесс передачи информации о их наличии у него субъекту межличностного взаимодействия для создания положительного представления о себе.

Навык эффективной самопрезентации особенно важен для таких профессий, в которых успешная коммуникация является целью всего коммуникативного процесса, а эффективность выполненной профессиональной задачи напрямую зависит от успешности состоявшейся коммуникации. К таким профессиям относится и информационно-массовая деятельность.

Например, самопрезентация журналиста, включает в себя действия, направленные на продвижение своей личности и своего масс-медийного имиджа. Имидж журналиста, в свою очередь, представляет собой сложную систему, которая включает представление как о личности журналиста, так и об образе конкретного СМИ [262, с. 36].

Самопрезентация такого субъекта профессиональной деятельности как специалист массово-информационной деятельности носит творческий характер. Представляется правомерным отнести понятие творческой самопрезентации к сфере творчества личности человека и обратиться к самому понятию «творчество», но прежде отметим, что в настоящее время существует социальный заказ на специалистов, которые были бы активны и инициативны в своих профессиональных решениях, а профессиональные задачи выполнять творчески, черпая ресурсы из своего личного опыта, знаний и используя свои личностные качества. Однако даже если у специалиста есть творческий потенциал и мотивация к творчеству, это не значит, что такой специалист сможет быть успешным. Для творческого потенциала требуется форма выражения, соответствующая профессиональной сфере.

Феномен творчества исследуется довольно давно. Первые научные труды и идеи о сущности творчества можно найти у философов Античности. В то время, исходя из идеи о причастности божественного к акту творения, нередко проводились аналогии между богом и человеком, который также может творить, создавать новое. Наиболее общая трактовка творчества была предложена Сократом. Он определяет творческий процесс как творение «бытия из небытия». Гераклит, Демокрит, Платон и Аристотель отрицали божественность акта творчества человека, объясняя это конечностью результата творчества в отличие от бесконечности идеального. По их мнению, творчество – это всего лишь способность человеческого рассудка постигать истину посредством интуиции.

Следующим этапом изучения феномена творчества была попытка его разумного, рационального объяснения. В трудах Р. Декарта, Б. Спинозы, Г.В. Лейбница и других философов Нового времени ведется поиск путей идентификации и контроля данного процесса. В России XIX-XX вв. религиозные философы Н.А. Бердяев, П.Л. Лавров, В.С. Соловьев и др. противопоставляли творчество (хаотичный характер) и знания (логичный характер) [150, с. 134].

Проблема творчества стала предметом научного исследования только в XX веке. Несмотря на обилие различных мнений и точек зрения на то, что именно считать творчеством, все исследователи соглашались с тем, что творчество предстает всегда высшей формой психической деятельности, свойственной развитому и независимому индивиду [175, с. 88]. Другое утверждение, с которым также согласны все ученые, это утверждение о конечном результате функционирования творчества: творчество порождает качественно новые материальные и духовные ценности.

Наиболее популярное определение творчеству в философской науке дано А.Г. Спиркиным. Он определяет его как сознательную деятельность индивида, которая может нести как интеллектуальный (ментальный), так и материальный (прикладной) характер и имеет своим результатом появление чего-то принципиально нового. Это может быть как феномен физической реальности (создание объекта культуры, производства и пр.), так и интеллектуальной (закон, понятие, метод, идея, связь и пр.). Однако, как замечает сам А.Г. Спиркин, категория новизны, как и весь творческий процесс, имеют субъективную ценность [240, с. 312].

В рамках данного исследования представляет интерес определение феномена творчества Ф. Баррона. Исследователь объявляет «творчество одной из черт личности, которая выражается в способности субъекта подстраиваться под условия, требующие новый образ существования» [150, с. 14].

Большая работа по систематизации знаний о феномене творчества проведена В.Н. Николко. В его трудах можно найти различные определения творчества и описание его возможных характеристик. В.Н. Николко упоминает, что физиологическая природа творчества была описана еще отечественными учеными И.М. Сеченовым и И.П. Павловым. Они относили творчество к ряду любых иных мыслительных действий и утверждали, что это лишь процесс образования условных рефлексов.

Для современной философской науки, творчество – это активный процесс создания чего-то принципиально нового, чего ранее не существовало

[261, с. 449]. Известно, что творчество не раз становилось объектом изучения в психологии и педагогике, где оно рассматривается как средство развития личности [43; 111]. Способы и техники раскрытия и развития творческого потенциала через определенную деятельность описываются в исследованиях В.И. Андреева, К.А. Абульхановой-Славской, В.А. Беликова, А.А. Вербицкого, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Ю.К. Кулюткина, А.В. Усовой и др. Зарубежные исследователи тоже уделяют большое внимание феномену творчества, анализируя его с позиций теории личности: А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Смит, Э. Фромм и др.

В отечественных психолого-педагогических исследованиях творчества можно выделить психологическое (Ф.Н. Гоноболин, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Левитов, С.Л. Рубинштейн, А.И. Щербаков) или педагогическое направление (Ю.П. Азаров, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, Л.С. Подымова, И.П. Раченко, В.А. Сластенин).

П.Ф. Кравчук, В.Г. Рындак описали основные направления и условия развития творческого потенциала будущих педагогов. В работах Н.Б. Буртовой, Е.Е. Ефимовой, С.В. Зильберман, Т.Б. Игониной, С.Е. Мишиной дан анализ творческого компонента профессиональной компетентности учителя. Различные вопросы развития творчества субъектов педагогической деятельности освещаются в трудах С.В. Боровской, Л.М. Закировой, Т.И. Торгашинной и др. Творческая индивидуальность педагога стала предметом исследования С.А. Гильманова, Н.Е. Мажара, И.А. Шаршова. Большая роль принадлежит такому исследовательскому направлению, как готовность личности к творческой самореализации в профессии (Т.И. Долгодворова).

Многие теоретики и практики, которые работают над концепцией самореализации, указывают на то, что в настоящее время практическая реализация личностно-ориентированного подхода в образовании затруднена. По-прежнему главная цель педагогов сводится к формированию у обучаемого знаний, умений и навыков, связанных с его будущей профессией. Налицо

противоречие между новым содержанием обучения и старыми методами его воплощения.

В настоящее время разработана стратегия ориентирования в педагогической деятельности (В.В. Игнатова, В.С. Нургалеев, З.В. Хохрина и др.), которая своей задачей видит «содействие в формировании и поддержку в реализации имеющегося у студентов творческого потенциала. Ученые, которые развивают данное направление, утверждают, что развитие творческого потенциала в период подготовки специалиста в вузе может устранить следующие разногласия: между потребностью общества в специалистах, способных эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность в нестабильных рыночных условиях, проявляя при этом свое стремление к креативности и самосовершенствованию, и отсутствием в практике образовательного процесса вузов системы обучения навыкам творческого самопроявления» [192, с. 85-85.].

Понятие «творческая самопрезентация», несмотря на то что оно достаточно часто употребляется, недостаточно раскрыто.

О.В. Гавриченко отмечает, что «в психологической науке процесс создания образа Я рассматривается с позиции активной творческой и целенаправленной деятельности. Исследование проблем создания образа Я, способов самовыражения и самопрезентации является особенно актуальным для представителей творческих профессий. У представителей данных специальностей есть необходимость в демонстрации определенных характеристик своей личности, связанных с уникальностью и неповторимостью образа. Их самопрезентация будет направлена на создание яркого и запоминающегося впечатления о себе в глазах других людей» [57, с. 97-98].

Исследуя особенности самопрезентации студентов, осваивающих такие творческие профессии, как музыканты-исполнители, дирижеры, актеры, режиссеры, автор приходит к выводу, что в них преобладают личностные характеристики. Этот факт обусловлен специфической частью той творческой профессии, которой они будут заниматься. Также этим презентациям свойст-

венна «тенденция к демонстративности, присущей работающим по данной специальности» [там же, с.104].

Специфическими чертами творческой самопрезентации, по мнению О.В. Гавриленко, являются самописание метафорического характера, описание себя как творческой личности. В самопрезентациях представителей творческих специальностей присутствует оценка собственных творческих возможностей, в них отмечаются «характеристики, ориентированные на рефлексию и творческое восприятие мира, демонстрация себя как человека, производящего некий творческий продукт» [там же, с. 101]. Также их отличительной чертой является «самописание личностных ресурсов, которые позволяют им добиваться профессионального роста, развития и самосовершенствования» [там же, с.106].

Анализ феноменов самопрезентации и творчества позволяет определить творческую самопрезентацию специалистов в сфере массово-информационной деятельности как органическую часть его профессионально-коммуникативной компетентности и составляющей масс-медийного имиджа, описание себя как творческой личности. Она представляет собой личностное проявление, творческое самовыражение, утверждение собственной индивидуальности как профессионала, демонстрацию своей компетентности и себя как человека, производящего некий творческий продукт, оценку собственных творческих возможностей, позитивное представление личностных и непосредственно профессиональных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности в данной сфере, внешнее проявление и результат рефлексии, обеспечивающей познание себя через восприятие другими индивидами.

Обучение навыкам творческой самопрезентации студентов – будущих специалистов как «самоценному проявлению, утверждению индивидуальности, самопознанию через отраженность в других» [127, с. 91] будет мотивировать их к дальнейшему саморазвитию, к творческому самовыражению, идентификации себя в сфере массово-информационной деятельности, спо-

способствовать развитию таких качеств, как гибкость мышления, открытость, креативность, толерантность, рефлексия, сензитивность, смелость, стремление к поиску нового, нестандартного в своей профессиональной сфере.

Раскрыв сущность творческой самопрезентации как элемента профессиональной коммуникации специалистов в сфере массово-информационной деятельности, ее значение в их профессиональной деятельности, в следующем параграфе обратимся к рассмотрению специфики формирования у студентов навыков творческой самопрезентации в образовательном процессе вуза.

1.3. СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ МАССОВО- ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАВЫКОВ ТВОРЧЕСКОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В настоящее время в сфере образования осуществляются различные инновации: «в содержании образования, в его организации, в методиках, формах, методах, средствах учебно-воспитательного процесса, его приёмах, в системе управления образовательной организацией. Эти инновации существенно влияют на систему подготовки специалистов в вузе к будущей профессиональной деятельности. Одним из приоритетных направлений модернизации высшего образования сегодня является активизация процесса разработки новых технологий формирования личности специалистов, направленных на обеспечение их готовности к профессиональной деятельности в изменяющихся условиях сферы труда» [235, с. 3].

Выпускники вуза – это «специалисты, у которых на высоком уровне развиты способность к саморазвитию, стремление к самоактуализации, сформирована система компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности» [там же].

Проблема формирования способности к творческой самопрезентации в теории и практике высшего образования представляется чрезвычайно важ-

ной. Но прежде чем перейдем к анализу специфики формирования навыков творческой самопрезентации у будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности, обратимся к сущности навыка [60].

Любая деятельность человека может совершаться только при наличии умений и навыков. Профессиональная деятельность, как более сложная форма знаний и поведения, требует особого, повышенного уровня владения ими. Оценка профессиональной деятельности специалиста осуществляется исходя из качества применения полученных им знаний и навыков. Из психологической науки известно, что навыки образуются вследствие многократных, систематических и целенаправленных повторений неких действий, что доводит их исполнение до автоматизма [39]. Автоматизм необходим для того, чтобы сократить время, затраченное на выполнение действия, и уменьшить ментальную нагрузку в процессе деятельности на её исполнителя. Однако говорить об устранении контролирующей функции сознания субъекта неправомерно: изменение любого параметра работы влечет за собой мгновенное включение осознанности.

Навыки рассматриваются в науке как способы деятельности, отличающиеся полной сформированностью и стабильностью. В структуру навыка входят такие компоненты, как мотивационный, волевой, когнитивный, исполнительский и т.д.

Навыками называют конкретные способы практической деятельности. Автоматизация действий избавляет разум от контроля за выполнение мыслительных, сенсорных, моторных операций, обеспечивающих выполнение конкретного действия. С операционной точки зрения такое действие становится автоматическим, что позволяет сознанию больше внимания уделить конечной цели производимого действия, ее условиям и результатам. Отсюда следует, что степень осознания действий становится более высокой, поэтому можно заключить, что обучение ведет к «включению навыка в структуру сознательной деятельности человека» [39, с. 367].

Выделяются различные виды навыков: двигательные, интеллектуальные, сенсорные, перцептивные, коммуникативные и другие. Организация процесса обучения зависит от того, какой вид навыков формируется у обучаемых. Однако для обучения любым видам навыков необходимо вызвать интерес к деятельности, показать и объяснить, как надо выполнить то или иное действие, создать у обучаемого психологическую установку на освоение навыка. Процесс формирования навыков в значительной степени детерминирован технологией обучения.

Процесс образования навыков подробно описан в работе Н.А. Бернштейна «О построении движений» и предполагает четыре этапа:

1. Предварительный, или ознакомительный. На этом этапе формируется некая программа освоения навыка. Действия расчленяются на компоненты, они неоднократно повторяются в тестовом режиме. Даже при условии четкого понимания целей у обучаемых здесь присутствуют многочисленные ошибки в действиях.

2. Аналитический, или подготовительный. В ходе данного этапа человек подвергает различные параметры выполнения элементов действия анализу. Формируются отдельные действия, появляется их чередование. Действия характеризуются высоким уровнем сосредоточенности внимания.

3. Синтетический, или стандартизирующий. В этот период у человека формируется четкое представление о навыке. Отдельные элементы действия соединяются в единое целое. Повышается качество выполнения действий. Происходит перенос внимания с действия на его результат.

4. Автоматический, или ситуативный. В ходе заключительного этапа человек приспособливает действие к ситуации, произвольно его регулирует. Устраняются все лишние элементы действия, оно приобретает целесообразный характер.

Существуют различные концепции обучения навыкам. Один подход предлагает ставить перед обучаемыми простые, но постепенно усложняющиеся задачи. Важно предупредить ошибку, препятствующую вы-

работке навыка. В соответствии с другим подходом, наоборот, нужно использовать трудные задачи. Обучающийся, совершая ошибки, анализируя их, находит правильные действия.

В теории и практике научения навыкам существует аналитический и синтетический подходы. В отношении формирования профессиональных навыков адекватным является деятельностный подход, в соответствии с принципами которого следует:

- выявить в структуре профессиональной деятельности конкретные трудовые навыки;
- обеспечить принятие обучающимся освоения профессиональных навыков как учебной задачи;
- составить программу обучения профессиональным навыкам как единице профессиональной деятельности;
- осоздать условия для усвоения деятельности обучающегося на каждом этапе;
- установить контроль за ходом формирования навыка;
- в необходимых случаях корректировать деятельность по освоению обучающимся навыка.

Важными для предпринятого исследования процесса формирования навыков творческой самопрезентации будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности стали положения концепции развития умственных действий.

В основу теории поэтапного формирования умственных действий [56; 58; 242] положена мысль о единстве сознания и поведения личности. Когнитивные процессы, такие как приобретение знаний, овладение новыми умениями и навыками, осуществляются посредством интериоризации, то есть происходит постепенный переход внешней деятельности во внутренний умственный план.

Согласно данной теории, последовательность обучения на основе деятельностного подхода складывается из 5 этапов: формирование ориентировочной

основы будущего действия; практическое освоение умственного действия, которое осуществляется с использованием предметов; освоение заданного действия без опоры на реальные предметы; перенос внешнеречевого выполнения действия целиком во внутреннюю речь; выполнение действия полностью во внутреннем плане, с соответствующими сокращениями и преобразованиями, с уходом выполнения данного действия из сферы сознания (то есть постоянного контроля над его выполнением) в сферу интеллектуальных умений и навыков [58, с. 32].

Исходя из характеристик деятельности специалиста в сфере информационно-коммуникационной деятельности (Профессиональный стандарт «Корреспондент средств массовой информации (утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 21 мая 2014 г. N 339н) [197]; Профессиональный стандарт «Специалист по производству продукции печатных средств массовой информации» (утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 04.08.2014 N 533н) [198]; Профессиональный стандарт «Ведущий телевизионной программы» (утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 04.08.2014 N 534н) [199] и т.д.), состав его навыков творческой самопрезентации определили следующим образом:

- навыки установления контактов, удерживания внимание слушателя, расположения к себе других людей, демонстрации уважения и доверия к собеседнику, проявления искренности, непосредственности, заинтересованности;
- навыки рефлексии (быстро и точно распознавать свойства и состояние собеседника, ориентация в общении на реакцию собеседника);
- навыки саморефлексии (занимать в сознании «внешнюю» позицию по отношению к «собственному Я» и мышлению);
- навыки саморегуляции (управление своим психоэмоциональным состоянием);
- навыки вербального общения (точно формулировать свои мысли, излагать их доступным для собеседника языком, иметь собственный речевой

стиль, владеть различными речевыми тактиками, навыками устной и письменной речи, хорошей дикцией, интонационной выразительностью речи, большим словарным запасом и т.д.);

- навыки невербального общения (управление мимикой, жестами, движениями, визуализации своих достоинств (визуальный имидж));

- навыки цивилизованного психологического влияния (аргументированное открытое влияние, адресованное к интеллектуальным возможностям человека, свободное от силовых и обманных приемов);

- навык владения разнообразными тактиками творческой самопрезентации;

- навыки ориентации в ходе самопрезентации на человека, его эмоции и чувства (социальный интеллект);

- навыки мобилизации и адаптации к ситуации коммуникации; актерские навыки (импровизации, перевоплощения и т.д.);

- навыки делового этикета (определение темы, составление плана самопрезентации, приветствие, ответы на вопросы, завершение коммуникации);

- навыки анализа эффективности самопрезентации и ее коррекции в случае необходимости.

Перечисленные действия представляют систему, охватывающую всю совокупность составляющих творческую самопрезентацию навыков, и отражающую логику ее осуществления, начиная с умения устанавливать контакт с реципиентом (субъектом, воспринимающим адресованное ему сообщение), удерживания его внимания, ориентацией в общении на реакцию реципиента, корректируя её в необходимых случаях, кончая завершением коммуникации и последующим анализом её эффективности.

Анализ степени разработанности проблемы формирования навыков творческой самопрезентации специалистов в сфере массово-информационной деятельности показал, что обучение самопрезентации в теории и образовательной практике является актуальным исследовательским

направлением, что обусловлено значимостью способности к самопрезентации для успешной профессиональной деятельности, профессионального и личностного становления специалиста в современном обществе.

Как уже отмечалось ранее, в отечественной науке самопрезентация как самостоятельное явление стала изучаться с начала 1990-х годов. Исследование процесса формирования готовности к самопрезентации в России началось с 2000-х годов. Можно выделить два исследовательских подхода в данном научном направлении: социально-психологический (изучаются психологические основы обучения самопрезентации) и социально-педагогический (рассматриваются дидактические аспекты обучения самопрезентации).

Охарактеризуем работы, относящиеся к первому направлению.

В 2001 году в В.А. Саватеевым в качестве средства обучения эффективной самопрезентации в контексте совершенствования имиджа командиров курсантских подразделений предложен социально-психологический тренинг [220].

В фундаментальном труде Ю.М. Жукова о «Тренинге как методе совершенствования коммуникативной компетентности» (2003 г.) данная форма деятельности рассматривается как эффективный способ формирования навыков самопрезентации, поскольку стимулирует активность его участников. Автор подчеркивает двусторонний характер взаимодействия участников, продуктивность которого зависит от фазы тренинга и уровня подготовки обучаемых [77].

А.Г. Грецов (2003) разработал авторские методики для освоения подростками адекватных психологическим проблемам подросткового возраста техник самопрезентации [64].

О.А. Пикулёвой (2004) в процессе обучения самопрезентации студентов используется видеотренинг. Самопрезентацию исследователь понимает «как постоянный осознаваемый или неосознаваемый процесс предъявления информации личности о себе во взаимодействии с другими» [187]. В исследовании доказывается, что видеотренинг является эффективной формой ра-

боты над формированием коммуникативных действий для самопрезентации. Автор также выделяет наиболее действенные стратегии и тактики самопрезентации.

Е.В. Михайловой обучение самопрезентации рассматривается как новая предметная область психологической теории и практики [166]. В её учебном пособии даны рекомендации, как организовать индивидуальное и групповое обучение самопрезентации, составленные на основе практической работы автора. Особое внимание в пособии уделено обучению самопрезентации в ходе социально-психологического тренинга, индивидуального консультирования. Также в учебном пособии раскрываются вопросы, связанные непосредственно с разработкой программ тренингов самопрезентации и индивидуального обучения: постановка целей и задач обучения, методы их решения.

Очень ценными для предпринятого исследования является характеристика Е.В. Михайловой методических аспектов проведения упражнений в ходе тренинга. Они предназначены для достижения следующих целей:

- постановка навыков как формирование новых форм поведения, например, навыка презентации информации, приемов работы с возражениями, для чего применяются объяснение (описание нужного поведения), личная демонстрация приема тренером, упражнение в выполнении до момента, когда пока каждый из участников тренинге не достигнет верного исполнения действия;

- совершенствование навыков, когда в результате многократного повторения действия достигается его автоматизация;

- объединение навыков, способствующее сбору отдельных приемов воедино, формированию паттернов как качественно новых поведенческих комплексов. Без упражнений на объединение навыков нельзя достигнуть роста профессионализма. Для объединения навыков в целое наиболее эффективны, по мнению автора пособия, ролевые игры, имитирующие различные реальные рабочие ситуации.

Упражнения строятся по следующей схеме: формулировка цели упражнения, его подробное объяснение, демонстрация правильного исполнения, инструкция, контроль процесса выполнения, обсуждение результата выполнения упражнения.

И.В. Пономаренко в 2008 г. на основе исследования социально-психологических особенностей самопрезентации военнослужащих-женщин, разработан комплекс мер по оптимизации их самопрезентации и увеличению эффективности их коммуникативного поведения. В исследовании были изучены особенности коммуникативных действий при самопредъявлении у служащих женщин. В качестве главного метода формирования эффективного коммуникативного поведения рассматривался видеотренинг, который помог развить навыки межличностного общения и самопрезентации у женщин в военном коллективе [190].

А.П. Панфиловой (2010) самопрезентация определяется как способность субъекта контролировать создаваемое им впечатление. Не выделяя способы, применяемые в образовательном процессе для становления способности к самопредъявлению у студентов-магистрантов, автор перечисляет важные черты и навыки, которые должны быть у них сформированы: аттракция, аффилиация, обаяние, умение вызывать доверие, гибкость, толерантность, компетентность, креативность и др. [183].

В диссертации Ж.Р. Дмитриевой (2011) был сделан вывод о том, что реализация программы социально-психологического тренинга на тему «Карьерная самопрезентация» не только способствует расширению представлений студентов о выбранной профессии, он также формирует навыки самопрезентации и управления впечатлением о себе [69].

Е. Ю. Крыловым (2012) Было рассмотрено обучение различным тактикам самопрезентации студентов во время общения в виртуальной среде, разработан авторский курс, состоящий из двух частей. Сначала обучаемым предлагалось самостоятельно ознакомиться с теорией по данному вопросу, которая включает достижения отечественной и зарубежной науки в области

теории коммуникации и межличностного общения. Затем обучаемые должны были обсудить полученную информацию в формате телеконференции. На втором этапе студенты на практике применяли полученные знания. Практика проходила в ситуации виртуального общения в скайпе. Каждый студент получал задание и, в зависимости от цели задания, производил отбор необходимых ему тактик и приемов по самопрезентации. Особый акцент ставился в обучении на целеполагание, так как целенаправленная деятельность более эффективна. Также автором были разработаны процедуры оценки эффективности самопрезентации [131].

Исследователь Е.В. Казанцева, обосновывая необходимость развития навыков самопрезентации у будущих педагогов-психологов в педагогическом вузе, считает самопрезентацию профессиональным метаумением. Владение самопрезентацией дает педагогу-психологу уникальные возможности изменить тип педагогического взаимодействия, сделать диалог между обучающимся и педагогом более доступным, необходимым и ценностным, достичь более высокого уровня понимания в межличностном взаимодействии. Автор отмечает, что получить хороший результат в таком социально-психологическом обучении будущих педагогов-психологов возможно, используя методы брейнсторминга, групповой дискуссии, игрового моделирования профессиональной деятельности. Перечисленные методы будут способствовать росту персональной ответственности будущего педагога-психолога, побуждать его к созданию с помощью самопрезентации уникального профессионального образа [105].

Таковыми авторами, как Н.Г. Новицкая и И.Н. Бараш, предлагается проведение коммуникативного тренинга в ситуации межкультурной коммуникации. Исследователи обучали студентов самопрезентации на уроках иностранного (английского) языка [179].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что представители социально-психологического направления обучения самопрезентации выбирают

социально-психологический тренинг и связывают процесс обучения с развитием коммуникативной компетентности.

В социально-педагогическом направлении самопрезентации посвящены следующие исследования.

В статье С.А. Филина (2001) самопрезентация рассматривается как определенное поведение субъекта, поэтому обучение самопрезентации должно нести прагматический характер и сводиться к формированию у студентов опыта определенного типа поведения, выработке у обучаемых условных рефлексов [260, с. 83].

И.Б. Захаровой самопрезентация исследуется как форма интеграции индивида в социум, как коммуникативные действия по формированию у окружающих своего позитивного образа. Самопрезентация, осуществляемая вербальными средствами в процессе коммуникации, является актом поведения и самовыражения личности. Исследователь формулирует условия, при которых у студента формируется устойчивое стремление к эффективной самопрезентации во время обучения в вузе. Одним из таких условий является внедренной программы социально-педагогического ориентирования, которая помогает студентам мотивировать свое обучение приемам самопрезентации, а также оценивать достигнутые результаты своей коммуникативной деятельности в образовательном процессе. В исследовании в качестве педагогических средств формирования умений самопрезентации предлагается театральная педагогика, а в качестве методов – консультирование, подготовка резюме, репетиции, коммуникативно-вербальные игры и т.д. В исследовании доказана эффективность лингво-коммуникативного тренинга в формировании способности студентов к эффективной самопрезентации [85, с. 93].

Особенности самопрезентации детей дошкольного возраста, имеющих нарушения речевого развития, исследованы К.Е. Панасенко. Автором определены следующие условия, детерминирующие процесс развития вербальной самопрезентации детей дошкольного возраста: «формирование навыков субъект-субъектного взаимодействия, постоянное речевое опосредование

когнитивных и эмоционально-оценочных компонентов самосознания ребенка» [182, с. 115]. В качестве формы обучения самопрезентации выбрано «обучение через опыт» в различных видах детской деятельности» [там же].

Формированию готовности к самопрезентации будущих специалистов по связям с общественностью посвящено диссертационное исследование Л.М. Семеновой. Проведенное ею исследование показало, что, «владея теоретическими знаниями, студенты, тем не менее, не осознают роли и значения умения презентовать себя не только в качестве специалиста, но и вообще раскрывать свои личностные достоинства» [225, с. 62].

Автором предложена структурно-функциональная модель формирования готовности будущих специалистов по связям с общественностью в вузе, обеспечивающая единство теоретических и практических структурных компонентов и функциональных составляющих исследуемого личностного новообразования (компетентностная, мотивационная, коммуникативная и деятельностная). Представленная модель обладает такими качествами, как целостность, интегративность и уровневость. В упомянутом диссертационном исследовании обоснован комплекс педагогических условий повышения уровня готовности будущих специалистов по связям с общественностью к самопрезентации, «предполагающий создание и обогащение образовательной среды профессиональными ценностями в соответствии с основными параметрами готовности студентов к самопрезентации, реализацию комплексной программы развития готовности студентов к самопрезентации в учебной и внеаудиторной деятельности, разработку системы мониторинга для определения уровня сформированности готовности будущего специалиста по связям с общественностью к самопрезентации» [там же]. Методика обучения должна отличаться, по мнению автора, профессиональной направленностью заданий.

В качестве критериев сформированности готовности студентов к самопрезентации исследователем были выбраны осознанность, информативность, мастерство и активность. В диссертации установлены три уровня исследуемой готовности: высокий, средний и низкий. В учебном процессе использо-

вались три учебно-методических комплекса, посвященных введению в имиджологию, профессиональному имиджу, технологии самопрезентации [там же].

В своем исследовании О.В. Шевердина изучала поведение подростков в летнем лагере. Для ученого самопрезентация – это процесс предъявления себя в коммуникативном акте другим его участникам. Важным моментом для О.В. Шевердиной является то, что субъект в акте самопрезентации показывает свою способность к осознанию не только своей роли и места в коммуникации, но и к осознанию роли других коммуникантов. Автор описывает педагогические условия, способствующие развитию у подростков творческой самопрезентации. К таким условиям относятся ситуации, в которых подростки могут общаться свободно и непринужденно, проявляя себя и свои интересы. Ситуации такого общения не должны быть строго регламентированы, что создаст благоприятную атмосферу для общения между подростками или подростком и взрослым для развития рефлексии, способности слышать и понимать оппонента для коррекции своего поведения [273].

Рассматривая особенности процесса формирования готовности к самопрезентации у студентов, обучающихся в туристском вузе, А.Ю. Бригаднова (2012 г.) предлагает технологию практического обучения. По мнению автора, готовность к самопрезентации – это комплекс, состоящий из знаниевого, мотивационного, коммуникативного и деятельностного компонентов.

Технология формирования готовности к самопрезентации А.Ю. Бригдановой предполагает теоретический курс, раскрывающий основы самопрезентации» в процессе активных лекций, на которых используются вопросы, анализ кейсов, фрагменты дискуссии, аудио- и видеоматериалы. На практических занятиях происходит апробация различных элементов самопрезентации в разнообразных квазипрофессиональных ситуациях. В ходе практических занятий используются техники 3D и GROW, деловые игры, метод Т-групп, кейс стадии и другие активные методы обучения.

Реализация технология, предложенной А.Ю. Бригдановой, предполагает

ет несколько этапов: диагностику индивидуально-психологических и физиологических особенностей обучающихся; установление контакта; подготовка программы изменений; выполнение программы изменений; проектирование самопрезентации и имиджа в соответствии с выбранными профессиональными ролями; диагностика результатов и корректировка программы. В ходе самостоятельной работы студентам предлагается ведение дневников: «Карта успеха», «Размышления о себе» и т.д., написание сочинений [41].

Статья М.Г. Шишковой (2013) посвящена обучению самопрезентации будущих рабочих в процессе их профессионального становления. В ней описана образовательная программа, способствующая развитию творческой самооэффективности будущих специалистов. Автором выделяется деловая и профессионально-личностная самопрезентация, предполагающие наличие у обучающихся в системе начального профессионального обучения общекультурных и профессиональных компетенций.

Деловая самопрезентация определяется автором как демонстрация другим своих деловых и профессиональных качеств, навыков общения, а в основе профессионально-личностной самопрезентации лежит успех обучающегося в разных видах деятельности без ограничения профессиональным контекстом.

В алгоритме обучения будущих квалифицированных рабочих автором выделяются следующие шаги: ознакомительно-оценочный, реализуемый посредством освоения обучающимся коммуникативно-практикологических навыков самопрезентации; фактологический, направленный на отработку действий самопрезентации; организационно-деятельностный, связанный с отработкой навыков самопрезентации. Завершает процесс обучения публичная творческая самопрезентация в командном формате [280].

Диссертационное исследование В.А. Савина посвящено изучению дидактических условий для развития самопрезентации у старшеклассников. Он анализировал технологии формирования компетенций в зависимости от условий конкретных учебных ситуаций. Исследователь приходит к выводу, что

для старшеклассников основным фактором, стимулирующим процесс самопрезентации, является смыслообразование. Во время эксперимента ученый предлагал ученикам решить «задачи на смысл». Такие задачи мотивировали испытуемых находить решения, исходя из личного стремления представить себя определенным (положительным) образом. Дидактической функцией таких задач являлось нахождение личностного мотива, исходя из цели, важной для испытуемого. Для самопрезентации на основе смыслового выбора для старшеклассников релевантными оказались такие характеристики, как рефлексия, смысловой консонанс, способность понимать чувства оппонента, индивидуальные особенности, важные для социальной коммуникации [221].

В учебно-методическом пособии «Получение практических навыков для безопасности жизнедеятельности, успешности трудоустройства и карьеры» такого коллектива авторов, как С.П. Будникова, С.А. Радченко, Н.В. Просперова и др., в качестве средства формирования навыков самопрезентации студентов рассматривается самостоятельная работа. Авторы понимают самопрезентацию как поведенческий акт субъекта, в котором личности субъекта представляется возможность сформировать позитивное мнение о себе, результатах своей деятельности. Задача самопрезентации – вызвать интерес к своей работе, добиться положительного отклика на предложенные для обсуждения планы и замыслы.

К навыкам самопрезентации авторы относят: грамотное предоставление информации о себе, своих личностных и деловых качествах, как при трудоустройстве, так и в разных жизненных ситуациях; эффектная подача своих идей, замыслов, характеристика своих достоинств, опыта, умений, аргументированное изложение собственной позиции, доказательное отстаивание своих взглядов, уверенная защита проектов, конкурсных работы и пр. Поэтому в ходе организации самостоятельной работы придается особое значение качественному выполнению заданий и подготовке обучающихся к презентации и защите своих работ.

Для самостоятельной работы студентам предлагаются такие задания, как написание эссе, подготовка к дискуссии, дебатам, деловым играм, создание презентации по заданной теме, разработка проекта, решение кейсов [45].

Среди работ второго направления нельзя не упомянуть вышедшее в 2018 году учебное пособие А.А. Клименко, С.А. Хазовой, С.А. Карасевой о самопрезентационной компетентности, ее содержании и основах формирования [113]. Самопрезентационная деятельность рассматривается авторами как современное направление подготовки специалистов, а самопрезентационная компетентность называется личностным качеством конкурентоспособных выпускников вуза. Формирование у студентов способности к эффективной самопрезентации в пособии декларируется как одна из целей высшего образования.

Авторами обоснованы дидактические принципы формирования самопрезентационной компетентности в вузе: использование активных методов, стимулирующих учебную деятельность студентов, методов примера и разъяснения профессиональной и социальной значимости данного вида компетентности специалиста; создание в учебном процессе ситуаций, способствующих развитию отдельных компонентов компетенции и их интеграции; знакомство студентов со всем многообразием случаев проявления компетентности; создание системы контекстных задач, позволяющих освоить алгоритм самопрезентационной деятельности; применение когнитивно-ориентированных, деятельностно-ориентированных и личностно-ориентированных технологий обучения.

Среди других принципов формирования самопрезентационной компетентности авторами обосновывается и необходимость реализации принципа мотивационной целесообразности. Он выводится из свойства многофакторности мотивации самопрезентации. Обосновывается необходимость формирования у студентов двух групп мотивов, вошедших в содержание формируемой компетентности и связанных между собой: профессиональных и соб-

ственно мотивов самопрезентации (достижение успеха, стремление к своей эффективности, приобретение власти эксперта).

В пособии охарактеризованы этапы формирования самопрезентационной компетентности: учебно-теоретический, имеющий целью формирование системы знаний, лежащих в основе данной компетенции; учебно-практический, нацеленный на обучение студентов применять самопрезентационные знания и умения в условиях игровой ситуации; практический, предназначенный для непосредственного применения сформированных знаний и умений в условиях реальной самопрезентации (на производственной практике, при совмещении студентом учебы с работой).

Одной из последних работ социально-педагогического направления является диссертация И.И. Мишиной, посвященная конструированию и реализации профессионально-ориентированной модели, обеспечивающей формирование готовности к речевой самопрезентации студентов, обучающихся на негуманитарных направлениях [168].

Таким образом, социально-педагогическое направление исследований по проблеме обучения личности успешной самопрезентации представлено работами, в которых предлагаются достаточно целостные дидактические системы (методики, технологии, модели обучения самопрезентации) практически на всех уровнях образования России: дошкольного, начального и общего среднего, начального и среднего профессионального, высшего образования. Исследователями уделяется внимание не только непосредственно процессу обучения самопрезентации, но и созданию системы педагогических условий обеспечения готовности к данному виду деятельности.

В целом можно сделать вывод о том, что разработка проблемы обучения самопрезентации а отечественной педагогической науке начата, однако работ, посвященных формированию навыков творческой самопрезентации у будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности, за исключением работы Л.М. Семеновой, касающейся специалистов по связям с общественностью, нет. Специфика же их деятельности, направленной на

сбор, обработку и периодическое распространение актуальной социальной информации в печати, на радио, телевидении, в кино, требует от специалистов этой сферы ряда особых профессиональных умений. Вступая в общение с человеком, владеющим требуемой информацией, специалист в сфере массово-информационной деятельности должен уметь расположить его к себе, позиционировать себя как эксперта в определенной теме, проблеме. Это всегда нестандартная личность, харизматичная, способная привлечь к себе внимание аудитории, вызывать у неё интерес и доверие.

Эти требования к личности обуславливают необходимость глубокого изучения проблемы формирования у студентов, готовящихся к профессиональной деятельности в исследуемой сфере, навыков творческой самопрезентации.

Подытоживая материал данного параграфа, отметим, что специфика процесса формирования навыков творческой самопрезентации определяется, с одной стороны, требованиями к личности специалиста в сфере массово-информационной деятельности, а с другой стороны, закономерностями формирования навыков. Это целенаправленный и последовательный процесс, основанный на деятельностном подходе и теории формирования умственных действий, предполагающий четыре этапа, в ходе которых последовательно формируются навыки самопрезентации: вначале создается программа освоения навыка, действия первоначально расчленяются на компоненты, неоднократно повторяются в тестовом режиме, затем различные параметры выполнения элементов действия подвергаются анализу, далее формируются отдельные действия, появляется их чередование, потом отдельные элементы целостного действия соединяются в единое целое, действие приспособливается к ситуации, устраняются все лишние элементы и, наконец, оно приобретает целесообразный и автоматизированный характер.

Процесс формирования навыков творческой самопрезентации будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности осуществляется в двух параллельных направлениях: социально-психологическом (выра-

ботка и совершенствование навыков творческой самопрезентации, осуществляемая в условиях групповой учебно-тренировочной деятельности.) и социально-педагогическом (приобретение знаний, лежащих в основе эффективной самопрезентации, обучение самопрезентационным навыкам посредством создания комплекса дидактических условий).

Выводы по первой главе

1. В условиях развития информационного общества среди прочих методологических подходов к высшему образованию наибольший интерес вызывает компетентностный подход. Этот подход рассматривается как наиболее эффективный, так как он позволяет готовить специалистов, обладающих востребованными на рынке труда компетенциями. Сюда относятся как личные качества будущих специалистов (активность, нацеленность на результат, самостоятельность и т.д.), так и полученные знания, умения, навыки и опыт решения практических задач в определенной области знаний, которые делают специалистов, с одной стороны, востребованными и конкурентоспособными, а с другой, формируют такой тип работника, который способен осуществлять профессиональные функции в сотрудничестве с другими людьми.

2. В компетентностном подходе выделяются две базовые категории: *компетенция*, являющаяся совокупностью взаимосвязанных качеств личности, определяемых по отношению к конкретному кругу процессов и предметов, и *компетентность*, предполагающая владение личностью соответствующей компетенцией, включающей отношение к предмету деятельности.

3. В структуре компетенций выделяются базовые (универсальные) компетенции, которые позволяют будущему специалисту иметь набор знаний, умений, опыта, позволяющие ему осуществлять профессиональную деятельность независимо от выбранной сферы деятельности (компетентности, профессионализм, мастерство, креативность и др.). Универсальные компетенции специалиста становятся основой для формирования его профессиональной мобильности. Одним из видов универсальной компетентности является коммуникативная компетентность.

4. Профессионально-коммуникативная компетентность специалиста в сфере массово-информационной деятельности, представляющая собой сложное интегративное личностное образование, основанное на общекультурной компетенции и профессиональных ценностях, нормах и правилах поведения, позволяет осуществлять коммуникативное действие и взаимодействие в профессиональной среде, включает владение широким и гибким диапазоном стратегий и тактик профессиональной коммуникации, адекватных целям и задачам массово-информационной деятельности.

5. Профессионально-коммуникативная компетентность специалиста в сфере массово-информационной деятельности позволяет ему обмениваться профессиональной информацией, оказывать взаимопомощь участникам совместной профессиональной деятельности, обеспечивает адаптацию субъектов совместного труда, координацию их действий, является условием для успешного функционирования как самой личности в профессиональной среде, так и в целом профессиональной общности, способствует развитию профессиональной идентичности личности, и тем самым, побуждает ее к самоактуализации, самореализации и самопрезентации.

6. Самопрезентация определяется как представление себя с окружающим любым способом, предполагающая владение системой вербальных и невербальных знаков репрезентации личности говорящего, регулятивные действия для контроля впечатления, производимым на других коммуникантов, разные способы позиционирования и идентификации своей личности в профессиональном коммуникативном пространстве, умение выгодно подавать себя окружающим в разных ситуациях, неповторимый образ, который нравится самому себе и привлекателен для окружающих и т.д.

