ИЗДАТЕЛЬСТВО грамота

Педагогика. Вопросы теории и практики
Pedagogy. Theory & Practice

ISSN 2686-8725 (online)
ISSN 2500-0039 (print)

2026. Том 11. Выпуск 11 | 2026. Volume 11. Issue 11
Материалы журнала доступны на сайте (articles and issues available at): pedagogy-journal.ru

RU

Обучение самопрезентации студентов вуза в речевых ситуациях с применением инструментов генеративного искусственного интеллекта (GigaChat)

Родина О. Н., Селиванова О. А., Григорьева Е. А.

Аннотация. Целью представленного в публикации исследования является теоретическое обоснование, разработка и апробация факторной модели профессиональной вербальной самопрезентации студентов вуза. В ходе исследования проанализирована степень научной разработанности проблемы формирования навыков речевой самопрезентации в отечественной психолого-педагогической науке, оценен потенциал ряда рабочих программ гуманитарных дисциплин для интеграции речевых заданий по развитию навыков самопрезентации студентов, а также систематизированы коммуникативные ситуации, моделирующие реальную речевую практику студентов. Раскрыто понятие «профессиональная вербальная самопрезентация», выделены значимые, с точки зрения авторов, группы социальных факторов, определяющих выбор языковых средств студентом в процессе самопрезентации. Разработана факторная модель профессиональной вербальной самопрезентации студентов вуза, раскрыто содержание деятельности на этапах формирования у студентов вербального компонента самопрезентации. Описан вариант методически обоснованного конструирования обучающих речевых ситуаций на основе разработанной модели, а также вариант применения студентами ресурсов генеративного искусственного интеллекта (ИИ) (GigaChat) для освоения навыка самопрезентации. Обоснована целесообразность использования ресурсов ИИ (GigaChat) для обогащения синонимического словарного запаса студентов на одном из этапов освоения навыков самопрезентации. Охарактеризованы результаты опытно-экспериментальной апробации модели, свидетельствующие об ее эффективности. Новизна данного исследования состоит в формулировании авторского определения понятия «профессиональная вербальная самопрезентация» и разработке факторной модели профессиональной вербальной самопрезентации студентов вуза, реализующей идею о возможности обучения вербальной самопрезентации за счет включения в процесс освоения студентами самопрезентационных текстов факторов, определяющих характер и содержание речевых средств (характеристики адресата, ситуативные условия и этап контакта). В результате авторы приходят к выводу о необходимости и возможности внедрения факторной модели профессиональной вербальной самопрезентации для применения на предметах различного профиля подготовки студентов вуза, позволяющей преподавателю варьировать процесс освоения навыков самопрезентации средствами конструирования речевых ситуаций, а студентам развивать не столько шаблонные алгоритмизированные варианты речевых конструкций, сколько навык конструирования, в том числе с применением инструментов генеративного искусственного интеллекта (GigaChat), самопрезентационной информации, релевантной условиям и специфике конкретной ситуации общения.

EN

Teaching university students self-presentation in speech situations using generative artificial intelligence tools (GigaChat)

O. N. Rodina, O. A. Selivanova, E. A. Grigoreva

Abstract. The study presented in this article aims to provide a theoretical rationale for, develop, and test a factor model of university students' professional verbal self-presentation. The study analyzed the extent to which the development of speech self-presentation skills has been addressed in Russian psychological and pedagogical research; assessed the potential of several humanities course syllabi for integrating speech-based tasks designed to develop students' self-presentation skills; and systematized communicative situations that simulate students' real-life speech practice. The concept of "professional verbal self-presentation" is defined, and groups of social factors that, in the authors' view, determine a student's choice of linguistic

Научная статья (original research article) | https://doi.org/10.30853/ped20260245

© 2026 Авторы. © 2026 ООО Издательство «Грамота» (© 2026 The Authors. © 2026 Gramota Publishing, LLC). Открытый доступ предоставляется на условиях лицензии CC BY 4.0 (open access article under the CC BY 4.0 license): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

means during self-presentation are identified. A factor model of university students' professional verbal self-presentation is developed, and the content of activities at each stage of developing students' verbal self-presentation component is described. The article presents an approach to the methodologically sound design of instructional speech situations based on the proposed model, as well as an approach to students' use of generative artificial intelligence (AI) tools (GigaChat) to develop self-presentation skills. The use of AI resources (GigaChat) is justified as a means of enriching students' synonymic vocabulary at one stage of mastering self-presentation skills. The results of the model's experimental testing are described and demonstrate its effectiveness. The novelty of this study lies in the formulation of the authors' definition of "professional verbal self-presentation" and the development of a factor model of university students' professional verbal self-presentation. The model is based on the idea that verbal self-presentation can be taught by incorporating, into students' work with self-presentation texts, factors that determine the nature and content of speech: the characteristics of the audience, situational conditions, and the stage of contact. As a result, the authors conclude that it is both necessary and feasible to implement the factor model of professional verbal self-presentation in courses across various university degree programs. The model enables instructors to vary the process of developing self-presentation skills by designing speech situations, while enabling students to develop not merely formulaic, algorithmic speech patterns, but rather the ability to construct self-presentation content that is relevant to the conditions and specific features of a particular communicative situation, including through the use of generative AI tools (GigaChat).