7. Профессиональная самопрезентация – это важная составляющая профессиональной деятельности. Профессиональная самопрезентация является процессом, который может не осознаваться коммуникантами, но, тем не менее, служит для передачи информации о личности субъекта как профессионала в своей области, в которую включаются как личные качества, реле-

вантные по мнению субъекта для работы в данной сфере деятельности, так и сведения о знаниях, опыте, навыках субъекта, важных на его взгляд для данной профессии.

8. Творческая самопрезентация специалиста в сфере массово-информационной деятельности является органической частью его профессионально-коммуникативной компетентности и составляющей массмедийного имиджа, способ самопрезентации творческой личности. Она представляет собой личностное проявление, утверждение собственной индивидуальности как профессионала, демонстрацию своей компетентности, позитивное представление как личностных, так и непосредственно профессиональных качеств, требующихся для успешности в выбранной сфере профессионального труда, внешнее проявление и результат рефлексии, обеспечивающей познание себя через восприятие другими индивидами. Отличается от самопрезентаций других специалистов метафоричностью образов, тенденцией к демонстрации, эмоциональностью.

9. О профессиональном мастерстве и компетентности специалиста судят по уровню овладения им соответствующими профессиональными умениями и навыками. Уровень их сформированности напрямую связан с качеством трудовой деятельности. В науке навыки рассматриваются как автоматизированные способы деятельности. Условием их появления выступают многократные упражнения.

10. Навык включает несколько структурных элементов: мотивационный, когнитивный, исполнительный, волевой. В своем становлении навыки проходят четыре этапа: предварительный (ознакомительный), аналитический (подготовительный), синтетический (стандартизирующий), автоматический (ситуативный). Овладение навыками творческой самопрезентации ведет личность к самореализации, к формированию своего стиля самопрезентационной деятельности. Имея навыки творческой самопрезентации, специалист массово-информационной деятельности, создав свой уникальный имидж в медиасреде, сумеет достичь поставленных целей.

11. Специфика процесса формирования навыков творческой самопрезентации определяется, с одной стороны, требованиями к личности специалиста в сфере массово-информационной деятельности, а с другой стороны, закономерностями формирования навыков. Это целенаправленный и последовательный процесс, основанный на деятельностном подходе и теории формирования умственных действий, предполагающий четыре этапа, в ходе которых последовательно формируется программа освоения навыка, действия первоначально расчленяются на компоненты, неоднократно повторяются в тестовом режиме, затем различные параметры выполнения элементов действия подвергаются анализу, далее формируются отдельные действия, появляется их чередование, потом отдельные элементы целостного действия соединяются в единое целое, действие приспособляется к ситуации, устраняются все лишние элементы и, наконец, оно приобретает целесообразный и автоматизированный характер.

12. Обучение творческой самопрезентации в учебном процессе вуза будет способствовать: становлению и дальнейшему развитию мотивационной сферы студента; активизации самоактуализации и самосовершенствования личности будущего специалиста в сфере массово-информационной деятельности; реализации творческого потенциала студента; побуждению обучающегося к креативному представлению собственного «Я»; развитию уже имеющихся личных особенностей и воспитанию новых качеств, таких как инициативность, критичность ума, открытость новому, потребность в поиске новых путей решения профессиональных задач, независимость в выборе необходимых методов достижения профессиональных целей и решения профессиональных проблем.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ ТВОРЧЕСКОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ

2.1. МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ ТВОРЧЕСКОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Метод моделирования широко применяется в современных педагогических исследованиях. Модель (фр. *modèle*, от лат. *Modulus* – «мера, аналог, образец») – это наглядная упрощенная схема, которая служит средством для изучения другого, более сложного предмета, системы, процесса [253, с. 48].

«Модель есть абстрактное представление реальности в какой-либо форме (например, в математической, физической, символической, графической или дескриптивной), предназначенное для представления определённых аспектов этой реальности и позволяющее получить ответы на изучаемые вопросы» [119, с. 80].

Педагогическое моделирование представляет собой процедуру разработки и создания формальных моделей педагогического процесса или его компонентов, отражающих основные идеи, формы, методы, средства, технологические решения и приемы, далее подлежащие экспериментальному исследованию в условиях реально протекающего педагогического процесса [66, с. 30; 146, с. 50].

Педагогическая модель в исследовании выполняет три функции: дескриптивную, прогностическую и нормативную. *Дескриптивная функция* проявляется в том, что при упрощении и отвлечении от реального объекта познания можно легче объяснить познаваемый феномен. «Успешные в этом отношении модели становятся компонентами научных теорий и являются эффективным средством отражения содержания последних» [177, с. 69]. *Прогностическая функция* моделирования дает возможность понять будущие свойства, изменения и новые процессы в изучаемом объекте. *Нормативная*

функция моделирования помогает установить норму для изучаемого объекта, выделить релевантные характеристики и их количественные и качественные показатели с точки зрения заинтересованных пользователей изучаемого объекта [67, с. 98].

В науке нет единой классификации педагогических моделей. Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева выделяют структурно-функциональные, организационные, процессные модели. «Процессная модель позволяет раскрыть содержание педагогического феномена, обладающего свойством алгоритмируемости и представляющего собой последовательность состояний, которые могут быть описаны в процессно-деятельностных категориях: характеристика цели и результата, специфика деятельности субъектов, показатели эффективности и особенности результата» [287, с. 138].

Разработанная в ходе исследования модель формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности является процессной. Она позволила комплексно рассмотреть исследуемый процесс, представив его как единую систему, состоящую из целевого, методологического, содержательного, деятельностного, критериально-диагностического блоков, а также блока педагогических условий (см. рис 1.).

1. Целевой блок включает в себя цель и задачи исследуемого процесса. Его цель – формирование у студентов навыков творческой самопрезентации как элемента профессиональной коммуникации. Цель декомпозируется на следующие задачи:

- обеспечение становления и дальнейшего развития мотивационной сферы студента, привитие устойчивого интереса к выбранной профессии, потребности в самосовершенствовании и профессиональном саморазвитии;
- формирование системы знаний, связанных с самопрезентационной деятельностью специалиста в сфере массово-информационной деятельности;

I. Целевой блок	
Цель: развитие у студентов навыков творческой самопрезентации	
Задачи: обеспечение становления и дальнейшего развития мотивационной сферы студента, привитие устойчивого интереса к выбранной профессии, потребности в самосовершенствовании и профессиональном саморазвитии; формирование системы знаний, связанных с самопрезентационной деятельностью специалиста в сфере массово-информационной деятельности; последовательное формирование умений и навыков построения творческой самопрезентации; побуждение студентов к творческому самовыражению, поиску оригинальных идей для самопрезентации; развитие личностных качеств, необходимых для осуществления творческой самопрезентации	
II. Методологический блок	
Подходы:	Принципы:
<p>деятельностный, культурологический, аксиологический, системный, личностно-ориентированный, компетентностный, контекстный, содержательный, полихудожественный</p>	<p>культуросообразности, продуктивности, мультикультурности, единства и гармонизации рационального и эмоционального факторов, исторической и социокультурной изменчивости образовательных ценностей, взаимосвязи социокультурных и образовательных ценностей, интеграции традиционных и инновационных ценностей, соотношения общественных и личностных ценностей, целостности, вариативности, деятельности, профессиональной целесообразности, комплексности, опережающего развития, непрерывности, комплексности, саморазвития, креативности</p>
III. Содержательный блок	
<p>Дисциплины: «Основы теории коммуникации», «Профессиональная этика и аксиология СМИ», «Психология журналиста», «Психология массовых коммуникаций», «Мастерство публичного выступления и техника речи», «Антропология визуальной коммуникации».</p> <p>Спецкурс «Технология творческой самопрезентации в рамках профессиональной коммуникации специалиста массово-информационной деятельности»</p>	
IV. Деятельностный блок	
<p>Этапы: ознакомительный, подготовительный, стандартизирующий, ситуативный.</p> <p>Технологии: лекционная (проблемная лекция, лекция вдвоем, лекция-визуализация, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция с разбором конкретных ситуаций, лекция-консультация, лекция-пресс-конференция, сторителлинг); игровая (ролевая игра), интерактивные (кейс-стади, портфолио, тренинг)</p>	

V. Критериально-диагностический блок				
Критерии				
Мотивационно-ценностный	Когнитивный	Регулятивный	Рефлексивный	Деятельностный
Интегральный критерий: практическая готовность к творческой самопрезентации				
Уровни				
Критический	Имитационно-подражательный	Продуктивный	Ситуативно-творческий	
VI. Педагогические условия				
<p><i>организационно-педагогические:</i> встраиваемость процесса формирования навыков творческой самопрезентации в целостную образовательную систему подготовки специалистов в сфере массово-информационной деятельности; научно-методическое сопровождение процесса формирования навыков творческой самопрезентации; педагогический мониторинг уровня формируемых навыков; наличие партнерских связей у вуза с различными СМИ и т.д.</p>		<p><i>психолого-педагогические:</i> развитие положительной мотивации и ценностного отношения студентов к формированию навыков творческой самопрезентации; создание творческой психологически комфортной атмосферы на занятиях; установление субъект-субъектных отношений в системах "педагог - студент" и "студент - студент"; создание ситуации успешности в процессе подготовки творческой самопрезентации; индивидуальный подход к личности студента и т.д.</p>		<p><i>дидактические:</i> переход от знаниевого к компетентному формату обучения; моделирование в учебном процессе ситуаций, требующих применения навыков творческой самопрезентации; использование в процессе обучения современных образовательных технологий, соответствующих цели и задачам формирования навыков творческой самопрезентации; усиление интеграции предметного содержания таких дисциплин, как «Основы теории коммуникации», «Профессиональная этика и аксиология СМИ», «Психология журналиста», «Психология массовых коммуникаций», «Мастерство публичного выступления и техника речи» и т.д.</p>

Рис.1. – Процессная модель формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности

- последовательное формирование умений и навыков построения творческой самопрезентации;

- побуждение студентов, к творческому самовыражению, поиску новых, оригинальных идей для самопрезентации;

- развитие личностных качеств, необходимых для осуществления творческой самопрезентации, таких как гибкость, открытость, продуктивное самосознание, интеллектуальная творческая инициатива, чувствительность к проблеме, новизне, потребность в нестандартном решении задач и т.д.

2. Методологический блок модели отражает подходы и принципы к формированию у студентов навыков творческой самопрезентации как элемента профессиональной коммуникации в процессе подготовки будущего специалиста в сфере массово-информационной деятельности.

Процесс формирования навыков самопрезентации строится в соответствии с рядом методологических подходов: культурологическим, аксиологическим, системным, личностно-деятельностным, компетентностным, содержательным и полихудожественным.

Культурологический подход к процессу самопрезентации исходит из того, что любой феномен, связанный с человеком, так или иначе, встраивается в культурный процесс. Любые действия человека имеют отпечаток той культуры (или культур), носителем которых он является. Эти действия приобретают смысл и ценность в некой общности людей, которые также несут культурный компонент. Образовательный процесс не может быть исключением, он в полной мере опирается на базовые культурные нормы, традиции, свойственные обществу.

Аксиологический подход ориентирует на систему ценностей, высшей из которых является человеческая жизнь. Он позволяет выделить:

- ценности культуры специалиста в сфере массово-информационной деятельности как независимой личности, осознающей свое место в ценностной системе данного общества и постоянно повышающей свою значимость для развития общества в целом;

- ценности формирования личности как таковой и личности профессионала, к которым относятся, помимо прочего, самообразование, саморазвитие в любом возрасте и в различных обстоятельствах, творчество, удовлетворение культурных потребностей человека;

- коммуникативные ценности, которые связаны с культурой поведения, культурой говорения и слушания, поведения в обществе, в быту, с культурой профессионального поведения, а также с самоидентификацией и самопрезентацией;

- профессиональные ценности индивида, включенность социальных институтов в процесс их формирования;

- отдельные виды культур, присущих личности, такие как экологическая, эстетическая, экономическая, правовая, педагогическая и пр.

Системный подход. В основе данного подхода лежит исследование объектов как систем. Он ориентирует исследователя «на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих его механизмов, на выявление типов связей элементов сложного объекта и сведение их в единое целое» [283, с. 23], так как специфика сложного объекта не исчерпывается только особенностями составляющих ее элементов, а связана с характером взаимоотношений между ними. Данный подход позволяет рассмотреть процесс формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов сферы массовой информации как целостную систему, состоящую из компонентов, тесно взаимосвязанных между собой.

Личностно-деятельностный подход рассматривает личность обучающегося как отправную точку всего образовательного процесса. Потребности, желания, мотивы студента, а также его психологические особенности детерминируют цели образования. С их учетом организуется, направляется и корректирует весь образовательный процесс в целях развития личности обучающегося. При организации обучения должна учитываться та позиция, которую занимает личность, использоваться разные формы и виды учебной деятельности, приниматься во внимание личностные качества субъектов об-

разовательного процесса. Личностно-деятельностный подход принципиально отличается от традиционного (классического) подхода, в котором студент считается объектом образования. Вместо устаревшей схемы S – O, в котором S обозначает активного субъекта, педагога, транслирующего знания, а O обозначает относительно пассивный объект – обучающегося, который принимает знания, этот подход ратует за схему $S_1 \leftrightarrow S_2$, где S_1 – это обучающий, преподаватель, который является источником информации, консультантом, координатором учебных действий, а S_2 – это обучающийся, студент, который является активным в поиске знаний, мотивирован на получение необходимых ему навыков. Таким образом, как преподаватель, так и студент влияют на образовательный процесс, оба они активны и вносят свои коррективы с тем, чтобы сделать образовательный процесс более эффективным. Прежняя информационно-контролирующая роль преподавателя теперь должна трансформироваться в координационную. Общение между субъектами образовательного процесса подразумевает партнерские отношения, с пониманием того, что оба субъекта одинаково важны для конечного результата.

Кроме рассмотренных отношений, в образовательном процессе, как указывает И.А. Зимняя, должно присутствовать и учебное сотрудничество студентов друг с другом для решения образовательных задач для формирования коллективного субъекта обучения [92].

Компетентностный подход отличается приоритетной ориентацией на способность специалиста применять полученные ЗУНы в процессе профессиональной деятельности, решая как рядовые, так и творческие задачи. Он предполагает формирование опыта обучающегося в решении проблем, выполнения профессиональных и ключевых функций, социальных ролей, наличие компетенций. Особенности данного подхода подробно рассмотрены в первом параграфе первой главы. По отношению к процессу формирования навыков творческой самопрезентации у будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности данный подход требует ориентации на развитие коммуникативной компетентности обучающихся – интегративного

личностного образования, основанного на общекультурной компетенции и профессиональных ценностях, нормах и правилах поведения, представляющее собой способность осуществлять коммуникативное действие и взаимодействие в профессиональной среде, обмениваться профессиональной информацией, оказывать взаимопомощь в совместной профессиональной деятельности, обеспечивать адаптацию субъектов совместного труда, координацию их действий, успешное функционирование личности в профессиональной среде, способствовать ее самовыражению, т.е. самоактуализации, самореализации и самопрезентации.

Содержательный подход обращается «к содержанию изучаемых явлений и процессов, выявлению совокупности их элементов и взаимодействий между ними, определяющих основной тип, характер этих явлений, к фактам данных наблюдений, опыту и выведению из них посредством абстракций, анализа, синтеза теоретических заключений» [177, с.133]. В современной социально-философской мысли могут быть выделены два подхода к изучению общения: формальный и содержательный. Формально-инструментальный подход рассматривает коммуникацию как составной многоаспектный процесс взаимодействия отдельных субъектов. Этот процесс имеет свою цель и составные части. Его итогом служит единство осознания и понимания коммуникативной ситуации ее участниками, на основании которых происходит регуляция поведения и изменения в сознании индивидов. Содержательный подход кардинально меняет толкование коммуникации. Межличностное общение предстает как направленное взаимодействие векторов «Я – Ты», «Я – Другой». Согласно данному подходу, исходя из личностных установок, должна происходить гармонизация человеческого общения. Содержательный подход – это целостный подход к пониманию человеческого бытия, куда включается его эмоциональная, ценностная и мотивационные сферы, актуализируемые в интересубъективном взаимодействии [24, с. 157].

Полихудожественный подход. «Целевая задача полихудожественного подхода – формирование и развитие гуманитарного диапазона знаний, поли-

художественного мышления, творческих и исследовательских способностей, культуры восприятия, воображения, эмпатии и эмоционально-чувственной сферы обучающихся. В целостном педагогическом процессе полихудожественное образование неразрывно связано с исследованием и внедрением в практику интерактивных технологий на основе личностных ценностей» [93]. Эффективность полихудожественного развития обучаемых достигается при помощи использования разнообразных видов художественно-творческой деятельности, в том числе речевой и игровой. Полихудожественный подход предполагает обнаружение обучаемым образных связей слова, звука, цвета, движения, интонации, ритма, жеста, пространства и формы [62, с. 2], что очень важно для процесса формирования навыков самопрезентации у студентов творческих специальностей, к которым, несомненно, относятся и будущие специалисты в области массмедиа.

Рассмотрим принципы, лежащие в основе процесса формирования у будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности навыков творческой самопрезентации.

Принцип культуросообразности В.И. Загвязинский трактует как «способность образовательного процесса отражать и выражать общечеловеческие и национальные ценности в их взаимосвязи» [81, с. 75]. Основным понятием здесь выступает «культура» и его производные, которые, в основном, соотносятся с содержанием учебного процесса. Применительно к исследуемому процессу формирования способности к самопрезентации образовательные формы также должны отвечать высоким стандартам культуры, а весь образовательный процесс необходимо встраивать в культурный контекст той цивилизации, того времени, того социума, в котором происходит обучение.

Принцип продуктивности дополняет предыдущий принцип. В основе данного принципа лежит идея о созидательной деятельности культуры. Культура служит стимулом для создания человеком и обществом чего-то нового. С этой точки зрения принцип продуктивности апеллирует к творческой природе человека, подталкивающей его к творению новых объектов, связей,

смыслов, приемов и т.п. В педагогике принцип продуктивности задает деятельный вектор всем образовательным действиям обучающихся и требует от них проявления креативности. В образовательном процессе этому принципу подчиняются как обучающие (например, творческие идеи содержания учебного процесса или творческие подходы к его организационным формам), так и обучающиеся (творческое решение поставленной учебной задачи).

Принцип мультикультурности включает студента в контекст разных культур, знакомит его с многообразием существующих традиций, мировоззрений и способов существования бытия. Это знание позволяет воспитывать в обучающемся толерантность, уважение к иным культурам, гибкость ума и расширяет возможности его творческой самопрезентации [81, с. 86].

Кроме того, реализация принципа мультикультурности способствует развитию системы культурных ценностей, принадлежащих студенту как представителю той или иной культурной общности, позволяет бережно и терпимо относиться к представителям и проявлениям иных культур. Принципы мультикультурности и культуросообразности детерминируют образовательный процесс в целом и определяют содержание образования (наполнение учебного контента ценностями национальной или профессиональной культуры), его конкретные формы (часто традиционные или развитые из уже имеющихся) и конкретные педагогические методы и инструменты (которые также несут на себе отпечаток родной или иной культуры, в зависимости от предмета и целей образовательного процесса).

Принцип единства и гармонизации рационального и эмоционального факторов в процессе формирования навыков творческой самопрезентации аргументируется тем, что приобщение обучающихся к сокровищам культуры не даст ожидаемого результата, если в учебном процессе осваивается только ее содержательно-смысловое содержание, и игнорируется эмоционально-ценностный аспект. Успешная самопрезентация всегда содержательна и эмоционально окрашена.

Принцип исторической и социокультурной изменчивости образовательных ценностей также находит свое применение в процессе формирования навыков творческой самопрезентации у будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности. «Накопленные обществом социально значимые ценности передаются от одного поколения другому в процессе образования. Если для отечественного образования советского периода значимыми являлись идеологические ценности, которые утратили в настоящее время свою актуальность» [214], то для современного процесса обучения характерны ценности самоактуализации и саморазвития личности, развитие ее творческих начал, что, несомненно, будет отражаться на характере самопрезентации специалиста.

Принцип взаимосвязи социокультурных и образовательных ценностей. Данный принцип предполагает, что образовательные системы находятся в определенном социокультурном пространстве. Системы и пространство взаимодействуют. На передний план выступает обучение студента через передачу ему общекультурных ценностей, понимание им человека и его природы как величайшей ценности. Опыт, накопленный человечеством, элементы культуры, нельзя передать в готовом виде, поэтом в процессе обучения, имеющем целью обеспечение готовности к творческой самопрезентации, следует уделить внимание непосредственному знакомству студентов с традициями родной культуры, несущими национальные идеи.

Принцип соотношения общественных и личностных ценностей. «Норма является внешним регулятором поведения человека. Чтобы должное стало предметом личных устремлений, собственных убеждений человека, оно должно быть им пережито» [214]. Требование ответственного поступка означает, что каждое действие должно быть пропущено через нравственное сознание человека. В ходе самопрезентации специалиста в сфере массово-информационной деятельности должна найти отражение интериоризация личностью общественных идеалов.

Принцип интеграции традиционных и инновационных ценностей в образовании как отрасли духовной сферы общества. Этот принцип требует тщательного изучения накопленного социального опыта, его интерпретации и критической оценки, но его нельзя отрицать, но основываясь на нем и отталкиваясь от него, необходимо двигаться к новым целям.

Педагогическая инновация – это внесение в образовательный процесс новшеств, повышающих его эффективность. Такие новшества могут появляться на любом уровне системы образования и иметь устойчивое улучшающее влияние. Однако любая инновация, как подчеркивает В.А. Сластёнин, тем или иным способом связана со старыми методами, основывается на них [229, с. 3], поэтому в процессе формирования навыков творческой самопрезентации применялись как традиционные, так и инновационные формы организации учебной деятельности студентов.

Принцип целостности. Данный принцип требует достижения единства структурных частей педагогического процесса и условий, детерминирующих его эффективность. Необходимо добиваться непротиворечивости связей в педагогическом процессе, подчинять его задачам развития студента. В организации обучения следует опираться не только на педагогику, но и на данные психологии, социологии, физиологии. Реализация принципа целостности упорядочивает образовательный процесс [28, с. 43].

Принцип вариативности реализуется через предоставление студентам права выбора учебной активности, партнеров общения и совместной деятельности, учебных дисциплин, способов учебной деятельности и т.д. Являясь партнером студентов, фасилитатором, преподаватель не оценивает их ответы, а дает комментарии, анализирует различные их варианты, побуждает к высказыванию различных мнений. Преподаватель не лишает студента права на ошибку. Пусть студент, сделав свой выбор, осознает его последствия. Но это будет выбор самого обучающегося. Кроме того данный принцип предполагает такие задачи для студентов, которые могут быть решены различными

способами. В процессе работы с проблемами, преподаватель оценивает оригинальность решения, но при условии его обоснования.

Принцип деятельности предусматривает направленность педагогических усилий на организацию учебной деятельности, которая постоянно усложняется, насыщается, ибо только студент полноценно усваивает знания. «Используя различные методические приемы, преподаватель создает такие условия, чтобы каждый студент был уверен в том, что он сам справился с заданием, сам исправил ошибку, сам создал продукт» [185, с. 116], в данном случае самопрезентацию.

Принцип профессиональной целесообразности. Следование педагога данному принципу обеспечивает соответствие содержательного и технологического компонентов процесса подготовки специалистов требованиям профессиональных стандартов, запросам работодателей к квалификации выпускников вуза, целям формирования профессионально важных компетенций специалиста массово-информационной деятельности [28, с. 120], к числу которых относится и способность к творческой самопрезентации.

Принцип комплексности предусматривает разработку тактических и стратегических решений в области самопрезентации, которая должна осуществляться с учетом взаимосвязей между различными областями и аспектами массово-информационной деятельности.

Принцип опережающего развития направлен на расширение профессионального кругозора и компетентности студентов, чтобы создать запас знаний, навыков и умений, необходимых для «творческой самопрезентации как личностного проявления, утверждения собственной индивидуальности, познания себя через восприятие другими индивидами, как внешнего проявления и результата рефлексии, что в будущем обеспечит продуктивность профессиональной деятельности специалиста в области массмедиа» [193, с. 105].

Принцип саморазвития. При реализации данного принципа необходимо создание условий «для самообучения и самовыражения студентов для

полного раскрытия профессионального и личностного потенциала» [94, с. 86].

Принцип креативности. В соответствии с данным принципом образовательный процесс должен предоставлять возможности для проявления студентами творчества. Важно не только сформировать у них определенную систему знаний, но обеспечить накопление собственного опыта, в том числе и творческого решения профессиональных проблем. При подготовке самопрезентации студент обращается к разным видам искусства, чтобы построить свой имидж. Благодаря принципу креативности образовательный процесс становится той творческой средой, которая способствует развитию рефлексивного мышления, формируются креативные качества личности будущего профессионала.

Содержательный блок модели представлен рядом основных учебных курсов. Так в содержание такой дисциплины, как «*Основы теории коммуникации*», посвященной изучению универсальных механизмов и закономерностей информационного обмена, включался материал о коммуникационной истории общества: развитие различных информационных каналов, материальных носителей сообщений, зашифрованных с помощью символов и знаков, эволюция исторических форм культуры и общения – от обрядов первобытных людей до самопрезентации при приеме на работу и пресс-конференций журналистов, например, с политическими лидерами, главой государства и т.д. Самопрезентация в этом курсе рассматривается как форма общения и как специализированная функция коммуникации.

Курс «*Профессиональная этика и аксиология СМИ*», направленный на изучение норм морали в сфере массмедиа, был дополнен вопросами, связанными с ответственностью специалистов в сфере массово-информационной деятельностью перед обществом за содержание их самопрезентаций, их ответственность высоким морально-нравственным ценностям, так как они создают информационную картину мира для большого, а часто огромного числа лю-

дей, формируют их представления о реальности, воздействуя напрямую на их жизнь и поступки.

В ходе изучения таких учебных дисциплин, как «*Психология журналиста*», «*Психология массовых коммуникаций*», имеющие целью изучение закономерности формирования и функционирования психики специалиста в сфере массово-информационной деятельности как личности и профессионала, «внимание студента акцентировалось на том, что психические процессы в массовых коммуникациях имеют свои закономерности, а разнообразные психологические способы массово-коммуникативного воздействия на аудиторию (заражение, внушение, подражание) являются тактиками самопрезентации коммуникатора. Журналист, специалист в области рекламы, связи с общественностью и т.д. может выстроить эффективную коммуникацию, включая творческую самопрезентацию, только в том случае, если он опирается на законы развития внутреннего мира человека, осознает те изменения, которые происходят в сознании и деятельности индивидов, психологическом состоянии больших и малых групп и общества в целом под воздействием СМИ, если в процессе самопрезентационной деятельности учитывает психологию общественного массового сознания, психологию настроений, эмоций и общественного мнения» [192, с. 84].

Определяющее значение для формирования навыков творческой самопрезентации специалистов в сфере массово-информационной деятельности имел курс «*Мастерство публичного выступления и техника речи*», так как вербальная составляющая является частью речевой стратегии самопрезентации. Владение в совершенстве средствами невербальной коммуникации может передавать намного больше информации о специалисте в области массово-информационной деятельности аудитории в ходе его самопрезентации, чем вербальные. Установление контакта, овладение вниманием аудитории обеспечивает успех самопрезентации, является необходимым условием для передачи информации о себе, своем творческом продукте, оказывает желаемое

мое воздействие на слушателей и закрепляет у них определенные знания и убеждения.

Содержание дисциплины «*Антропология визуальной коммуникации*», в ходе изучения которой студенты знакомятся с прикладной частью визуально-антропологических исследований, акцентирующей внимание обучаемых на освоение новых цифровых инструментов специалистами массово-информационной сферы (фото-, кинокамеры), было расширено посредством обучения студентов использованию современных цифровых средств коммуникации в самопрезентации.

Дисциплиной, которая обобщила и углубила знания и умения студентов в области самопрезентации, стал спецкурс «Технология творческой самопрезентации в рамках профессиональной коммуникации специалиста в сфере массово-информационной деятельности». «Целью спецкурса является освоение студентами механизмов творческой самопрезентации и делового общения как компонента профессиональной деятельности специалиста в сфере массово-информационной деятельности» [192, с. 84].

«В ходе спецкурса решаются следующие задачи: углубление и расширение знаний студентов о сущности самопрезентации, специфике творческой самопрезентации, овладение различными стратегиями и тактиками самопрезентации, совершенствование навыков вербального и невербального общения в контексте деловой коммуникации; изучение национальных и гендерных особенностей вербальной и невербальной коммуникации в деловом общении специалиста в области массмедиа; формирование умений рефлексии и само-рефлексии, приобретение навыков владения методами создания позитивного имиджа» [192, с. 86].

Спецкурс направлен на формирование таких компетенций, как:

- *универсальные* (способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном (ых) языке (ах));

- *обще-профессиональные компетенции* (способность создавать востребованные обществом и индустрией медиатексты и (или) медиапродукты, и (или) коммуникационные продукты в соответствии с нормами русского и иностранного языков, особенностями иных знаковых систем; способность использовать в профессиональной деятельности современные технические средства и информационно-коммуникационные технологии);

- *профессиональные* (способность адекватного выбора формы работы с оппонентами исходя из целей коммуникации, инициировать и поддерживать контакт со своей аудиторией, применять для повышения эффективности современные информационные технологии и медийные средства, самопрезентационная компетентность как способность эффективно презентовать себя как творческую личность, продукт своей творческой деятельности, свои личные и деловые качества, достижения, квалификацию).

Содержание спецкурса структурировано в следующие разделы: «Модели и методы делового общения специалиста в сфере массово-информационной деятельности», «Самопрезентация как фактор формирования позитивного имиджа специалиста в массово-информационной сфере», «Резюме и собеседование: метод и составления и проведения», «Методы адаптации в новом коллективе в сфере массмедиа», «Планирование карьеры специалиста в сфере массово-информационной деятельности». (Полностью программа спецкурса представлена в приложении 1).

4. Деятельностный блок представлен этапами и педагогическими технологиями формирования навыков творческой самопрезентации студентов.

Процесс формирования навыков творческой презентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности в вузе предполагает следующие этапы: *ознакомительный*, в ходе которого составляется программа освоения навыков творческой презентации, отдельные действия многократно повторяются в тестовом режиме; *подготовительный*, на котором выполнение самопрезентационных действий сопровождается вы-

соким уровнем сосредоточенности внимания; *стандартизирующий*, где формируется четкое представление о навыках творческой самопрезентации, повышается качество их выполнения, внимание переносится с действия на его результат; *ситуативный*, на котором сформированные навыки автоматизируются и свободно применяются в самопрезентационной деятельности студента.

Для формирования навыков творческой самопрезентации у студентов в процессе подготовки специалиста в вузе применялся следующий комплекс педагогических технологий: лекционная (традиционные и инновационные лекции), игровая (ролевая игра), интерактивная (кейс-стади, портфолио, сторителлинг и т.д.). Педагогические технологии отбирались в соответствии с такими критериями, как концептуальность (опора на конкретную научную концепцию); системность (обладание всеми признаками системы), управляемость (возможности для целеполагания, планирования, образовательного процесса, мониторинга, варьирования методов и средств обучения с целью коррекции его результатов), эффективность (эффективность по результатам и оптимальность по затратам, гарантированность достижения запланированной цели обучения), воспроизводимость (возможность повторения другим педагогом), создание комфортных условий для всех субъектов образовательного процесса. Используемые технологии подробно описаны в параграфе 2.2.

5. Критериально-диагностический блок отражает критериальный аппарат, уровни динамики навыков творческой самопрезентации.

Мотивационно-ценностный критерий предполагает сформированность мотивов самопрезентации (демонстрация своей принадлежности к профессии, повышение своей профессиональной привлекательности, уникальности, получение одобрения, профессиональное самоутверждение, профессиональная самоидентификация и др.), осознание ценностей и значимости избранной профессии, профессиональной культуры, профессионального творчества.

Когнитивный критерий позволяет установить полноту и глубину знаний о деловом взаимодействии, деловом этикете, профессиональной комму-

никации, о структуре творческой самопрезентации, ее стратегиях и тактиках, а также представление о значении и функциях «творческой самопрезентации в профессиональной деятельности специалиста массово-информационной деятельности» [192, с. 84], сформированность мыслительных процессов (анализ, обобщение, синтез, суждения и умозаключения и т.д.), позволяющих личности вырабатывать устойчивые представления о себе.

Регулятивный (эмоционально-волевой) критерий связан с сформированностью эмоциональной чуткости, развитостью чувства эмпатии, владением навыками толерантного общения в процессе профессиональной коммуникации, эмоционально-волевого самоконтроля, управления своим психоэмоциональным состоянием в ходе самопрезентации.

Деятельностный критерий отражает владение умениями и способами в области подготовки, осуществления, коррекции самопрезентационной деятельности и предполагает определение цели самопрезентации, отбор содержания для творческой самопрезентации, выбор ее формы, стратегии и тактики, предъявление отобранной информации с помощью вербальных и невербальных средств, анализ самопрезентации и при необходимости ее коррекцию.

Рефлексивный критерий предусматривает наличие и содержание рефлексии и саморефлексии по поводу самопрезентации, т.е. развитости способности к самоанализу, поиску своих сильных и слабых сторон, уровень и адекватность самооценки, стремление к саморазвитию, умение распознавать эмоциональное состояние другого человека, распознавание реакции реципиента (индивидуального или коллективного субъекта, принимающего сообщение в медийном коммуникационном процессе), ориентация на нее.

Способность к творческой самопрезентации проходит в своем развитии следующие уровни: критический, имитационно-подражательный, продуктивный, ситуативно-творческий. Их характеристика представлена в параграфе 2.3 диссертации.

В целях оценки уровня сформированности навыков творческой самопрезентации был создан диагностический аппарат, описание которого будет приведено также в параграфе 2.3.

Результатом исследуемого процесса, его интегральным критерием выступает *практическая готовность студентов к творческой самопрезентации* в структуре его профессионально-коммуникативной компетентности и выражается в практических умениях и навыках: умения и навыки установления контактов, удерживания внимание слушателя, умение располагать к себе других людей, демонстрируя уважение и доверие к собеседнику, искренность, непосредственность, заинтересованность, навыки рефлексии и саморефлексии, саморегуляции, навыки вербального и невербального общения, навыки цивилизованного психологического влияния, владение разнообразными тактиками творческой самопрезентации, умение ориентироваться на человека, его эмоции и чувства; навыки мобилизации и адаптации к ситуации коммуникации, актерские навыки, навыки делового этикета.

6. Блок «Педагогические условия». Педагогические условия – это «совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности» [189, с. 213].

К положениям, характеризующим сущность педагогических условий относятся следующие утверждения:

- условием является система объективных факторов, причин, объектов;
- указанная система влияет на все целенаправленные воспитательные, обучающие воздействия на индивида;
- это воздействие может ускорять или замедлять педагогический процесс, иметь положительный или отрицательный знак влияния.

В исследованиях по педагогике и методике выделяют организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические условия.

Существует два подхода к трактовке организационно-педагогических условий. В рамках первого подхода они определяются как набор возможностей, которые представляет образовательный процесс для своих участников. Как указывает Е.И. Козырева, наличие системы объективных возможностей способствует эффективному решению поставленных образовательных задач [121, с. 13], а также разнообразие форм, приемов, методов, материала помогают более гибко и эффективно встраивать их в образовательный процесс и тем самым достигать нужных результатов [29, с. 235].

Второй подход предполагает более глубокое понимание сути организационно-педагогических условий. Исследователи, разрабатывающие его, исходя из положений теории управления, говорят не только о наборе возможностей для обучения и воспитания, но и о векторе, который задается всему педагогическому процессу условиями. Так, организационно-педагогические условия считаются совокупностью возможностей педагогического процесса, носящих объективный характер, включающей материальные условия и формы организации обучения и воспитания, обстоятельства взаимоотношений педагога и обучающихся. Данные условия – это результат специального отбора, проектирования и реализации содержания, способов обучения с целью достижения педагогических результатов [181].

Обобщая вышеизложенное можно сделать следующие выводы о сущности организационно-педагогических условий:

- 1) это набор возможностей, которые представляет педагогический процесс и который включает в себя специально выбранные формы, содержание, приемы, методы с тем, чтобы достичь поставленных целей образования;
- 2) назначение организационно-педагогических условий заключается в управлении педагогическим процессом в различных ситуациях;
- 3) организационно-педагогические условия, являясь совокупностью определенных мер, взаимосвязаны и взаимообусловлены;

4) назначение организационно-педагогических условий – сформировать комплекс способов влияния на образовательный процесс для придания ему целенаправленного планомерного характера;

5) организационно-педагогические условия должны создаваться в соответствии со структурой реализуемого процесса.

Следующий вид педагогических условий – психолого-педагогические – характеризуются в работах Н.В. Журавской, А.В. Лысенко, А.О. Малыхина [79; 151; 155]. Они определяются как условия, применение которых позволяет влиять на развитие личности участников образовательного процесса (преподавателей, студентов) с тем, чтобы достичь образовательных целей, сделать этот процесс более эффективным.

На основании анализа указанных работ можно выделить существенные характеристики психолого-педагогических условий:

1) данный вид условий – это тоже комплекс возможностей образовательного пространства, делающие процесс обучения и воспитания более результативным, помогают достичь запланированных целей;

2) это система разнообразных способов влияния на участников образовательного процесса (как студентов, так и преподавателей) для более продуктивного решения образовательных задач;

3) их предназначением служит применение способов педагогического взаимодействия, влияющих на личностные характеристики обучающихся;

4) комплекс психолого-педагогических условий должен быть адекватен индивидуальными особенностями субъектов педагогического процесса.

К дидактическим условиям относят «наличие таких обстоятельств, предпосылок, в которых, во-первых, учтены имеющиеся условия обучения, во-вторых, предусмотрены способы преобразования этих условий в направлении целей обучения, в-третьих, определенным образом отобраны, выстроены и использованы элементы содержания, методы (приемы) и организационные формы обучения с учетом принципов оптимизации» [218, с. 10]. Следовательно, к дидактическим условиям следует отнести элементы со-

держания обучения и методические приемы, подобранные и организованные таким образом, чтобы выполнить запланированную дидактическую задачу.

На основании охарактеризованных подходов к определению педагогических условий, их классификации, нами в ходе исследования были сформулированы три группы условий, обеспечивающих успешность формирования навыков творческой самопрезентации студентов вуза – будущих специалистов в сфере массмедиа.

Первая группа – *организационно-педагогические условия*: научно-методическое сопровождение процесса формирования навыков творческой самопрезентации; техническая оснащенность педагогического процесса, направленного на формирование навыков творческой самопрезентации; встраиваемость процесса формирования способностей представлять себя в целостную образовательную систему подготовки специалистов сферы массовой информации; педагогический мониторинг сформированности навыков творческой самопрезентации у будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности; наличие партнерских связей у вуза с различными СМИ; переход от знаниевого к компетентностному подходу в подготовке специалистов в сфере массово-информационной деятельности.

Вторая группа – *психолого-педагогические условия*: создание творческой атмосферы в процессе образования; отношение "субъект - субъект" в системах "педагог - студент", "студент - студент"; развитие положительной мотивации студентов к формированию навыков творческой самопрезентации; создание ситуации успешности в процессе подготовки творческой самопрезентации; индивидуальный подход к личности студента; профессиональная компетенция личности преподавателя, владеющего навыками творческой самопрезентации; формирование ценностного отношения студентов к созданию собственного положительного имиджа как будущего специалиста в сфере массово-информационной деятельности и его творческой самопрезентации; педагогическая поддержка формирования навыков творческой самопре-

зентации; демонстрация перспектив и значимости навыков творческой самопрезентации в будущей профессиональной деятельности.

Третья группа – *дидактические условия*: применение разнообразных активных и интерактивных технологий формирования навыков творческой самопрезентации; моделирование в учебном процессе ситуаций, требующих применения навыков творческой самопрезентации; применение в процессе обучения современных образовательных технологий, соответствующих цели и задачам формирования навыков творческой самопрезентации; усиление интеграции предметного содержания таких дисциплин, как основы теории коммуникации, коммуникационный менеджмент, профессиональная этика, межкультурные коммуникации и средства массовой информации, техника речи, общая психология и психология труда; организация коллективных форм деятельности и различных форм сотрудничества студентов в процессе формирования навыков творческой самопрезентации.

Процессная модель формирования навыков творческой самопрезентации будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности позволяет сместить акценты с обучения отдельным навыкам на управление целостным процессом, наглядно продемонстрировать основные характеристики исследуемого процесса: цели и задач формирования навыков творческой самопрезентации; специфику деятельности преподавателя и студентов как субъектов педагогического процесса, результат.