Введение

В условиях устойчивой тенденции к международной кооперации в научной, научно-технической и инновационной сферах возрастает потребность в специалистах, способных к эффективному профессиональному взаимодействию в кросс-культурной среде. Непосредственный государственный приоритет находит отражение в Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации (О Стратегии научно-технологического развития..., 2024). В связи с этим в вузе должны решаться задачи подготовки специалиста, способного не только осуществлять профессиональную деятельность, но и выстраивать эффективное взаимодействие в ее процессе как на родном, так и иностранном (в идеале) языках. Одной из составляющих эффективного профессионального общения является самопрезентация. Эффективная самопрезентация обеспечивает успешную адаптацию молодого специалиста на рынке труда и способствует его карьерному росту (Омельченко, Чурекова, 2020), а в эпоху глобализации самопрезентационная компетентность приобретает статус необходимого условия профессиональной мобильности специалиста (Карасева, Хазова, 2012). В этом контексте самопрезентация будущего специалиста представляется как часть профессиональной культуры, позволяющая создать имидж, лучше осознать профессиональную деятельность и в конечном итоге – более эффективно решать профессиональные задачи. Умение оперативно и точно представить партнеру по взаимодействию достоверную и актуальную информацию о себе – серьезный фактор эффективности производственных взаимоотношений. Подмена указанных умений набором шаблонно заученных формализованных, никак не связанных с ситуацией общения фраз зачастую лишь осложняет процессы профессиональной коммуникации и принятия партнером по взаимодействию обоснованного решения о необходимости ее продолжения. Значимым (если не ключевым) условием освоения навыка самопрезентации является не только свободное владение речью, но и, что зачастую важнее – способность применять различные языковые средства сообразно специфике условий и ситуаций, в которых осуществляется самопрезентация. Немногочисленные эмпирические исследования обращают внимание на в целом невысокий уровень сформированности навыков самопрезентации как выпускников школ, так и студентов вузов (Попова, 2022; Омельченко, Чурекова, 2020). Собственно же вербальная сторона самопрезентации остается предметом изучения специалистов – языковедов либо лингвистов. Так, например, исследование сформированности компонентов самопрезентации студентов-переводчиков (Колада, 2025) установило, что «наивысшие показатели достигнуты в области цифровой грамотности», тогда как наибольшие трудности связаны с «вербальной реакцией на вопросы, адекватностью самооценки и культурой голоса». В этой связи особенно актуальным становится освоение обучающимися не просто некоего «набора общепринятых» устойчивых фраз и смысловых блоков, но способности оперативно и адекватно изменяющимся условиям коммуникативного взаимодействия и ситуации общения в целом «конструировать» самопрезентационное высказывание буквально «на ходу», что требует особого внимания к развитию в процессе обучения таких аспектов, как факторная и смысловая вариативность вербальной стороны высказывания.

Актуальность проблемы разработки эффективной модели формирования навыков вербальной самопрезентации у студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе связана с несколькими выраженными трендами (явным предпочтением электронных форматов коммуникации по сравнению с привычными, письменных – по сравнению с устными). Для ряда последних десятилетий, прошедших под знаменем тотального внедрения цифровых инструментов в повседневную жизнь общества, характерны не только очевидно положительные, но зачастую гораздо менее заметные – отрицательные эффекты. Примером одного из последних является наблюдаемое в реальном педагогическом процессе и не требующее особых «доказательных изысканий» длящееся уже несколько лет неуклонное оскудевание словарного запаса речи выпускников школ (в том числе из-за общего сокращения времени на оффлайн-общение среди молодежи, а также из-за негласных требований

сетевых форматов коммуникации – краткие формы, аббревиатуры, пропуски, смысловая редукция), утрата разнообразия применения различных языковых приемов и средств для достижения разных задач коммуникации, рубленный, свернутый до кратких, плоских, не конкретизированных фраз характер высказываний фактически в любых ситуациях, включая учебные. Найти среди современных студентов вуза человека, способного свободно строить развернутые, сложные по структуре и глубине, лексически и синтаксически разнообразные фразы в нынешнее время, – исключение. Гораздо чаще встречаются студенты, которые монотонно читают текст с экрана смартфона, не способны оторваться от него, чтобы самостоятельно закончить начатую мысль.

Для достижения цели исследования определены следующие задачи:

– систематизировать сферы коммуникации и варианты речевых ситуаций в каждой из них, отражающие реальные коммуникативные практики студентов, используемые в учебном процессе;

– раскрыть сущность и структуру феномена «профессиональная вербальная самопрезентация»;

– обосновать и разработать факторную модель профессиональной вербальной самопрезентации студентов вуза;

– описать этапы опытно-экспериментальной работы по апробации модели и оценить ее эффективность для процесса обучения студентов вуза навыкам профессиональной вербальной самопрезентации.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ рабочих программ вузов (Тюменского государственного университета (ТюмГУ) и Тюменского индустриального университета (ТИУ)) и опрос студентов для систематизации вариантов речевых ситуаций в сферах коммуникации, анализ психолого-педагогической литературы и ее синтез для разработки авторского определения понятия «профессиональная вербальная самопрезентация», типологизация и моделирование в процессе теоретического обоснования разработанной факторной модели профессиональной вербальной самопрезентации студентов вуза, а также экспертное оценивание сформированности навыков самопрезентации студентов вуза и статистический анализ полученных данных с использованием критерия Т-Стьюдента.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– труды ученых, раскрывающие различные аспекты феномена «самопрезентация»:

а) психологические, гендерные и возрастные особенности самопрезентации личности (Leary, 1995; Jones, Pittman, 1982; Goffman, 1959; Пикулева, 2026), в том числе специфику самопрезентации представителей различных профессий (Процукович, 2024);

б) специфические особенности и содержание компетенции самопрезентации студентов вуза (Карасева, Хазова, 2012), а также трансформацию феномена самопрезентации студентов в цифровой образовательной среде (Одарюк, Маруневич, Котляренко и др., 2024), в частности специфику процесса самопрезентации в условиях виртуальных коммуникаций (Есаян, Михалев, 2025), в том числе роль средств ИИ в данном процессе (Медведева, Иванова, Карпович и др., 2025; Селиванова, Богомяков, Белякова и др., 2026);

– работы, посвященные теоретическим и методическим аспектам процесса формирования самопрезентации у студентов вузов (Касьянова, 2023), методам формирования навыков самопрезентации у студентов при изучении дисциплин гуманитарного цикла (Черникова, Обласова, 2015; Мишина, 2016, Касьянова, 2023), в том числе иностранного языка (Пашина, 2016; Танцура, 2018; Плиева, Арадахова, 2022; Майер, 2023; Кравченко, Маруневич, 2025), в частности – моделирования коммуникации в бизнес-среде (Романова, 2021);

– работы, раскрывающие идею о социальной обусловленности процесса самопрезентации (Бодалев, 1965; Пикулёва, 2013; 2026) и представления о наборе характеристик языкового оформления самопрезентационного высказывания (Ахмадеева, Башкатов, 2022; Колада, 2025);

– исследования, посвященные вопросам разработки системы критериев для комплексной оценки эффективности и качества профессиональной самопрезентации, а также качества сформированности отдельных самопрезентационных навыков, в частности в среде студентов-переводчиков (Колада, 2025).

В качестве материалов исследования привлекались: нормативный документ «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» (2024), рабочие программы «Иностранный язык» (ТИУ, https://tyuiu.ru/sveden/files/vif/2._RP_Inostrannyi_yazyk_(angliiskii)(3).pdf), «Психология лидерства» (https://sveden.utmn.ru/sveden/files/ziw/RPD_El-5_2025_OFO_(17.01.2025)(21).pdf), «Конфликтология» (https://sveden.utmn.ru/sveden/files/zin/RPD_El-3_2025_OFO_(17.01.2025)(21).pdf), «Методология педагогического исследования» (https://sveden.utmn.ru/sveden/files/eif/SHO_RPD_44.04.01_UiIvO_2025_OFO_(17.01.2025).pdf), «Компетентный родитель» (https://sveden.utmn.ru/sveden/files/eif/RPD_El-3_2025_OFO_(17.01.2025)(41).pdf), «Социальная антропология» (https://utmn.modeus.org/courses/catalog/5781eebe-3fc5-43c4-ac2f-891a70d43957) и «Психология девиантного поведения» (ТюмГУ, https://sveden.utmn.ru/sveden/files/ziw/RPD_El-5_2025_OFO_(17.01.2025)(21).pdf).

Практическая значимость результатов исследования состоит в возможности использования разработанной модели и комплекса речевых ситуаций для планирования содержания заданий в учебном процессе в рамках дисциплин, связанных с устной профессиональной коммуникацией, а также варианта применения инструментов искусственного интеллекта (GigaChat) в конструировании студентами содержательной части самопрезентации.

Обсуждение и результаты

В отечественной психолого-педагогической литературе феномен целенаправленного предъявления образа «Я» (личностных качеств, профессиональных компетенций и достижений) в процессе социально-профессионального

взаимодействия описывается через иерархичные понятия: «навык самопрезентации» (Прозорова, Прозорова, 2025), «самопрезентационные умения» (Омельченко, Чурекова, 2020) и «самопрезентационная компетентность» (Карасева, Хазова, 2012).

Процесс речевой самопрезентации в разных аспектах охарактеризован как процесс, характеристика социального поведения, средство создания определенного образа «Я» и инструмент управления впечатлением о себе (Пикулева, 2026; Касьянова, 2023; Мишина, 2016; Черникова, Обласова, 2015). В литературе делается акцент на необходимости целенаправленной организации учебного процесса по формированию способности к самопрезентации (Мишина, 2016; Черникова, Обласова, 2015), а также на описании и оценке эффективности различных форматов, методов и способов от рассказа о себе, составления резюме и визитной карточки с учетом кросс-культурных особенностей до участия в диалогах, имитирующих ситуацию знакомства, и деловых играх: «Собеседование при приеме на работу», «Бизнес-конференция» (Пашина, 2016). В этом же методическом ракурсе задания формата Elevator Pitch – «презентация в лифте» (короткая, – от 30 до 60 секунд, – самопрезентация себя, своей идеи, проекта или продукта, цель которой – быстро заинтересовать собеседника и получить возможность продолжить разговор), – моделируют контекст профессиональной коммуникации, позволяя студентам отрабатывать навыки презентации концепции проекта, продукта или услуги (Кравченко, Маруневич, 2025; Майер, 2023; Танцура, 2018).