2.2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ ТВОРЧЕСКОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ КАК ЭЛЕМЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В научной литературе понятие «педагогические технологии» трактуются по-разному. В данном исследовании придерживаемся определения педагогической технологии, данного Д.С. Лихачевым, как системы психолого-педагогических принципов, на основании которых происходит выбор и ис-

пользование в образовательном процессе определенных методов, приемов обучения, содержания образования, организационных форм обучения [145, с. 200].

В ходе формирующего эксперимента использовались следующие педагогические технологии.

Лекционная технология. Данная технология, как известно, является самой распространенной в образовательном процессе в высших учебных заведениях. Она представляет собой подачу учебного материала в монологической форме, от одного (реже нескольких) лекторов аудитории. Эта технология хороша тем, что позволяет предоставить студентам конкретную информацию в любом объеме.

Одним из явных преимуществ использования лекционной технологии является ее четкая структура, ясная постановка вопросов и достаточная доказательная база при изложении учебного материала. Кроме того, контент подается системно, что помогает студентам встроить новые знания о предмете в уже имеющуюся картину мира. Удобство этой технологии заключается в том, что лектор может изменять пункты плана, приводить новые примеры в зависимости от целевой аудитории.

В процессе спецкурса «Технология творческой самопрезентации в рамках профессиональной коммуникации специалиста в сфере массово-информационной деятельности» применялись инновационные формы лекций, обеспечивающие субъектный характер образовательного процесса. Так, ряд лекций носили проблемный характер. Характеристика технологии проблемного обучения представлена в работах таких исследователей, как Л.В. Занков (организация содержания и построение процесса обучения), И.Я. Лернер (содержание и методы обучения), А.М. Матюшкин (построение процесса научения), В. В. Давыдов и Д. Брунер (организация содержания) и М.И. Махмутов [83; 143; 161; 65; 42; 162].

Проблемная лекция. В отличие от обычной в проблемной лекции пункты плана или обычные информационные вопросы к аудитории заменены на

проблемные. Проблемным называется такой вопрос, который не предполагает очевидного ответа. Кроме того, у студентов, как правило, нет достаточных знаний и опыта, чтобы ответить на поставленный вопрос. Проблемный вопрос приводит студентов к осознанию того, что у них отсутствует необходимая информация, знания из некоей области, что, в свою очередь, стимулирует их умственную работу. Проблемный вопрос запускает целый ментальный механизм в сознании студента. Сначала студент пытается найти готовый ответ в своей памяти, затем пересматривает свои знания и опыт, сопоставляя их с заданным вопросом, затем активизирует интеллект для поиска решения. Лекционная технология при использовании комбинации из разных вопросов (проблемных, информационных, риторических) помогает преподавателю подстраиваться под аудиторию и индивидуально подходить к каждому слушателю.

Проблемная лекция в ходе формирования навыков творческой самопрезентации у студентов выполняла три основные функции:

«1) получение студентами новых теоретических данных о творчестве, коммуникации, самопрезентации и стимулирование мыслительной деятельности;

2) закрепление интереса к проблеме самопрезентации;

3) развитие внутренней (профессиональной) мотивации студентов»

[117, с. 20].

«Главная задача, которая разрешалась во время проблемной лекции, – это не столько трансляция знаний, сколько знакомство студентов с эволюцией научного знания в области профессиональной коммуникации и самопрезентации: проблема (противоречие) – постановка вопроса (задачи) – поиск решения [там же]. Такая подача материала давала студентам импульс искать новые знания, проявлять любознательность и самостоятельность.

Таким образом, проблемная лекция отличается от информационной тем, что новые знания не передаются от лектора, а появляются у студента в результате его мыслительных усилий. Самостоятельный поиск решений (или

даже попытка поиска), с одной стороны, развивает интеллект, с другой стороны, подключает личностный компонент, что служит закрепляющим фактором для запоминания новой информации.

В проблемной ситуации на лекциях спецкурса объектом познания выступало содержание лекции, субъектом познания – студент. Ментальной связью между объектом и субъектом становился когнитивный процесс. Преподаватель организовывал ход лекции и подачу материала так, чтобы возбудить рождение вопроса у каждого слушающего лекцию. Студентам представлялась задача, которая содержала проблему или противоречие. Далее студенты пытались наметить ход ее решения. Если процесс стопорится, то преподаватель формулировал проблему более конкретно, чтобы сузить поле поиска и помочь студентам самостоятельно ее разрешить.

Для проблемной лекции отбирался наиболее сложный для понимания материал, но вместе с тем принципиально важный для профессиональной деятельности в сфере массовой информации.

Проблемная лекция представляет студентам более широкий спектр учебных действий. В отличие от информационной лекции, где можно слушать, анализировать, сопоставлять, то есть совершать различные действия с получаемой информацией), в проблемной лекции студенты могут проявить критичность мышления (оценка степени изученности проблемы, её новизны, в том числе для себя лично), способность доказывать или опровергать (методы решения задачи, поиск аргументов), креативность в поиске решений проблемы.

В спецкурсе в качестве проблемной проводилась, например, лекция на тему «Самопрезентация как фактор формирования позитивного имиджа специалиста». Проблема заключалась в том, что в процессе самопрезентации необходимо показать себя с лучшей стороны, но в тоже время ее содержание должно быть объективным, давать партнеру по общению такую информацию, которая бы отражала реальные способности и возможности представляющей себя личности. Может ли человек объективно в момент самопрезен-

тации представить другим свои лучшие профессиональные и личностные качества? Не вступит ли в самооценке в сильное противоречие объективное и субъективное? В ходе такой лекции, как «Резюме и собеседование: метод и составления и проведения» был сформулирован ряд проблемных вопросов: «Стоит ли преувеличивать в резюме и на собеседовании свои профессиональные данные, не боясь, что они станут известными непосредственно при профессиональной деятельности?», «Стоит ли перегружать резюме достижениями, не имеющими прямого отношения к будущей профессиональной деятельности?», «Как зарекомендовать себя на собеседовании, чтобы получить оплату труда, соответствующую реальным трудовым затратам?»

Лекция вдвоем. В ходе этой лекции информацию преподносят два лектора. Однако их функции во время лекции могут быть разными. Например, один из них обслуживает её содержательную сторону, предоставляя студентам определенный контент (формальная передача информации), а другой работает над тем, чтобы сделать эту информацию достоянием личной сферы каждого слушающего, подключая эмоционально-оценочный компонент (стимулирование мотивации). Первый лектор передает содержание, а второй отвечает за его усвоение [115, с. 116]. Первый преподаватель отвечает за логику подачи информации: делит ее на части, модули, завершающие логические отрезки. Второй преподаватель преподносит эту информацию в качестве проблемы или проблемной ситуации; он задействует предыдущий опыт, усвоенные ранее знания, а также обращается к мотивам и интересам студентов с тем, чтобы актуализировать поиск решения, стимулируя для этого творческий процесс.

На практике такая лекция вдвоем походит скорее на диалог между двумя профессионалами какой-либо области. В разыгрываемом акте коммуникации могут показываться разные роли и занимаемые позиции, например, один – сторонник, другой – противник какого-то решения, один – теоретик, другой – практик и т.п.

Несмотря на сложность исполнения такой лекции, ее применение весьма продуктивно. Важным положительным моментом можно назвать демонстрацию сотрудничества между представителями разных точек зрения на решение проблемы, или поиск совместного решения во взаимодействии, которые демонстрируют «теоретик» и «практик». Кроме того, вовлеченность аудитории в процесс поиска ответов дает студентам стимул к активности, свободу в проявлении себя, выражению своей точки зрения, эмоциональному отклику.

Студенты во время лекции вдвоем могут задавать вопросы, высказывать свои предположения, получают опыт кооперации, учатся отстаивать свою точку зрения, исходя из личного опыта и накопленных знаний, учатся выслушивать мнение оппонентов и критически оценивать как свою точку зрения, так и других участников.

В целом, такая лекция стимулирует когнитивные процессы, активность, самостоятельность и креативность студентов, учит их анализировать предложенные противоположные или схожие точки зрения на проблему, выбирать более подходящее решение, на основании сказанного или услышанного присоединяться к мнению партнеров или формировать собственное.

Для чтения лекции вдвоем приглашался специалист из службы персонала ГТРК «Волга». Так, в процессе лекции на тему «Резюме и собеседование: метод составления и проведения» преподаватель вуза излагал требования к составлению резюме, раскрывал содержание основных пунктов резюме, указывал на особенности описания собственных профессиональных и личностных характеристик при составлении резюме, а практик иллюстрировал подаваемую информацию конкретными примерами из собственной профессиональной деятельности.

Лекция-визуализация реализует принцип наглядности. Эффективность визуализации информации подтверждена психологическими исследованиями, которые показывают, что основной объем информации (до 90% по разным данным) человек воспринимает через зрительный канал. Наличие на-

наглядного материала способствует лучшему пониманию, усвоению и запоминанию материала вследствие включения в познавательный процесс нескольких источников получения информации. Кроме того, наглядный материал помогает глубже осознавать изучаемые феномены, устанавливать межпредметные связи и систематизировать получаемые сведения [115, с. 123].

«С помощью лекции-визуализации у студентов формируются такие универсальные компетенции, как способность к анализу и синтезу информации, ее систематизации, выделению первостепенного и менее значимого, в том числе применительно к профессиональной сфере» [117, с. 21]. По сути, визуализация кристаллизует мыслительный процесс, ее результатом является некий образ, который в сжатом виде презентует все полученные сведения об изучаемом объекте. Используя наглядность, студент сможет «развернуть» образы и использовать их для дальнейшей работы с информацией.

Представление информации в наглядной форме несет в себе проблемность. Можно сказать, что лекция-визуализация – это набор проблемных ситуаций. В этом она очень похожа на проблемную лекцию. Их главное отличие в том, что если в проблемной лекции задаются проблемные вопросы, то здесь ментальная нагрузка ложится на осмысление связи между визуальным образом и вербальным представлением информации с применением таких методов работы с ней, как анализ, синтез, обобщение, систематизация, конкретизация и др. Важным моментом подготовки к такой лекции со стороны преподавателя является поиск таких визуальных форм, которые не просто дополняют сведения, но и сами являются информацией. Чем больше проблемности в визуальном материале, тем активнее обучаемый будет задействовать свои познавательные способности.

Роль преподавателя во время такой лекции – «развернуть» представленный визуальный материал, снабдив комментариями и пояснениями того, что видят студенты. Наглядный материал организован таким образом, что аудитории становится очевиден системный характер представляемых сведений, их взаимосвязь, а также их связь с уже имеющимися у студентов зна-

ниями. Такая комплексность стимулирует познавательную деятельность студентов.

В качестве лекции-визуализации в спецкурсе представлялась тема «Планирование карьеры». На слайдах для демонстрации студентам размещалась информация о видах карьеры (вертикальная и горизонтальная; внутриорганизационная и межорганизационная, специализированная и неспециализированная, ступенчатая, скрытая и т.д.), этапах карьеры (предварительный, становление, продвижение, завершение), модели карьеры («трамплин», «лестница», «Змея», «Перепутье»). Слайды сопровождалась краткими комментариями преподавателя.

Лекция с заранее запланированными ошибками. Ее особенность заключается в том, что в содержании целенаправленно допускаются ошибки. Функция такого типа лекции – побудить студентов к мыслительной деятельности, заставить их критически оценивать получаемые факты, выступать в роли рецензента или профессионального эксперта, научить отбирать информацию и оценивать ее с позиции валидности и правдивости что особенно важно для работника СМИ.

На подготовительном этапе, когда преподаватель отбирает материал и составляет лекцию, в содержание лекции включаются фактические, смысловые, логические, лексические и другие виды ошибок. Количество ошибок и их сложность должна зависеть от уровня знаний студентов, от сложности представляемой информации, от образовательных и воспитательных целей лекции. Непосредственно перед лекцией преподаватель сообщает студентам о том, что в лекции будет присутствовать искаженная информация. Это подогревает интерес к предстоящей деятельности и стимулирует познавательную активность. Такая форма работы может вносить в лекцию элемент игры и даже соревнования (кто больше найдет ошибок), что повышает внимание к получаемой информации [115].

Задача преподавателя заключается в том, чтобы скрыть ошибки, вплести их в содержание таким образом, чтобы они не были замечены сразу. За-

дача студента найти ошибки и предъявить их в конце лекции. Организационно такая лекция требует в конце резервировать время для обсуждения результатов и внесения корректив в записи.

В качестве лекции с запланированными ошибками предлагалось занятие на тему «Методы адаптации в новом коллективе». Первая ошибка была фактологической (ошибка в датах исторических событий). Преподаватель, ссылаясь на Закон РФ от 27.12.1991 г. № 2124-1 (ред. от 18.04.2018) «О средствах массовой информации», называет неверную дату его принятия: вместо 1991 года – 2005 год. Вторая ошибка носила смысловой характер. Преподаватель, описав процесс адаптации, подчеркнул, что это двухсторонний процесс – приспособление работника к новым условиям деятельности в новой для него организации, а с другой стороны, это ряд мер самой организации, направленных на скорейшее привыкание работника к новому коллективу и новым обязанностям. В качестве итогового определения адаптации лектор предложил неполное определение данного явления как процесса восприятия, оценки и приспособления нового сотрудника к предприятию-работодателю. Речевой ошибкой стало неверное употребление преподавателем словосочетания «свободная вакансия», т.е. им допущена тавтология.

Студенты в целом хорошо справились с поиском ошибок. «Такой вид работы может использоваться для контроля усвоения материала: лектор проверяет, насколько студенты владеют информацией для обнаружения ошибок, а студенты могут проверить свои знания и способности: насколько легко они могут отличить неверные данные» [117, с. 22]. Представленные ошибки могут служить в свою очередь условиями для ситуационных задач, которые будут рассмотрены на последующих семинарских и практических занятиях.

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», «также широко использовалась в спецкурсе. Отличительная особенность такой лекции заключается в непосредственном вовлечении аудитории в ход изложения материала. Лектор может задавать вопросы или спрашивать мнение обучающихся о предъявляемом материале, что стимулирует активность, познавательную деятель-

ность и подключает мотивационно-эмоциональный компонент познавательной активности студентов. Такая обратная связь необходима лектору для коррекции хода изложения материала, способа его подачи, скорости и т.п.» [192, с. 85].

Недостатком такой формы работы, как и любой другой групповой формы работы, является то, что невозможно уделить внимание каждому студенту, физически не удастся выслушать мнение каждого, сколько бы студентов ни присутствовало на лекции. С другой стороны, этот вид лекции помогает вовлекать студентов в процесс передачи информации, стимулирует их активность. Даже те студенты, кто стесняется высказывать свое мнение, могут находить его в ответах других или, наоборот, мысленно возражать чужим замечаниям, формируя свою личную точку зрения.

По сути, лекция-беседа строится на принципах проблемного обучения. Когда студенты анализируют полученную информацию, готовясь отвечать преподавателю, они порой самостоятельно приходят к тем выводам, которые лектор наметил им в качестве следующей дозы информации, что делает ее важной.

«Лекция-дискуссия похожа на лекцию-беседу, но в ней лектор не только оперирует ответами и мнениями студентов, но стимулирует обсуждение поступившей информации в промежутках между отдельными логическими частями лекции. Следовательно, дискуссия – это такой вид сотрудничества лектора с аудиторией, при котором происходит взаимообмен мнениями, взглядами, оценками, впечатлениями и позициями по исследуемому вопросу» [117, с. 23].

В форме дискуссии была организована вторая лекция по теме «Резюме и собеседование: метод и составления и проведения», которая касалась процедуры собеседования. «Дискуссионными были следующие вопросы: «Нужно одеться на собеседование скромно или ярко и броско, чтобы привлечь к себе внимание своим туалетом? Прийти на собеседование заблаговременно или точно в назначенное время, демонстрируя, что вы пунктуальны и доро-

жите своим временем? Нужно ли стучаться в дверь помещения, где назначено собеседование, или войти туда без стука? Сесть или дожидаться приглашения? Какую позу лучше занять: удобную для Вас или демонстрирующую Вашу открытость собеседнику? Смотреть в глаза собеседнику или избегать длительного визуального контакта с интервьюером? [191, с. 162]

Дискуссия вовлекает студентов в процесс получения информации, учит их находить аргументы в пользу своего мнения, вырабатывает навык представления себя и значимой для себя информации. Преподавателю такая форма работы предоставляет возможность контроля за настроением студентов, их коллективным мнением.

Лекция с разбором конкретных ситуаций по своей сути является той же лекцией-дискуссией, но вместо конкретного вопроса аудитория получает для анализа практическую ситуацию. [115, с. 150]. «Стимулирование когнитивных процессов здесь достигается в основном за счет того, что студенты видят практическое применение получаемых знаний, релевантных для их будущей профессии» [117, с. 24]. В процессе обучения ситуация представлялась студентам в короткой видеозаписи: два контрастных по стилистике фрагмента видео-обращения на конкурс проектов. На первом видео свой проект презентовал молодой человек представительного вида. Он был одет в классический костюм, выражение лица в ходе выступления практически не менялось, было спокойным и весьма сдержанным. Речь была монотонной. «Презентацию своего проекта молодой человек перегружал большим набором сухих фактов, которые было сложно запомнить, они сильно отвлекали от основной мысли говорящего. Среди большого потока информации трудно было сфокусироваться на цели, задачах, предмете и результатах проекта» [191, с. 159]. «Другой проект был представлен тоже молодым человеком, однако в отличие от предыдущего, речь его была «живой», одет он был в стиле casual, всем своим видом располагал к общению. Подаваемая им информация воспринималась легко, и сложно было заметить, что в представленной информации отсутствуют самые главные характеристики проекта» [там же].

Участники такой лекции имели возможность поработать в коллективе, получая опыт совместной деятельности. Задача преподавателя состояла в придании нужного направления обсуждению. Ведущий задавал вопросы, подтверждал высказанные идеи или добавлял факты для стимулирования активного обсуждения проблемы. После завершения обсуждения лектор напоминал те идеи, которые были высказаны верно и имели принципиальное значение для понимания темы занятия. На основании его анализа студенты сами сформулировали выводы.

«Сложность в применении такого вида лекции заключается в том, что преподаватель имеет ограниченный ресурс времени, а студенты не всегда быстро реагируют на установку к смене деятельности (с восприятия к продуцированию идей)» [191, с. 162], обсуждение может занять больше запланированного времени. Поэтому ситуация для целей такого типа лекций должна быть максимально конкретной и включать ограниченный ряд поднимаемых вопросов.

Лекции-консультации проводились только для подготовленных студентов и только в том случае, когда информация носила прикладной характер. Обычно сначала преподаватель кратко знакомит студентов с общей информацией и указывает несколько способов ее применения, а потом студенты задают вопросы, исходя из своего опыта и знаний [115, с. 152]. Лекция-консультация на тему «Самопрезентация как фактор формирования позитивного имиджа специалиста» посвящалась презентации собственного проекта, услуги, товара. Преподаватель на первой половине лекции излагал основные подходы к проблеме продвижения собственного творческого продукта, во второй ее части отвечал на вопросы заинтересованных студентов.

Пресс-конференция обычно организуется в рамках учебного процесса со студентами, освоившими как минимум базовую часть образовательной программы. Преимущество данного вида работы состоит в том, что студент получает информацию системно и комплексно [115, с. 155]. В качестве консультантов обычно приглашают опытных специалистов в определенной об-

ласти, которые смогут, исходя из своего личного опыта, объяснить студентам те рабочие ситуации в профессиональной деятельности, к которым надо подготовиться заранее, указать на наиболее значимые навыки с практической точки зрения, которые необходимо получить в вузе. Такие консультанты-практики восполняют пробелы знаний студентов, отвечая на их вопросы.

В ходе спецкурса была проведена пресс-конференция по теме «Планирование карьеры» со студентами, обучающимися по направлению «Журналистика». Успешные теле-, радиожурналисты и представители периодических изданий г. Ульяновска отвечали на вопросы студентов, дали представление о реальном положении дел на рынке труда в сфере массовой информации, поделились личным опытом построения карьеры.

Как показала наша практика, оптимальной схемой организации таких занятий является:

- 1) заблаговременное оповещение студентов о том, кто именно из специалистов будет присутствовать на предстоящей пресс-конференции;
- 2) подготовка вопросов студентами и передача их координатору пресс-конференции;
- 3) передача вопросов приглашенным специалистам, чтобы они могли распределить их между собой и обсудить, будет ли кто-то дополнять ответ основного оратора.

Широко применялись в процессе обучения навыкам творческой самопрезентации **игровые технологии**. Игровая технология обучения – это заданная ситуация, в основе которой лежит социальный опыт. Погружение студента в определенные обстоятельства способствует развитию новых, ранее не свойственных ему качеств, формированию способности осуществлять контроль за своим поведением.

Факт, что игровая технология – это одна из наиболее эффективных форм обучения, давно не подлежит сомнению. Элементы игры вносят в рутинные ежедневные учебные действия разнообразие, стимулируя активность и креативность обучаемых. Эта форма работы способствует созданию поло-

жительного эмоционального фона, что положительно сказывается на процессе усвоения и актуализации информации [115, с. 13].

Данная деятельность использовалась нами в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы, в качестве элементов более обширной технологии (например, лекционной); в качестве самостоятельного занятия или его отдельной части. Также игровая технология применялась и для осуществления внеаудиторной работы, например, для организации коллективного творческого дела.

«В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – наличием четко поставленной цели обучения и соответствующего ей педагогического результата, которые должны быть обоснованы, четко выделены, обладать учебно-познавательной направленностью» [115, с. 19].

Для формирования навыков творческой самопрезентации у студентов в качестве игровой технологии была выбрана ролевая игра.

Ролевая игра определяется как педагогический способ организации образовательного процесса, суть которого состоит в том, что студентам предлагается проблема или проблемная ситуация, и они должны решить ее в гипотетическом акте взаимодействия субъектов. «Студентам предлагается сыграть роли (действовать в рамках социальных и психологических особенностей представляемого персонажа) для разрешения проблемной ситуации. В данной форме работы на первый план выходит межличностное взаимодействие, поэтому обучаемые получают колоссальный опыт по взаимодействию за счет интенсивного межличностного общения и выполнения совместной деятельности» [191, с. 163].

Главными чертами, отличающими ролевую игру от других видов учебной деятельности и игровых технологий, являются следующие ее характеристики:

- модель конкретной организации, фирмы, производства. Такими моделями в эксперименте стали средства массовой информации (редакция журна-

ла, газеты, телевизионная студия), отдел по связи с общественностью организации;

- наличие и распределение нескольких ролей;
- заявленные цели участников игры, исполняющих разные роли;
- взаимодействия по ходу исполнения ролей;
- генеральная установка для всех участников игры;
- альтернативность принимаемых в ходе игры решений;
- групповая или индивидуальная экспертная оценка работы игроков;
- контролируемый эмоциональный фон игры.

Отметим принципиальное отличие ролевой игры от разыгрывания ролей. Во втором случае исполнитель снабжается не только описанием ситуации, но и четкими директивами, как именно исполнять свою роль: описание представляемого персонажа, его цели, его система ценностей и приоритетов и пр.

Ролевая игра это не только следование предписанному сценарию, это обязательное владение необходимой информацией и проявление актерского мастерства для воплощения заданного образа. Для формирования навыков творческой самопрезентации это имеет очень важное значение, но более важным в ролевой игре становится коммуникативная деятельность. После игры коммуникативные действия станут предметом обсуждения и анализа.

На этапе формирующего эксперимента со студентами были проведены разработанные нами ролевые игры «Собеседование при приеме на работу» и «Подготовка проморолика».

«Ролевая игра «Собеседование при приеме на работу» проводилась по следующему сценарию. У каждого участника должно быть заранее составлено резюме и продуман деловой имидж. Преподаватель выступает в роли ведущего. Подразумевается, что обучающиеся решили принять участие в конкурсе на интересующую их вакансию» [117, с. 25]. У «претендентов» на данную вакансию «подготовлено резюме, внешний вид соответствует нормам делового этикета. Теперь им необходимо подтвердить свои профессиональ-

ные притязания непосредственно при собеседовании с работодателем» [115, с. 163].

«До того, как приступить к собеседованию, ведущий и игроки выбирают цели, формулируют критерии, по которым необходимо осуществлять отбор кандидатов (их знания, личные качества и т.п.). Затем собеседования проходят в небольших группах, в каждой из них выбирается один наиболее подходящий претендент, который наиболее полно соответствует выбранным ранее критериям. Далее эти выбранные претенденты соревнуются между собой, а другие студенты берут на себя роль нанимателей. После того, как все претенденты прошли собеседования, они покидают аудиторию, а оставшиеся студенты обсуждают их с позиции потенциальных работодателей. Когда выбор сделан, соискатели возвращаются в аудиторию и кто-то из «нанимателей» развернуто объясняет свой выбор» [там же, с.163].

«Так как сложно однозначно определиться с выбором самого достойного кандидата, предоставляется возможность отметить нескольких понравившихся работодателю претендентов. В связи с этим допустимо кроме одного участника, принятого на работу, выбрать еще тех, кто «принят с испытательным сроком», «приглашен на стажировку с перспективой дальнейшего трудоустройства» и тому подобное» [117, с. 25].

Преподавателем, организующим подобную игровую деятельность студентов, должен внимательно осуществляться контроль обсуждения. При подведении итогов студенты должны обосновать свой выбор, указав как на типичные ошибки, так и на сильные стороны самопрезентаций.

«На финальном этапе ролевой игры анализируются итоги. Для оживления дискуссии ведущий может задавать вопросы о трудностях подготовки самопрезентации (информационный компонент), о том, что понравилось или не понравилось в самопрезентации того или иного претендента на должность (эмоциональный компонент), «о том, что было важным в презентации важным, а что второстепенным или вообще не значимым для работодателя (цен-

ностный компонент). Каждая сторона должны высказаться о приобретенном опыте» [115, с.163].

«Участие в данной ролевой игре дает возможности студентам осознать свои профессиональные ожидания, отношение к профессиональной карьере, развить творческие способности, навыки общения; укрепляет веру в свои силы и закладывает основы психологически грамотного самопрезентационного поведения» [117, с. 25].

В ходе ролевой игры «Подготовка проморолика» студентам предлагалось разбиться «на три группы, выбрать определенный медиативар или медиауслугу, которые необходимо представить целевой аудитории и подготовить сценарий проморолика, который бы способствовал их продвижению. В ходе подготовки члены группы должны были определиться с ответственным за презентацию ролика, подготовить ему презентационную речь, а также разработать критерии оценки выступлений других групп. Так как традиционно время проморолика ограничивается 60-180 секундами, презентация сценария не должна была превышать пяти минут. За это время представитель группы должен был полностью раскрыть сюжет сценария и постараться убедить оппонентов в целесообразности приобретения своего продукта. Презентация сценария проморолика оценивалась студентами по заранее подготовленным критериям. После завершения презентаций и выступления оппонентов под руководством преподавателя проводилось общее обсуждение и разбор ошибок, отмечались «сильные» и «слабые» стороны презентаций» [191, с. 162].

В ходе формирующего этапа эксперимента, направленного на формирование навыков творческой самопрезентации студентов, применялись интерактивные технологии.

1. *Кейс стадии*. «Сущность технологии кейс стадии заключается в самостоятельной деятельности обучаемых в искусственно созданной профессиональной среде, которая даёт возможность соединить воедино теоретическую подготовку и практические умения, необходимые для творческой деятельности в области массмедиа. Обучаемым предлагается осмыслить ситуации

профессиональной деятельности, которые предусматривают необходимость разрешения проблемы. В процессе решения возникшей проблемы обучаемые актуализируют необходимый для этого комплекс усвоенных знаний. Кейс-метод позволяет учитывать профессиональную подготовку студентов, интересы, выработанный стиль мышления и поведения» [195, с. 160].

Для применения технологии кейс-стади требуется определенный уровень подготовленности студентов. Они должны обладать хорошо развитыми навыками самостоятельной работы, иначе обсуждение кейса будет поверхностным. Поэтому кейс-стади применили на последних занятиях спецкурса, когда объем знаний студентов по проблеме творческой самопрезентации специалиста в области массмедиа достиг достаточного уровня.

Для диагностики навыков и их дальнейшего формирования были использованы два кейса: «Вы нам не подходите!» и «Отказ ресторатора». Текст кейсов представлен в приложении 2.

2. *Портфолио*. Данная технология одновременно является процессом организации обучения, его формой и предназначена для демонстрации студентами неких артефактов – результатов своей деятельности. Портфолио как технология обучения позволяет развивать у студентов самооценку, анализ и рефлексию результатов своей деятельности, собственной субъектной позиции. «Портфолио» помогает преподавателю и самому студенту проанализировать достигнутые результаты в учебной, социальной, творческой, коммуникативной деятельности. Обучающийся самостоятельно осуществляет подборку подготовленных им материалов, демонстрирующих его усилия, достижения, их динамику в различных областях; поэтому, конечная цель учебного портфолио заключается в доказательстве прогресса обучения по результатам учебной деятельности [277].

Студентами в ходе экспериментальной работы готовилось «Портфолио творческих презентаций». Портфолио представляло собой папку-скоросшиватель или файл на электронном носителе. «В структуру портфолио студентов входило 4 раздела. Первый раздел содержал автобиографическое

эссе о самом студенте, направлении подготовки, на котором он обучается и фотографию. Помимо вышеуказанного в данном разделе портфолио было расположено краткое сочинение на предмет значимости самопрезентации в становлении будущего специалиста-профессионала» [117, с. 23].

Содержание портфолио не регламентировалось жестко преподавателем, студент сам выбирал форму выражения своих идей. Поскольку первый раздел портфолио формировался на начальном этапе спецкурса, студент при написании сочинения руководствовался интуицией либо общим представлением о творческой самопрезентации, добытой самостоятельно.

Второй раздел портфолио включал выдержки из различных источников, отражающих суть самопрезентации, ее значение в деятельности специалиста в области СМИ. Источники подбирались студентом самостоятельно либо по рекомендации преподавателя.

Третий раздел содержал материалы самопрезентаций, подготовленных самими студентами в рамках прохождения спецкурса.

Завершающий, четвертый, раздел содержал отзывы педагога и других студентов на презентации, находящиеся в третьем разделе. Студенты также помещают в портфолио новое сочинение о значимости творческой самопрезентации в работе специалиста массмедиа, содержащее оценку преподавателя и собственные комментарии студента. Назначение данного портфолио заключается в том, чтобы увидеть динамику навыков творческой самопрезентации, способностей студента к адекватной самооценке собственных достижений [117, с. 23].

3. *Сторителлинг* – это форма организации работы студентов в учебном пространстве вуза, в которой информация преподносится преподавателем в виде реальной (или вымышленной) истории из жизни. Обращение к личному опыту, непосредственная связь с реальностью мотивируют студентов к активному когнитивному процессу, а преподавателю дают возможность контроля эмоций и внимания обучаемых, что позволяет закрепить получаемую

информацию. В педагогическом процессе сторителлинг реализует такие цели как наставничество, мотивация, воспитание, образование личности студента.

В качестве педагогической технологии применяют классический, активный и цифровой сторителлинг. Классическим сторителлингом считается такой, когда реальную (или приближенную к реальности) историю повествует преподаватель. Обучающиеся только слушают и на ярком, запоминающемся материале осваивают новую информацию, узнают принцип работы законов и закономерностей и пр. Так, преподаватель предложил студентам рассказ-пример из собственного профессионального опыта о презентации вуза на профориентационных мероприятиях для будущих абитуриентов, отметил ключевые моменты в подготовке и проведении подобных презентаций и указал на основные сложности, связанные с решением основной задачи презентации вуза – привлечением будущих студентов [154, с. 13].

В активном сторителлинге педагог задает основу события, формирует его проблему, цель и задачи. Студенты вовлекаются в процесс пересказа истории и даже ее создания. Например, преподавателем была выбрана тема с презентацией факультета культуры и искусства в ходе профориентационной работы. После начала рассказа студентам предлагалось продолжить и дополнить его, припомнив свои впечатления от презентации, отметить сложности, с которыми столкнулись при выборе вуза и будущей профессии, указать, по их мнению, на «сильные» и «слабые» стороны презентаций, подготовленных разными вузами. Применялся и формат цифрового сторителлинга, в котором рассказывание дополняют визуальные компоненты (видео, майнд-мэп, скрайбинг, инфографика) [117, с. 23].

Применялся нами и цифровой сторителлинг, в котором рассказ сопровождался наглядным иллюстративным материалом, выполненным с применением цифровых технологий (видео, скрайбинг, майнд-мэп, инфографика [там же, с. 24].

Тренинг – это «форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального пове-

дения в общении» [104, с. 128]. Структура тренинга творческой самопрезентации включала три блока: введение, основную часть и заключение. Во введении ставится цель деятельности, обговариваются правила взаимодействия между преподавателем и обучающимися, между обучающимися. Основная задача преподавателя-тренера – установить доверительные отношения для продуктивного общения в ходе тренинга.

Основная часть состоит из ряда упражнений, направленных на отработку тех или иных навыков творческой самопрезентации. Так, например, в ходе тренинга «Моя творческая самопрезентация» использовались следующие упражнения: «Расскажи о себе» (парная работа с целью передачи информации о себе другому), «Рукопожатие» (на установление контакта), «Сказочный герой» (самопрезентация от имени какого-либо сказочного персонажа), «Поменяйтесь местами» (студенты по очереди выполняют роли реципиента и коммуникатора), «Комплимент» (сокращение дистанции в общении), «Язык тела» (тренировка навыков невербального общения, расположения к себе жестами), «Говорит моё лицо» (тренировка навыков невербального общения, расположения к себе мимикой), «Двойник» (демонстрация уникальности, неповторимости своей личности), «Лозунг профессии» (на творческое мышление, понимание ценностей выбранной профессии), «Отбор в творческий коллектив (по созданию какого-либо медиапродукта)» (поведение в ситуации оценивания, когда во время отбора тебя могут выбрать или отвергнуть на основании присутствия или отсутствия у тебя каких-либо личностных или профессиональных качеств, умений и навыков).

В заключительной части происходит обсуждение его результатов. Студенты отвечают на вопросы о том, как изменилось их впечатление друг о друге, что они могли бы посоветовать своим одноклассникам, что было самым запоминающимся, изменилось ли что-то в них и т.д.

Предложенный комплекс педагогических технологий обеспечивает успешное формирование навыков творческой самопрезентации студентов, осваивающих в вузе профессиональную массово-информационную деятель-

ность. Их эффективность подтверждается существенной положительной динамикой сформированности навыков творческой самопрезентации у студентов экспериментальных групп, результаты исследования которой представлены в следующем параграфе.

2.3. КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И ДИНАМИКА СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ ТВОРЧЕСКОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ МАССОВО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Модель формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности, в основе разработки которой лежали результаты теоретического анализа заявленной проблемы, нуждалась в экспериментальной проверке.

Экспериментальная проверка эффективности методологических и технологически подходов к формированию навыков творческой самопрезентации проводилась в ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова» и ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный технический университет» в 2015-2021 гг. Эксперимент проводился со студентами направлений подготовки «Журналистика», «Реклама и связи с общественностью», «Издательское дело».

В исследовании участвовало 194 студента: 96 человек в контрольной группе, и 98 человек в экспериментальной группе.

Важным вопросом при проведении любого педагогического эксперимента является критериально-оценочная характеристика исследуемого явления. При разработке модели формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности были выделены пять критериев сформированности навыков творческой самопрезентации: мотивационно-ценностный,

когнитивный, регулятивный, или эмоционально-волевой, рефлексивный и деятельностный, а также уровни сформированности навыков: критический, имитационно-подражательный, продуктивный и ситуационно-творческий.

Экспериментальная работа проходила в три этапа.

I этап – констатирующий. Его целью было выявление исходного уровня сформированности навыков творческой самопрезентации у студентов экспериментальных и контрольных групп.

II этап – формирующий, включал в себя:

- реализацию процессной модели формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности;

- внедрение в образовательный процесс авторского спецкурса «Технология творческой самопрезентации в рамках профессиональной коммуникации специалиста в сфере массово-информационной деятельности»;

- апробирование комплекса технологий формирования навыков творческой самопрезентации у студентов направлений подготовки «Журналистика», «Реклама и связи с общественностью», «Издательское дело», применяемой в рамках спецкурса «Технология творческой самопрезентации в рамках профессиональной коммуникации».

III этап – контрольный, включал в себя:

- проведение повторной диагностики сформированности навыков творческой самопрезентации у студентов экспериментальных и контрольных групп;

- обобщение результатов педагогического эксперимента по проверке эффективности апробированной модели формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-коммуникационной деятельности.

С целью оценки сформированности навыков творческой самопрезентации в ходе констатирующего и контрольного этапов эксперимента были изучены мотивационная структура личности студентов, их ценностные ориента-

ции, проведена диагностика личностной креативности, рефлексивности, выявлен уровень коммуникабельности студентов, их коммуникативных умений, самооценки, способности к самоконтролю в общении, к саморегуляции и эмоциональному отклику.

Мотивационно-ценностный критерий позволяет оценить степень сформированности мотивов и ценностных установок личности. Мотивы выступают как наиболее общие феномены, стимулирующие студента к учебной деятельности, а в последствии – специалиста к профессиональной деятельности). Примерами могут служить желания, наклонности, потребности, цели, интересы личности. Педагогический опыт говорит о том, что бывают студенты с негативным отношением к учебе в целом или к некоторым предметам. Оценка студентами дисциплин или конкретных заданий как «важное/мало значимое», «нужное/бесполезное» происходит также с опорой на мотивационную сферу. Если студент пассивен и не проявляет интерес, то говорят об отсутствии положительных мотивов или даже наличии отрицательных мотивов к данному роду деятельности учебной или профессиональной деятельности или даже о наличии отрицательных мотивов [147, с. 1754].

Чтобы установить уровень сформированности мотивации студентов к развитию навыков творческой самопрезентации, в исследовании применялась методика изучения мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А. А. Реана [208, с 86].

Этот опросник был составлен с учетом идей о сущности мотивации. Известно, что существует несколько классификаций мотивов. Для целей подобных исследований принято использовать всего несколько основных типов: внешнюю/внутреннюю и положительную/отрицательную. В общих чертах, внутренняя мотивация исходит из потребностей и желаний личности как таковой, его индивидуальных психологических особенностей. Внутренняя мотивация к профессиональной деятельности выражается в желании человека заниматься именно этим делом, получать удовольствие от самого процесса деятельности. О внешней мотивации (ВМ) говорят, если человек стремится к

внешним показателям, часто не связанным с процессом работы [127, с. 90]. Например, высокая зарплата, уважение окружающих к занимаемой им должности и пр. Внешние мотивы, в свою очередь, могут быть положительными (ВПМ) и отрицательными (ВОМ). С точки зрения стабильности показателей ВПМ более эффективна, чем ВОМ, поэтому ее высокие показатели считаются более желательными. В используемом опроснике каждый вид мотивации имеет свой вес в диапазоне от 1 до 5 баллов.

На основании соотношения трех видов мотивации (ВМ, ВПМ, ВОМ) можно сделать вывод о мотивационном комплексе личности. Наилучшими будут сочетания $ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$, к худшему – $ВОМ > ВПМ > ВМ$.

Данные о распределении студентов по уровням сформированности компонентов мотивационного комплекса, полученные на констатирующем и контрольном этапах, отражены в таблице 1.

Сформированность мотивации в данной методике характеризуется следующим образом: 1 – очень низкий уровень мотивации; 2 – достаточно низкий уровень мотивации; 3 – средний уровень мотивации; 4 – достаточно высокий уровень мотивации; 5 – очень высокий уровень мотивации.

Анализ принадлежности мотивов респондентов к определенным группам мотиваторов свидетельствует о том, что участники экспериментальной группы увеличили свои показатели по положительной (внешней и внутренней) мотивации к выбранной сфере профессиональной деятельности. В этой группе было также отмечено снижение числа студентов, которые имели внешнюю отрицательную мотивацию (к ней относилось стремление уклониться от критики и негативных замечаний в свой адрес, от сложностей и любых санкций и т.п.). В частности, число студентов, относящихся к самому низкому уровню сформированности ВМ сократилось с 36,7% до 13,3% (на 23,4%), а относящихся к самому высокому – увеличилось на 18,3% (с 3,1% до 21,4%); число студентов, отличающихся самым низким уровнем

Таблица 1 – Распределение студентов по уровням сформированности мотивационного комплекса личности

Группы Уровни		Экспериментальная группа				Контрольная группа			
		I этап		III этап		I этап		III этап	
		Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Внутренняя мотивация	1	36	36,7	13	13,3	39	40,6	36	37,5
	2	29	29,6	15	15,3	27	28,1	26	27,1
	3	21	21,4	24	24,5	20	20,8	23	24,0
	4	9	9,2	26	26,5	8	8,3	8	8,3
	5	3	3,1	21	21,4	2	2,1	3	3,1
Внешняя положительная мотивация	1	41	41,8	20	20,4	45	46,9	41	42,7
	2	29	29,6	20	20,4	28	29,2	25	26,0
	3	18	18,4	16	16,3	14	14,6	17	17,7
	4	6	6,1	30	30,6	4	4,2	6	6,3
	5	4	4,1	12	12,2	5	5,2	7	7,3
Внешняя отрицательная мотивация	1	13	13,3	22	22,4	14	14,6	18	18,8
	2	19	19,4	32	32,7	17	17,7	16	16,7
	3	24	24,5	28	28,6	20	20,8	22	22,9
	4	24	24,5	12	12,2	22	22,9	19	19,8
	5	18	18,4	4	4,1	23	24	21	21,9

сформированности ВПМ сократилось на 21,4% (с 41,8% до 20,4%), а с самым высоким – увеличилось на 8,1% (с 4,1% до 12,2%); число студентов, характеризующихся самым низким уровнем сформированности ВОМ возросло на 9,1% (с 13,3% до 22,4%), с самым высоким уровнем – сократилось на 14,3% (с 18,4% до 4,1%).

В контрольной группе количество респондентов, демонстрирующих самый низкий уровень ВМ сократилось всего 3,1% (с 40,6% до 37,5%), самый высокий – возросло на 1% (с 2,1% до 3,1%); число студентов, отличающихся самым низким уровнем ВПО сократилось с 46,9% до 42,7% (на 4,2%), а самым высоким – увеличилось на 2,1% (с 5,2% до 7,3%); число студентов, для которых характерен самый низкий уровень ВОМ возросло на 4,2% (с 14,6% до 18,8%), а с самым высоким – снизилось с 24% до 21,9% (на 2,1%). Следо-

вательно, в контрольной группе показатели изменились самым незначительным образом.

Динамика внешней положительной и внешней отрицательной, внутренней мотивации представлена на рисунках 2, 3 и 4.

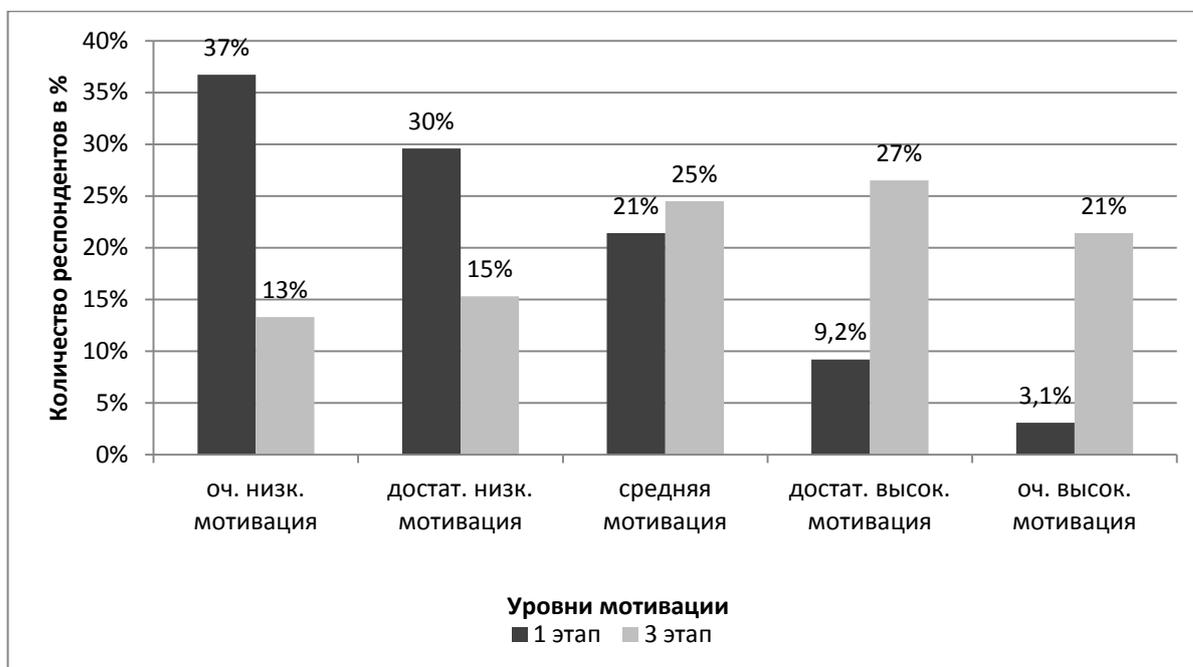


Рисунок 2 – Динамика уровней внутренней мотивации респондентов-экспериментальной группы

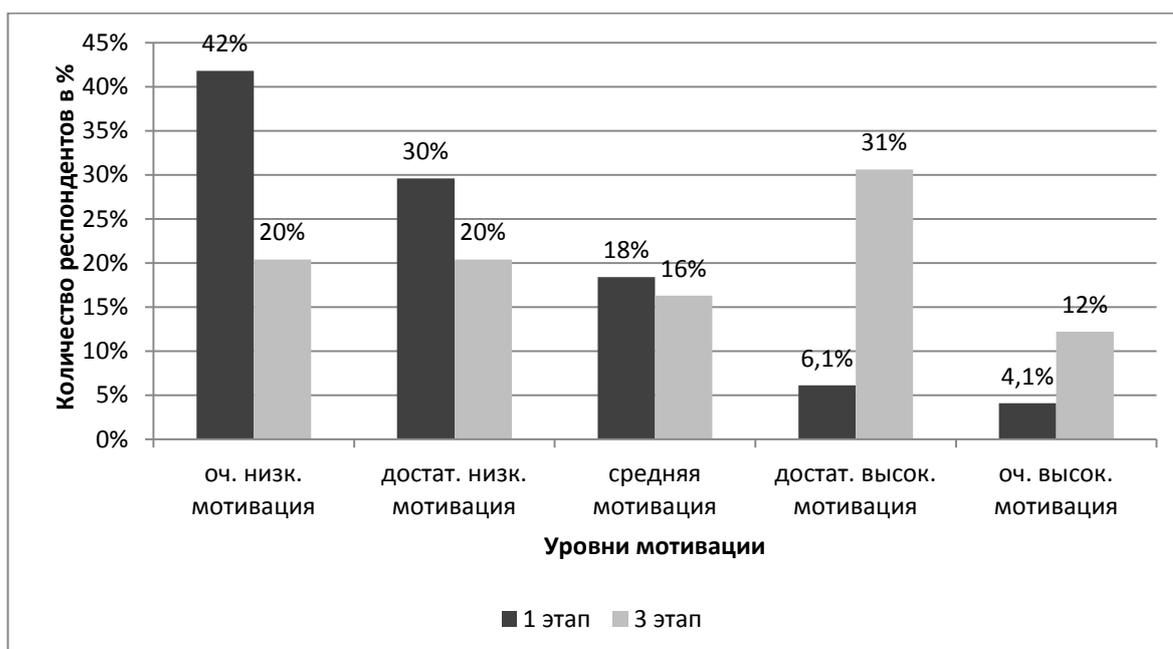


Рисунок 3 – Динамика уровней внешней положительной мотивации студентов экспериментальной группы

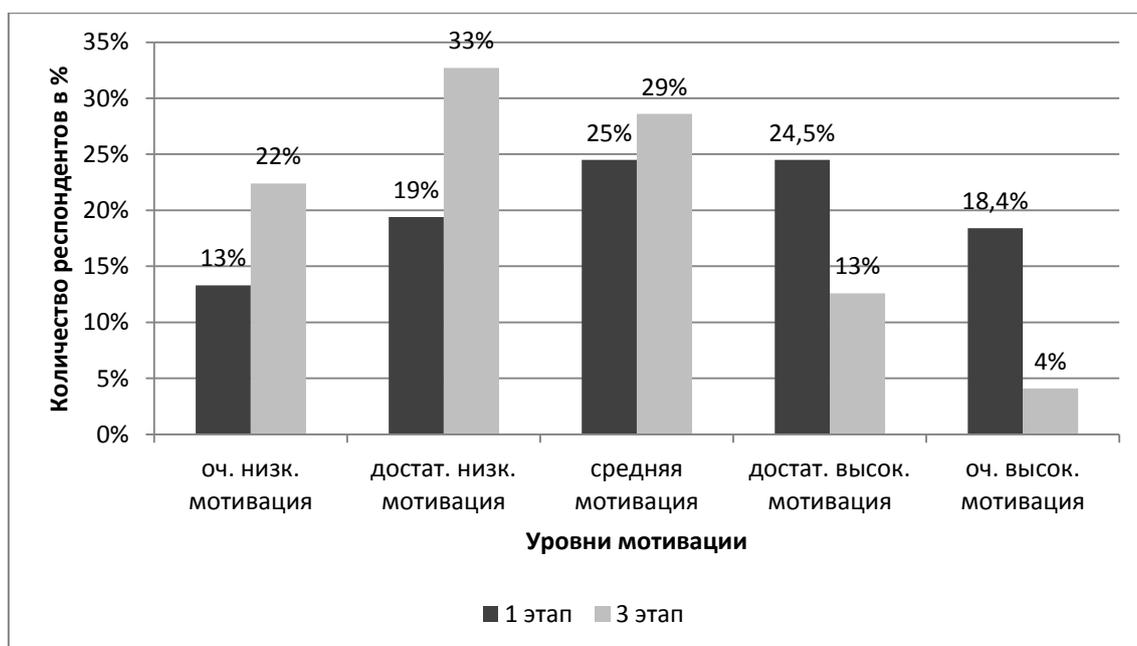


Рисунок 4 – Динамика уровней внешней отрицательной мотивации респондентов экспериментальной группы

С помощью диагностики мотивации достижений А. Мехрабиана можно осуществить дифференцированную оценку противоположно направленных, но связанных мотивационных тенденций. Это боязнь неудачи и стремление к успеху. Разное поведение людей предопределяется разным сочетанием этих мотивационных тенденций. Тип личности человека определяется по их силе. В ходе констатирующего и контрольного этапов эксперимента применялись мужской и женский варианты опросника – соответственно формы А и Б. в соответствии с полом респондентов.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что у студентов экспериментальной группы снизился процент показателя «стремление избегания неудач» (с 54,1 % на первом этапе эксперимента до 27,6% – на третьем этапе эксперимента) и увеличилась потребность в достижении успеха (с 30,6 % до 63,3 %). Следовательно, будущие специалисты в сфере массово-информационной деятельности стремятся к достижению положительных целей деятельности, желают больших успехов в процессе обучения.

Респонденты из контрольной группы более чем экспериментальной, проявляют склонность к избеганию неприятностей и неудач (49%), не полагаясь на собственные силы, исполняют чужие указания (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Распределение студентов по уровням сформированности мотивации достижения

Группы Уровни	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	I этап		III этап		I этап		III этап	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Стремление к успеху	30	30,6	62	63,3	37	38,5	36	37,5
Стремление избегания неудач	53	54,1	27	27,6	48	50	47	49
Отсутствие доминирования тенденций	15	15,3	9	9,1	11	11,5	13	13,5

Сравнительная характеристика результатов диагностики с помощью данной методики отражена на рисунках 5 и 6.

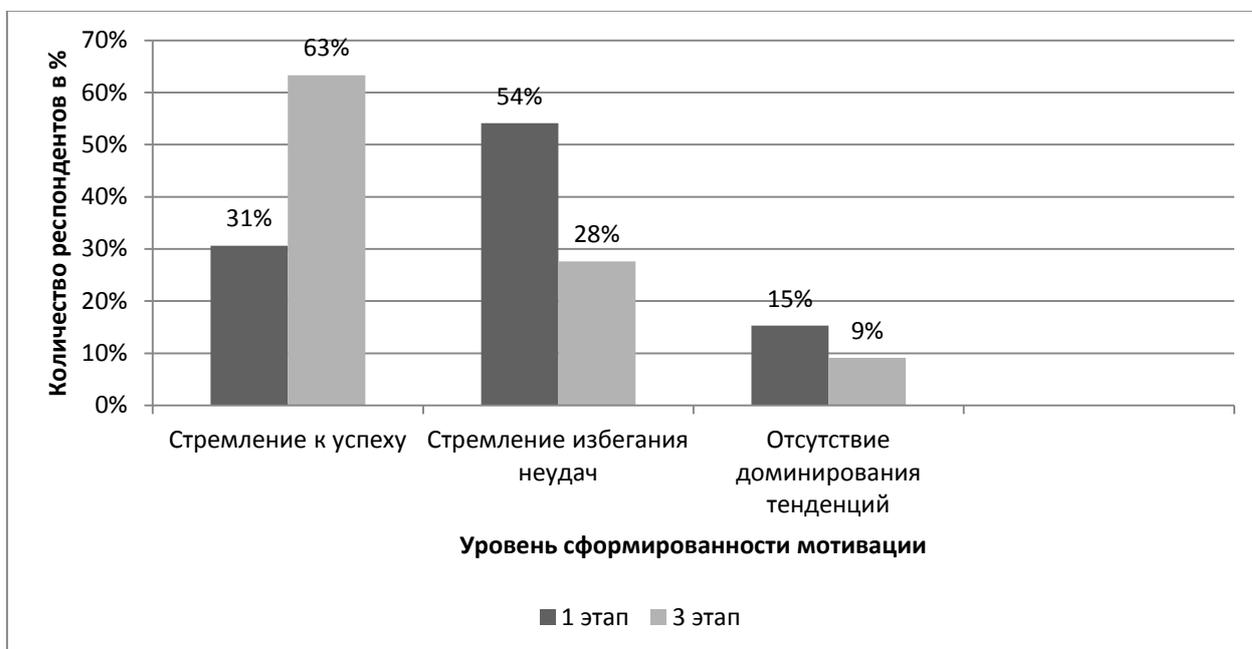


Рисунок 5 – Сравнительная характеристика уровня сформированности мотивации достижения у студентов экспериментальной группы

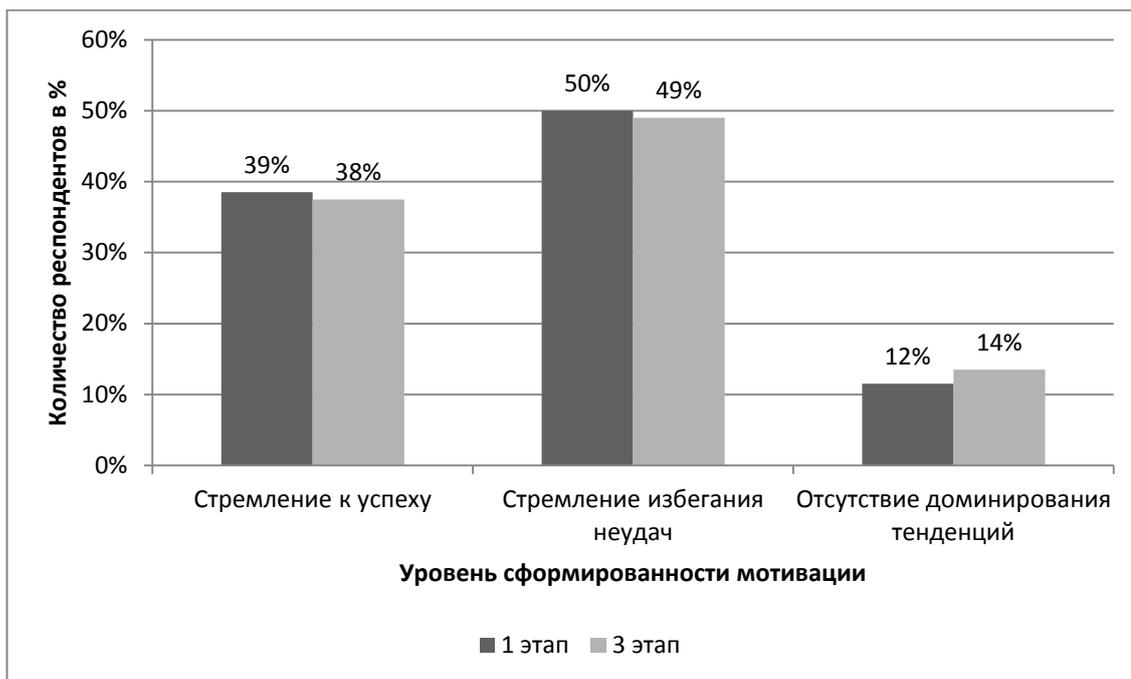


Рисунок 6 – Сравнительная характеристика уровня сформированности мотивации достижения у студентов контрольной группы

Для исследования динамики ценностей студентов была использована Методика М. Рокича «Ценностные ориентации» [200, 496 с.]. М. Рокич выделяет два вида ценностей – терминальные и инструментальные. Первые – цели, к которым надо стремиться. Это ценности-цели. Вторые – образ жизни, который является предпочтительным, как с личной, так и общественной точки зрения. Это ценности-средства. Студентам предлагались два списка по 18 ценностей, которые они должны были проранжировать, поставив на первое место наиболее значимые для них.

Результаты диагностики распределения значений терминальных ценностей студентов экспериментальной и контрольной групп представлены в таблице 3. Они свидетельствуют о том, что структура ценностей респондентов ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента носит сходный характер: наиболее значимы терминальные ценности – любовь, друзья и семья, материальное благосостояние; наименее значимы – красота, мудрость, познание, счастье других; наиболее значимые инструментальные ценность – образо-

ванность, честность, независимость и воспитанность, наименее значимые – нетерпимость к недостаткам, рационализм, чуткость.

Таблица 3 – Распределение значений терминальных ценностей респондентов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Ценности \ Группы	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	I этап		III этап		I этап		III этап	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Активная деятельная жизнь	1	1	4	4,1	1	1	3	3,1
Жизненная мудрость	1	1	1	1	1	1	1	1
Здоровье	1	1	1	1	2	2,1	2	2,1
Интересная работа	4	4,1	6	6,1	2	2,1	5	5,2
Красота природы и искусства	1	1	1	1	1	1	1	1
Любовь	23	23,4	20	20,4	21	21,9	19	19,8
Материально обеспеченная жизнь	20	20,4	18	18,4	21	21,9	20	20,8
Наличие хороших и верных друзей	21	21,4	15	15,3	21	21,9	12	12,5
Общественное признание	1	1	3	3,1	1	1	3	3,125
Познание	1	1	1	1	1	1	1	1
Продуктивная жизнь	1	1	1	1	1	1	1	1
Развитие	1	1	2	2	1	1	2	2,1
Развлечения	15	15,3	11	11,2	13	13,5	7	7,3
Свобода	1	1	2	2	1	1	2	2,1
Счастливая семейная жизнь	1	1	1	1	1	1	1	1
Счастье других	1	1	1	1	1	1	1	1
Творчество	3	3	2	2	4	4,2	5	5,2
Уверенность в себе	1	1	8	8,2	2	2,1	10	10,4

Эту ситуацию иллюстрирует и рисунок 7.

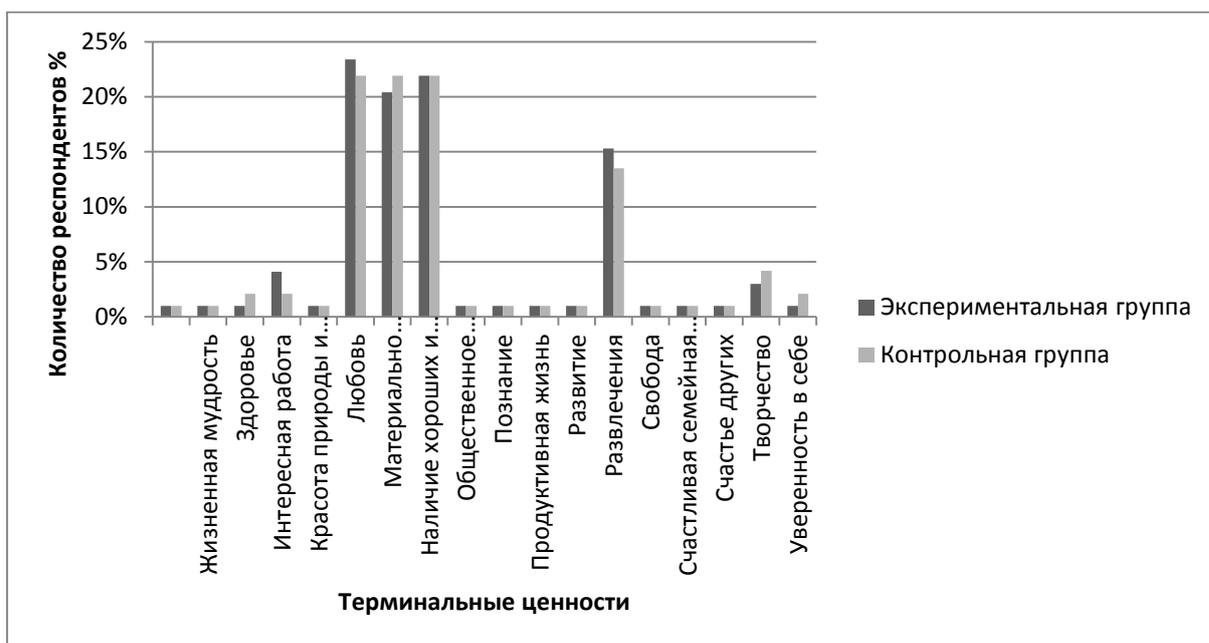


Рисунок 7 – Распределение средних значений терминальных ценностей респондентов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента

В таблице 4 и на рисунке 9 представлено распределение средних значений терминальных и инструментальных ценностей респондентов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента, а на рисунках 8 и 10 – на контрольном этапе эксперимента.

Данные таблиц 3, 4 и рисунки 7 и 9 свидетельствуют о том, что структура ценностей респондентов ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента носит сходный характер: наиболее значимы терминальные ценности – любовь, друзья и семья, материальное благосостояние; наименее значимы – красота, мудрость, познание, счастье других; наиболее значимые инструментальные ценности – образованность, честность, независимость и воспитанность, наименее значимые – нетерпимость к недостаткам, рационализм, чуткость.

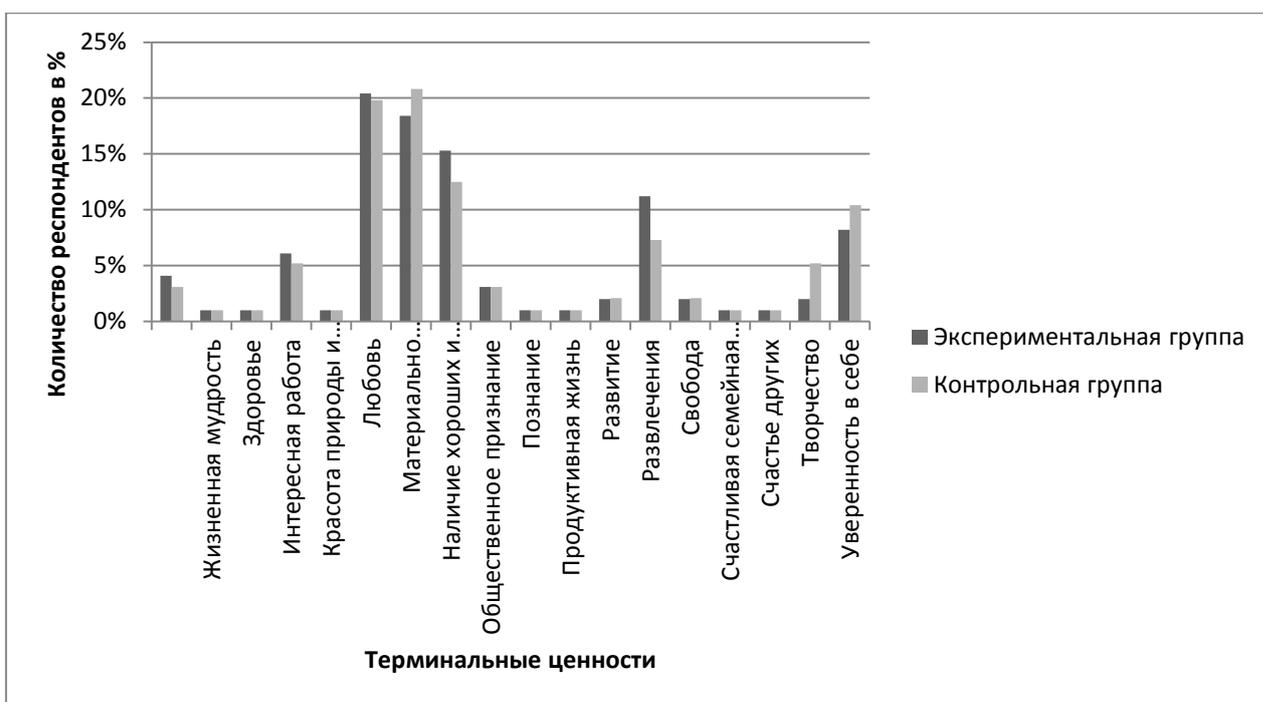


Рисунок 8 – Распределение средних значений терминальных ценностей респондентов в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе эксперимента

Таблица 4 – Распределение значений инструментальных ценностей респондентов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Группы Ценности	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	I этап		III этап		I этап		III этап	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Аккуратность	1	1	3	3,1	1	1	3	3,1
Воспитанность	3	3,1	7	7,1	2	2,1	6	6,3
Высокие запросы	1	1	1	1	2	2,1	2	2,1
Жизнерадостность	1	1	1	1	1	1	1	1
Исполнительность	1	1	1	1	1	1	1	1
Образованность	25	25,5	21	21,4	20	20,8	18	18,8
Нетерпимость к недостаткам	1	1	1	1	1	1	1	1
Независимость	19	19,4	14	14,3	22	22,9	12	12,5
Ответственность	4	4,1	2	2	3	3,1	5	5,2

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Рационализм	1	1	1	1	1	1	1	1
Самоконтроль	1	1	1	1	1	1	1	1
Смелость	1	1	2	2	1	1	2	2,1
Твердая воля	1	1	7	7,1	2	2,1	9	9,4
Терпимость	1	1	2	2	1	1	2	2,1
Честность	17	17,3	18	18,4	23	23,9	21	21,9
Чуткость	1	1	1	1	1	1	1	1
Широта взглядов	1	1	4	4,1	1	1	4	4,2
Эффективность в делах	18	18,4	11	11,2	12	12,5	6	6,3

Студенты из обеих групп в большей степени ориентируются на любовь, семью и друзей, материальное благосостояние, творчество, получение образования, независимость в делах и суждениях.

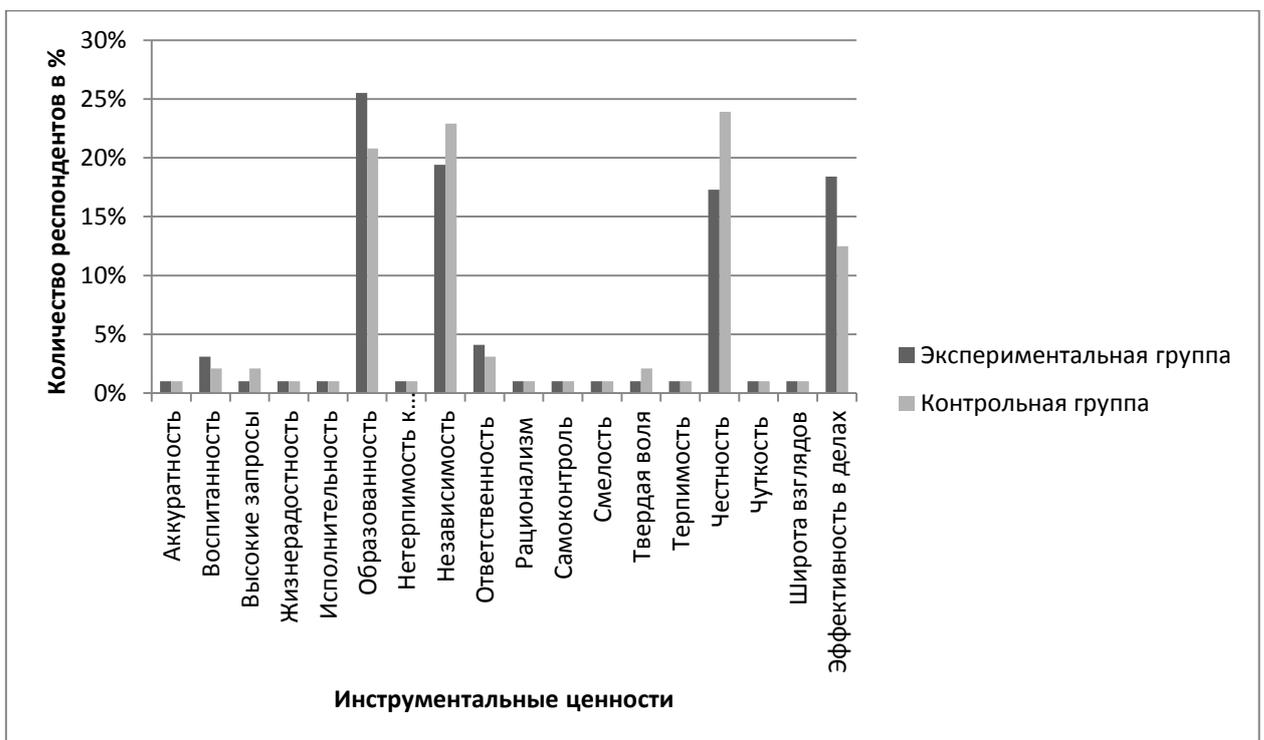


Рисунок 9 – Распределение средних значений инструментальных ценностей респондентов в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента

Не столь важным является ориентация на красоту природы и искусства, мудрость, познание, счастье других, чуткость по отношению к другим людям и нетерпимость к их недостаткам.

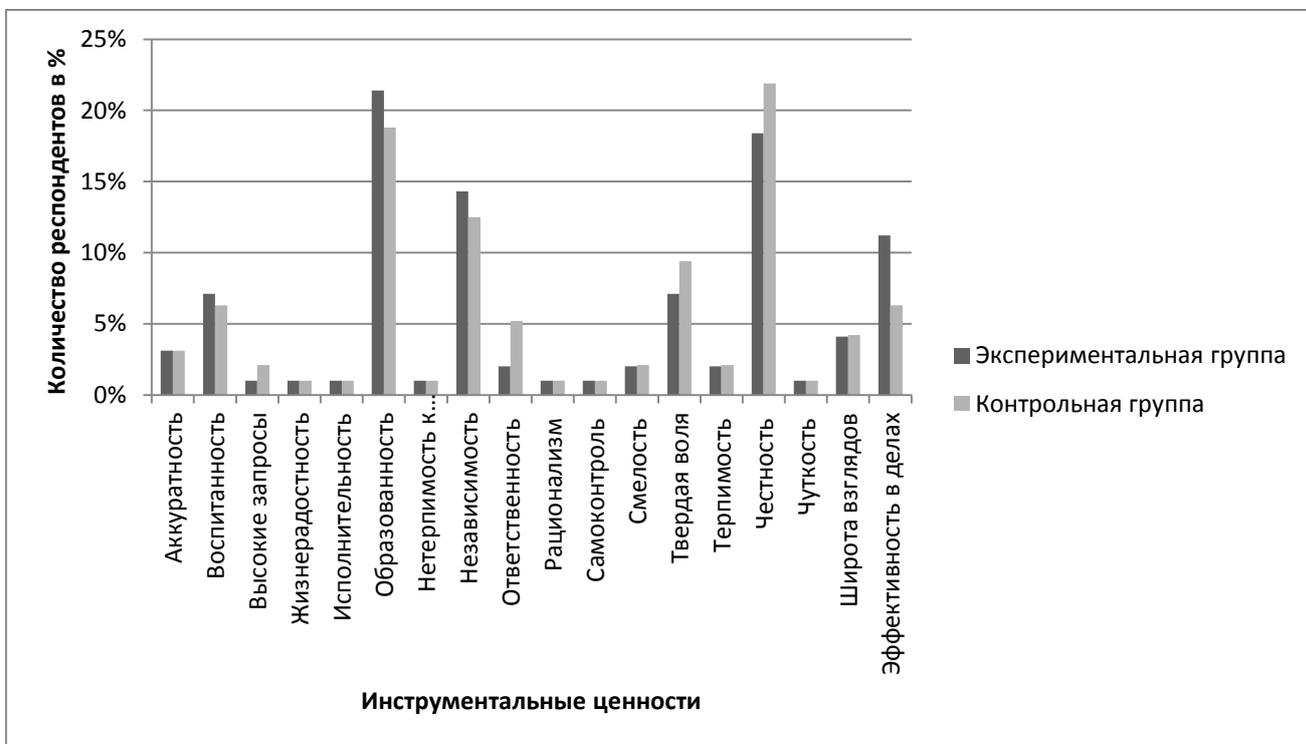


Рисунок 10 – Распределение средних значений инструментальных ценностей респондентов в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе эксперимента

Исходя из материалов таблиц 3,4 и рисунков 8, 10 можно сделать вывод об изменении средних значений терминальных и инструментальных ценностей респондентов ЭГ. Поменялся ранг таких терминальных ценностей-целей, как активная деятельная жизнь, интересная работа, общественное признание, свобода, уверенность в себе. Среди инструментальных ценностей студенты большее внимание стали уделять эффективности в делах, аккуратности, твердой воле и широте взглядов. У респондентов КГ распределение средних значений терминальных и инструментальных ценностей практически осталось неизменным. Полученные данные могут свидетельствовать об эффективности реализованной в образовательной деятельности процессной

модели процесса формирования у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности.

Второй критерий сформированности навыков творческой самопрезентации – **КОГНИТИВНЫЙ** измерялся с помощью следующих тестов: теста на выявление структуры интеллекта Р. Амтхауэра (TSI) [194, с. 23], теста личностной креативности [251, с. 128], [259, с. 64.], а также авторского теста.

В соответствии с методикой с помощью секундомера замеряется время выполнения 9 субтестов (от 6 до 10 минут). В соответствии с количеством набранных баллов респонденты относятся к определенному уровню интеллектуального развития: (I) высокий уровень и весьма благоприятный прогноз развития интеллектуальных способностей (67-75 баллов); (II) высокий уровень и благоприятный прогноз (57-66 баллов); (III) нормальный уровень и условно благоприятный прогноз (45-56 баллов); (IV) сниженный уровень и условно неблагоприятный прогноз (31-44 балла); (V) низкий уровень и неблагоприятный прогноз (0-30 баллов).

Как распределились студенты экспериментальной и контрольной групп по уровням интеллектуального развития можно увидеть в таблице 5, а сравнительную динамику данного показателя – на рис. 11.

Таблица 5 – Распределение студентов по уровням развития интеллектуальных способностей в контрольной и экспериментальной группах

Группы Уровни	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	I этап		III этап		I этап		III этап	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
I	3	3,1	20	20,4	4	4,2	6	6,3
II	9	9,2	17	17,3	7	7,3	7	7,3
III	38	38,8	41	41,8	34	35,4	37	38,5
IV	36	36,7	18	18,4	37	38,5	33	34,4
V	12	12,2	2	2	14	14,6	13	13,5

Число студентов в экспериментальной группе с весьма высоким и высоким уровнем интеллекта возросло соответственно на 17,3 % и 8,1%, а число студентов со сниженным и низким уровнем интеллектуального развития снизилось соответственно на 18,3% и 12,2%. В контрольной группе показатели изменились очень незначительно – в пределах 1-4%.

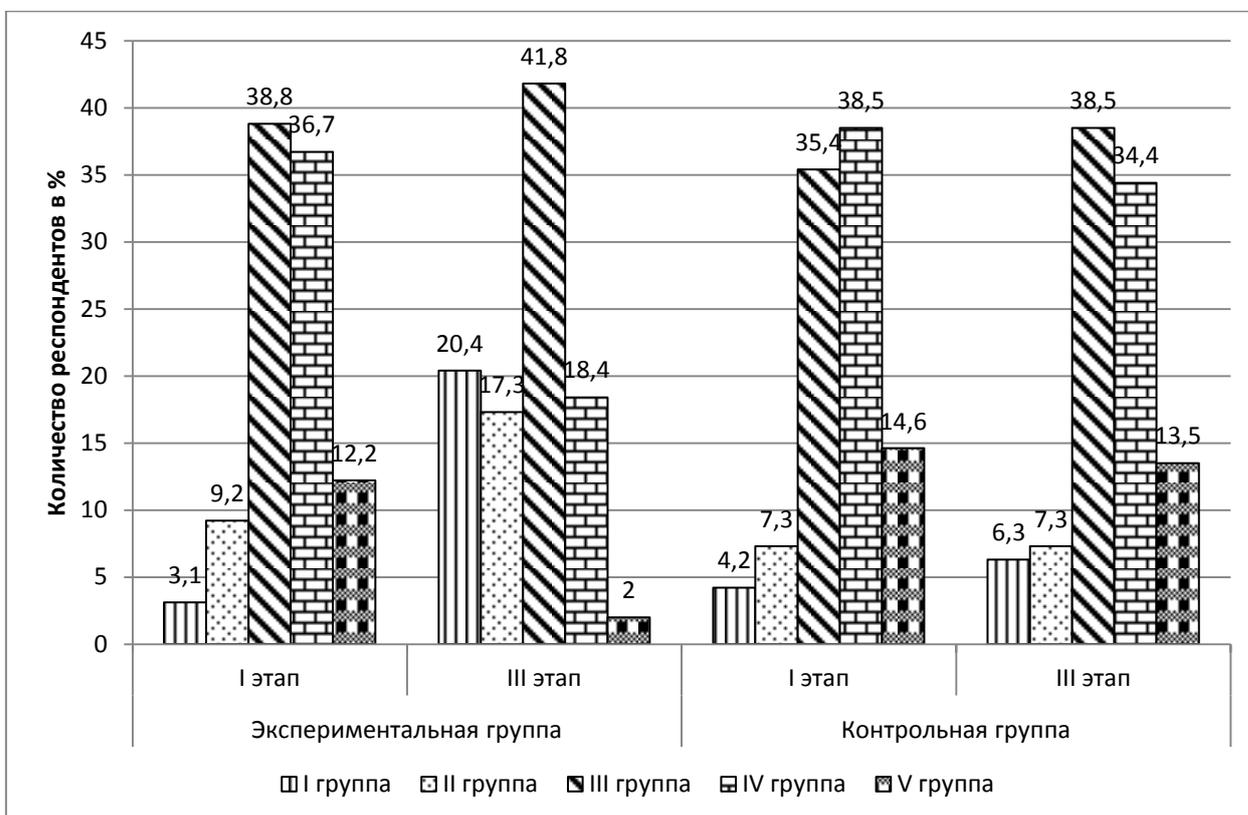


Рисунок 11 – Сравнительная динамика уровней развития интеллектуальных способностей в контрольной и экспериментальной группах

Уровень креативности определялся посредством опросника Джонсона [252, с. 8]. Цель методики – оценка творческого самовыражения респондентов. Она включает 8 пунктов, которые представляют самые яркие признаки, характеризующие творческую личность и доступные для наблюдения. Это чувствительность к проблеме (ощущение неопределенных, тонких, сложных особенностей окружающего мира), беглость (продуцировать большое количество идей в конкретных условиях, гибкость (разнообразие типов и видов идей), изобретательность и находчивость (способность к детализации, диверсификации идей, решений), воображение (развитость воображения, способности к гипоте-

тическим суждениям, структурированию информации), оригинальность (демонстрация неожиданного, но продуктивного для решения задачи поведения), нестандартность и независимость (способность выбирать из ряда идей лучшую), самодостаточное поведение (уверенность в своих суждениях, принятие ответственности за нестандартное решение).

На основе наблюдений за поведением испытуемого преподаватель в листе ответов отмечает степень выраженности того или иного признака творчества в соответствии с 5-балльной шкалой: 1 балл – никогда, 2 балла – редко, 3 балла – иногда, 4 балла – часто, 5 баллов – постоянно. Студент может набрать от 8 до 40 баллов. Сумма всех баллов является общей оценкой креативности и на её основе определяются следующие уровни:

– низкий уровень креативности (8-19 баллов) характеризуется отсутствием творческих проявлений, ригидностью мышления, неспособностью к решению нестандартных задач, к продуцированию новых идей, низким уровнем вербальной и невербальной креативности, избеганием контактов с другими людьми;

- среднему уровню креативности (20-26 баллов) присуще стремление к нестандартному решению проблем, продуцированию разнообразных идей, изобретению оригинальных подходов к решению проблем, средний уровень вербальной и невербальной креативности, продуктивные отношения с другими людьми;

- высокий уровень креативности (27-40 баллов) отличается высоким уровнем познавательной активности студентов, генерированием большого количества оригинальных идей, высоким уровнем вербальной и невербальной креативности, способностью решать нестандартные задачи, самодостаточностью, независимостью мышления, высоким уровнем общительности.