Поскольку феномен самопрезентации носит коммуникативный характер, то обучение самопрезентации возможно в соответствующей речевой среде. Это согласуется с сутью коммуникативно-деятельностного подхода, в том числе к обучению иностранным языкам (Пассов, 2015) и основной целью изучения дисциплин гуманитарного блока.

Анализ рабочих программ вузов ТюмГУ («Конфликтология», «Психология девиантного поведения», «Психология лидерства», «Методология педагогического исследования», «Компетентный родитель») и ТИУ («Иностранный язык») показал, что заявленные в них учебные темы обладают достаточным потенциалом для интеграции речевых ситуаций в процесс обучения самопрезентации студентов. Мы сознательно отобрали для анализа предметы на двух языках, с тем чтобы понять, насколько универсальны и не зависят от типа языка обнаруженные нами в ходе исследования результаты.

Обучение самопрезентации студентов вуза интегрируется в содержание дисциплин гуманитарного цикла через введение отдельных заданий, связанных с необходимостью данные умения демонстрировать (различного рода ситуации, моделирующие конкретные профессиональные процессы). Например, в курсе «Конфликтология» студентам предлагается представиться клиенту в качестве медиатора, предлагающего услуги восстановительных процедур по урегулированию конфликтного поведения, что является элементом алгоритма работы медиатора на первом этапе; в курсе «Психология девиантного поведения» – самопрезентация специалиста различным группам потенциальных клиентов социального педагога/психолога (асоциальному родителю трудного подростка, члену молодежной уличной субкультуры, ребенку, подвергшемуся физическому/психическому насилию, и т. д.); в курсе «Психология лидерства» ряд заданий включает необходимость представления аудитории себя как лидера социального либо профессионального проекта; в курсе «Методология педагогического исследования» студенты в обязательном порядке осваивают поведение, связанное с «участием» в различного рода мероприятиях научного характера (участие с докладом на конференции, вербальная апробация результатов исследования перед различными аудиториями). Освоение предмета «Иностранный язык» на различных этапах обучения постоянно возвращается к развитию навыка самопрезентации на изучаемом языке.

Однако само содержание вышеназванных дисциплин методически недостаточно обеспечено в данном аспекте (практические задания содержат отдельные элементы самопрезентации, однако носят инструктивно-свернутый характер и не содержат элементов, способствующих развитию вариативности высказывания, активизации навыков оперативного переструктурирования содержания самопрезентационного высказывания, в результате чего студенты осваивают скорее некие шаблонные блоки, чем навык, лежащий в основе сути понятия «самопрезентация» (оперативное, релевантное ситуации и условиям, сообщение о себе)). Кроме того, было установлено, что при реализации ни одной из проанализированных дисциплин средства генеративного ИИ не применяются студентами в ходе выполнения заданий, связанных с развитием навыка самопрезентации.

Обзорный анализ рабочих программ вузов (ТюмГУ и ТИУ), а также открытый опрос участников исследования (450 студентов из ТюмГУ и ТИУ), проведенный в 2024-2025 гг., позволили систематизировать варианты речевых ситуаций в сферах коммуникации, отражающих реальные коммуникативные практики студентов, используемые в учебном процессе.

1. Социально-бытовая коммуникация:

– внутрисемейное взаимодействие (ситуации: планирование семейного бюджета, распределение бытовых обязанностей, разрешение бытовых конфликтов и т. д.) в формате семейного совета, группового чата с родственниками и т. д.;

– взаимодействие с сервисами и городской средой (ситуации: вызов экстренных служб, оформление субсидий и льгот, возврат или обмен товара взаимодействие с управляющей компанией и т. д.) в формате телефонных переговоров, личного визита в различные социальные учреждения и т. д.;

– поддержание и развитие социальных связей (ситуации: инициирование встречи с друзьями, поздравление с личными и профессиональными праздниками, поиск единомышленников в локальных сообществах и т. д.) в формате встречи в кафе, тематического клуба, групповой переписки и т. д.

2. Межкультурная коммуникация:

– социальное взаимодействие в новой среде (ситуации: решение вопросов при утрате документов, аренде жилья и транспорта, вызов такси и объяснение маршрута водителю, обращения за помощью к местным жителям и т. д.) в формате диалога с представителями власти, местными жителями и т. д.;

– социальная интеграция в инокультурную среду (ситуации: участие в программах международного обмена, проживание в принимающей семье, посещение локальных нетуристических мероприятий и т. д.) в формате языкового клуба, совместного волонтерского проекта, экскурсии с местным гидом и т. д.

3. Академическая коммуникация:

– учебный процесс (ситуации: получение консультации у преподавателя (офлайн и онлайн), защита реферата или лабораторной работы, участие в дебатах и коллоквиумах и т. д.) в формате семинара, консультации и т. д.;

– научно-исследовательская деятельность (ситуации: стендовый доклад на конференции, переписка с научным руководителем, оформление заявки на патент и т. д.) в формате публичного выступления, академической переписки и т. д.