Распределение студентов по уровням сформированности креативности представлена в таблице 6 и на рисунке 12.

Таким образом, на этапе констатирующего эксперимента число студентов по уровню креативности было примерно одинаковым в экспериментальной и контрольной группах. На контрольном этапе эксперимента количество студентов с высоким уровнем креативности в экспериментальной группе вы-

росло на 30,9%, со средним уровнем – на 32,6 %, с низким уровнем креативности студентов уменьшилось на 53,5 %. В контрольной группе также отмечается динамика уровней, но она не так существенна. Количество студентов с высоким уровнем увеличилось только на 1%, со средним – на 3%, на низком уровне осталось 71 % студентов.

Таблица 6 – Сравнительная характеристика уровней сформированности креативности в экспериментальной и контрольной группах

Группы	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	I этап		III этап		I этап		III этап	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
низкий	75	76,5	23	23	72	75	68	71
средний	20	20,4	42	43	22	23	25	26
высокий	3	3,1	33	34	2	2	3	3

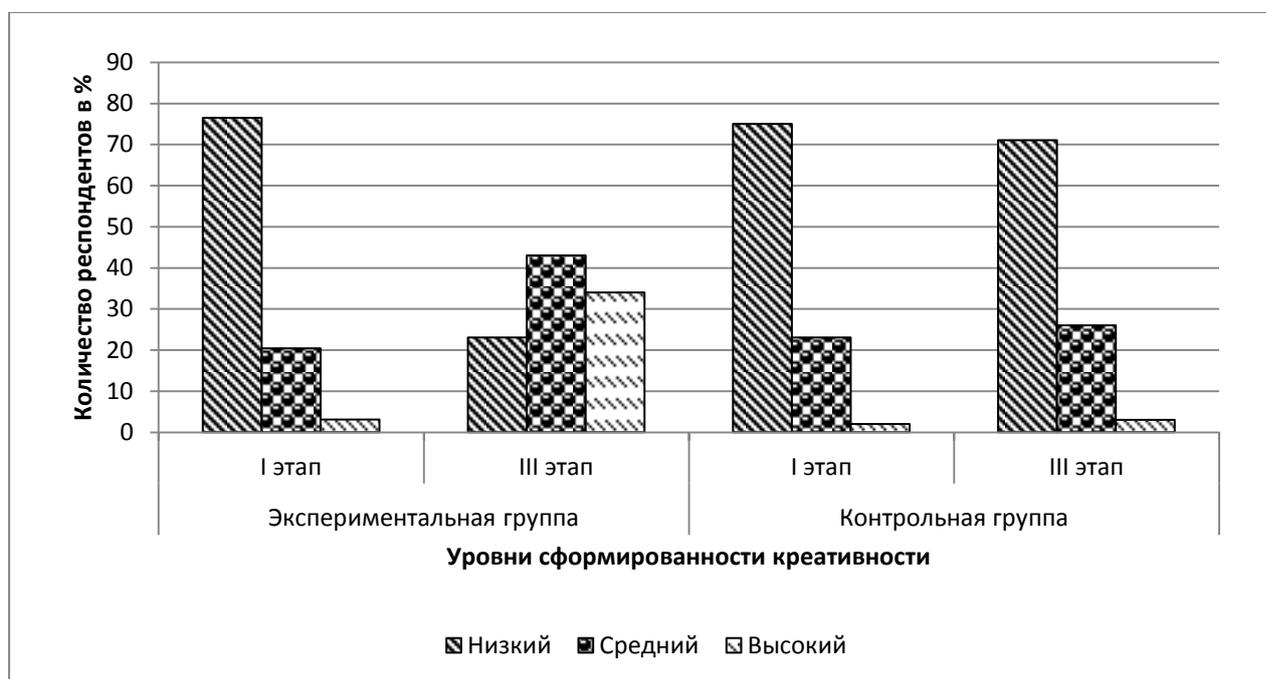


Рисунок 12 – Сравнительная характеристика сформированности креативности в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сформированность когнитивного критерия оценивалась посредством среза знаний о творческой самопрезентации, ее механизмах с помощью авторского опросника. Вопросы для контрольного среза представлены в приложении 3.

При анализе знаний студентов использовалась следующая шкала оценивания: 5 баллов (отлично) – 90-100% правильных ответов, 4 балла (хорошо) – 75-89 %, 3 балла (удовлетворительно) – 50-74 %, 2 балла (неудовлетворительно) – < 50 %. Результаты оценивания представлены в таблице 7 и на рисунке 13.

Таблица 7 – Сравнительная характеристика уровней знаний в экспериментальной и контрольной группах

Оценки \ Группы	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	I этап		III этап		I этап		III этап	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
отлично	13	13,3	51	52	12	12,5	15	15,6
хорошо	25	25,5	28	28,6	28	29,2	30	31,3
удовлетворительно	50	51,1	19	19,4	52	54,2	48	50
неудовлетворительно	10	10,2	0	0	4	4,2	3	3,1

На контрольном этапе эксперимента количество студентов с высоким уровнем знаний, которому соответствует оценка «отлично», в экспериментальной группе по сравнению с контрольной выше в три раза (52,0% и 15,6% соответственно), количество студентов со средним уровнем, которому соответствует оценка «хорошо», на 1,1% ниже, чем в контрольной (28,6% и 31,3% соответственно), с низким уровнем знаний, которому соответствует оценка «удовлетворительно» и «неудовлетворительно», в 2,6 раза меньше, чем в контрольной (19,4% и 50% соответственно). Существенная разница в знаниях, безусловно, связана с включением учебного материала по теме самопре-

зентации в экспериментальной группе в содержание ряда обязательных дисциплин и дисциплины по выбору – спецкурса.

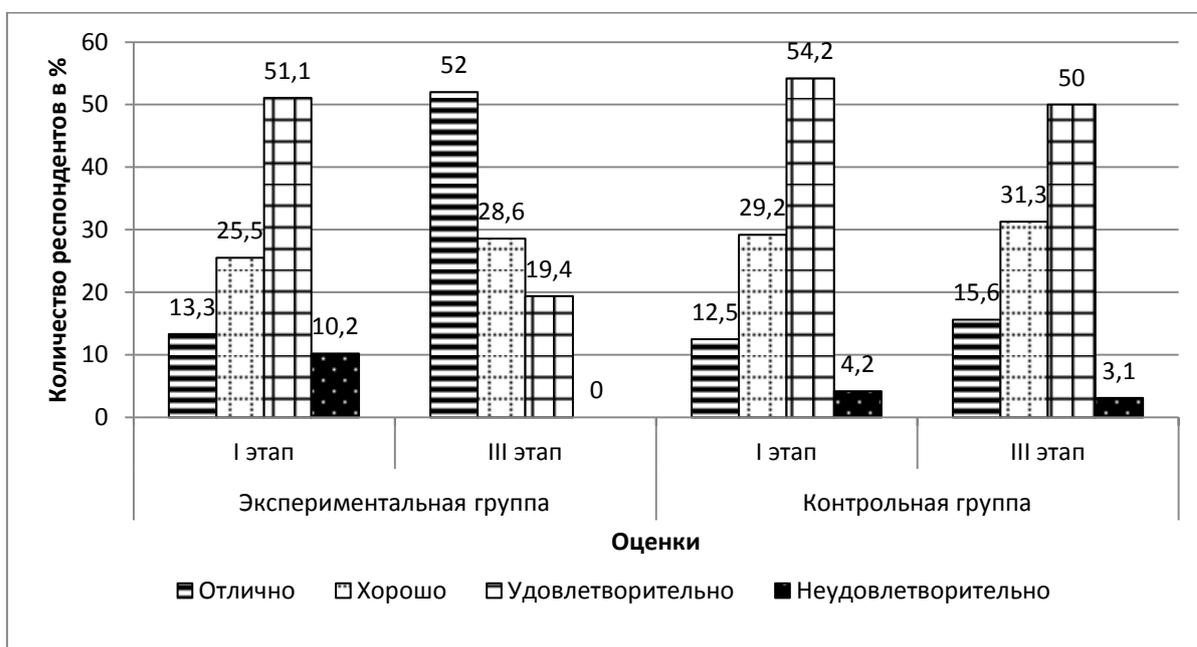


Рисунок 13 – Сравнительная характеристика уровня знаний в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Для определения уровня сформированности **регулятивного, или эмоционально-волевого компонента** использовались тест «Оценка самоконтроля в общении» (по Мариону Снайдеру) [210, с. 321], методика «Шкала эмоционального отклика» А. Мехрабиана и Н. Эпштейна [203, с. 76].

При исследовании коммуникативного контроля при помощи теста «Оценка самоконтроля в общении» М. Снайдера респондентам выдавались бланки с приложениями, в которых предлагалось оценить словами «верно» и «неверно» 10 утверждений, описывающих реакции на некоторые ситуации.

Диагностика способности студентов к коммуникативному контролю показала следующее. Количество респондентов с низким уровнем способности к коммуникативному контролю после формирующего эксперимента в экспериментальной группе уменьшилось с 53,1% до 27,6%), со средним

уровнем – с 39,8% до 30,6%, в то время как количество студентов с высоким уровнем способности к коммуникативному контролю возросло с 7,1% до 41,8% .

Произошли позитивные изменения и в контрольной группе, но они не столь существенны: число респондентов с низким уровнем коммуникативного контроля уменьшилось только на 6,3 %, со средним и высоким выросло на 4,1% и 2,1%. (см. таб. 8 и рис.14).

Таблица 8 – Распределение студентов по уровням сформированности способности к коммуникативному контролю в экспериментальной и контрольной группах

Группы Уровни	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	I этап		III этап		I этап		III этап	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
низкий	52	53,1	27	27,6	54	56,3	48	50
средний	39	39,8	30	30,6	35	36,5	39	40,6
высокий	7	7,1	41	41,8	7	7,3	9	9,4

Оценка уровня эмпатии осуществлялась по методике «Шкала эмоционального отклика». Она делает возможным количественно рассчитать эмпатические способности респондента в целом, а также оценить такие конкретные проявления эмпатии, как выраженность реакции на эмоциональное состояние оппонента и степень соответствия/несоответствия знака переживания испытуемого и объекта его эмпатии. Объектами сопереживания респондента могут быть как другие люди, так и социальные ситуации.

В опроснике содержатся 25 закрытых тезисов. Респонденту предлагается выразить степень своего согласия или несогласия с этими утверждениями, работая по шкале: «согласен», «скорее согласен», «скорее не согласен»,

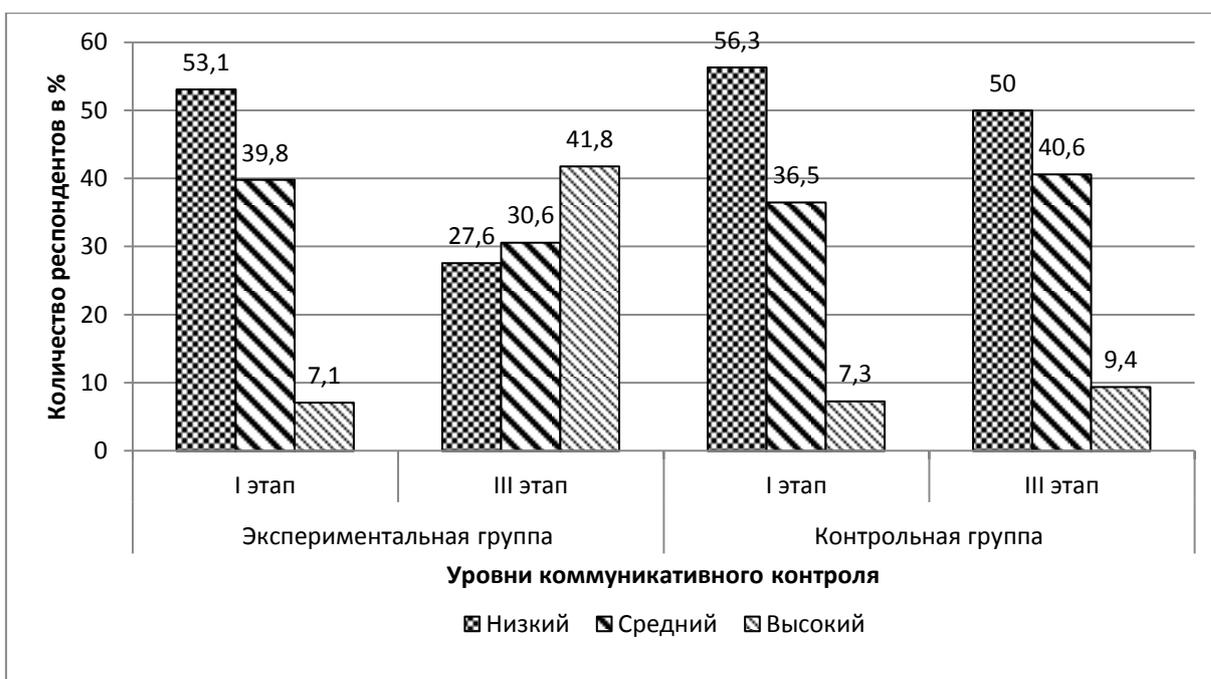


Рисунок 14 – Сравнительная характеристика сформированности уровней коммуникативного контроля в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

«не согласен». Поскольку утверждения носят как прямой, так и обратный характер, при подсчете результатов необходимо использовать ключ, в соответствии с которым ответу присваивается числовое значение от 1 до 4 баллов.

Обычное математическое сложение баллов дает конечный показатель, который покажет уровень сформированности эмпатии у респондента. Итоговая оценка сводится к отнесению полученного количественного показателя к одному из уровней:

- 82-90 баллов – очень высокий;
- 63-81 балл – высокий;
- 37-62 балла – нормальный;
- 36-12 баллов – низкий уровень;
- 11 баллов и менее – очень низкий.

Отметим, что степень выраженности у респондента эмпатических качеств обратно пропорциональна степени враждебности, конфликтности, стремлению к насилию и прямо пропорциональна толерантности, гибкости;

ассертивности как способности личности регулировать собственное поведение самостоятельно, устойчивость к внешним влияниям и оценкам.

Высокие показатели эмпатии характеризуют человека, который стремится помогать другим, хочет быть им полезным, не проявляет агрессии, нацелен на создание и поддержание положительного эмоционального фона коммуникации. Такие люди важнейшими считают моральные качества и позитивные социальные черты личности [64, с. 217].

Эмпатия, как умение понимать эмоции другого человека и сопереживать им, очень важна для человеческой коммуникации и считается в настоящее время положительным качеством, в том числе и профессиональным. Ее недостаток, как и избыток, служит причиной многих коммуникативных неудач и даже препятствует нормальной социализации личности. Например, избыточная эмпатия может привести к эмоциональной зависимости, ранимости и даже психосоматическим заболеваниям [203, с. 129].

Если человеку присущ нормальный (средний) уровень эмпатии, то он формирует свое мнение о других людях, исходя из их поступков, а не из личных эмоций. Он хорошо контролирует свои эмоции, точно распознает эмоции собеседника, но плохо прогнозирует развитие взаимоотношений, не может прогнозировать, как будет складываться отношение к нему в зависимости от тех или иных действий, поступков.

Низкий уровень эмпатии всегда говорит о проблемах у человека в установлении контактов с другими людьми. Такие люди предпочитают индивидуальную деятельность и самостоятельное выполнение работы, а не коллективный труд, так как им тяжело находить общий язык с другими. Они рациональны и оценивают коллег с точки зрения их продуктивности и деловых качеств, а не с эмоциональной стороны [203, с. 243].

В таблице 9 и на рисунке 15 представлены данные об уровне развития эмпатии в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапе педагогического эксперимента.

Таблица 9 – Сравнительная характеристика уровней развития эмпатии в экспериментальной и контрольной группах

Группы Уровни	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	I этап		III этап		I этап		III этап	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Очень высокий	2	2	2	2	1	1	1	1
Высокий	2	2	35	35,7	3	3,1	4	4,2
Нормальный	38	38,8	54	55,1	29	30,2	30	31,3
Низкий	44	44,9	5	5,1	49	51	48	50
Очень низкий	12	12,2	2	2	14	14,6	13	13,5

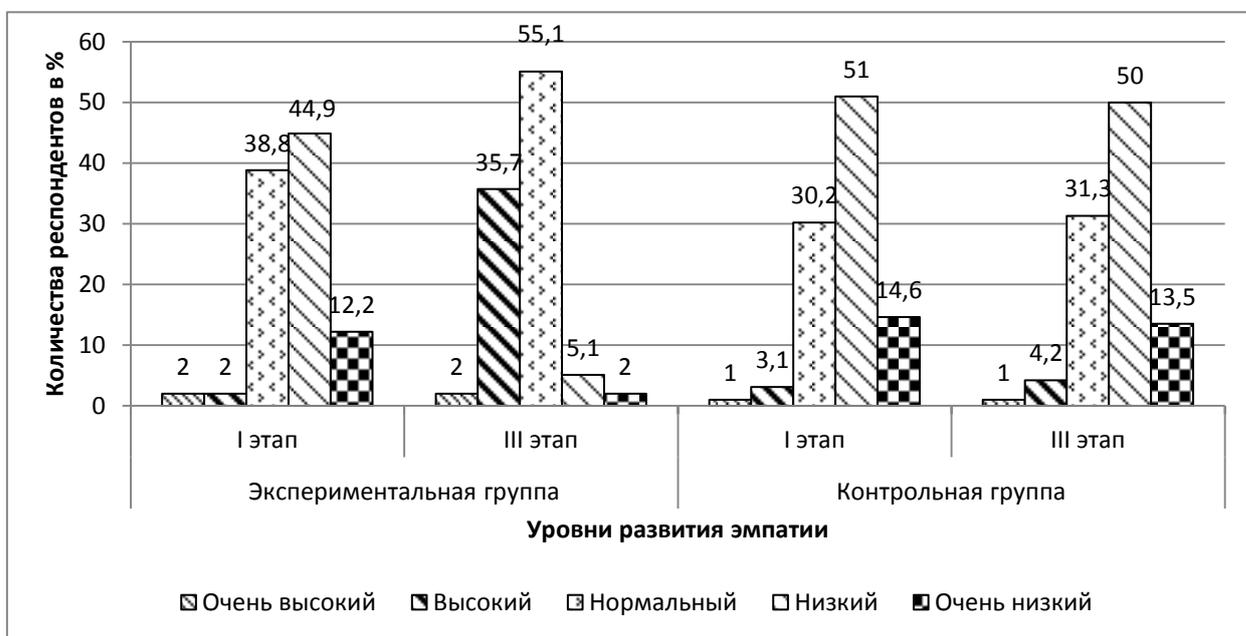


Рисунок 15 – Сравнительная характеристика уровней развития эмпатии в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

При обработке результатов диагностики уровней развития эмпатии были получены следующие результаты. Число студентов с очень низким и низким уровнями эмпатии в экспериментальной группе снизилось на 39,8% и 10,2% (соответственно с 12,2% до 2% и с 44,9% до 5,1%), количество респондентов с нормальным уровнем эмпатии увеличилось на 16,3% (с 38,8% до

55,1%), с высоким уровнем эмпатии количество респондентов увеличилось на 33,7% (с 2% до 35,7%), а количество респондентов с очень высоким уровнем эмпатии осталось на уровне 2%.

У студентов в контрольной группе также присутствует положительная динамика, но она менее выражена: число респондентов с очень низким и низким уровнями развития эмпатии уменьшилось только на 1,1 %, с нормальным и высоким выросло на 1,1%. Осталось без изменения количество респондентов с очень высоким уровнем – 1%.

Для определения уровня самооценки студентов был использован личностный опросник «Шкала самоуважения Розенберга» [278].

Студентам нужно было ответить на 10 суждений, на каждое из которых предлагалось четыре градации ответов, кодируемых в баллах по определенной схеме: 4 – полностью согласен, 3 – согласен, 2 – не согласен, 1 – абсолютно не согласен. За каждый ответ начисляются баллы в соответствии с ключом. Уровень самоуважения определялся по количеству баллов, где 35-40 баллов – чрезмерно высокий уровень самоуважения; 30-34 балла – высокий, продуктивный уровень самоуважения; 21-29 баллов – средний уровень самоуважения; 20-16 баллов – низкий уровень самоуважения, склонность к самоуничижению; 15-10 баллов – крайне низкий уровень самоуважения, выраженное самоуничижение.

При обработке результатов диагностики уровня самооценки у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности были получены следующие результаты (см. таблицу 10 и рисунок 16).

В экспериментальной группе количество студентов с крайне низкой самооценкой понизилось на 12,2 % (с 15,3% до 3,1%), значительно понизились показатели и с низкой самооценкой – на 36,7% (с 41,8% до 5,1%), повысилось количество студентов со средним уровнем самооценки – на 7,2 % (с 35,7% до 42,9%). Показатели крайне высокого уровня остались примерно на том же уровне, возросли лишь на 1 % (с 1% до 2%), а вот количество с высокой во студентов с высокой самооценкой резко возросло на 40 % (с 6,1% до

46,9%), что свидетельствует о повышении уровня самоуважения к себе у студентов.

Таблица 10 – Распределение респондентов контрольной и экспериментальной групп по уровням самооценки

Группы Уровни	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	I этап		III этап		I этап		III этап	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Крайне высокий	1	1	2	2	1	1	1	1
Высокий	6	6,1	46	46,9	5	5,2	4	4,2
Средний	35	35,7	42	42,9	31	32,3	32	33,3
Низкий	41	41,8	5	5,1	43	44,8	45	46,9
Крайне низкий	15	15,3	3	3,1	16	16,7	14	14,6

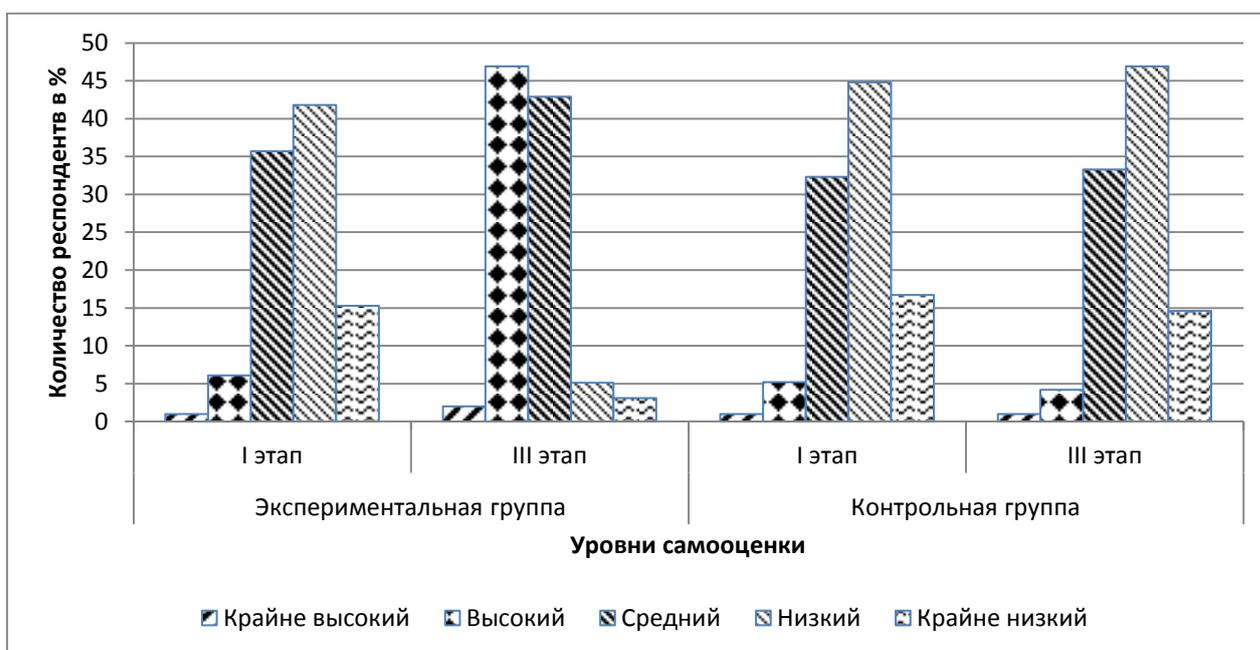


Рисунок 16 – Сравнительная характеристика распределения респондентов контрольной и экспериментальной групп по уровням самооценки на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Студенты стали более терпимыми, уверенными в себе, способными к адекватному самоанализу, что напрямую сказывается на возможности открытой творческой самореализации.

В контрольной группе показатели остались практически на прежнем уровне: так, самый большой процент остается на низком уровне самооценки, у студентов он повысился на 2,1 % (с 44,8% до 46,9%), показатели среднего уровня увеличились на 1 % (с 32,3% до 33,3%), на 2,1% (с 16,7% до 14,6%) увеличились показатели по крайне низкому уровню, на 1% (с 5,2% до 4,2%) понизилось количество студентов с высоким уровнем самооценки, показатели по крайне высокому уровню остались без изменений. Эти данные позволяют сделать вывод о том, что большинство студентов контрольной группы, несмотря на выбор будущей профессии, напрямую связанной с коммуникацией, творческой самореализацией, не имеют достаточно внутренних ресурсов для отстаивания своих профессиональных позиций.

С целью определения уровня сформированности **деятельностного компонента** применялся тест Л. Михельсона [246], предназначенный для выявления уровня сформированности коммуникативной компетентности и коммуникативных умений студентов как будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности.

Тест Л. Михельсона аналогичен тесту достижений. Он представляет собой проблему или задачу, имеющую единственный верный ответ. Этот ответ принимается как образец и считается, что он соответствует «уверенному» (партнерскому) стилю действий в ситуации коммуникации. Все остальные ответы относятся либо к зависимым («снизу»), либо к агрессивным («сверху») действиям, а близость к необходимому образцу поведения математически высчитывается по ключам к тесту. В тесте даются 27 коммуникативных ситуаций с 5 версиями поведения. Студент должен выбрать только один вариант ответа, характерный для него. Возможность предложить свой вариант поведения или выбрать несколько вариантов исключена. После ответа на вопросы и определения веса каждого ответа в баллах производится подсчет процентного соотношения верных ответов к неправильным.

Составители выделяют 5 типов коммуникативных ситуаций, требующих реакций на положительные, отрицательные высказывания партнера, на

обращение с просьбой, а также ситуации беседы и ситуации, требующие проявления эмпатии. Вопросы теста распределены по блокам умений, например, умение оказывать внимание, адекватно реагировать на критику, на провокации, умение обращаться с просьбой, проявлять сочувствие и т.д.

Обработка результатов тестирования позволяет отнести респондента к одному из стилей общения: независимый, компетентный, неагрессивный (см. таблицу 11 и рисунок 17).

В экспериментальной группе количество студентов с неагрессивным стилем общения понизилось на 10,3 % (с 32,7% до 22,4%), значительно повысилось количество студентов с компетентным стилем – на 28,6% (с 20,4% до 49%) и снизилось количество респондентов с независимым стилем – 18,3% (с 46,9% до 28,6%), что говорит о выборе респондентами в качестве основной тактики поведения избегание конфликтов. Студенты стали более терпимыми, легче стали выходить на контакт и инициировать общение, чаще стали оказывать помощь и принимать ее, стали чаще высказывать положительные суждения об оппонентах, спокойно реагировать на отказы и лучше контролировать себя в конфликтных ситуациях.

Таблица 11 – Распределение респондентов контрольной и экспериментальной групп по уровням коммуникативной компетентности и сформированности основных коммуникативных умений

Группы Уровни	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	I этап		III этап		I этап		III этап	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Независимый	46	46,9	28	28,6	7	7,3	9	9,4
Компетентный	20	20,4	48	49	32	33,3	38	39,6
Неагрессивный	32	32,7	22	22,4	58	60,4	49	51

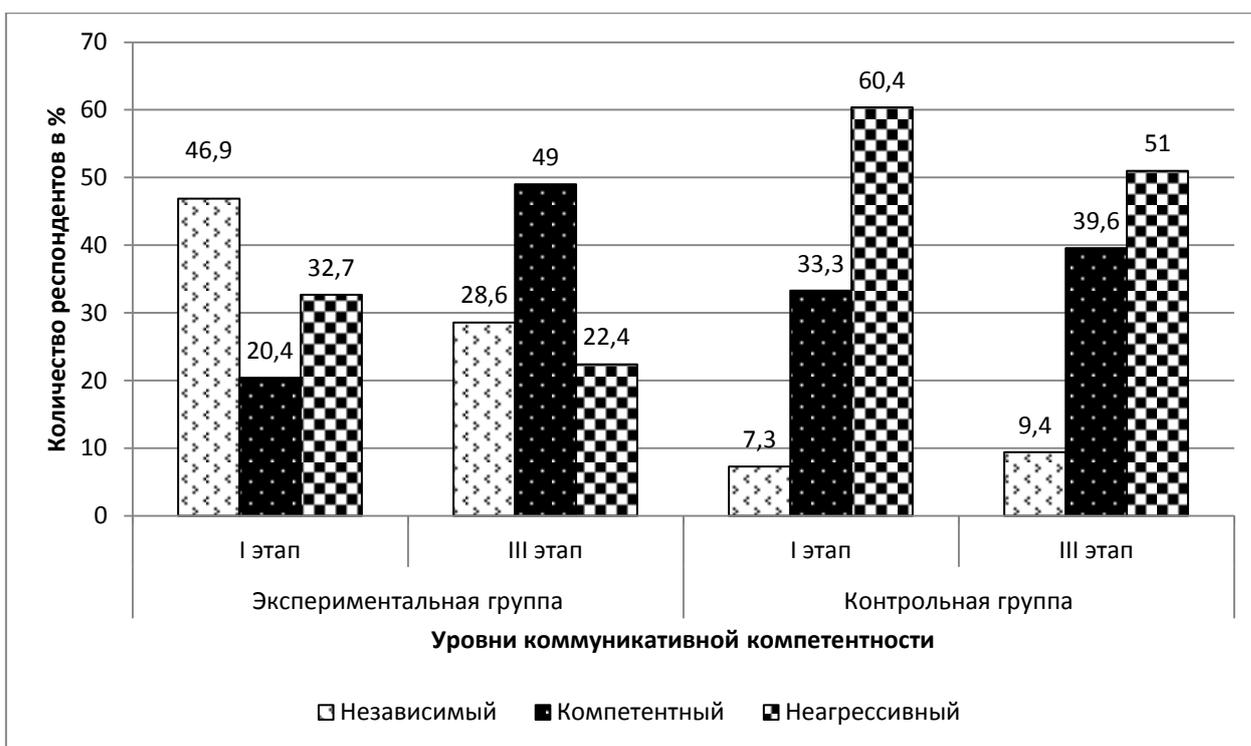


Рисунок 17 – Сравнительная характеристика распределения респондентов контрольной и экспериментальной групп по уровням коммуникативной компетентности и уровню сформированности коммуникативных умений

В контрольной группе изменения были не столь неочевидны: так, лидирующие позиции у респондентов занимает неагрессивный стиль коммуникации, хотя процент и снизился на 9,4 % (с 60,4% до 51%), количество респондентов с компетентным стилем прибавилось 6,3% (с 33,3% до 39,6%), а с независимым стилем – на 2,1% (с 7,3% до 9,4%). Эти данные позволяют сделать вывод о том, что большинство студентов контрольной группы при коммуникации стараются избегать проявлений резкости, раздражения, гнева, категоричности суждений, негативных оценок людей и событий, которые могут задевать других людей.

Для выявления уровня сформированности **рефлексивного критерия** у студентов как будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности нами была использована диагностика рефлексивности А.В. Карпова [109, с. 47]. В ходе работы с тестом студентам было необходимо дать ответы на 27 утверждений опросника.

В эти 27 утверждений входят 15 прямых (вопросы №№ 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25) и 12 обратных утверждений (оставшиеся). Эти данные принимались во внимание при подсчете результатов: оценка прямых ответов происходила в соответствии с ключом, для обратных вопросов применялась инверсия показателей.

Результаты необходимо сгруппировать. Если полученный показатель равен или больше 7 стенов, то уровень развития рефлексивности считается высоким. Средний уровень развития рефлексивности характерен для респондентов, набравших от 4 до 7 стенов. Низкий уровень развития рефлексивности характеризуется показателем в 4 стена и ниже.

Принципы оценки результатов исходят из эмпирических знаний о природе рефлексивности и ее свойствах. В общих чертах необходимые для данного исследования сведения А.В. Карпов представляет в нескольких пунктах.

1. Рефлексивность является психической особенностью интегративной психической реальности, которая присуща рефлексии. Рефлексивность проявляется также в качестве процесса и состояния. Все три проявления неразрывно переплетены друг с другом и их единство выражается понятием рефлексия. Исходя из этого, оценка рефлексивности как свойства косвенно определяет ее и через два других модуса: рефлексия как состояние, и как процесс. Поэтому в педагогическом процессе при анализе уровня сформированности рефлексии у обучающегося учитываются не только его психические свойства, но и поведенческие проявления, которые дают подкрепление теоретическим умозаключениям о рефлексии.

2. При анализе рефлексивности важным моментом является ее вектор. По направлению действия рефлексивность подразделяется на «интрапсихическую» и «интерпсихическую». Названия этих типов говорят сами за себя. Интрапсихическая рефлексия обращена «вовнутрь» индивида, она определяет самопознание, осознание собственного «Я», самооценку. Интерпсихический тип рефлексии направлен «во вне», указывает на способность индивида распознавать эмоции и потребности оппонентов, понимать мотивы их дейст-

вий, умение представить себя на их месте. Для целей нашего исследования важно понимать, что оба типа являются необходимыми и оба должны подвергаться развитию, так как речь идет о сфере деятельности, в которой коммуникация играет решающую роль, а значит, и рефлексивность тоже. Таким образом, при оценке уровня развития рефлексии у студентов оба эти типа должны быть учтены.

3. Эмпирические данные предоставляют нам сведения о еще одном свойстве рефлексивности – темпоральности. Временной принцип классификации разделяет рефлексию на ситуативную (актуальную), ретроспективную и перспективную. Как следует из названия, ситуативная рефлексия имеет отношение к настоящему моменту времени. Она выражается в способности индивида к самоконтролю, ее компонентами выступают ментальные процессы анализа составляющих частей ситуации и выбор своих действий. В ситуативной рефлексии индивид воспринимает поступающую извне информацию, осмысливает ее и свои реакции на нее, отслеживает свои внутренние изменения, обусловленные воздействиями извне. Отследить и оценить этот вид рефлексии можно по времени, которое субъект затрачивает на анализ условий ситуации и собственных реакций, по частоте подобных аналитических действий, по широте круга объектов, включенных в анализ.

При ретроспективной рефлексии индивид осмысливает свою деятельность по истечении времени, что дает ему возможность включить в спектр анализируемых явлений причины и следствия событий, их предпосылки и поводы. Наиболее ценным объектом ретроспективной рефлексии являются допущенные ошибки, которые дают неоценимый жизненный опыт. Поведенческими проявлениями, по которым можно оценить уровень ретроспективной рефлексии, является время, затраченное на нее, частота прибегания к анализу происшедшему, склонность к самоанализу и т.д.

Перспективная рефлексия связана с прогностической деятельностью индивида и выражается в обдумывании своих будущих действий, их возможных последствий, смыслового содержания и общего плана действий. Оценить

ее уровень можно по детализации планирования своего поведения, по общей ориентации на будущее, по частоте рефлексивных действий [109, с. 56]. Результаты диагностики представлены в таблице 12 и на рисунке 18.

Таблица 12 – Распределение респондентов контрольной и экспериментальной групп по уровням рефлексивности

Уровни	Группы		Экспериментальная группа				Контрольная группа			
			I этап		III этап		I этап		III этап	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
низкий	51	52	25	25,5	56	58,3	49	51,1		
средний	42	42,9	33	33,7	34	35,4	39	40,6		
высокий	5	5,1	40	40,8	6	6,3	8	8,3		

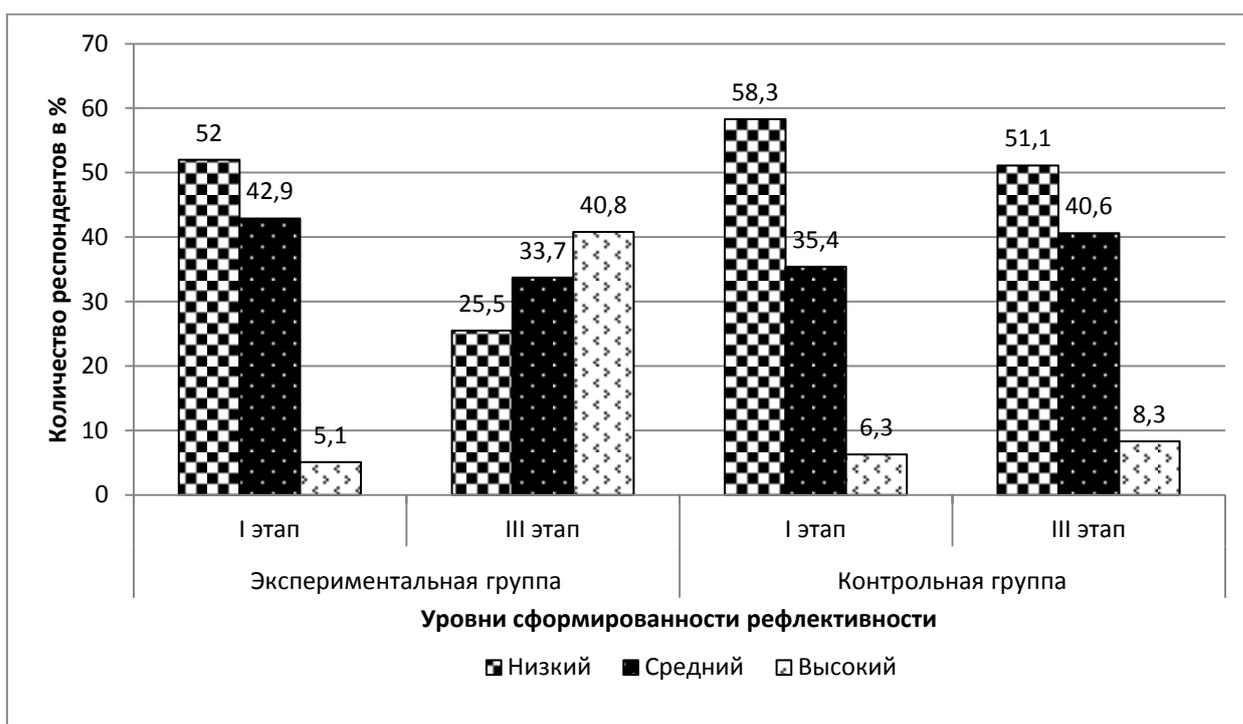


Рисунок 18 – Сравнительная характеристика распределения респондентов контрольной и экспериментальной групп по уровням рефлексивности на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

При обработке результатов диагностики сформированности рефлексивности у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности были получены следующие результаты.

Число студентов с низким уровнем сформированности рефлексии в экспериментальной группе снизилось на 26,5% (с 52% до 25,5%), количество респондентов со средним уровнем также уменьшилось на 9,2% (с 42,9% до 33,7%), что объяснимо увеличением количества респондентов с высоким уровнем рефлексии – 33,7% (с 5,1% до 40,8%).

В контрольной группе также были отмечены позитивные изменения, но они носили незначительный характер: количество студентов с низким уровнем сформированности рефлексии снизилось на 7,2 % (с 58,3% до 51,1%), со средним уровнем возросло на 5,2% (с 35,4% до 40,6%). Количество респондентов на высоком уровне возросло лишь на 2 % (с 6,3% до 8,3%).

Для упорядочения данных, полученных в ходе эксперимента об уровне сформированности навыков творческой самопрезентации у будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности, был осуществлён кластерный анализ [112].

Для получения объективных данных в методике кластерного анализа необходимо привести все шкалы показателей к одной шкале. Для этого вводятся коэффициенты размерности для каждого из показателей: сформированность мотивационно-ценностного компонента (показатель B_1), сформированность интеллектуальной составляющей (показатель B_2), сформированность эмоционально-волевого компонента (показатель B_3), степень выраженности профилирующих способностей (показатель B_4) и сформированность профессионально ориентированного компонента (показатель B_5). Коэффициент каждого показателя (K_i) рассчитывался путем деления 10 на максимальный балл. Приведенный балл рассчитывался по формуле: $P_i = K_i * B_i$.

Подсчет данных осуществлялся по каждому испытуемому отдельно. Итогом стала матрица размерностью 194x5 (194 по количеству опрашиваемых студентов, 5 количество показателей). Числовые результаты были под-

вергнуты кластерному анализу в соответствии с описанной ранее методикой. В тоге были получены 4 кластера или группы с показателем достоверности 92%, в соответствии с которыми уровни сформированности навыков творческой самопрезентации у будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности находятся в следующих диапазонах значений:

- от 0 до 50 – очень низкий;
- от 51 до 149 – низкий;
- от 150 до 213 – средний;
- от 214 до 255 – высокий.

Исходя из характеристики данных по кластерам и диапазона значений были выделены четыре уровня сформированности навыков творческой самопрезентации студентов – будущих специалистов в информационно-массовой деятельности, критический, имитационно-подражательный, продуктивный и ситуативно-творческий

Первый (самый низкий) уровень – *критический*: мотивы самопрезентации не сформированы, для студента характерно слабое осознание ценности и значимости выбранной профессии, профессиональной культуры и творчества; знания о деловом взаимодействии и профессиональной коммуникации фрагментарны, неясны, не точны, есть ложные знания, представление о важности и необходимости применения навыков творческой самопрезентации в профессиональной коммуникации недостаточны; представления о структуре, стратегиях и тактиках творческой самопрезентации неполные; низкий уровень мыслительных процессов, что не позволяет студенту вырабатывать устойчивые представления о себе; эмоциональная чуткость слабо развита, чувство эмпатии проявляется редко, навыки толерантного общения и эмоционально-волевого контроля в процессе профессиональной коммуникации не демонстрируются; способность к самоанализу не развита, самооценка неадекватна; распознавание эмоционального состояния других людей затруднено,

реакцию реципиента на свою самопрезентацию интерпретирует неверно; самопрезентационная деятельность малоуспешна.

Второй уровень – *имитационно-подражательный*: мотивы самопрезентации сформированы частично, наиболее часто проявляется мотив получения одобрения преподавателя; ценности профессиональной деятельности, профессиональной культуры, профессионального творчества осознаются, но их ранг в иерархической структуре ценностей личности студента невысок; знания о деловом взаимодействии и профессиональной коммуникации, стратегиях и тактиках творческой самопрезентации поверхностны, представление о важности и необходимости ее применения в профессиональной коммуникации частично сформированы; эмоциональная чуткость и чувство эмпатии проявляются эпизодически, навыки толерантного общения и эмоционально-волевого самоконтроля в процессе профессиональной коммуникации демонстрируются редко; навыки самоанализа развиты слабо, самооценка не оптимальна; не всегда самостоятельно распознает свойства и состояние конкретного человека, неуверенно использует способы расположения к себе посредством вербальных и невербальных каналов общения; демонстрирует типовые способы построения самопрезентации, на данном уровне студент строит ее по образцу, подражая педагогу, другим студентам; не всегда верно интерпретирует реакцию реципиента на свою самопрезентацию.

Третий уровень – *продуктивный*: личностью осознаются ценность и значимость избранной профессии, профессиональной культуры, профессионального творчества, круг мотивов самопрезентации достаточно широк; знания о деловом взаимодействии, деловой этикете, профессиональной коммуникации, о структуре творческой самопрезентации, ее стратегиях и тактиках, а также представление о значении и функциях творческой самопрезентации в профессиональной деятельности специалиста массово-информационной деятельности точные и полные, мыслительные процессы достаточно развиты; эмоциональная чуткость и чувство эмпатии проявляется при необходимости, навыки толерантного общения и эмоционально-волевого самоконтроля в

процессе профессиональной коммуникации применяются шаблонно; студент достаточно быстро и точно распознает свойства и состояние конкретного человека, активно использует изученные в ходе обучения способы расположения к себе посредством мимики, интонаций, достаточно успешно осуществляет самопрезентацию по предложенному плану, алгоритму, распознает реакцию реципиента на свою самопрезентацию, но не всегда может удачно ее скорректировать.

Четвертый уровень (самый высокий) – *ситуативно-творческий*: мотивы творческой самопрезентации сформированы в полной мере, высокий ранг ценностей профессиональной деятельности, профессиональной культуры, профессионального творчества в иерархической структуре ценностей личности студента; знания о деловом взаимодействии, деловом этикете, профессиональной коммуникации, о структуре творческой самопрезентации, ее стратегиях и тактиках, а также представление о значении и функциях творческой самопрезентации в профессиональной деятельности специалиста массово-информационной деятельности системные и полные; мыслительные процессы, позволяющие личности вырабатывать устойчивые представления о себе, сформированы в поной мере; развита способность к самоанализу, оценка своих сильных и слабых сторон адекватна; на высоком уровне владеет навыками толерантного общения и эмоционально-волевого самоконтроля в процессе профессиональной коммуникации; студенту присуще стремление к саморазвитию, умение понимать эмоциональное состояние другого человека; быстро распознает реакцию реципиента, ориентируется на нее, находит новые средства для построения самопрезентации, его творческие проявления носят уникальный характер, самопрезентация эффективна.

Распределение респондентов по уровням сформированности навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности, представлено в таблице 13 и на рис. 19.

Таблица 13 – Распределение респондентов по уровням сформированности навыков творческой самопрезентации

Уровни	Группы		Экспериментальная группа				Контрольная группа			
			I этап		III этап		I этап		III этап	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Критический	26	26,5	10	10,2	30	31,3	25	26		
Имитационно-подражательный	53	54,1	30	30,6	48	50	53	55,2		
Продуктивный	15	15,3	33	33,7	13	13,5	12	12,5		
Ситуативно-творческий	4	4,1	25	25,5	5	5,2	6	6,3		

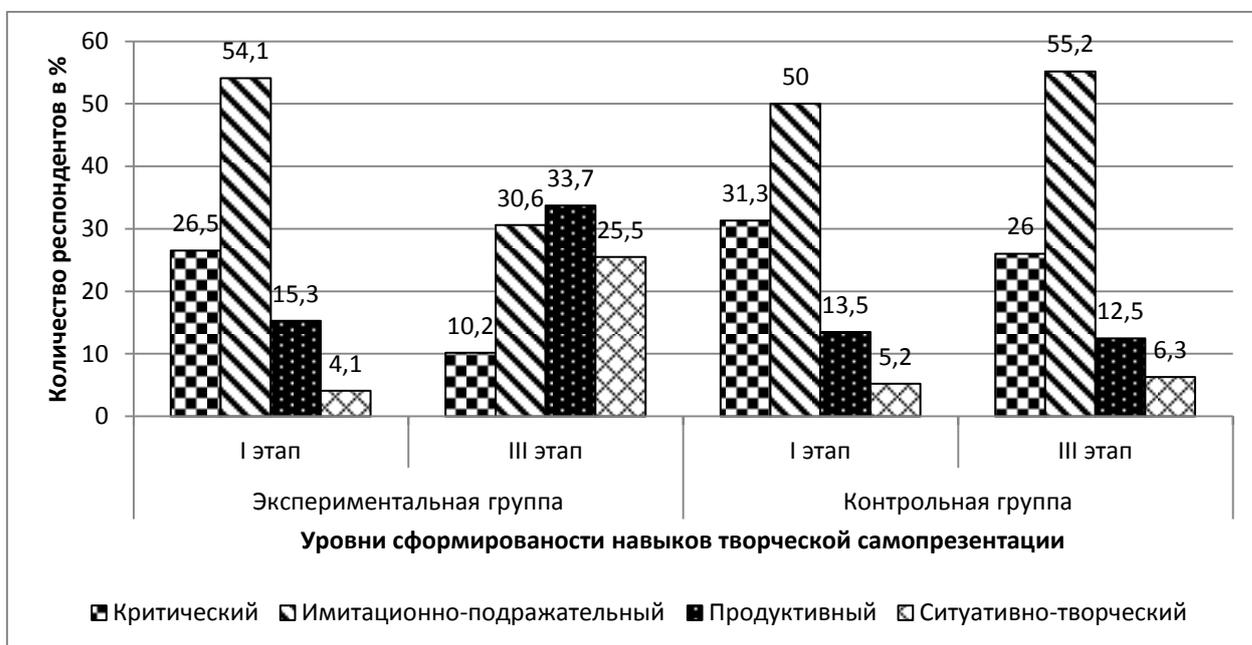


Рисунок 19 – Сравнительная характеристика распределения респондентов по уровням сформированности навыков творческой самопрезентации у студентов в экспериментальной и контрольной группах

Сравнительный анализ полученных данных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента дает основание сделать вывод о значительно более высоких результатах у студентов экспериментальной группы. Число студентов, достигших ситуативно-творческого уровня сформированности навыков творческой самопрезентации выросло на 21,4% (с 4,1% до 25,5%), в

контрольной группе этот показатель вырос только на 1,1% (с 5,2% до 6,3%). Число студентов, для которых характерен продуктивный уровень формируемых навыков, в экспериментальной группе возросло на 18,4% (с 15,3% до 33,7%), в контрольной группе уменьшилось на 1% (с 13,5% до 12,5%). Процент респондентов с имитационно-подражательным уровнем снизился в экспериментальной группе (на 23,5%), а в контрольной группе повысился (на 5,2%). Число студентов, оставшихся на критическом уровне, в ЭГ уменьшилось на 16,3%, в контрольной группе этот показатель снизился не так значительно – на 5,3%.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждены с помощью такого метода математической статистики, как многофункциональный статистический F-критерий Фишера, который предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости исследуемого эффекта. С его помощью проверялась достоверность между начальными и конечными количественными данными (в %), полученными на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Полученные данные (2,304) выше соответствующего критического значения для уровня в 1%, различия между группами значимы уже на 1% уровне.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной проверки процессной модели и педагогических условий формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности свидетельствуют об их эффективности.

Выводы по второй главе

1. Одной из главных целей профессиональной подготовки специалистов в сфере массово-информационной деятельности в высшем учебном заведении является формирование коммуникативной компетентности, в состав которой входит владение навыками творческой самопрезентации.

2. В ходе констатирующего эксперимента было установлено, что студенты в недостаточной степени владеют навыками творческой самопрезентации как элемента профессиональной коммуникативной культуры специа-

листа в области массмедиа, имеют слабое представление о стратегиях и тактиках самопрезентации, что подтвердило необходимость целенаправленной работы по их формированию в учебном процессе факультета культуры и искусства.

3. Разработанная в ходе исследования процессная модель формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности позволила комплексно рассмотреть исследуемый процесс и мысленно отобразить его цели, содержание, структуру, связи и результаты.

4. Процесс формирования у студентов навыков творческой самопрезентации строится в соответствии с рядом методологических подходов: культурологическим, аксиологическим, системным, личностно-деятельностным, компетентностным, содержательным и полихудожественным.

5. В основе процесса формирования навыков самопрезентации лежат следующие принципы, соответствующие основным заявленным методологическим подходам, реализованным в ходе исследования: культуросообразности, продуктивности, мультикультурности, единства и гармонизации рационального и эмоционального факторов, взаимосвязи социокультурных и образовательных ценностей, целостности, вариативности, профессиональной целесообразности, комплексности, саморазвития, опережающего развития, непрерывности и креативности и др.

6. Для развития навыков творческой самопрезентации студентов сферы массовой информации нами был разработан и внедрен спецкурс. В нем на различных формах работы со студентами им были предложены как теоретические, так и практические знания по вопросам творческой самопрезентации. Студенты получили возможность освоить необходимые профессиональные умения, важные для их будущей работы с сфере массово-информационной деятельности.

7. Критериями сформированности навыков творческой самопрезентации являются: мотивационно-ценностный, предполагающий сформирован-

ность мотивов самопрезентации, осознание ценностей и значимости профессии специалиста в сфере массово-информационной деятельности; когнитивный, включающий систему знаний о профессиональной коммуникации, о стратегиях и тактиках творческой самопрезентации; регулятивный (эмоционально-волевой), связанный с сформированностью эмоциональной чуткости, развитостью чувства эмпатии, владением навыками толерантного общения в процессе профессиональной коммуникации; рефлексивный, позволяющий распознавать свойства и состояние конкретного человека, аудитории, для которых осуществляется самопрезентация, осуществлять саморефлексию как форму анализа самопрезентации; деятельностный, обусловленный способностью применять сформированные навыки творческой самопрезентации в профессиональной деятельности в стандартных и нестандартных ситуациях.

8. Навыки к творческой самопрезентации будущего специалиста в сфере массово-информационной деятельности в процессе обучения в вузе проходят в своем развитии следующие уровни: критический, имитационно-подражательный, продуктивный, ситуативно-творческий, соответствующие закономерностям формирования интеллектуальных навыков.

9. В состав педагогических условий, детерминирующих успешное формирование навыков творческой самопрезентации будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности, входят: *организационно-педагогические* (научно-методическое сопровождение процесса формирования навыков творческой самопрезентации; техническая оснащенность педагогического процесса, направленного на формирование навыков творческой самопрезентации; встраиваемость процесса формирования навыков творческой самопрезентации в целостную образовательную систему подготовки специалистов в сфере массово-информационной деятельности; педагогический мониторинг сформированности навыков творческой самопрезентации у будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности; наличие партнерских связей у вуза с различными СМИ и др.), *психолого-педагогические* (создание творческой сферы в процессе образования; отно-

шение "субъект - субъект" в системах: "педагог - студент", "студент - студент"; развитие положительной мотивации объекта к формированию навыков творческой самопрезентации; актуализация субъектной позиции студента в процессе формирования навыков творческой самопрезентации; создание ситуации успешности в процессе подготовки творческой самопрезентации; индивидуальный подход к личности студента; профессиональная компетенция личности преподавателя, владеющего навыками творческой самопрезентации; формирование целостного отношения студентов к созданию собственного положительного имиджа как будущего специалиста в сфере массово-информационной деятельности и его творческой самопрезентации; педагогическая поддержка формирования навыков творческой самопрезентации и др.) и *дидактические* (применение разнообразных активных и интерактивных технологий формирования навыков творческой самопрезентации; моделирование в учебном процессе ситуаций, требующих применение навыков творческой самопрезентации; применение в процессе обучения современных образовательных технологий, соответствующих цели и задачам формирования навыков творческой самопрезентации; организация коллективных форм деятельности и различных форм сотрудничества студентов в процессе формирования навыков творческой самопрезентации и т.д.) условия.

10. Достижению цели формирования навыков творческой самопрезентации будущего специалиста в сфере массово-информационной деятельности в процессе обучения в вузе способствует применение комплекса педагогических технологий, отвечающих таким критериям, как концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость, обеспечение психологического комфорта субъектов образовательного процесса.

11. Результаты экспериментальной работы подтвердили эффективность модели процесса формирования навыков творческой самопрезентации будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности в ходе обучения в вузе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение поставленной в исследовании научной проблемы теоретико-методологического обоснования, технологических подходов и педагогических условий формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов в сфере массово-информационной деятельности в образовательном процессе вуза свидетельствует о ее актуальности и, в тоже время, сложности и многогранности. Разрешение этой проблемы было сопряжено с решением многих вопросов, связанных с методологическими основаниями, закономерностями, принципами педагогического познания. Проблемное поле проведенного исследования также затрагивает и вопросы, связанные с педагогической системологией, педагогическим моделированием и проектированием, педагогической прогностикой, педагогической неологией, педагогической аксеологией и педагогической праксеологией. В исследовании рассматриваются вопросы, касающиеся качества подготовки специалистов для сферы массовой коммуникации в условиях принятия и реализации целого ряда профессиональных стандартов, регламентирующих деятельность специалистов данного профиля.

В исследовании доказана необходимость формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов массово-информационной деятельности. Во введении обоснована актуальность сформулированной проблемы исследования, проанализирован уровень ее научной разработки, обозначены сложившиеся противоречия, являющиеся барьером на пути формирования практической готовности к осуществлению творческой самопрезентации студентов, получающих в вузе профессию специалиста в области массово-информационной деятельности, и обусловивших поиск путей и средств их разрешения. В свою очередь выявленные противоречия позволили выстроить последовательность логико-познавательных действий, которые обеспечили осуществление исследования по заявленной проблеме: сформулировать его научный аппарат. Во введении также характеризуется

теоретико-методологическая база исследования, представлены его методы, научная новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов.

В первой главе раскрываются теоретико-методологические основы проблемы формирования навыков творческой самопрезентации у студентов, получающих в вузе специальность журналиста, специалиста по рекламе, специалиста по связям с общественностью и т.д., т.е. в сфере современной массово-информационной деятельности. Решая первую задачу, поставленную в исследовании, уточнили содержание понятия «профессионально-коммуникативная компетентность специалиста массово-информационной деятельности».

Для решения второй задачи в исследовании была раскрыта сущность творческой самопрезентации как элемента профессиональной коммуникации специалистов в сфере массово-информационной деятельности, определено её значение для их профессиональной самореализации.

В главе также позиций компетентностного подхода определён состав актуальных навыков творческой самопрезентации специалиста в сфере массово-информационной деятельности и выявлена специфика их формирования в образовательном процессе вуза.

Вторая глава посвящена опытно-экспериментальное обоснование эффективности процесса формирования у студентов навыков творческой самопрезентации. Так, в соответствии с четвертой задачей исследования в главе представлено моделирование процесса формирования у студентов навыков творческой самопрезентации как элемента профессиональной компетентности. Решая следующую задачу исследования, спроектировали систему традиционных и инновационных педагогических технологий, обеспечивающих успешное формирование навыков творческой самопрезентации студентов, осваивающих в вузе профессиональную массово-информационную деятельность, которая нашла отражение во втором параграфе второй главы.

В рамках решения последней задачи исследования были разработаны критерии и показатели для оценки эффективности предложенной модели процесса формирования навыков творческой самопрезентации у студентов вуза, подробно описана его динамика.

Обобщив результаты проведенного теоретико-методологического анализа состояния проблемы исследования в теории и практике высшего образования, опытно-экспериментальной проверки разработанной процессной модели исследуемого процесса, пришли к следующим выводам:

- в настоящее время в педагогике высшей школы имеется комплекс различных методологических подходов, лежащих в основе вузовского образовательного процесса: хорошо известные и давно применяемые – деятельностный, личностно-ориентированный, системный, аксиологический, культурологический подходы, и новые, вошедшие в научный оборот относительно не давно. К последним относится компетентностный подход, вызванный кардинальными изменениями системы образования в целом и системы высшего образования в частности. Стремительное развитие нового подхода обусловило осознание обществом необходимости придания высшему образованию деятельностного характера и обеспечения его качества. Спецификой компетентностного подхода является его ориентация на такие цели образования, как социализация, самоопределение, самоактуализация, развитие индивидуальности.

- используя одно из основных понятий компетентностного подхода «компетентность», профессионально-коммуникативную компетентность специалиста в сфере массово-информационной деятельности следует рассматривать как сложное интегративное личностное образование, позволяющее осуществлять коммуникативное действие и взаимодействие в профессиональной среде. Она предполагает владение широким и гибким диапазоном стратегий и тактик профессиональной коммуникации, адекватных целям и задачам массово-информационной деятельности, является условием для успешного функционирования как самой личности в профессиональной сре-

де, так и в целом профессиональной общности, способствует развитию профессиональной идентичности личности, и тем самым, побуждает ее к самоактуализации, самореализации и самопрезентации;

- самопрезентация специалиста в сфере массово-информационной деятельности является по своей сути творческой, выступает органической частью его профессионально-коммуникативной компетентности и составляющей масс-медийного имиджа, это личностное проявление, утверждение собственной индивидуальности как профессионала, демонстрация своей компетентности, позитивное представление личностных и непосредственно профессиональных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности в данной сфере, внешнее проявление и результат рефлексии, обеспечивающей познание себя через восприятие другими индивидами, продуктивность и творчество в профессиональной деятельности;

- комплекс актуальных умений и навыков творческой самопрезентации специалистов массово-информационной деятельности представляет собой систему, охватывающую всю совокупность составляющих творческую самопрезентацию навыков, и отражающую логику ее осуществления, начиная с умения устанавливать контакт с реципиентом (субъектом, воспринимающим адресованное ему сообщение), удерживания его внимания, ориентацией в общении на реакцию реципиента, корректируя её в необходимых случаях, кончая завершением коммуникации и последующим анализом её эффективности;

- формирование навыков творческой самопрезентации – это целенаправленный и последовательный процесс, основанный на деятельностном подходе и теории формирования умственных действий, предполагающий четыре этапа, в ходе которых последовательно формируется программа освоения навыка, действия первоначально расчленяются на компоненты, неоднократно повторяются в тестовом режиме, затем различные параметры выполнения элементов действия подвергаются анализу, далее формируются отдельные действия, появляется их чередование, потом отдельные элементы

целостного действия соединяются в единое целое, действие приспосабливается к ситуации, устраняются все лишние элементы и, наконец, оно приобретает целесообразный и автоматизированный характер;

- освоение студентами навыков творческой самопрезентации в учебном процессе вуза способствует становлению и дальнейшему развитию мотивационной сферы студента, активизации саморазвития и самоактуализации личности будущего специалиста массово-информационной деятельности, реализации его творческого потенциала, побуждению к творческому самовыражению, формированию профессионально важных качеств специалиста в выбранной сфере деятельности;

- констатирующий эксперимент показал, что студенты без специального обучения в недостаточной степени владеют навыками творческой самопрезентации, имеют слабое представление о её стратегиях и тактиках, что подтвердило необходимость целенаправленной работы по их формированию в учебном процессе факультета культуры и искусства, на котором готовятся разные специалисты для массово-информационной деятельности;

- разработанная в ходе исследования процессная модель формирования навыков творческой самопрезентации у студентов – будущих специалистов массово-информационной деятельности в вузе позволила комплексно рассмотреть исследуемый процесс и мысленно отобразить его цели, содержание, структуру, связи и результаты, объединив в целостную систему целевой, методологический, содержательный, критериально-диагностический блоки, а также совокупность реализуемых в обучении педагогических условий;

- важным средством формирования навыков творческой самопрезентации студентов является спецкурс «Технология творческой самопрезентации в рамках профессиональной коммуникации», в ходе которого решались задачи по углублению и расширению знаний студентов о сущности самопрезентации, специфике творческой самопрезентации, совершенствованию навыков вербального и невербального общения в контексте деловой коммуникации; изучению национальных и гендерных особенностей коммуникации в дело-

вом общении специалиста в области массмедиа, приобретению навыков владения методами создания позитивного имиджа, формированию умений рефлексии и саморефлексии;

- критериями сформированности навыков творческой самопрезентации являются: мотивационно-ценностный, предполагающий сформированность мотивов самопрезентации, осознание ценностей и значимости профессии специалиста массово-информационной деятельности; когнитивный, включающий систему знаний о профессиональной коммуникации, о стратегиях и тактиках творческой самопрезентации; регулятивный (эмоционально-волевой), связанный с сформированностью эмоциональной чуткости, развитостью чувства эмпатии, владением навыками толерантного общения в процессе профессиональной коммуникации; рефлексивный, позволяющий распознавать свойства и состояние конкретного человека, аудитории, для которых осуществляется самопрезентация, осуществлять саморефлексию как форму анализа самопрезентации; деятельностный, обусловленный способностью применять сформированные навыки творческой самопрезентации в профессиональной деятельности в стандартных и нестандартных ситуациях;

- навыки к творческой самопрезентации будущего специалиста массово-информационной деятельности в процессе обучения в вузе проходят в своем развитии следующие уровни: критический, имитационно-подражательный, продуктивный, ситуативно-творческий, что соответствует закономерностям формирования интеллектуальных навыков;

- в состав педагогических условий, детерминирующих успешное формирование навыков творческой самопрезентации будущих специалистов массово-информационной деятельности, вошли: *организационно-педагогические условия*, предполагающие внесение системных изменений в цели достижения нового качества профессионально-коммуникативной компетентности студентов; *психолого-педагогические условия*, под которыми понимаются конкретные способы педагогического взаимодействия в системах «преподаватель-студент», «студент-студент», направленные на формирова-

ние свойств личности студентов как субъектов творческой самопрезентации; *дидактические условия*, которые образуются с помощью совокупности разнообразных педагогических средств и различных педагогических технологий;

- достижению цели формирования навыков творческой самопрезентации будущего специалиста массово-информационной деятельности в процессе обучения в вузе способствует применение комплекса традиционных и инновационных педагогических технологий, отвечающих таким критериям, как концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость;

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность модели процесса формирования навыков творческой самопрезентации будущих специалистов массово-информационной деятельности в ходе обучения в вузе. На основании выделенных критериев на этапе контрольного эксперимента с помощью метода статистического анализа подтвердилась значимость положительных сдвигов в уровне умений у студентов экспериментальной группы, произошедших под воздействием формирующего эксперимента.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать заключение о том, что цель исследования достигнута, его гипотеза нашла свое подтверждение, поставленные исследовательские задачи решены. Проведенное исследование не может претендовать на исчерпывающее рассмотрение всех аспектов сложной и многоаспектной проблемы формирования навыков творческой самопрезентации будущих специалистов массово-информационной деятельности. Перспективными направлениями дальнейшего исследования являются: поиск новых педагогических технологий и активных методов обучения, способствующих развитию навыков творческой самопрезентации, изучение специфики обучения самопрезентации в условиях дистанционного взаимодействия.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. – Москва: Мысль, 1991. – 299 с. – ISBN 5-244-00380-1.
2. Агеева, Ю.В. Реализация стратегии самопрезентации в ходе собеседования [Текст] / Ю.В. Агеева // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2013. – № 5. – С. 186-188. – ISSN 2541-7738.
3. Азаров, Ю.П. «Радость учить и учиться»: педагогика гармоничного развития [Текст] / Ю.П. Азаров. – М.: Политиздат, 1989. – 333 с. – ISBN 5-250-00345-1.
4. Агрикова, Е.В. Творческий компонент коммуникативной деятельности на изучаемом иностранном языке в обучении студентов – будущих журналистов [Текст] / Е.В. Агрикова // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №12. – С. 444-446. – ISSN 1815-4964.
5. Агрикова, Е.В. Формирование навыков трансмедийного повествования у студентов – будущих журналистов средствами иностранного языка [Текст] / Е.В. Агрикова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №8. – С. 91-94. – ISSN 2221-2795.
6. Аксенова, А.В. Роль стратегии самопрезентации в жанрах имиджевой рекламы [Текст] / А.В. Аксенова // Вестник ВолГУ. Серия 9: Исследования молодых ученых. – 2013. – № 11. – С. 108-112. – ISSN 978-5-9669-1628-2.
7. Алексеева, Л.П. Развитие научно-методической компетентности преподавателя педагогического вуза в условиях функционирования образовательного кластера [Текст] / Л.П. Алексеева, Н.Ю. Корнеева // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. Вып. 2 (49). [Дидактические аспекты сетевого взаимодействия в профессионально-педагогическом образовании] / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – С. 129-135.

8. Алексеенко, И.С. Специфика интернет-опосредованной коммуникации и феномен виртуальной языковой личности = Some specific characteristics of the internet-mediated communication and the phenomenon of virtual linguistic identity [Текст] / И.С. Алексеенко, О.Ю. Гукосьянц // Политическая лингвистика. – 2014. – № 4 (50). – С. 193-202. – ISSN 1999-2629.

9. Алифанова, Е.М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Е.М. Алифанова. – Волгоград, 2001. – 164 с.

10. Амяга, Н.В. Самораскрытие и самопредъявление личности в общении. Личность. Общение. Групповые процессы [Текст] / Н.В. Амяга. – Москва: Б. и., 1991. – 174 с.

11. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 288 с. – ISBN 5-272-00370-5.

12. Андерсон, К. TED TALKS. Слова меняют мир: первое официальное руководство по публичным выступлениям [Текст] / К. Андерсон. – Москва: Издательство «Э», 2016. – 249 с. – ISBN 978-5-699-90961-2.

13. Андреев, В. И. Саморазвитие творческой конкурентоспособной личности менеджера : монография [Текст] / В.И. Андреев. – Казань: СКМ, 1992. – 207 с.

14. Андриенко, О.А. Современные образовательные технологии: технология самопрезентации [Текст] / О.А. Андриенко // Балканско научно обозрение. – 2019. – Т. 3, № 1(3). – С. 5-7. – ISSN 2603-4867.

15. Анисимов, В.В. Общие основы педагогики [Текст]: учебник для вузов / В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. – Москва: Просвещение, 2006. – 575 с. – ISBN 5-09-014670-5.

16. Ануфриева, Д.Ю. Саморазвитие учителя в процессе подготовки к педагогической деятельности [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Д.Ю. Ануфриева. – Москва, 1996. – 22 с.

17. Апель, К.О. Трансформация философии [Текст] / К.О. Апель; [пер. с нем. В. Куренной, Б. Скуратов]. – Москва: Логос, 2001. – 339 с. – ISBN 5-8163-0017-2.
18. Аргайл, М. Психология счастья [Текст]: [пер. с англ.] / М. Аргайл. – 2-е изд. – Санкт-Петербург: Питер: Питерпринт, 2003. – 270 с. – ISBN 5-272-00370-5.
19. Аркин, Е.А. Письма о воспитании детей [Текст]: (Переписка с родителями) / Е. А. Аркин. – 3-е изд., испр. – Москва: Гос. учеб.-педагог. изд-во, 1936. – Т. 1., 94 с.
20. Архипова, С.В. Использование социально-психологического тренинга для развития умений самопрезентации у студентов выпускных курсов [Текст] / С.В. Архипова // Психология в вузе. – 2005. – № 1. – С. 102-118. – ISSN 1814-2052.
21. Атватер, И.Я. Вас слушаю: Советы руководителю, как правильно слушать собеседника [Текст] / И. Атватер. – М.: Книга по требованию, 2013. – 110 с. – ISBN 978-5-458-32732-9.
22. Афанасьев, В.Г. Системность и общество [Текст] / В. Г. Афанасьев. – Москва: URSS: ЛЕНАНД, 2018. – 368 с. – ISBN 978-5-9710-5306-4.
23. Ахьямова, И.А. Культурная самопрезентация современной молодежи невербальными средствами [Текст] / И.А. Ахьямова, В.Д. Ширшов // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4. – С. 44-48. – ISSN 2079-8717.
24. Бабахова, Л.Г. О формальном и содержательном подходах в исследовании общения [Текст] / Л.Г. Бабахова // Философия права. – 2007. – № 3. – С. 155-158. – ISSN 1817-7085.
25. Бажанов, В.А. Деятельностный подход и современная когнитивная наука [Текст] / В.А. Бажанов // Вопросы философии. – 2017. – № 9. – С. 162–169. – ISSN 0042-8744.

26. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – №11. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda> (дата обращения: 25.11.2020).

27. Баумайстер, Р. Сила воли [Текст] / Р. Баумайстер, Т. Джон; [перевод с английского С.М. Богданова]. – Москва: Эксмо, 2020. – 272 с.

28. Безрукова, В.С. Педагогика. Проективная педагогика [Текст] : учебник для индустр.-пед. техникумов и учебное пособие для инженер.-пед. спец. / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 342 с. – ISBN 5-88687-015-6.

29. Беликов, В.А. Образование. Деятельность. Личность [Текст]: монография / В.А. Беликов. – Москва: Академия Естествознания, 2010. – 310 с.

30. Берг, А.И. Избранные труды [Текст] / А.И. Берг [Вступ. статья проф. И. В. Бренева]. – Москва; Ленинград: Энергия, 1964. – Т. 1. – 1964. – 168 с.

31. Бермус, А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс] / А.Г. Бермус // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005. – 10 сентября. – Режим доступа: www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm (дата обращения: 21.11.2020).

32. Бернштейн, Н.А. О построении движений [Текст] / Н.А. Бернштейн – Москва: Книга по Требованию, 2013. – 254 с. – ISBN 978-5-458-24996-6.

33. Бим-Бад, Б.М. Психология и педагогика: просто о сложном [Текст]: популярные очерки и этюды / Б.М. Бим-Бад. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 140 с. – (Библиотека педагога-практика). – ISBN 978-5-9770-0381-0 (МПСИ).

34. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода [Текст] / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – Москва: Наука, 1973. – 270 с.

35. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14. – ISSN 0869-561X.

36. Бондаревская, Е.В. 100 понятий личностно-ориентированного воспитания. Глоссарий [Текст]: учеб. пособие / Е.В. Бондаревская; Рос. акад. Образования, Юж. отд-ние. – Ростов н/Д: б. и., 2000. – 43 с.

37. Боровская, С.В. Педагогические условия повышения эффективности профессионально-творческой самообразовательной деятельности будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук / С.В. Боровская. – Челябинск, ЧГПУ. – 1999. – 23 с.

38. Бороздина, Г.В. Психология и этика делового общения [Текст]: учебник и практикум для академического бакалавриата : для студентов вузов всех напр. и спец. / Г.В. Бороздина, Н.А. Кормнова ; под общ. ред. Г.В. Бороздиной. – Москва: Юрайт, 2016. – 463 с.

39. Большой психологический словарь [Текст] / [Авдеева Н.Н. и др.]; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.

40. Брейзе, О.В. Тренинг самопрезентации как метод развития личностных качеств подростков [Текст] / О.В. Брейзе // Среднее образование: управление, методика, инновации. – 2013. – № 2. – С. 10-17. – ISBN 978-5-9500853-7-6.

41. Бригаднова, А.Ю. Категория «готовности к самопрезентации» как цель и конечный результат профессиональной подготовки студентов туристского вуза [Текст] / А.Ю. Бригаднова // Молодой ученый. – 2012. – № 5. – С. 402-405. – ISSN 2072-0297.

42. Брунер, Дж. Психология познания [Текст] / Дж. Брунер. – М.: Прогресс, 1977. – 311 с.

43. Брушлинский, А.В. Деятельностный подход и психологическая наука [Текст] / А.В. Брушлинский // Вопросы философии. – 2001. – № 2. – С. 89-95. – ISSN 0042-8744.

44. Бубер, М. Два образа веры [Текст]: монография / М. Бубер; [Пер. с нем. М.И. Левиной и др.]. – Москва: Республика, 1995. – 463 с.

45. Будникова, С.П. Получение практических навыков для безопасности жизнедеятельности, успешности трудоустройства и карьеры [Текст]: учеб.-метод. пособие / С.П. Будникова, С.А. Радченко, Н.В. Просперова, Л.В. Лукиенко, С.В. Пазухина, С.С. Радченко, Р.Г. Рябов, М.С. Петрова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2016. – 142 с. – ISBN 978-5-87954-997-3.

46. Булынин, А.М. Эволюция ценностей высшего педагогического образования: историко-теоретический аспект [Текст]: монография / А.М. Булынин; Моск. гос. открытый пед. ун-т. – Москва, 1998. – 266 с.;

47. Бунакова, Т. А. Педагогические условия формирования социально-значимых качеств личности студентов в процессе межкультурной коммуникации [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Бунакова. – Кострома, 2006. – 23 с.

48. Буртовая, Н.Б. Педагогическая психология [Текст]: учебное пособие / Н.Б. Буртовая. – Томск: ТГПУ, 2014. – 247 с. – ISBN 978-5-89428-737-9.

49. Василик, М.А. Основы теории коммуникации [Текст]: учебник / М.А. Василик [и др.]. – Москва: Гардарики. – 2003. – 615 с.

50. Васильев, Л.Г. Аргументирующее речевое воздействие и самопрезентация в американском президентском дискурсе [Текст]: монография / Л.Г. Васильев, О.Н. Мищук. – Калуга; Тула: Тульский полиграфист, 2015. – 261 с. – ISBN 978-5-88422-586-2.

51. Васильев, Н.Н. Тренинг профессиональных коммуникаций в психологической практике [Текст] / Н.Н. Васильев. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 282 с. – ISBN 5-9268-0354-3.

52. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения [Текст] / А.А. Вербицкий. – Москва: Исслед. Центр проблем и качества подготовки специалистов, 2004. – 89 с.

53. Винер, Н. Человек управляющий [Текст] / Н. Винер. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 288 с. – ISBN: 978-5-4461.

54. Винокур, Т.Г. Информативная и фатическая речь как обнаружение разных коммуникативных намерений говорящего и слушающего [Текст] / Т.Г. Винокур // Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект / Под ред. Е.А. Земской, Д.Н. Шмелева; Российская акад. наук, Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова. – М.: Наука, 1993. – С. 5-29. ISBN 5-02-011112-0.

55. Вьедер, Р. Тесты креативности [Текст] / Р. Вьедер // Психология обучения: дайджест российской и зарубежной прессы. – 2006. – № 10. – С. 10-11. – ISSN 1561-2457.

56. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва: Смысл: Эксмо, 2004. – 1135 с. – ISBN 5-699-02553-7.

57. Гавриченко, О. В. Особенности самопрезентации в реальном и виртуальном пространстве представителей творческих профессий [Текст] / О.В. Гавриченко // Вестник РГГУ. Серия "Психология. Педагогика. Образование". – 2018. – № 4 (14). – С. 96-114. – ISSN 2073-6398.

58. Гальперин, П.Я. Основные результаты исследований по проблеме "формирование умственных действий и понятий" [Текст]: доклад на соискание учен. степени доктора пед. наук (по психологии) по совокупности работ / П.Я. Гальперин. – Москва: б. и., 1965. – 51 с.

59. Гильманов, С.А. Психологические характеристики музыкального мышления [Текст] / С.А. Гильманов // Вестник Тюменского государственного университета. – 2012. – № 9. – С. 23-30. – ISSN 2411-7897.

60. Глотова, Е.Е. Самопрезентация выпускника вуза как один из способов эффективного трудоустройства [Текст] / Е.Е. Глотова // Проблемы педагогики. – 2015. – № 2 (3). – С. 178-181. – ISSN 2413-8525.

61. Гоноболин, Ф. Н. Психология [Текст]: учеб. пособие для учащихся пед. училищ / Ф.Н. Гоноболин; под ред. Н.Ф. Добрынина. – Москва: Просвещение, 1973. – 240 с.

62. Горпиненко, Е.А. Развитие импровизационных способностей учащихся младших классов хореографических училищ: полихудожественный подход [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Горпиненко. – Москва, 2014. – 24 с.

63. Гофман, И. Представление себя другим в повседневной жизни [Текст] / Пер. с англ. и вступ. Статья А.Д. Ковалева. – М.: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2000. – 304 с.

64. Грецов, А.Г. Психологические тренинги с подростками [Текст] / А.Г. Грецов. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 368 с. – ISBN 978-5-91180-758-0.

65. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст]: опыт теорет. и эксперим. психол. исслед.: учеб. пособие / В.В. Давыдов. – Москва: Академия, 2004. – 282 с. – ISBN 5-7695-1598-8.

66. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование [Текст]: монография / А.Н. Дахин. – Новосибирск: Б. и., 2005. – 229 с. – ISBN 5-87847-354-2.

67. Делимова, Ю.О. Моделирование в педагогике и дидактике [Текст] / Ю.О. Делимова // Вестник ШГПИ. – 2013. – № 3. – С. 96–100. – ISSN 2542-0291.

68. Диагностика мотивации достижения (А. Мехрабиан) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://psylab.com.ua/tools_Диагностика_мотивации_достижения_\(А._Мехрабиан\)](https://psylab.com.ua/tools_Диагностика_мотивации_достижения_(А._Мехрабиан)) (дата обращения: 07.11.2020).

69. Дмитриева, Ж.Р. Социально-психологическое обеспечение планирования карьеры молодых специалистов [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ж.Р. Дмитриева. – Москва, 2011. – 25 с.

70. Додонов, Б.И. Гармоническое развитие и типологическое своеобразие личности [Текст] / Б.И. Додонов // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л.И. Анцыферовой. – Москва: Наука, 1981. – С. 284-304.

71. Долгодворова, Т.И. Проектно-исследовательская деятельность учителя как средство самореализации в педагогической карьере [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук / Т.И. Долгодворова. – Омск, 2000. – 179 с.

72. Доценко, Е.Л. Обыденные представления о структуре общения [Текст] / Е.Л. Доценко, Л.В. Бессонова // Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология. – 1999. – № 2. – С. 23-34. – ISSN 0201-7385.

73. Дубских, А.И. Средства реализации коммуникативной стратегии самопрезентации личности в массово-информационном дискурсе [Текст] / А.И. Дубских // Вестник ЧелГУ. – 2008. – № 30. – С. 50-54. – ISSN 1994-2796.

74. Егорова, Т.Н. Обучение будущих журналистов языковым средствам стратегии самопрезентации в публичной речи [Текст] / Т.Н. Егорова // Интеграция образования. – 2012. – № 3. – С. 121. – ISSN 1991-9468.

75. Ефимова, Ю.В. Педагогическое стимулирование саморазвития информационно-коммуникационной компетентности студентов вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю.В. Ефимова. – Казань, 2017. – 24 с.