4. Профессиональная коммуникация:

– карьера и интеграция (ситуации: подготовка резюме и сопроводительного письма, знакомство с неформальными правилами коллектива, запрос обратной связи у руководителя, обсуждение карьерного роста и т. д.) в формате собеседования (кейс-интервью), диалога и т. д.;

– операционная деятельность и профессиональный нетворкинг (ситуации: защита проекта перед заказчиком или руководством, ведение деловой переписки, урегулирование межличностных конфликтов в команде, менторство над младшими коллегами, нетворкинг на отраслевых выставках и т. д.) в формате совещания (синхронные и асинхронные), планерки, бизнес-завтрака и т. д.;

– содержательные компоненты профессионального взаимодействия (самопрезентация на этапах установления контакта с клиентом, на этапах представления планируемых к использованию во взаимодействии с клиентом программ).

5. Цифровая коммуникация:

– взаимодействие в социальных сетях и онлайн-сообществах (ситуации: формирование личного бренда, публикация социально значимого контента и т. д.) в формате поста, прямого эфира, подкаста и т. д.;

– профессиональная и тематическая кооперация (ситуации: модерация онлайн-сообщества, организация и проведение вебинаров, совместная работа, поиск экспертов и т. д.) в формате деловой переписки, диалога и т. д.;

6. Публичная и гражданская коммуникация:

– взаимодействие с общественными институтами (ситуации: взаимодействие со СМИ в качестве ньюсмейкера или героя публикации, организация локальных инициатив и т. д.) в формате открытой встречи, официального письма, пресс-конференции и т. д.;

– публичные выступления (ситуации: выступление на общественном собрании, презентация социального проекта перед инвесторами, проведение церемонии награждения и т. д.) в формате открытой встречи, прямого эфира и т. д.

Данная типология, отражающая реальную коммуникативную практику студентов, служит содержательной основой, но сама по себе не отвечает на вопрос о том, как именно и с учетом каких факторов студент должен конструировать самопрезентационное высказывание внутри этих речевых ситуаций. Это требует определения сути и структуры феномена вербальной самопрезентации, в частности в профессиональной сфере.

Основываясь на существующих трактовках, согласно которым профессиональная самопрезентация определяется как средство организации взаимодействия с другими людьми для достижения своих целей (Goffman, 1959), форма профессиональной межличностной коммуникации (Колада, 2025), процесс, направленный на формирование у окружающих (коллег, руководства, клиентов) определенного образа профессионала, соответствующего требованиям ситуации (Пикулева, 2026), нами сформулировано определение понятия «профессиональная вербальная самопрезентация». Профессиональная вербальная самопрезентация – форма профессиональной коммуникации, в процессе которой субъектом в ходе целенаправленного использования речи осуществляется динамичный процесс подбора актуальной и релевантной условиям текущей ситуации информации о себе, значимой с точки зрения профессионального контекста, а также – языковых средств, наиболее полно и точно ее передающих партнеру по общению, с учетом его личностных и социально-профессиональных характеристик. Ключевыми элементами вербальной самопрезентации, на наш взгляд, являются:

1) цель самопрезентации в коммуникации – образ какого-то конкретного результата (быть принятым в команду, обеспечить собственную узнаваемость и возможность дальнейших контактов и т. д.);

2) структура высказывания (начало – суть – завершение);

3) содержание высказывания – смысловые блоки/элементы самопрезентации, актуальные для достижения цели (что именно и как рассказать о себе в нескольких предложениях) с учетом факторов (роль, статус, возраст и т. д. второй стороны контакта; место и ситуация самопрезентации, сфера коммуникации и т. д.);

4) коррекция самопрезентации – оперативное изменение и дополнение содержания при возникновении вопросов, неожиданных реакций, выявлении дополнительных факторов по ходу речевого взаимодействия и т. д.

В ходе анализа различных аспектов проблемы формирования навыка самопрезентации, в том числе и анализа учебных программ курсов (приведены выше), стало очевидно, что последний, четвертый, элемент относится к числу наименее формируемых, основные усилия остаются в пределах необходимости обеспечения освоения первых трех элементов. В то же время мы считаем, что элемент коррекции принципиально

важен для освоения сущностной характеристики вербальной самопрезентации: ее динамичности и релевантности информации типу ситуации и ее факторам. Это позволило нам обратиться к задаче моделирования процесса развития навыка вербальной самопрезентации. Проведенный анализ позволил установить, что существующие модели: структурно-функциональная модель самопрезентации личности (Пикулёва, 2013); модель формирования готовности студентов к самопрезентационной деятельности (Карасева, 2013); факторная модель сетевой самопрезентации (Низомутдинов, Тропников, Углова, 2020); модель перфекционистской самопрезентации П. Хьюитта (Васюра, 2023); модель формирования культуры самопрезентации будущего педагога (Постникова, 2023) фактически не затрагивают вопросы формирования вербальной стороны самопрезентации как процесса освоения студентами непосредственно языковых средств, расширения синонимичных рядов понятий, устойчивых выражений, релевантных ситуации общения.

Теоретическую базу разработанной факторной модели профессиональной вербальной самопрезентации студентов вуза (Таблица 1) составили авторское определение понятия «профессиональная вербальная самопрезентация», идея социальной обусловленности содержания самопрезентационного высказывания различными факторами (Бодалев, 1965), в числе которых выделяются такие как: степень знакомства с партнером по общению/аудиторией, объективная и субъективная значимость ситуации, предполагаемая либо извне заданная длительность общения. Идея возможности развития вербальной самопрезентации за счет включения в процесс освоения студентами самопрезентационных текстов с учетом вводимых извне факторов различного плана (характеристики собеседника-адресата, характеристики условий ситуации, характеристика этапа контакта) позволяет развивать способности студента переконструировать, дополнять и корректировать «на ходу» стандартное (подготовленное либо известное как некий «шаблон») самопрезентационное высказывание, подбирая актуальные совокупности факторов и соответствующие языковые средства (обороты, синонимы и т. д.).

Таблица 1. *Факторная модель профессиональной вербальной самопрезентации студентов вуза*

Факторы, определяющие характер и содержание речевых средств	**Варианты ситуации, обусловленные типами факторов**		
Характеристики собеседника-адресата			
Возраст собеседника	младше	ровесник	старше
Гендер собеседника	аналогичный	противоположный	неопределен (по голосу и внешности невозможно определить гендер)
Статус собеседника	низкий	средний	высокий
Степень профессионализма собеседника (знания/умения/навыки/опыт и прочие в конкретной сфере, в т. ч. профессиональной) относительно его самого	ниже	аналогичная	выше
Степень личного знакомства с собеседником	не знаком	минимально	хорошо
Роль собеседника	подчиненный	равный	начальник
Характеристики условий ситуации			
Ситуация (статус)	неофициальная	нейтральная	официальная
Длительность контакта	очень краткая	средняя	долгая
Ситуация (степень риска)	низкий риск	средний (напряженная)	экстренная
Характеристики возможной динамики коммуникации (реакции собеседника)	ухудшающаяся	нейтральная	улучшающаяся
Этап самопрезентационного высказывания, на котором актуализировался фактор			
Характеристики личностные собеседника-адресата	начало	середина	завершение
Характеристики условий ситуации			
Характеристики возможной динамики коммуникации (реакции собеседника)			

Данная модель позволяет организовать процесс обучения, при котором студент не просто учит некий шаблонный вариант неизменных фраз о себе, а осваивает навык конструирования, переструктурирования ключевых смысловых блоков самопрезентации в динамике с учетом изменяющихся факторов коммуникативного взаимодействия.

Модель служит основанием для конструирования конкретных речевых ситуаций (Пассов, 2015), которые могут реализовываться в ходе занятий через процедуры:

– запланированного преподавателем, предварительно отобранного набора факторов, актуальных при изучении конкретной темы либо обусловленный необходимостью более углубленно освоить отдельные ситуации вербального взаимодействия;

– рандомного, выбираемого самим студентом (группой) набора факторов (предлагается в формате карточек).

Представим данную идею на примере заданий по дисциплине «Иностранный язык».

Инструкция для студентов: прочтите ситуацию. Подготовьте самопрезентационное высказывание, адекватное ситуации.

Ситуация № 1: Характер ситуации – неформальная встреча выпускников университета спустя пять лет после окончания. Участники свободно перемещаются по залу. Роли: Вы – успешный молодой специалист. Ваш собеседник – бывший однокурсник (однокурсница), с которым у вас были хорошие отношения, но вы давно не общались. Коммуникативная цель: Вам необходимо завязать разговор, поддержать его в течение 2-3 минут и договориться о следующей встрече. Для этого вам нужно: 1) кратко представить свои профессиональные

успехи за последний год (Elevator Pitch); 2) проявить искренний интерес к делам собеседника, задав как минимум три открытых вопроса о его работе или личной жизни (Engagement); 3) найти точку соприкосновения (Common Ground): общую тему или повод, который позволит логично предложить встретиться снова на следующей неделе; 4) закрепить контакт (Call to Action): договориться о конкретном следующем шаге (например, созвониться на следующей неделе).

Дополнительная инструкция (после воспроизведения студентом высказывания): измените/скорректируйте предварительно подготовленное вами самопрезентационное высказывание с учетом изменившихся факторов.

Пример вводимых дополнительно факторов:

– характер ситуации: а) неформальная встреча служащих одной компании, б) формальная официальная встреча служащих одной компании;

– роль собеседника (бывшего одногруппника) – в ходе разговора выясняется: а) он ваш подчиненный, б) он ваш начальник.

Ситуация № 2: Обстановка – перерыв на кофе-брейк во время международной научной конференции. Участники свободно перемещаются по залу со стаканчиками напитков. Вокруг слышен гул голосов на разных языках. Роли: Вы – представитель российского вуза. Ваш собеседник – зарубежный исследователь. Коммуникативная цель: вам необходимо инициировать контакт с незнакомым зарубежным исследователем в условиях ограниченного времени (не более 3-4 минут) и превратить самопрезентацию в эффективный нетворкинг. Для этого вам нужно: 1) презентовать себя (Elevator Pitch): кратко сообщить о своем вузе, кафедре и ключевой научной проблеме, над которой вы работаете; 2) проявить интерес (Engagement): задать открытый вопрос о научных интересах собеседника; 3) найти точку соприкосновения (Common Ground): выявить общую тему исследований или потенциальную пользу вашего метода для работы зарубежного исследователя; 4) закрепить контакт (Call to Action): обменяться контактами или договориться о конкретном следующем шаге (например, прислать статью / созвониться в Zoom на следующей неделе), а не просто оставить визитку.