76. Ефремова, Н.Ф. Оценочная деятельность педагогов при компетентностном обучении [Текст] / Н.Ф. Ефремова // Глобальное европейское пространство: проблемы интеграции сквозь призму межкультурной коммуникации / Global European area: integration problems within the framework of crosscultural communication: мат. Междунар. науч.-практ. конф. (Ростов-на-Дону, 19-20 мая 2017 г.) – Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2017. – С. 95-99. – ISBN 978-5-7890-1372-4.

77. Жуков, Ю.М. Тренинг как метод совершенствования коммуникативной компетентности [Текст]: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Ю.М. Жуков. – Москва, 2003. – 38 с.

78. Журавлева, И.А. Самопрезентация как форма предъявления индивидуальных личностных характеристик [Текст] / И.А. Журавлева // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 8. – С. 20-25. – ISSN 2072-2524.

79. Журавская, Н.В. Профессиональная подготовка специалистов пожарной безопасности в вузах нефтегазовой отрасли с использованием индивидуально-дифференцированного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Журавская. – Санкт-Петербург, 2011. – 26 с.

80. Завьялова, З.С. Самопрезентация личности в чат-коммуникации [Текст]: дис. канд. философ. наук / З.С. Завьялова. – Томск, 2011. – 144 с.

81. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогических исследований: [электрон. учеб. пособие для студентов и аспирантов пед. вузов] / В.И. Загвязинский, Р.А. Атаханов; Тюмен. гос. ун-т. – Электрон. текст. дан. – Тюмень: ТГУ, 2003. – 1 эл. опт. диск (CD-ROM).

82. Закирова, Л.М. Мотивирующие и демотивирующие факторы, формирующиеся у личности в процессе преподавания языка [Текст] / Л.М. Закирова, Н.Т. Бурганова, Л.М. Хамитова // Педагогическое образование в изменяющемся мире: сб. науч. трудов III Международного форума по педагогическому образованию: Часть 1. – Казань: Отечество, 2017. – С. 284-297.

83. Занков, Л.В. Избранные педагогические труды [Текст] / Л.В. Занков; сост. М.В. Зверева [и др.]. – 3-е изд., доп. – Москва: Дом педагогики, 1999. – 606 с. – ISBN 5-89382-070-3.

84. Запятая, О.В. Умения коммуникации: формирование и диагностика в учебном процессе [Текст]: метод. пособие / О.В. Запятая ; Краснояр. краевой ин-т повыш. квалиф. и проф. переподгот. работников образования. – Красноярск: ККИПК, 2011. – 122 с.

85. Захарова, И.Б. Социально-педагогическое ориентирование личности студента на успешную самопрезентацию в образовательном процессе [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / И.Б. Захарова. – Красноярск, 2003. – 221 с.
86. Захарчук, Т.В. Профессиональные коммуникации [Текст]: учебное пособие / Т.В. Захарчук, А.А. Грузова. – Санкт-Петербург: СПбГУКИ, 2014. – 127 с.
87. Зверинцев, А.Б. Коммуникационный менеджмент [Текст]: учебник / А.Б. Зверинцев. – Санкт-Петербург: Б. и., 1997. – 288 с. – ISBN 5-87852-054-0.
88. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э.Ф. Зеер // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 12-18. – ISSN 0869-3617.
89. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию. [Текст] / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 3 (33). – С. 27-35. – ISSN 1994-5639.
90. Зеленцова, Н.Ф. Разработка квалификационных характеристик профессиональной компетентности инженерно-педагогических кадров для системы дополнительного профессионального образования [Текст] / Н.Ф. Зеленцова, Е.В. Зеленцова // Проблемы профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров по новым направлениям развития техники и технологий государств-участников СНГ (Москва, 12-13 ноября 2008 г.): материалы Междунар. конф. – Москва: [Б. и.], 2008. – С. 104-108.
91. Зильберман, С.В. Социальная антропология: динамика развития и перспективы [Текст] / С.В. Зильберман // Вопросы философии. – 1971. – № 11. – С. 154-163.
92. Зимняя, И.А. Становление ключевых социальных компетентностей на разных уровнях образовательной системы (дескрипторная характеристика как база оценивания). Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика [Текст]: материалы XI симпозиума, г. Москва, 16-17 марта

2006 г. / под науч. ред. И. А. Зимней. – Москва: ИЦ Проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 82 с.

93. Золотарева, Л.Р. Концепт «Творчество» в изобразительном искусстве [Электронный ресурс] / Л.Р. Золотарева // *Universum: филология и искусствоведение*. – 2013. – № 1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-tvorchestvo-v-izobrazitelnom-iskusstve> (дата обращения: 05.09.2020).

94. Зоткин, А.О. Компетентностный подход в управлении персоналом [Текст] / А.О. Зоткин, Ю.О. Натейкина // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2015. – № 1-2(32). – С. 85-86. – ISSN 2303-9868.

95. Зоткин, А.О. Кейс-стади как эффективный метод оценки профессиональных компетентности сотрудников [Текст] / А.О. Зоткин, В.С. Лапина // *Антропологическая психология в XXI веке: проблемы и перспективы: сб. мат. V Сибирского психологического форума*. – 2013. – С. 99-102. – ISBN 978-5-94621-414-8.

96. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб.-метод. пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – Москва: АПКИПРО, 2003. – 101 с.

97. Игнатова, В.В. Организация творческой самопрезентации в контексте реализации основных видов деятельности учащихся НПО [Текст] / В.В. Игнатова, МГ. Шишкова // *Вестник КемГУ*. – 2012. – № 1. – С. 152-159. – ISSN 2078-8975.

98. Игонина, Т.Б. Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях педагогической практики [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Б. Игонина. – Кемерово, 2001. – 25с.

99. Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс-стадии [Текст] / под ред. Г.Н. Прозументовой. – Томск: Б. и., 2003. – 56 с.

100. Ильенко, Н.М. Формирование познавательных учебных действий средствами образно-знакового моделирования: уроки русского языка [Текст]: / Н.М. Ильенко, С.Н. Бассараб, С.А. Летошникова // Начальная школа. – 2019. – № 6. – С. 41-45.
101. Ильин, В.С. Формирование личности школьника (целостный процесс) [Текст] / В.С. Ильин. – Москва: Педагогика, 1984. – 144 с.
102. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи [Текст] / О.С. Иссерс. – Москва: URSS; ЛКИ, 2008. – 288 с. – ISBN 978-5-9710-4659-2.
103. Каган, М.С. Мир общения [Текст] / М.С. Каган. – Москва: Политиздат, 1988. – 316 с. – ISBN 5-250-00034-7.
104. Коджаспирова, Г.М., Педагогический словарь [Текст] / Г.М. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров. – Москва: Академия, 2003. – 176 с.
105. Казанцева, Е.В. Формирование навыков самопрезентации как профессионально необходимых качеств будущих педагогов-психологов [Текст] / Е.В. Казанцева // Концепт. – 2013. – № 5. – С. 1-3. – ISSN 2304-120X.
106. Камбалина О.М. Самопрезентация обучающихся как основа успешной личности [Текст] / О.М. Камбалина // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всерос. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых. Министерство образования и науки Российской Федерации, Сибирский государственный индустриальный университет. – 2016. – Часть II, Выпуск 20. Гуманитарные науки. – С. 357-360.
107. Кан-Калик, В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс [Текст] / В.А. Кан-Калик. – Москва: НИИВШ, 1977. – 64 с.
108. Карасева, С.А. Модель процесса формирования готовности студентов к самопрезентационной деятельности [Текст] / С.А. Карасева // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. – 2013. – Вып. 3. – С. 48-53. – ISSN 2410-3004.

109. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики [Текст] / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57. – ISSN 0205-9592.

110. Касаткина, А.Ю. Способы самоидентификации и самопрезентации субъекта профессиональной деятельности [Текст] / А.Ю. Касаткина // Вестник ЧелГУ. – 2011. – № 24. – С. 235-237. – ISSN 1994-2796.

111. Кедров, Б.М. День одного великого открытия [Текст]: [Об открытии периодич. закона Менделеевым] / Б.М. Кедров. – Москва: Соцэкгиз, 1958. – 560 с.

112. Кластерный анализ [Электронный ресурс] // Электронный учебник по статистике. – Москва: StatSoft, 2012. – Режим доступа: <http://statsoft.ru/home/textbook/modules/stcluan.htm> (дата обращения: 15.10.2020).

113. Клименко, А.А. Самопрезентационная компетентность: содержание и основы формирования [Текст]: учеб. пособие / А.А. Клименко, С.А. Хазова, С.А. Карасева. – Краснодар: КубГАУ, 2018. – 164 с. – ISBN 978-5-00097-571-8 – 164.

114. Климов, Е.А. Развивающийся человек в мире профессий [Текст] / Е.А. Климов. – Обнинск: [Б. и.], 1993. – 78 с.

115. Князев, А.М. Системные деловые игры в образовании [Текст] / А.М. Князев, И.В. Одинцова; Рос. акад. гос. Службы при Президенте РФ ; под общ. ред. А.А. Деркача. – Москва: Изд-во РАГС, 2006. – 152 с.

116. Ковардакова, М.А. Инновационные средства оценки образовательных результатов в условиях компетентного подхода к подготовке кадров: учебное пособие для слушателей факультета повышения квалификации преподавателей [Текст] / М.А. Ковардакова, О.И. Дониная, Л.А. Хамидулина; Ульян. гос. ун-т. – Ульяновск : УлГУ, 2018. – 72 с. –

117. Ковардакова, М. А. О технологиях формирования навыков творческой самопрезентации у будущих специалистов массово-информационной

деятельности [Текст] / М.А. Ковардакова, О.А. Поселеннова // Симбирский научный вестник. – 2019. – № 1 (35). – С. 20-25. – ISSN 2224-1620.

118. Ковардакова, М.А. Педагогические технологии высшего образования: традиции и инновации [Текст]: учебное пособие для слушателей фак. повыш. квалиф. преп. / М.А. Ковардакова, С.Г. Новиков, Н.Б. Шмелева. – Ульяновск : УлГУ, 2010. – 74 с.

119. Когаловский, М.Р. Перспективные технологии информационных систем [Текст] / М.Р. Когаловский. – Москва: ДМК Пресс; Компания АйТи, 2003. – 288 с. – ISBN 5-279-02276-4.

120. Кожевникова, О.В. Особенности самопрезентации и личностные свойства участников интернет-коммуникации [Текст] / О.В. Кожевникова, Н.А. Кононенко, З.Н. Шавалеева // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2011. – № 2. – С. 149-161. – ISSN 2305-3763.

121. Козырева, Е.И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры // Методология и методика естественных наук: сб. науч. тр. – Вып. 4. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. – 24 с.

122. Колмогорова, Н. С. Коммуникативная компетентность как условие и следствие становления направленности личности [Текст] : монография / Н. С. Колмогорова ; [Алтай. гос. аграрный ун-т]. – Барнаул : РИО АГАУ, 2013. – 140 с. – ISBN 978-5-94485-349-3.

123. Колшанский, Г.В. Коммуникативная функция и структура языка [Текст] / Г.В. Колшанский. – Москва: Наука, 1984. – 322 с.

124. Коняхина, И.В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании: теоретический аспект [Электронный ресурс] / И.В. Коняхина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 11 (126). – С. 68-71. – ISSN 1609-624X.

125. Королькова, С.А. Компетентностный подход в профессиональном обучении [Текст] / С.А. Королькова // Вестник ВолГУ. Серия 6: Университетское образование. – 2008. – № 11. – С. 29-33. – ISSN 2408-9311.

126. Корягина, Н.А. Самопрезентация и убеждающая коммуникация: учебник и практикум для вузов [Электронный ресурс] / Н.А. Корягина. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 225 с. // ЭБС Юрайт [сайт]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/445661> (дата обращения: 17.10.2020).

127. Косогова, А.С. Творческое самовыражение студентов как условие эффективности образовательного процесса [Текст] / А.С. Косогова // Сибирский психологический журнал. – 2012. – № 46. – С. 89-95. – ISSN 1726-7080.

128. Кравченко, А.С. Мотивация демонстративного поведения [Текст]: дис. ... канд. психол. наук / А.С. Кравченко. – Москва, 2001. – 202 с.

129. Кравчук, П.Ф. Формирование развитой творческой личности студента [Текст]: монография / П.Ф. Кравчук. – Киев: Головное изд-во «Вища школа», 1984. – 132 с.

130. Крижанская, Ю.С. Влияние социальных установок на восприятие в массовых коммуникациях [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: (19.00.05) / Ю.С. Крижанская. – Ленинград, 1985. – 20 с.

131. Крылов, Е.Ю. Формирование тактик целенаправленной самопрезентации у студентов в виртуальной среде [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е.Ю. Крылов. – Санкт-Петербург, 2012. – 22 с.

132. Кубрак, Т.А. Интенция самопрезентации субъекта в вербальной коммуникации [Текст] / Т. А. Кубрак. – Москва: Б. и., 2009. – 276 с.

133. Кузнецов, Б.Г. Идеалы современной науки [Текст] / Б.Г. Кузнецов. – Москва: Наука, 1983. – 255 с.

134. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н.В.Кузьмина. – Москва: Высш. шк., 1990. – 119 с. – ISBN 5-06-002117-3.

135. Кулагина, Н.В. Особенности самопрезентации мужчин и женщин в сфере деловых отношений [Текст] / Н.В. Кулагина // Вестник Пермского университета. Сер.: Философия. Психология. Социология. – 2016. – Вып. 3 (27). – С. 122-128. – ISSN 2078-7898.

136. Кули, Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок [Текст]: пер. с англ. / Ч.Х. Кули. – Москва: Идея-Пресс, 2000. – 309 с. – ISBN 5-7333-0016-7.

137. Кулюткин, Ю.Н. Психология обучения взрослых [Текст] / Ю.Н. Кулюткин. – Москва: Просвещение, 1985. – 126 с.

138. Кустов, В.Н. Развитие коммуникативной компетентности менеджеров коммерческих организаций по оптовым продажам [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / В.Н. Кустов. – Москва, 2007. – 24 с.

139. Лазуренко, Е.Ю. Профессиональное коммуникативное поведение: экспериментальное исследование [Текст]: автореф. дис. ... канд. филолог. наук / Е.Ю. Лазуренко. – Воронеж, 2006. – 18 с.

140. Латынина, О. Самопрезентация – условие профессионального роста [Текст] / О. Латынина // Воспитание школьников. – 2008. – № 3. – С. 3-4. – ISSN 0130-0776.

141. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования [Текст]: учебное пособие для вузов / М.М. Левина. – Москва: Академия, 2001. – 272 с. – ISBN 5-7695-0733-0.

142. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека [Текст] / Н.Д. Левитов. – Москва: Просвещение, 1964. – 344 с.

143. Лернер, И.Я. Проблемное обучение [Текст] / И.Я. Лернер. – Москва: Знание, 1974. – 64 с.

144. Лисицына, Л.С. Теория и практика компетентностного обучения и аттестаций на основе сетевых информационных систем [Текст] / Л.С. Лисицына. – Санкт-Петербург: СПбГУИТМО, 2006. – 147 с.

145. Лихачев, Д.С. Избранные труды по русской и мировой культуре [Текст] / Д.С. Лихачев. – 2-е изд., перераб. и доп. / сост. и науч. ред. А.С. Запесоцкий. – Санкт-Петербург: СПбГУП, 2015. – 540 с.

146. Лодатко, Е.А. Моделирование образовательных систем в контексте ценностной ориентации социокультурного пространства [Текст] / Е.А. Лодатко // Научнокультурологический журнал. – 2008. – № 1 (164). – С. 2-3.

147. Луговская, М.Ю. Теоретический анализ разработки проблемы обучения самопрезентации в исследованиях отечественных ученых [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2015. – № 11. – С. 1752-1755. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/91/19884/> (дата обращения: 20.11.2019). – ISSN 2072-0297.

148. Лукьянова, М. И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации личностно ориентированного подхода в педагогической деятельности [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / М.И. Лукьянова. – Ульяновск: УлГУ, 2004. – 604 с.

149. Лютова, С.Н. Основы психологии и коммуникативной компетентности [Текст]: курс лекций / С.Н. Лютова; Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) МИД России, Каф. философии. – Москва: МГИМО-Университет, 2007. – 267 с. – ISBN 978-5-9228-0307-6.

150. Ляшкина, О.А. Педагогическая мастерская как форма организации профессионально-творческой подготовки будущих учителей [Текст]: дис. ... доктора пед. наук / О.А. Ляшкина. – Саранск, 2004. – 222 с.

151. Лысенко, А.В. Психолого-педагогические условия формирования профессиональноценностных ориентаций будущего учителя музыки [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / А.В. Лысенко. – Майкоп, 2005. – 203 с.

152. Мажар, Е.Н. Определение коммуникативной цели политической речи в СМИ [Текст] / Е.Н. Мажар // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2009. – № 1. – С. 33-40. – ISSN 2224-0209.

153. Майерс, Д. Социальная психология [Текст]: учебное пособие / Д. Майерс; пер. с англ. С. Меленевская и др. – 2-е изд., испр. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 684 с. – ISBN 5-88782-141-8.

154. Малушко, Е.Ю. Портфолио университетского преподавателя как средство самопрезентации и саморазвития [Текст] / Е.Ю. Малушко // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 6, Университетское образование. – 2014. – № 1 (15). – С. 12-16. – ISSN 2305-7815.

155. Малыхин, А.О. Воспитание морального сознания учеников 5-7 классов на уроках трудового обучения [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук / А.О. Малихін. – Киев, 2000. – 20 с.

156. Мамина, Р.И. Искусство самопрезентации и деловой этикет [Текст]: учебное пособие / Р.И. Мамина; Минобрнауки России, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет "ЛЭТИ" им. В.И. Ульянова (Ленина). – Санкт-Петербург : ЛЭТИ, 2016. – 82 с. – ISBN 978-5-7629-1737-7

157. Мамина, Р.И. Основы искусства самопрезентации [Текст]: учебное пособие / Р.И. Мамина, Е.В. Пирайнен; Санкт-Петербург. гос. электротехн. ун-т им. В. И. Ульянова (Ленина). – Санкт-Петербург: ЛЭТИ, 2017. – 83 с. – ISBN978-5-7629-2050-6.

158. Маркина, Е.Е. Лингвистические составляющие стратегии самопрезентации [Текст] / Е.Е. Маркина, О.А. Поселеннова // Актуальные вопросы современного образования : мат. VI Междунар. науч.-практ. заоч. конф., Москва – Ульяновск, 22 апреля 2011 г. / Ульян. гос. ун-т, Управление довузовского образования. – Москва; Ульяновск: УлГУ, 2011. – С. 328-334.

159. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – Москва: Знание, 1996. – 308 с. – ISBN 5-87633-016-7.

160. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст] / А.Г. Маслоу; Пер.с англ. А.М. Татлыбаевой. – Санкт-Петербург: Евразия, 2001. – 479 с. – ISBN 5-8071-0084-0.

161. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / А.М. Матюшкин. – Москва: Педагогика, 1972. – 320 с.
162. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории [Текст] / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 364 с.
163. Медведева, И.А. Вербальная самопрезентация студентов в ситуации трудоустройства: особенности речевого сценария [Текст] / И.А. Медведева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – № 32. – С. 92-96. – ISSN 1994-2796.
164. Мид, М. Культура и мир детства [Текст] / М. Мид. – Москва: Наука, 1988. – 429 с.
165. Митин, С.Н. Взаимосвязь творческого мышления, когнитивных стилей и копинг-стратегий у студенческой молодежи [Текст] / С.Н. Митин, А.О. Седова // Симбирский научный вестник. – 2018. – № 4 (34). – С. 43-49. – ISSN 2224-1620.
166. Михайлова, Е.В. Обучение самопрезентации [Текст]: учебное пособие / Е. В. Михайлова; Гос. ун-т Высш. шк. экономики. – 2-е изд. – Москва: ГУ ВШЭ, 2006. – 167 с. – ISBN 5-7598-0433-2.
167. Михеева, Т.Б. «Компетенция» и «Компетентность»: к вопросу использования понятий в современном российском образовании [Текст] / Т.Б. Михеева // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2011. – № 5. – С. 110-113. – ISSN 2658-7114.
168. Мишина, И.И. Оценка навыков речевой самопрезентации [Текст] / И.И. Мишина // Русский язык в школе. – 2018. – № 2. – С. 69-74. – ISSN 0131-6141.
169. Мищук, О.Н. Речевое воздействие и самопрезентация [Текст]: (на материале публичных выступлений): автореф. дис. ... канд. филолог. наук / О.Н. Мищук. – Тула : ТГПУ, 2013. – 22 с.

170. Мусийчук, М.В. Когнитивные механизмы юмора в структуре комического [Текст] М.В. Мусийчук // Вестн. Новосиб. гос. ун-та. Серия: Философия. – 2010. – Т. 8. – Вып. 2. – С. 48 – 52. – ISSN 1818-7919.

171. Нелунова, Е.Д. Концепция саморазвития обучающихся в мультимедийной образовательной среде [Текст] / Е.Д. Нелунова, Т.Н. Николаева // Образовательные технологии. – 2010. – № 1. – С. 90-99. – ISSN 1815-6851.

172. Нетусова, Т.М. Автофотопортрет как особая форма визуальной самопрезентации: социологический анализ [Текст] / Т.М. Нетусова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 6. – С. 174-176. – ISSN 2220-2404.

173. Никандров, Н.Д. Ценности как основа целей воспитания [Текст] / Н.Д. Никандров // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 3-10. – ISSN 0869-561X.

174. Никитина, Н.Н. Личностно ориентированное обучение: теории и технологии [Текст]: учебное пособие / Н.Н. Никитина, М.И. Лукьянова, С.Н. Митин. – Ульяновск: ИПК ПРО, 1998. – 103 с.

175. Николко, В.Н. Творчество как инновационный процесс (философско-онтологический анализ) [Текст] / В.Н. Николко. – Симферополь: Таврия, 1990. – 189 с.

176. Новиков, А.М. Методология научного исследования [Текст]: учебно-методическое пособие / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – Изд. 3-е. – Москва: Либроком, 2014. – 270 с. – ISBN 978-5-397-04812-5

177. Новиков, А.М. Методология образования [Текст] / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – Изд. 3-е. – Москва: Эгвес, 2006. – 488 с. – ISBN ISBN 5-85449-127-6.

178. Новикова, Т. Методические рекомендации по сопровождению работы с портфолио учащихся старшей профильной школы [Текст] / Т. Новикова, М. Пинская, А. Прутченков // Народное образование. – 2007. – № 2. – С. 175-183. – ISSN 0130-6928.

179. Новицкая, Н.Г. Самопрезентация в иноязычном общении и технология обучения на уроках английского языка [Текст] / Н.Г. Новицкая, И.Н. Бараш // Вестник Мозырского государственного университета им. И.П. Шамякина. – Мозырь, 2014. – № 2(43). – С. 117-120. – ISSN 2218-0362.

180. Нургалеев, В.С. К вопросу о формировании идеала специалиста – педагога профессионального обучения [Электронный ресурс] / В.С. Нургалеев, В.С. Исаева // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №13. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-formirovanii-ideala-spetsialista-pedagoga-professionalnogo-obucheniya> (дата обращения: 17.12.2020).

181. Павлов, С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления [Текст] / автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.

182. Панасенко, К.Е. Особенности самопрезентации дошкольников с нарушением речевого развития [Текст]: дис. ... канд. психолог. наук / К.Е. Панасенко. – Белгород, 2005. – 176 с.

183. Панфилова, А.П. Развитие позитивного имиджа магистра в контексте обучения самопрезентации [Текст] / А.П. Панфилова // Человек и образование. – 2010. – № 4. – С. 44-48. – ISSN 1815-7041.

184. Паршина, О.Н. Приемы реализации стратегии самопрезентации в речи административно-политической элиты [Текст] / О.Н. Паршина // Проблемы речевой коммуникации: межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2004. – Вып. 4. – С. 25-34.

185. Петерсон, Л.Г. Теория и практика построения непрерывного общего образования (На примере курса математики для дошкольников, начальной школы и 5-6 классов основной школы) [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / Л.Г. Петерсон. – Москва, 2002. – 434 с.

186. Петровская, Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг [Текст] / Л.А. Петровская // Общение – компетентность – тренинг: Избранные труды. – Москва: Смысл, 2007. – С. 375 - 594.

187. Пикулева, О.А. Профессиональные особенности самопрезентации личности [Текст] / О.А. Пикулева // Актуальные проблемы психологического знания. – 2013. – № 2. – С. 80-92. – ISSN 2073-8544.

188. Подымова, Л.С. Педагогика [Электронный ресурс]: учебник для бакалавров / Л.С. Подымова, В.А. Слостенин. – Москва: Издательство Юрайт, 2014. – 332 с.

189. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с. – ISBN 5-06-004502-1.

190. Пономаренко, И.В. Социально-психологические особенности самопрезентации военнослужащих-женщин [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / И.В. Пономаренко. – Москва, 2008. – 20 с.

191. Поселеннова, О.А. О сущности самопрезентации как элемента профессиональной коммуникации журналиста [Текст] / О.А. Поселеннова, М.А. Ковардакова, Л.А. Хамидуллина // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2018. – № 2. – С. 159-163. – ISSN 2079–1968.

192. Поселеннова, О.А. Спецкурс как способ формирования навыков творческой самопрезентации специалиста массово-информационной деятельности [Текст] / О.А. Поселеннова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2019. – № 1. – С. 83-87. – ISSN 2079–1968.

193. Поселеннова, О.А. Уточнение понятия «творческая самопрезентация» как элемента профессиональной коммуникации будущих специалистов публичных и коммуникативных профессий [Текст] / О.А. Поселеннова // Современные парадигмы образования: достижения, инновации, технический прогресс: мат. XVII Всерос. науч.-практ. конф.: в 3 ч. Ч. 1. – Ростов-на-Дону: Южный университет, 2019. – С. 104-107.

194. Практикум по психодиагностике: тест умственных способностей (ТУС) Р. Амтхауэра [Текст]. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 2005. – 43 с.

195. Прозументова, Г.Н. // Профессора Томского университета: биограф. словарь [Текст] / под ред. С. Ф. Фоминых. – Томск, 2003. – Т. 4. – Ч. 2. – С. 157-160.

196. Проект, Ю.Л. Компетентность как субъектно-деятельностный потенциал успешности решения жизненных и профессиональных задач [Текст] / И.М. Богдановская, Н.Н. Королева, Ю.Л. Проект // Человек понимающий: формирование семиотической компетентности в современном обществе: учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – с. 67-82.

197. Профессиональный стандарт «Корреспондент средств массовой информации (утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 21 мая 2014 г. № 339н) [Электронный ресурс] // СПС «Гарант». – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70674144/> (дата обращения: 18.10.2020).

198. Профессиональный стандарт «Специалист по производству продукции печатных средств массовой информации» (утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 04.08.2014 г. № 533н) [Электронный ресурс] // СПС «Консультант Плюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_169335/2ff7a8c72de3994f30496a0ccb1ddafdaddf518/ (дата обращения: 18.10.2020).

199. Профессиональный стандарт «Ведущий телевизионной программы» (утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 04.08.2014 г. № 534н) [Электронный ресурс] // СПС «Консультант Плюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168725/2ff7a8c72de3994f30496a0ccb1ddafdaddf518 / (дата обращения: 18.10.2020).

200. Психологические тесты для профессионалов / авт.-сост. Н.Ф. Гребень. – Минск: Современная школа, 2007. – 496 с.

201. Психология общения. Энциклопедический словарь [Текст] / под общ. ред. А. А. Бодалева. – Москва: Когито-Центр, 2011. – 600 с. – ISBN 978-5-89353-335-4.
202. Психология мотивации и эмоций [Текст]: хрестоматия / Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, Фак. психологии; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. – Москва: АСТ, 2009. – 702 с. – ISBN 978-5-17-058328-7.
203. Психология эмоций. Тексты [Текст] / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с.
204. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе [Текст]: выявление, развитие и реализация: пер. с англ. / Джон Равен. – Москва: КогитоЦентр, 2002. – 394 с. – ISBN 5-89353-052-7.
205. Раскин, В.Н. Самопрезентация в коммуникативном тренинге [Текст] / В.Н. Раскин // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2014. – № 3. – С. 20-29.
206. Раченко, И.П. Психология педагогического творчества [Текст]: организационно-методическое учебное пособие / И.П. Раченко. – Пятигорск: Пятигорский ГЛУ, 1999. – 92 с.
207. Ращупкина, К.С. Коммуникативные тактики стратегии самопрезентации в учебном типе дискурса [Текст] / К.С. Ращупкина // Вестник Тверского государственного университета. Сер.: Филология. – 2017. – № 3. – С. 92-98. –ISSN 1994-3725.
208. Реан, А.А. Психология и психодиагностика личности: Теория, методы исследования, практикум [Текст] / А.А. Реан. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 255 с. – ISBN 5-93878-209-0
209. Решетова, О.В. Коммуникативная компетентность как фактор успешности учебной деятельности студента [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Решетова. – Оренбург, 2006. – 23 с.

210. Рогов, Е.И. Учитель как объект психологического исследования [Текст] / Е.И. Рогов. – Москва: Владос, 1998. – 494 с. – ISBN 5-691-00076-4.
211. Роджерс, К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – Москва: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
212. Розин, В.М. Один из механизмов становления творчества и видения новой реальности [Электронный ресурс] / В.М. Розин // Современное образование. – 2017. – № 1. – С. 161-171. – Режим доступа: http://enotabene.ru/pp/article_21688.html (дата обращения: 02.12.2020).
213. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – Москва: Питер, 2012. – 705 с. – ISBN 978-5-459-01141-8
214. Рудакова, Е.И. Аксиологический подход [Электронный ресурс] / Е.И. Рудакова. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2019/12/01/aksiologicheskiy-podhod> (дата обращения: 20.10.2020).
215. Руденский, Е.В. Социальная психология [Текст]: курс лекций / Е.В. Руденский. – Москва: ИНФА-М; Новосибирск: ИГАЭиУ, 1997. – 224 с. – ISBN 5-7014-0034-4.
216. Рудинский, И.Д. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход [Текст]: монография / И.Д. Рудинский, Н.А. Давыдова, С.В. Петров; под ред. И.Д. Рудинского. – Москва: Горячая линия-Телеком, 2018. – 240 с. – ISBN 978-5-9912-0692-1.
217. Румянцева, Е.В. Руководство по поиску работы, самопрезентации и развитию карьеры [Электронный ресурс] / Е. В. Румянцева. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2019. – 197 с. – ISBN 978-5-9614-0791-4. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/82469.html> (дата обращения: 25.10.2020).
218. Рутковская, М.В. Формирование мотивов выбора педагогической профессии у старших школьников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. В. Рутковская. – Ленинград, 1955. – 14 с.

219. Рындак, В.Г. К вопросу о креативном образовании [Текст]: состояние и направления развития / В.Г. Рындак // Известия Самарского научного центра РАН. – 2009. – № 4-3. – С. 635–639. – ISSN 1990-5378.

220. Саватеев, А.В. Психологические условия совершенствования имиджа командира курсантского подразделения [Текст]: дис. ... канд. психол. Наук / А.В. Саватеев. – Москва, 2001. – 198 с.

221. Савин, В.А. Дидактические основы развития самопрезентации как компонента профессиональной успешности будущего специалиста [Текст] / В.А. Савин // Российский психологический журнал. – 2012. – Т. 9. – № 2. – С. 55-61. – ISSN 1812–1853.

222. Садыкова, Н.А. Самопрезентация как речевая тактика [Текст] / Н.А. Садыкова // Вестник Башкирского университета. – 2012. – Т. 17. – № 3. – С. 1346-1349. – ISSN 1998-4812.

223. Сальникова, Н.В. Речевые стратегии манипулирования сознанием в СМИ [Текст] / Н.В. Сальникова, Д.Ш. Магомедова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 6 (48), Ч. 4. – С. 61–64. – ISSN 2303-9868.

224. Семенова, Л.М. Методологические подходы к формированию профессионального имиджа будущего специалиста по связям с общественностью [Текст] / Л.М. Семенова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 1. – С. 24-28. – ISSN 1998-1740.

225. Семенова, Л.М. Формирование готовности к самопрезентации будущих специалистов по связям с общественностью [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Л.М. Семенова. – Челябинск, 2006. – 202 с.

226. Синякова, М.Г. Основные подходы к определению сущности общекультурной компетентности бакалавра менеджмента [Текст] / М.Г. Синякова // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 9. – С. 24-25. – ISSN 2618–7159.

227. Смит, П. Коммуникации стратегического маркетинга [Текст] / П. Смит, К. Берри, А. Пулфорд. – Москва: Юнити, 2001. – 416 с. – ISBN 5-238-00244-0.

228. Сколота, З.Н. Самоидентификация и самопрезентация человека посредством творчества в виртуальном мире [Текст] / З. Н. Сколота // Каспийский регион: политика, экономика, культура. – 2014. – № 3. – С. 198-204. – ISSN 1818-510X.

229. Слостенин, В.А. Гуманистическая парадигма педагогического образования [Текст] / В.А. Слостенин // Магистр. – 1994. – № 6. – С. 2-7.

230. Современные образовательные технологии [Текст]: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. – 3-е изд., стер. – Москва: Кнорус, 2013. – 432 с. – ISBN 978-5-406-06490-0.

231. Современный философский словарь [Текст] / [Азаренко С.А. и др.]; под общ. ред. В.Е. Кемерова, Т.Х. Керимова. – Москва : Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2015. – 822 с.

232. Соколов, А.В. Социальные коммуникации [Текст]: учебно-методическое пособие. Ч. 1. / А.В. Соколов. – Москва: Профиздат, 2001. – 224 с.

233. Соколова, Т.А. Технология самопрезентации – технология актуализации и развития личностного потенциала субъектов образовательного процесса [Текст] / Т.А. Соколова, Л.А. Воронина // Вестник Иркутского Государственного Технического Университета. – 2015. – № 5. – С. 461-464. – ISSN 1814-3520.

234. Соколова-Бауш, Е.А. Самопрезентация как фактор формирования впечатления о коммуникаторе и реципиенте [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. А. Соколова–Бауш. – Москва, 2001. – 22 с.

235. Солдатова, А.А. Творческое самовыражение как педагогическое средство подготовки будущего учителя к инновационной деятельности

[Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.А. Солдатова. – Улан-Удэ, 2000. – 22 с.

236. Сорокина, Ю.В. Убеждающие и защитные тактики коммуникативной стратегии самопрезентации в лекционном дискурсе [Текст] / Ю.В. Сорокина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 16. – С. 128-131. – ISSN 1994-2796.

237. Сохранов-Преображенский, В.В. Смыслообразующие аспекты профессиональной социализации студентов педагогического вуза [Текст] / В.В. Сохранов-Преображенский // Педагогическое образование и наука. – 2019. – №4. – С. 101-105. – ISSN 2072-2524.

238. Сохранов-Преображенский, В.В. Компетентностно-деятельностный подход как средство подготовки студентов вуза к эффективной профессиональной самореализации [Текст] / В.В. Сохранов // Образование личности. – 2016. – №3. – С. 46-53. – ISSN 2225-7330.

239. Спиридонова, Г.Г. Структура и содержание культуры самопрезентации педагога как характеристики его психической культуры [Текст] / Г.Г. Спиридонова // Образование и общество. – 2017. – № 2/3 (103/104). – С. 77-80. – ISSN 2071-6710.

240. Спиркин, А.Г. Основы философии [Текст]: учеб. пособие для вузов / А.Г. Спиркин. – Москва: Политиздат, 1988. – 592 с. – ISBN 5-250-00193-9.

241. Станиславский, К.С. Собрание сочинений: В 9 т. – Т. 6. / К.С. Станиславский; сост., ред., вступит. ст., коммент. И.Н. Виноградской. – Москва: Искусство, 1994. – 638 с.

242. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н.Ф. Талызина. – 5-е изд., испр. – Москва: Академия, 2006. – 288 с. – ISBN 5-7695-3717-5.

243. Тарасова, Е.Н. Теоретические основы когнитивно-компетентностного обучения устной профессиональной коммуникации в пе-

дагогическом вузе [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е.Н. Тарасова. – Москва, 2016. – 42 с.

244. Теория и практика профессионально-педагогического образования [Текст]: коллективная монография / Г.М. Романцев [и др.] ; ред. Г.М. Романцев, В.А. Федоров, Н.С. Глуханюк ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т, Рос. акад. образования, Урал. отд-е. – Екатеринбург: РГППУ, 2007. – 274 с. – ISBN 978-5-8050-0411-8

245. Тесленко, В.И. Коммуникативная компетентность: формирование, развитие, оценивание [Текст]: монография / В.И. Тесленко, С.В. Латынцев; Красноярск. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск: КГПУ, 2007. – 255 с. – ISBN 978-5-5981-226-4.

246. Тест Л. Михельсона [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.psy-files.ru/mat/relations/105-test_kommunikativnykh_umenijj_mikhelsona.html (дата обращения: 03.03.2019).

247. Тихомиров, С.Н. Особенности формирования общекультурных компетенций в процессе вузовского образования [Текст] / С.Н. Тихомиров, Н.С. Вохонцева // Вестник Московского университета МВД России. – 2015. – № 10. – С. 15-18. – ISSN 2073-0454.

248. Тойнби, А.Дж. Роль личности в истории [Текст] / А.Дж. Тойнби; пер. с англ. – Москва: Астрель, 2012. – 222 с. – ISBN 978-5-271-41624-8.

249. Торгашина, Т.И. Научно-исследовательская работа студентов педагогического вуза как средство развития их творческого потенциала [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Т.И. Торгашина. – Волгоград, 1999. – 209 с.

250. Третьяков, В.П. Методика подготовки оперативного персонала станций в условиях ввода энергоблоков с ПГУ [Текст] / Энергетик. – 2009. – № 9. – С. 39. – ISSN 0013-7278.

251. Туник, Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса: адаптивный вариант [Текст] / Е.Е. Туник. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 175 с. – ISBN 5-9268-0461-2.

252. Туник, Е.Е. Опросник креативности Д. Джонсона [Текст] / Е.Е. Туник. – Санкт-Петербург: СПбГУПМ, 1997. – 10 с. – ISBN 5-7434-0192-6.
253. Уемов, А. И. Логические основы метода моделирования [Текст] / А. И. Уемов. – Москва: Мысль, 1971. – 311 с.
254. Управление познавательной деятельностью учащихся [Текст] / под ред. П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной. – Москва: МГУ, 1972. – 262 с.
255. Урсул, А.Д. Отражение и информация [Текст] / А.Д. Урсул. – Москва: Мысль, 1973. – 231 с.
256. Урусова, Е.А. Индивидуальность и самопрезентация: личность как объект и субъект потребления в современном обществе [Текст] / Е.А. Урусова // Вестник Пермского университета. Сер.: Философия. Психология. Социология. – 2019. – № 1. – С. 75-82. – ISSN 2078-7898.
257. Усова, А.В. Методологические аспекты профессиональной подготовки студентов вузов [Текст]: лекция для аспирантов и соискателей / А.В. Усова; Челяб. гос. пед. ун-т, Информ.-изд. учеб.-метод. центр "Образование". – Челябинск: Образование, 2002. – 13 с. – ISBN 5-900010-62-7.
258. Федорова, В.А. Обучение самопрезентации: взгляд с позиций нарративного подхода [Текст] / В.А. Федорова // Психология обучения. – 2007. – № 2. – С. 65-76. – ISSN 1561-2457.
259. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст]: учебное пособие вузов / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – Москва: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. – 489 с. – ISBN 5-89939-086-7.
260. Филин, С.А. К вопросу обучения самопрезентации [Текст] // Практическая психология в действии / С.А. Филин; под ред. С. М. Джакупова. – Алматы: Стека, 2001. – С. 81–87.
261. Философский энциклопедический словарь [Текст] / под ред. А.М. Прохорова. – Москва: Энциклопедия, 1991. – 786 с.

262. Фирсова, М.А. Речевая агрессия как специфический имидж Михаила Леонтьева [Текст] / М.А. Фирсова // Научный вестник Воронежского Государственного архитектурно-строительного университета. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – 2013. – № 9. – С. 35–40. – ISSN 2305-5146.
263. Фромм, Э. Здоровое общество [Текст] / Э. Фромм; [пер. с англ. Т. Банкетовой]. – Москва: АСТ: Хранитель, 2006. – 539. – ISBN 5-17-038308-8.
264. Хайдеггер, М. К вопросу о назначении дела мышления [Текст] / М. Хайдеггер // Личность. Культура. Общество. – 2007. – Вып. 4 (39). – С. 61-71. – ISSN 1606-951X.
265. Хохрина, З.В. Диалектика стратегий социальной адаптации личности [Электронный ресурс] / З.В. Хохрина, А.А. Машанов А.А., М.В. Ростовцева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2. Ч.2. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21725> (дата обращения: 20.11.2020).
266. Хребина, С.В. Психологические подходы к исследованию проблемы личностной самопрезентации студентов-менеджеров [Текст] / С.В. Хребина, А.Н. Филимонова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2018. – № 1. Ч. 3. – С. 116-119. – ISSN 2303-9868.
267. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64. – ISSN 0130-6928.
268. Чехов, М.А. Уроки профессионального актёра [Текст]: на основе записей уроков, собранных и составленных Л.Х. Дюпре / под ред. Д.Х. Дюпре; пер. с англ. М.И. Кривошеева. – Москва: ГИТИС, 2011. – 165 с. – ISBN 978-5-91328-112-8.
269. Чех, Ю. 7 секретов самопрезентации [Текст] / Ю. Чех // Работница. – 2018. – № 9. – С. 22-23. – ISBN 978-5-85270-365-1.