Пример вводимых дополнительно факторов:

– степень профессионализма собеседника: а) вы выясняете, что ваш собеседник – узкий специалист высокого класса, б) начинающий исследователь-студент: 1) обладает огромным, но только теоретическим объемом знаний по вашему профилю, 2) чистый практик, считающий науку «лишней тратой времени»;

– статус собеседника: ваш собеседник, член президиума конференции, влияющий на оценку представленных докладов.

Ситуация № 3: Обстановка – кампус британского университета, неделя ориентации (Welcome Week). Вы стоите в очереди за кофе. Роли: Вы – студент по обмену из России. Ваш собеседник – местный студент. Коммуникативная цель: за 3-4 минуты произвести приятное впечатление и превратить случайное знакомство в приятельские отношения. Для этого вам нужно: 1) презентовать себя (Elevator Pitch): кратко сообщить кто вы, чем уникальны, почему это может быть интересно собеседнику; 2) проявить интерес (Engagement): задать вопрос не об общеизвестных фактах (Big Ben), а о личном опыте или скрытых особенностях культуры; 3) найти точку соприкосновения (Common Ground): установить общий интерес; 4) закрепить контакт (Call to Action): пригласить к совместному действию, где вы оба выступаете носителями интересного опыта.

Пример вводимых дополнительно факторов:

– – гендер собеседника: а) человек вашего пола, б) человек противоположного пола, в) человек, внешность и одежда которого не позволяет сразу определить его пол.

Указанные и аналогичные факторы могут вводиться как последовательно (после полного воспроизведения студентом презентационного высказывания), так и внезапно, как фактор, возникший либо выявленный уже непосредственно в ходе сообщения.

Кроме того, в задании возможно объединение нескольких разных факторов. Например, вы должны кратко представить себя на английском языке руководителю международной компании, который старше вас, обладает более высоким профессиональным статусом, не знаком с вами лично. Ситуация официальная, время – 45 секунд, уровень стрессогенности – высокий.

Варианты с дополнительно вводимыми факторами: 30-секундная самопрезентация; 90-секундная самопрезентация; трёхминутная профессиональная самопрезентация; импровизированная самопрезентация в ситуации угрозы безопасности (презентовать себя как обладающего специфическими навыками для ее разрешения) в стрессовом сценарии.

Работа по практическому применению разработок велась в ТИУ («Иностранный (английский) язык»), а также в ТюмГУ (на ряде элективных курсов («Конфликтология», «Психология девиантного поведения», «Психология лидерства», «Методология педагогического исследования», «Компетентный родитель»)). В целом в опытно-экспериментальную работу (далее – ОЭР) в течение семестра было вовлечено 450 студентов.

Ход работы включал в себя несколько последовательных этапов.

На первом этапе проходило формирование групп студентов для ОЭР: рандомным способом студенты на каждом предмете были поделены на три группы (группы выравнивались по гендерному признаку): студенты контрольной группы (КГ) обучались в обычном режиме, экспериментальных: первая (ЭГ-1) – с применением разработанной модели, вторая группа (ЭГ-2) – с применением разработанной модели и с применением средств ИИ (GigaChat) студентами в ходе обучения. Примеры самих ситуаций были идентичны в контрольной и экспериментальной группах, их содержание формировалось преподавателями с учетом специфики конкретного предмета.

На втором этапе с экспериментальными группами проходила работа по ознакомлению студентов с факторами, оказывающими влияние на содержание и результативность самопрезентации (на основе модели), что позволяло актуализировать у них идею необходимости освоения умений оперативно видоизменять содержание самопрезентации. Далее преподаватели подводили студентов к мысли о том, что ключевым способом освоения данной способности является вариативность языковых средств, доступных самопрезентирующемуся, что с необходимостью делает важным наращивание вариативности словарного запаса для самопрезентаций. С этой целью студентам экспериментальных групп предлагалось вначале самостоятельно подобрать возможные синонимы и варианты построения фраз в структуре конкретного самопрезентационного высказывания. Далее студенты знакомились с рядом тематических вариантов самопрезентаций: из художественных текстовых литературных источников (фильмы, книги и пр.) и материалов документального характера (видеозаписи, стенограммы собеседований и пр.), близких по профилю подготовки студентов и содержащих самопрезентационные высказывания. В качестве домашнего задания им также предлагалось самостоятельно подобрать дополнительные варианты примеров видео- и текстовых материалов. Вся отобранная информация систематизировалась, аналитически оценивалась студентами и применялась для улучшения качества содержания самопрезентации. Студенты контрольной группы работали с ситуациями без учета факторов.

В результате ЭГ-1 и ЭГ-2 формировали своеобразный банк синонимов, устойчивых выражений и фраз, которые позволяли варьировать свою самопрезентационную речь с учетом возникающих новых факторов (характеристик собеседника-адресата и ситуации). В ходе занятий участники ЭГ-1 и ЭГ-2 на конкретных примерах осознавали, что одна и та же информация может подаваться по-разному.