270. Черри, К. Человек и информация [Текст]: пер. с англ. / К. Черри. – Москва: Связь, 1972. – 368 с.

271. Шабалина, Е.П. Нравственные ценности в процессе профессионального самоопределения будущего учителя [Текст] / Е.П. Шабалина // Пути формирования нравственных основ личности школьника. Проблемы. Методика. Опыт: тезисы междунаро. науч.-практ. конф. – Барнаул, 1997. – С. 250-251.

272. Шаршов, И.А. Профессионально-творческое саморазвитие субъектов образовательного процесса в вузе [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / И.А. Шаршов. – Белгород, 2005. – 465 с.

273. Шевердина, О.В. Педагогические условия формирования опыта самопрезентации подростка во временном летнем объединении [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Шевердина. – Кострома, 2006. – 22 с.

274. Шеннон, К.Э. Работы по теории информации и кибернетики [Текст]: сборник статей / К.Э. Шеннон; Пер. с англ. / С предисл. А.Н. Колмогорова; под ред. Р.Л. Добрушина и О.Б. Лупанова. – Москва: Изд-во иностранной литературы, 1963. – 829 с.

275. Шепель, В.М. Имиджелогия: секреты личного обаяния [Текст] / В.М. Шепель. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Культура и спорт, 1997. – 382 с. – ISBN 5-85178-029-0.

276. Щербаков, А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования [Текст] / А.И. Щербаков. – Ленинград: Просвещение, 1967. – 266 с.

277. Шестакова, Д.В. Конкурентоспособное портфолио как условие успешного трудоустройства [Текст] / Д.В. Шестакова // Высшее образование в России. – 2012. – № 6. – С. 91-95. – ISSN 0869-3617.

278. Шкала самоуважения Розенберга [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://psyttests.org/emotional/rses.html> (дата обращения: 13.11.2020).

279. Шибутани, Т. Социальная психология [Текст] / Т. Шибутани. – Москва: Прогресс, 1969. – 536 с.
280. Шишкова, М.Г. Организация самопрезентаций будущих квалифицированных рабочих в профессиональном становлении [Текст] / М.Г. Шишкова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – № 6 (6). – С. 66-67. – ISSN 2303-9868.
281. Эльконин, Д.Б. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения [Текст] / Д. Б. Эльконин // Современные подходы к компетентно-ориентированному образованию. – Красноярск, 2002. – С. 22–32.
282. Эшби, У.Р. Принципы самоорганизации / У.Р. Эшби. — М.: Мир, 1966. – 332с. – ISBN 5-03-002105-1.
283. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности [Текст]: Методол. пробл. соврем. науки / Э.Г. Юдин. – Москва: Наука, 1978. – 391 с.
284. Юрловская, И.А. Реализация компетентностного подхода в процессе [Текст] / И.А. Юрловская // Вестник евразийской науки. – 2014. – №3(22). – С. 154-158. – ISSN 2588-0101.
285. Юсов, Б.П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников [Текст] / Б.П. Юсов // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование : мат. междунар. науч.-практ. конф., Астрахань, 25-29 авг. 1997 г. – Астрахань, 1997. – С. 214-220.
286. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – Москва: Сентябрь, 2000. – 112 с. – ISBN 5-88753-007-3.
287. Яковлев, Е.В. Модель как результат моделирования педагогического процесса [Текст] / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева // Вестник ЮУрГГПУ. – 2016. – №9. – С. 136-140. – ISSN 2618–9682.
288. Яковлева, Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к решению воспитательных задач [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / Н.М. Яковлева. – Челябинск, 1992. – 403 с.

289. Comstock, G., Scharrer E. The Psychology of Media and Politics [Text] / G. Comstock, E. Scharrer. – Academic Press, 2005. – 328 p. – ISBN 9780121835521.

290. Davies, B. Positioning: the Discursive Production of Selves [Text] / B. Davies, R. Harre // Journal for the Theory of Social Behavior. – 1991. – Vol. 20. – P. 43-63. – ISSN 1468-5914.

291. Jones, E.E. Toward a general theory of strategic self-presentation Pittman T. S. [Text] / E.E. Jones, J. Suls // Psychological perspectives on the self. – New York. – 1982. – Vol. 1. – P. 231-262. – ISBN 9781138984103.

292. Leary, M. R. Self-presentation: impression management and interpersonal behavior [Text] / M.R. Leary. – Boulder, CO: Westview Press, 1996. – 332 p. – ISBN 0-8133-1237-X.

293. Levis, B. D. Biology of communication [Text] / B. D. Levis, N. Cover // Ed Willay, N. Y. Toronto, 1980. – 320 p.

294. O. Norman Simpkins. Social Psychology [Text] / By Solomon E. Asch. – New York: Prentice-Hall, 1952. – 646 p. – ISBN 978-0-13.

295. Schlenker, B.R. Impression management: the self-concept, social identity, and interpersonal relations / B.R. Schlenker. – Monterey, CA: Brooks Cole. – 1980. – 422 p. – ISBN 9780818504556.

296. Peleckis, K. Self-presentation strategies in negotiations and business meetings [Text] / K. Peleckis, M. Peleckienė, A. Mažeivaitė // International Journal of Humanities and Social Science. – New York: Center for Promoting Ideas (CPI). – 2013. – №18. – P. 137-152. – ISSN 2220-8488.

297. Tuning Education Structures in Europe [Text] / Edited by Julia González Robert Wagenaar. – University of Deusto, University of Groningen. – 2005. – 386 p. – ISBN 978-84-9830-643-9.

**Рабочая программа спецкурса
«Технология творческой самопрезентации в рамках профессиональной
коммуникации специалиста в сфере массово-информационной
деятельности»
(фрагмент)**

1. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ОСВОЕНИЯ СПЕЦКУРСА

1.1. Цели освоения дисциплины: освоение студентами механизмов творческой самопрезентации и делового общения как компонента профессиональной деятельности специалиста в сфере массово-информационной деятельности.

1.2. Программа дисциплины составлена в соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки 42.03.02 «Журналистика» (уровень бакалавриата), утвержденного приказом Минобрнауки России от 07.08.2014 № 951.

1.3. Задачи освоения дисциплины:

- углубление и расширение знаний студентов о сущности самопрезентации, специфике творческой самопрезентации;
- овладение различными стратегиями и тактиками самопрезентации, совершенствование навыков вербального и невербального общения в контексте деловой коммуникации;
- изучение национальных и гендерных особенностей вербальной и невербальной коммуникации в деловом общении специалиста в области масс-медиа;
- формирование умений рефлексии и саморефлексии, приобретение навыков владения методами создания позитивного имиджа.

2. ПЕРЕЧЕНЬ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Код и наименование реализуемой компетенции	Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине (модулю), соотнесенных с индикаторами достижения компетенций
УК – 4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном (ых) языке (ах)	<p>Знать: основы осуществления деловой коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке РФ в целях построения успешной творческой самопрезентации.</p> <p>Уметь: осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке РФ.</p> <p>Владеть: навыками вербального общения (точно формулировать свои мысли, излагать их доступным для собеседника языком, иметь собственный речевой стиль, владеть различными речевыми тактиками, навыками устной и письменной речи, хорошей дикцией, интонационной выразительностью речи,</p>

	большим словарным запасом и т.д.).
ОПК – 1. Способен создавать востребованные обществом и индустрией медиатексты, медиапродукты, коммуникационные продукты в соответствии с нормами русского и иностранного языков, особенностями иных знаковых систем	<p>Знать: отличительные особенности медиатекстов, медиапродуктов, коммуникационных продуктов разных медиасегментов и платформ для создания творческой самопрезентации.</p> <p>Уметь: создавать медиатексты и медиапродукты, востребованные сферой журналистики, рекламы и связей с общественностью.</p> <p>Владеть: навыками установления контактов, удерживания внимания слушателя, рефлексии (быстро и точно распознавать свойства и состояние собеседника, ориентация в общении на реакцию собеседника); саморефлексии (занимать в сознании «внешнюю» позицию по отношению к «собственному Я» и мышлению); саморегуляции (управление своим психоэмоциональным состоянием), подготовки журналистских текстов и текстов рекламы и связей с общественностью и (или) иных коммуникационных продуктов различных жанров и форматов.</p>
ОПК– 6. Способен использовать в профессиональной деятельности современные технические средства и информационно-коммуникационные технологии	<p>Знать: современные технические средства и информационно-коммуникационные технологии и возможности их применения для создания творческой самопрезентации.</p> <p>Уметь: применять необходимое техническое оборудование и программное обеспечение для создания творческой самопрезентации.</p> <p>Владеть: современными цифровыми устройствами, платформами и программным обеспечением для создания творческой самопрезентации.</p>
ПК – 1. Способен к осуществлению творческой самопрезентации	<p>Знать: сущность творческой самопрезентации, её стратегии и тактики.</p> <p>Уметь: в ходе самопрезентации располагать к себе других людей, демонстрируя уважение и доверие к собеседнику, искренность, непосредственность, заинтересованность, ориентироваться на человека, его эмоции и чувства (социальный интеллект).</p> <p>Владеть: навыками цивилизованного психологического влияния, невербального общения делового этикета, разнообразными тактиками творческой самопрезентации, мобилизации и адаптации к ситуации коммуникации; актерскими навыками, анализа эффективности самопрезентации, ее коррекции.</p>

3. ОБЩАЯ ТРУДОЕМКОСТЬ СПЕЦКУРСА

3.1. Объем спецкурса в зачетных единицах (всего) 72 часа

3.2. Объем спецкурса по видам учебной работы (в часах)

Вид учебной работы	Количество часов (форма обучения)	
	Всего по плану	В т.ч. по семестрам
1	2	8
Контактная работа обучающихся с преподавателем в соответствии с УП	36	36
Контактная работа:	32	32
лекции	16	16
семинары и практические занятия	8	8
занятия в игровой форме	2	2
занятия в интерактивной форме	6	6
Самостоятельная работа	36	36
Форма текущего контроля знаний и контроля самостоятельной работы: контрольное тестирование, подготовка портфолио	2	2
Виды промежуточной аттестации (зачет)	2	2
Всего часов по дисциплине	72	72

3.3. Учебно-тематический план

Название разделов и тем	Всего	Виды учебных занятий				
		Контактная работа		Занятия в игровой форме	Занятия в интерактивной форме	Самостоятельная работа
		Лекции	Практические занятия, семинары			
1	2	3	4	5	6	7
Раздел 1. Модели и методы делового общения специалиста массово-информационной деятельности						
1. Содержание понятия «деловое общение». Виды и принципы делового общения	3	1	-	-	-	2
2. Общая характеристика моделей делового общения	3	1	-	-	-	2
3. Определение и приме-	9	1	2	-	2	4

нение эффективной модели делового общения в сфере масс-медиа						
Раздел 2. Самопрезентация как фактор формирования позитивного имиджа специалиста в массово-информационной сфере						
4. Самопрезентация: виды, типы, стратегии и тактики	3	1	-	-	-	2
5. Профессиональная самопрезентация	3	1	-	-	-	2
6. Творческая самопрезентация, ее механизмы	6	2	-	-	-	4
7. Имидж и самопрезентация специалиста в массово-информационной сфере	6	2	-	-	-	4
Раздел 3. Резюме и собеседование: методы составления и проведения						
8. Резюме как вид самопрезентации	3	1	-	-	-	2
9. Психологические особенности прохождения интервью. Тестирование и анкетирование при приеме на работу.	7	1	2	-	2	2
10. Творческая самопрезентации специалиста массово-информационной деятельности при трудоустройстве	9	1	2	2	-	4
Раздел 4. Адаптация в новом коллективе в сфере масс-медиа						
11. Виды и этапы адаптации в коллективе СМИ	3	1	-	-	-	2
12. Методы и инструменты адаптации	3	1	-	-	-	2
Раздел 5. Планирование карьеры						
13. Сущность профессиональной карьеры как самореализации личности	3	1				2
14. Технология проектирования профессиональной карьеры специалиста масс-медиа сферы.	7	1	2	-	2	2
Зачет, защита портфолио творческих презентаций						
Итого	72	16	8	2	6	36

4. СОДЕРЖАНИЕ СПЕЦКУРСА

Раздел 1. Модели и методы делового общения специалиста массово-информационной деятельности

Тема 1. Содержание понятия «деловое общение». Виды и принципы делового общения

Определение коммуникации. Теория и практика межкультурной коммуникации. Понятие профессиональной коммуникации. Определение делового общения как составляющей профессиональной коммуникации. Виды делового общения. Принципы делового общения. Стратегии общения. Деловое общение как социально-психологическая проблема. Виды делового взаимодействия, специфика ролей в деловом общении, особенности коллективных субъектов делового общения. Суггестия и контрсуггестия, виды контрсуггестии и приемы ее преодоления. Этический контекст делового общения. Мораль и этические регуляторы поведения в системе профессиональных отношений. Моральные категории, принципы и нормы профессиональной этики. Корпоративные этические кодексы.

Тема 2. Общая характеристика моделей делового общения

Определение модели делового общения. Общая характеристика основных механизмов воздействия в общении: заражение, внушение, подражание, убеждение. Особенности делового общения в сфере масс-медиа. Специфика организации делового общения в России и за рубежом.

Тема 3. Эффективные модели делового общения в сфере масс-медиа

Определение эффективности модели делового общения. Структура процесса убеждения (по Лассуэллу). Прямой и косвенный способы убеждения. Проблемы податливости и устойчивости в процессе убеждающего воздействия. Механизмы сопротивляемости убеждающему воздействию. Особенности определения и применения эффективной модели делового общения в сфере масс-медиа.

Раздел 2. Самопрезентация как фактор формирования позитивного имиджа специалиста в массово-информационной сфере

Тема 4. Самопрезентация: виды, типы, стратегии и тактики

Определение самопрезентации. Виды самопрезентации. Стратегии самопрезентации. Стратегии и тактики самопрезентации. Самопрезентация как важнейший аспект публичного выступления. Поведение в типичных ситуациях делового общения: визит, встреча, прием, поведение с коллегами и подчиненными. Функции одежды при общении. Принципы организации коммуникации с аудиторией при ответах на вопросы. Способы реагирования на вы-

сказывания негативного характера. Роль самопрезентации в профессиональной коммуникации специалиста массово-информационной деятельности.

Тема 5. Профессиональная самопрезентация. Определение профессиональной самопрезентации. Особенности профессиональной самопрезентации. Основные отличия профессиональной самопрезентации от остальных видов самопрезентации. Тактики профессиональной самопрезентации. Сферы применения профессиональной самопрезентации на примере специалиста сферы масс-медиа.

Тема 6. Творческая самопрезентация: определение, механизмы применения. Определение творчества. Особенности применения творчества в профессиональной коммуникации. Определение творческой самопрезентации. Основные навыки творческой самопрезентации. Механизмы творческой самопрезентации специалиста в сфере массово-информационной деятельности.

Тема 7. Имидж и самопрезентация специалиста в массово-информационной сфере. Понятие профессионального имиджа. Способы формирования профессионального имиджа. Имидж, ситуативное восприятие, точки соприкосновения. Первое впечатление. Способы привлечения внимания аудитории в начале выступления. Знаки привлекательности. Принципы правильного использования визуальных и вспомогательных средств. Голос как важный аспект имиджа. Влияние успешной самопрезентации на профессиональный имидж специалиста в массово-информационной сфере.

Раздел 3. Резюме и собеседование: методы составления и проведения

Тема 8. Резюме как вид самопрезентации

Определение резюме. Виды резюме. Способы составления резюме. Подготовка сопроводительного письма к резюме. Основные ошибки при составлении резюме. Роль резюме в успешном трудоустройстве. Особенности составления резюме для специалистов массово-информационной деятельности.

Тема 9. Психологические особенности прохождения интервью. Тестирование и анкетирование при приеме на работу

Интервью, тестирование и анкетирование как способ построения положительного впечатления при трудоустройстве. Собеседование при приеме на работу: цели проведения, виды, рекомендации по прохождению. Интервьюирование при приеме на работу: отличие от собеседования, вопросы и рекомендуемые ответы. Психологические особенности прохождения интервью, тестирования и анкетирования при трудоустройстве в сфере масс-медиа. Основные рекомендации при прохождении интервью, тестирования и анкетирования при трудоустройстве в сфере масс-медиа.

Тема 10. Творческая самопрезентация специалиста массово-информационной деятельности при трудоустройстве

Формы самопрезентации при трудоустройстве. Умения и навыки, необходимые для установления контакта. Развитие навыков аргументации, невербальных методов общения (обретение собственного стиля). Творческая самопрезентация как решающий фактор при трудоустройстве в сфере массово-информационной деятельности.

Раздел 4. Адаптация в новом коллективе в сфере масс-медиа

Тема 11. Виды и этапы адаптации в коллективе СМИ

Определение профессиональной адаптации. Цели, задачи профессиональной адаптации. Виды профессиональной адаптации. Этапы профессиональной адаптации специалиста в сфере массово-информационной деятельности.

Тема 12. Методы и инструменты адаптации

Стратегии профессиональной адаптации. Особенности профессиональной адаптации специалистов массово-информационной деятельности. Методы адаптации. Инструменты адаптации. Роль профессиональной творческой самопрезентации в успешной адаптации специалиста в сфере масс-медиа.

Раздел 5. Планирование карьеры

Тема 13. Сущность профессиональной карьеры как самореализации личности

Определение карьеры. Виды и способы профессионального продвижения по карьерной лестнице. Роль самореализации личности в системе профессионального продвижения.

Тема 14. Технология проектирования профессиональной карьеры специалиста масс-медиа сферы

Теоретические основы управления карьерой. Диагностика и учёт психологических факторов при планировании карьеры. Способы саморазвития и самосовершенствования навыков для личностного и карьерного развития. Роль творческой самопрезентации в построении успешной карьеры специалиста масс-медиа сферы. Особенности и технологии проектирования профессиональной карьеры специалиста масс-медиа сферы.

5. ТЕМЫ ПРАКТИЧЕСКИХ И СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

Раздел 1. Модели и методы делового общения специалиста массово-информационной деятельности

Тема 3. Эффективные модели делового общения в сфере масс-медиа

(форма проведения – дискуссия, работа с кейсами).

Вопросы для дискуссии:

1. За какое время человек составляет первое впечатление о другом?
2. Как вы относитесь к аксиоме «У оратора нет второго случая произвести первое впечатление»?
3. Какие, по вашему мнению, способы убеждения в дискуссии эффективнее: прямые или косвенные?
4. Как сочетаются податливость и устойчивость в процессе убеждающего воздействия?
5. Какие механизмы сопротивляемости убеждающему воздействию могут быть задействованы в ситуации делового общения? .
6. Что вы считаете эффективной моделью делового общения в сфере масс-медиа.

Решение кейса «Отказ ресторатора от общения с журналистом». Анализ изложенной ситуации. Поиск возможных решений.

Раздел 3. Резюме и собеседование: методы составления и проведения

Тема 9. Психологические особенности прохождения интервью. Тестирование и анкетирование при приеме на работу

(форма проведения – дискуссия, работа с кейсами).

Вопросы для дискуссии:

1. Нужно ли готовиться к интервью, собеседованию, тестированию при приеме на работу?
2. Нужны ли документы для прохождения интервью и собеседования при устройстве на работу в сфере массово-информационной деятельности?
3. Какие ошибки при интервью и собеседовании бывают самыми грубыми?
4. Для чего нужен ассессмент при приеме на работу?
3. Поможет ли вам портфолио творческих презентаций?

Решение кейса «Вы нам не подходите!». Анализ изложенной ситуации. Поиск возможных решений.

Тема 10. Творческая самопрезентация специалиста массово-информационной деятельности при трудоустройстве

(форма проведения – ролевая игра)

Ролевая игра «Подготовка проморолика». Подготовка проморолика для презентации кандидата на должность в медиаструктуру и презентации продукта. Ролик готовится командами, состоящими из 5 человек. Задача команд-соперниц – проанализировать ролик и дать объективную профессиональную оценку эффективности.

Раздел 5. Планирование карьеры

Тема 14. Технология проектирования профессиональной карьеры специалиста масс-медиа сферы (форма проведения – практическое занятие).

Анализ выполнения задания «Мои профессиональные цели»

Защита студентами «Портфолио творческих самопрезентаций».

6. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ОБУЧАЮЩИХСЯ

Название разделов и тем	Вид самостоятельной работы	Объем в часах	Форма контроля
Раздел 1. Модели и методы делового общения специалиста массово-информационной деятельности			
1. Содержание понятия «деловое общение». Виды и принципы делового общения	Подготовка реферата Составление таблицы «Виды и принципы делового общения» Работа с кейсами	2	Проверка реферата, анализ таблицы
2. Общая характеристика моделей делового общения	Составить схему «Модели делового общения во вертикали» Составить схему «Модели делового общения по горизонтали»	2	Анализ схем, составленных студентами
3. Определение и применение эффективной модели делового общения в сфере массмедиа	Составить памятку «Правила делового общения в сфере массмедиа» Работа с кейсами	4	Оценка памятки и решения кейса
Раздел 2. Самопрезентация как фактор формирования позитивного имиджа специалиста в массово-информационной сфере			
4. Самопрезентация: виды, типы, стратегии и тактики	Написание эссе на тему «Роль творческой самопрезентации в деятельности специалиста в области массмедиа» Работа с кейсами Работа над портфолио самопрезентаций	2	Проверка эссе, оценка решения кейса, анализ материалов портфолио
5. Профессиональная самопрезентация	Работа с кейсами Работа над портфолио самопрезентаций	2	Оценка решения кейса, анализ материалов портфолио
6. Творческая са-	Работа с кейсами	4	Оценка ре-

мопрезентация, ее механизмы	Работа над портфолио самопрезентаций		шения кейса, анализ материалов портфолио																																																
7. Имидж и самопрезентация специалиста в массово-информационной сфере	<p>Написание эссе «Имидж журналиста» (специалиста по рекламе и т.д.) На основе таблицы дайте характеристику имиджа телеведущего в соответствии с 3-балльной шкалой</p> <table border="1"> <tr> <td>Компонент имиджа</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Голос</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Коммуникабельность</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Умение преподнести себя</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Жесты</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Мимика</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Рукопожатие</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Осанка</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Физические данные</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Внешний вид</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Умение одеваться</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Манеры</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Компонент имиджа	1	2	2	Голос				Коммуникабельность				Умение преподнести себя				Жесты				Мимика				Рукопожатие				Осанка				Физические данные				Внешний вид				Умение одеваться				Манеры				4	Оценка эссе, анализ таблицы
Компонент имиджа	1	2	2																																																
Голос																																																			
Коммуникабельность																																																			
Умение преподнести себя																																																			
Жесты																																																			
Мимика																																																			
Рукопожатие																																																			
Осанка																																																			
Физические данные																																																			
Внешний вид																																																			
Умение одеваться																																																			
Манеры																																																			
Раздел 3. Резюме и собеседование: методы составления и проведения																																																			
8. Резюме как вид самопрезентации	Составление профессионального резюме . Составить сопроводительное письмо к резюме (почему я хочу устроиться именно на эту работу). Решение кейсов	2																																																	
9. Психологические особенности прохождения интервью. Тестирование и анкетирование при приеме на работу.	Составление вопросов для интервью для процедуры приема на работу (редактора ТВ, блогера, пресс секретаря) Упражнения в заполнении анкеты	2	Проверка вопросников																																																
10. Творческая самопрезентация специалиста массово-информационной деятельности при трудоустройстве	Подготовка к деловой игре Разработка критериев для оценки качества исполнения различных ролей в деловой игре	4	Оценка критериев																																																
Раздел 4. Адаптация в новом коллективе в сфере масс-медиа																																																			

11. Виды и этапы адаптации	Разработка сценария общей программы адаптации молодого сотрудника СМИ	2	Проверка программы		
12. Методы и инструменты адаптации	Разработка процедуры первичного развития и адаптации молодого специалиста в редакции радиопрограммы	2	Проверка составленной процедуры		
Раздел 5. Планирование карьеры					
13. Сущность профессиональной карьеры как системы профессионального продвижения с учетом самореализации личности.	Изучение и анализ профессиональных стандартов различных специалистов сферы массово-информационной деятельности, составление списка необходимых профессиональных качеств специалиста масс-медиа сферы.	2	Анализ составленного студентом списка		
14. Технология проектирования профессиональной карьеры специалиста масс-медиа сферы.	Составить таблицу «Мои профессиональные цели»		2	Анализ таблицы	
	Чего я хочу достичь	Что нужно сделать для этого			Время для достижения результата
	Закончить вуз	Устроиться на работу			1 год
Итого: 36 час.					

7. ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ К ЭКЗАМЕНУ (ЗАЧЕТУ)

Индекс формируемой компетенции	Номер вопроса	Содержание вопроса
УК-4, ПК-1	1	Определение самопрезентации. Виды и типы самопрезентации.
УК-4, ПК-1	2	Стратегии и тактики самопрезентации.
УК-4, ПК-1	3	Роль самопрезентации в профессиональной коммуникации специалиста массово-информационной деятельности.
УК-4, ПК-1	4	Определение профессиональной самопрезентации и ее тактики.
УК-4, ОПК-1, ПК-1	5	Сферы применения профессиональной самопрезентации специалиста сферы масс-медиа.
ОПК-1, ПК-1	6	Творчество и особенности его проявления в про-

		фессиональной коммуникации.
ОПК-6, ПК-1	7	Определение творческой самопрезентации и механизмы ее осуществления в сфере массово-информационной деятельности.
УК-4	8	Понятие профессионального имиджа, способы формирования профессионального имиджа.
УК-4, ПК-1	9	Роль успешной самопрезентации в формировании профессионального имиджа специалиста в массово-информационной сфере.
УК-4	10	Понятие профессиональной коммуникации.
УК-4	11	Виды и принципы делового общения.
УК-4	12	Определение модели делового общения.
УК-4, ПК-1	13	Определение и применение эффективной модели делового общения в сфере масс-медиа.
ОПК-1, ПК-1	14	Профессиональное резюме. Роль резюме в успешном трудоустройстве.
ОПК-1, ПК-1	15	Особенности составления резюме для специалистов массово-информационной деятельности.
УК-4	16	Определение профессиональной адаптации. Виды и этапы профессиональной адаптации.
УК-4	17	Особенности профессиональной адаптации специалистов массово-информационной деятельности.
ОПК-1, ПК-1	18	Роль профессиональной творческой самопрезентации в успешной адаптации специалиста в сфере масс-медиа.
УК-4, ОПК-1, ПК-1	19	Понятие карьеры. Виды и способы профессионального продвижения по карьерной лестнице.
УК-4, ПК-1	20	Роль самореализации личности в системе профессионального продвижения.
УК-4, ПК-1	21	Роль творческой самопрезентации в построении успешной карьеры специалиста масс-медиа сферы.
УК-4, ПК-1	22	Особенности и технологии проектирования профессиональной карьеры специалиста масс-медиа сферы.

8. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Список рекомендуемой литературы:

а) основная

1. Бороздина, Г.В. Психология и этика делового общения [Текст]: учебник и практикум для академического бакалавриата : для студентов вузов всех направл. и спец. / Г.В. Бороздина, Н.А. Кормнова; под общ. ред. Г.В. Бороздиной. – Москва: Юрайт, 2016. – 463 с.

2. Жижина, М.В. Медиапсихология: теория и практика медиаповедения [Текст] / М. В. Жижина. – Москва: Вузовская книга, 2016. – 375 с.

3. Михайлова, Е.В. Обучение самопрезентации [Текст]: учебное пособие : [для студентов и аспирантов, изучающих психологию] / Е.В. Михайлова; Гос. ун-т Высш. шк. экономики. – 2-е изд. – Москва : ГУ ВШЭ, 2007. – 166 с.

б) дополнительная

1. Аксенова, А.В. Роль стратегии самопрезентации в жанрах имиджевой рекламы [Текст] / А.В. Аксенова // Вестник ВолГУ. – Серия 9: Исследования молодых ученых. – 2013. – № 11. – С. 108-112.

2. Алексеенко, И.С. Специфика интернет-опосредованной коммуникации и феномен виртуальной языковой личности = Some specific characteristics of the internet-mediated communication and the phenomenon of virtual linguistic identity [Текст] / И.С. Алексеенко, О.Ю. Гукосьянц // Политическая лингвистика. – 2014. – № 4 (50). – С. 193-202.

3. Амяга, Н.В. Самораскрытие и самопредъявление личности в общении. Личность. Общение. Групповые процессы [Текст] / Н.В. Амяга. – Москва: [Б. и.], 1991. – 174 с.

4. Андриенко, О.А. Современные образовательные технологии: технология самопрезентации [Текст] / О.А. Андриенко // Балканско научно обозрение. – 2019. – Т. 3, № 1(3). – С. 5-7.

5. Анисимов, В.В. Общие основы педагогики [Текст]: учебник для вузов / В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. – Москва: Просвещение, 2006. – 575 с.

6. Архипова, С.В. Использование социально-психологического тренинга для развития умений самопрезентации у студентов выпускных курсов [Текст] / С.В. Архипова // Психология в вузе. – 2005. – № 1. – С. 102-118.

7. Ахьямова, И.А. Культурная самопрезентация современной молодежи невербальными средствами [Текст] / И.А. Ахьямова, В.Д. Ширшов // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4. – С. 44-48.

8. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) [Электронный ресурс] // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda>.

9. Белоусова, В.С. Вербализация концептуального содержания современного университетского дискурса (на материале сайтов университетов Азиатско-Тихоокеанского региона) [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук / В.С. Белоусова. – Пермь, 2018. – 26 с.

10. Брейзе, О.В. Тренинг самопрезентации как метод развития личностных качеств подростков [Текст] / О.В. Брейзе // Среднее образование:

управление, методика, инновации. – 2013. – № 2. – С. 10-17. – ISBN 978-5-9500853-7-6.

11. Васильев, Л.Г. Аргументирующее речевое воздействие и самопрезентация в американском президентском дискурсе [Текст]: монография / Л.Г. Васильев, О.Н. Мищук ; Калуж. гос. ун-т им. К. Э. Циолковского, Рос. экон. ун-т им. Г. В. Плеханова, Тульск. фил. – Калуга; Тула: Тульский полиграфист, 2015. – 261 с.

12. Васильев, Н.Н. Тренинг профессиональных коммуникаций в психологической практике [Текст] / Н.Н. Васильев. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 282 с.

13. Гавриченко, О.В. Особенности самопрезентации в реальном и виртуальном пространстве представителей творческих профессий [Текст] / О.В. Гавриченко // Вестник РГГУ. Серия "Психология. Педагогика. Образование". – 2018. – № 4 (14). – С. 96-114.

14. Глотова, Е.Е. Самопрезентация выпускника вуза как один из способов эффективного трудоустройства [Текст] / Е.Е. Глотова // Проблемы педагогики. – 2015. – № 2 (3). – С. 178-181.

15. Дубских, А.И. Средства реализации коммуникативной стратегии самопрезентации личности в массово-информационном дискурсе [Текст] / А.И. Дубских // Вестник ЧелГУ. – 2008. – № 30. – С. 50-54.

16. Завадски, В.А. Правила самопрезентации [Текст] / В.А. Завадски // Справочник руководителя учреждения культуры. – 2011. – № 6. – С. 65-70.

17. Игнатова, В.В. Организация творческой самопрезентации в контексте реализации основных видов деятельности учащихся НПО [Текст] / В.В. Игнатова, М.Г. Шишкова // Вестник КемГУ. – 2012. – № 1. – С. 152-159.

18. Карасева, С.А. Кызы. Самопрезентационная компетентность современного конкурентоспособного специалиста [Текст] / С.А. Кызы Карасева, С.А. Хазова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2012. – №4 (109). – С. 321-331.

19. Косогова, А.С. Творческое самовыражение студентов как условие эффективности образовательного процесса [Текст] / А.С. Косогова // Сибирский психологический журнал. – 2012. – № 46. – С. 89-95.

20. Куцевол, В. Лингвистически-психологический анализ речи как альтернативный метод оценки персонала / В. Куцевол // Кадровик. Рекрутинг для кадровика. – 2010. – № 3 (1). – С. 20-23.

21. Лазуренко, Е.Ю. Профессиональное коммуникативное поведение: экспериментальное исследование [Текст]: автореф. дис. ... канд. филолог. наук / Е.Ю. Лазуренко. – Воронеж, 2006. – 18 с.

22. Латынина, О. Самопрезентация – условие профессионального роста [Текст] / О. Латынина // Воспитание школьников. – 2008. – № 3. – С. 3-4.

23. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования [Текст] : учебное пособие для вузов / М.М. Левина. – Москва: Академия, 2001. – 272 с.

24. Лютова, С.Н. Основы психологии и коммуникативной компетентности [Текст] : курс лекций / С.Н. Лютова ; Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) МИД России, каф. философии. – Москва: МГИМО-Университет, 2007. – 267 с.
25. Медведева, И.А. Вербальная самопрезентация студентов в ситуации трудоустройства : особенности речевого сценария [Текст] / И.А. Медведева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – N 32. – С. 92-96.
26. Михеева, Т.Б. «Компетенция» и «Компетентность»: вопросу использования понятий в современном российском образовании [Текст] / Т.Б. Михеева // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2011. – № 5. – С. 110-113.
27. Паршина, О.Н. Стратегии и тактики речевого поведения современной политической элиты России : монография / О.Н. Паршина. – Астрахань: Изд-во АГТУ, 2004. – 195 с.
28. Пикулева, О.А. Теоретические подходы к пониманию самопрезентации личности через призму осознанности-неосознанности процесса [Текст] / О.А. Пикулева // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – № 4 (октябрь-декабрь). – С. 158-172.
29. Раскин, В.Н. Самопрезентация в коммуникативном тренинге [Текст] / В.Н. Раскин // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2014. – № 3. – С. 20-29.
30. Решетова, О.В. Коммуникативная компетентность как фактор успешности учебной деятельности студента [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Решетова. – Оренбург, 2006. – 23 с.
31. Ращупкина, К.С. Коммуникативные тактики стратегии самопрезентации в учебном типе дискурса [Текст] / К.С. Ращупкина // Вестник Тверского государственного университета. Сер.: Филология. – 2017. – № 3. – С. 92-98.
32. Сальникова, Н.В. Речевые стратегии манипулирования сознанием в СМИ [Текст] / Н.В. Сальникова, Д.Ш. Магомедова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 6 (48), Ч. 4 . – С. 61-64. – ISSN 2303-9868
33. Сколота, З.Н. Самоидентификация и самопрезентация человека посредством творчества в виртуальном мире [Текст] / З.Н. Сколота // Каспийский регион: политика, экономика, культура. – 2014. – № 3. – С. 198-204.

Примеры кейсов
для разбора и решения на практических занятиях
и в ходе самостоятельной работы студентов

Кейс 1. «Вы нам не подходите!»

В ГТРК «Волга» открылась вакансия на должность ведущего информационных телевизионных выпусков. На собеседования приглашались молодые юноши и девушки приятной внешности, обладающие профильным профессиональным образованием, грамотной речью. Опыт работы приветствовался. Одним из претендентов на должность оказался молодой человек представительного вида. Войдя, он приветливо поздоровался и, не дожидаясь вопросов интервьюера, начал спешно рассказывать о своей прежней работе в СМИ и достигнутых успехах, при этом активно жестикулируя. Однако, ни подходящая для данной должности внешность, ни грамотная речь и даже опыт работы в данной сфере не убедили работодателя. Молодому человеку отказали в принятии на работу. Как Вы думаете, что послужило основанием для подобного решения? Как вы повели бы себя на таком собеседовании?

Кейс 2 «Отказ ресторатора от общения с журналистом»

После открытия очередного сетевого кафе-ресторана два конкурирующих издательства решили взять интервью у известного в городе ресторатора. Первое издательство направило письменное приглашение с предложениями по дате, времени и месту проведения. Также в письме были указаны приблизительные вопросы для проведения беседы. Второе издательство решило не проводить подготовительных мероприятий и направило своего корреспондента без предварительного согласования. Прибыв в офис ресторатора, корреспондент наспех представившись, начала задавать интересующие ее вопросы, при этом выбирая не самые тактичные формулировки. Ресторатор отказался от интервью со вторым изданием, сославшись на большую занятость. Через неделю первое издание выпустило журнал с интервью с ресторатором и с его фотографией на обложке. Что, на Ваш взгляд, подтолкнуло ресторатора выбрать первое издательство и отказать второму? Как бы вы повели себя во время интервьюирования ресторатора?

**Авторский опросник
для выявления уровня знаний о творческой самопрезентации
специалиста в сфере массово-информационной деятельности**

Блок 1.

1. В чем отличия делового общения от обычного акта коммуникации?
2. Какие механизмы воздействия при профессиональной коммуникации Вы можете назвать?
3. Каковы особенности делового общения в сфере массмедиа?
4. От чего зависит выбор модели делового общения в сфере массмедиа?
5. Что такое самопрезентация и какие ее виды Вы знаете?
6. Дайте определение профессиональной самопрезентации и укажите возможные сферы ее применения.
7. Какова роль успешной профессиональной самопрезентации в процессе построения профессиональной коммуникации?
8. Укажите основные отличия профессиональной самопрезентации от других видов самопрезентации.
9. Что такое творчество и какова его роль в профессиональной коммуникации?
10. Дайте определение творческой самопрезентации.
11. Каковы проявления творчества в самопрезентации специалиста в сфере массово-информационной деятельности?
12. Каковы особенности применения творческой самопрезентации в сфере массмедиа?
13. Раскройте понятие профессионального имиджа.
14. Охарактеризуйте факторы, влияющие на формирование профессионального имиджа.

15. Как взаимосвязаны творческая самопрезентация и профессиональный имидж?.

16. Дайте определение резюме, укажите его основные виды.

17. Укажите основные принципы построения резюме как одной из составляющей успешной профессиональной самопрезентации.

18. В чем особенность построения успешного резюме в сфере масс-медиа?

19. Укажите психологические особенности прохождения интервью, тестирования и анкетирования при трудоустройстве в сфере массмедиа.

20. Охарактеризуйте формы самопрезентации, допустимые при трудоустройстве.

21. Раскройте роль творческой самопрезентации при трудоустройстве в сфере массово-информационной деятельности.

22. Каковы этапы профессиональной адаптации?

23. Укажите роль творческой самопрезентации при адаптации в профессиональной сфере.

24. Каковы особенности применения творческой самопрезентации при продвижении по карьерной лестнице?

25. Какова роль творческой самопрезентации в построении успешной карьеры специалиста массмедиа сферы?

Блок 2.

1. Какие виды творчества Вы предпочитаете? (изобразительное искусство, хореография, и т.д.).

2. Как Вы думаете, сможете ли Вы использовать в самопрезентации какие-либо проявления своих творческих способностей (на каких этапах, сколько они будут занимать по времени, оцените их уместность на каждом этапе)?

3. Подумайте сами и спросите у одноклассников или тех, кто Вас хорошо знает, какими способностями Вы обладаете, позволяющими построить эффективную публичную самопрезентацию?

4. Нравится ли Вам выступать публично? Каковы причины?

5. Какая аудитория для выступления наиболее приятна Вам?

6. О чем Вам легче всего рассказывать публично?

7. Какие навыки публичного выступления Вы бы хотели сформировать у себя?

8. Имеет ли для Вас значение количество времени, отведенное Вам для подготовки к самопрезентации? Способны ли Вы к спонтанной самопрезентации?

9. Какого рода поддержка Вам требуется во время выступления?

10. Может ли что-то помешать Вашему выступлению в последний момент? Что Вы предпримите, чтобы избежать этого?

11. Важна ли для Вас ответная реакция аудитории на Вашу самопрезентацию? В чем она должна выражаться?

12. Как Вы воспримите негативную реакцию аудитории во время Вашего публичного выступления?

13. Готовы ли Вы к взаимодействию с аудиторией непосредственно во время выступления?

14. Контролируете ли Вы свои движения тела во время самопрезентации?

15. Какие эмоции Вы обычно испытываете после завершения самопрезентации: радость от окончания «мучений» или удовлетворение от проделанной работы?