Далее к работе подключались дополнительные ресурсы обогащения языковых средств (текстовые источники (словари) и средства генеративного ИИ (GigaChat)). Группа ЭГ-1 применяла для обогащения словарного запаса различные текстовые источники (как в бумажном, так и в электронном варианте), группа ЭГ-2 использовала средства генеративного ИИ (GigaChat).

Применение результатов генерации ИИ (GigaChat) было органично вплетено как в процесс конструирования речевой ситуации (со стороны преподавателя, например, GigaChat использовался при моделировании обстановки, ролей и постановки коммуникативной задачи. Пример промпта: «Смоделируй речевую ситуацию для самопрезентации. Обстановка: собеседование на должность стажера-маркетолога. Роли: уставший HR-менеджер крупной российской IT-компании и выпускник вуза»), так и в процесс его использования студентами на учебном занятии (через индивидуальный поиск синонимичных понятий или индивидуальные запросы на генерацию синонимов того или иного аспекта самопрезентации, сравнительную аналитику и оценку в группе полученных результатов, консенсусный отбор и ранжирование оптимального «набора» синонимов для той или иной совокупности условий самопрезентации). Студенты самостоятельно искали текстовые источники, формулировали промпты для расширения и обогащения словарного запаса и речевых оборотов в самопрезентации. Отрабатывали варианты в мини-группах, получая критическую оценку одногруппников и преподавателя. Так, например, при апробации речевой ситуации № 2 (нетворкинг на кофе-брейке) для предмета «Иностранный язык» первичные попытки студентов сводились к декларированию имени и статуса, что в ходе рефлексии было признано неэффективным. Использование, в частности, группой ЭГ-2 ресурсов GigaChat позволило сгенерировать и проанализировать контекстуальные стратегии (нейтрально-академическая, деловая и т. д.) входа в диалог, что привело к отказу от шаблонных фраз в пользу ситуативно обусловленных высказываний. Представим некоторые примеры начала диалога в группе ЭГ-2, с опорой на:

– контент сессии вопросов и ответов: “Excuse me, I couldn’t help but overhear you mentioning [topic] during the Q&A session. I’m [Name], a researcher from [University] in Russia. Your point about [specific detail] really resonated with our current work on [your problem]. May I join you for a minute?” / «Извините, я не мог не услышать, как вы упоминали [тему] во время сессии вопросов и ответов. Я [Имя], исследователь из [Университета] в России. Ваш тезис о [деталь] очень перекликается с нашей текущей работой над [проблема]. Не могли бы вы уделить мне пару минут?»;

– действия собеседника, например, ведение конспекта: “Hello, I saw you were taking notes during Dr. [Speaker’s Name]’s talk. I’m [Name] from [Russian University]. I’m working on a similar problem regarding [method/problem], but from a slightly different angle. I was wondering if I might have a moment of your time?” / «Здравствуйте, я видел, что вы делали записи во время доклада доктора [Имя спикера]. Я [Имя] из [Российского университета]. Я работаю над похожей проблемой [метод/проблема], но под немного другим углом. Не могли бы вы уделить мне минутку?»

На третьем заключительном этапе проводились итоговые мероприятия, на которых студенты могли демонстрировать достигнутый в ходе обучения прогресс в освоении навыка самопрезентации. Формат в целом напоминал процедуру экзамена, в ходе которого студенты и контрольной, и экспериментальных групп произвольно вытягивали карточки как с описанием типа ситуации, так и вариантом факторов ее характеризующих.

Оценка эффективности применения в образовательном процессе модели формирования навыков самопрезентации студентов с учётом ситуационных факторов общения и использованием синонимов, сгенерированных с помощью ИИ и критически отобранных студентами, проводилась в формате контролируемого исследования, включавшего замеры до и после опытно-экспериментальной работы.

Общая выборка – 450 студентов – была разделена на три группы, в каждую из которых входили студенты из различных институтов (ТИУ – «Иностранный язык», ТюмГУ – «Конфликтология», «Психология девиантного поведения», «Психология лидерства», «Методология педагогического исследования», «Социальная антропология», «Компетентный родитель») (выбор осуществлялся рандомно в каждой учебной группе, т. е. на каждом предмете присутствовали представители каждой из трех групп). При этом:

– для экспериментальной группы 1 (ЭГ-1): в образовательном процессе на предметах применялась разработанная модель без использования студентами ресурсов ИИ;

– для экспериментальнойя группы 2 (ЭГ-2 (ИИ)): в образовательном процессе на предметах применялась разработанная модель, включая работу студентов по использованию ресурсов ИИ для генерации синонимов;

– для контрольной группы (КГ): традиционное обучение самопрезентации (практические задания содержат отдельные элементы самопрезентации и не способствуют развитию навыков оперативного переструктурирования содержания самопрезентационного высказывания).

Группы были выровнены по гендерному признаку, а также – по уровню владения русским и английским языками (для предмета «Иностранный язык»). Типы самих ситуаций, являющихся основой, были максимально идентичны, спецификация достигалась за счет включения в нее конкретики и курса, в ходе которого она воспроизводилась (например, ситуация «на научной конференции» различалась лишь общей тематикой, соответствующей конкретному предмету).

В качестве экспертной группы привлекались преподаватели, проводившие занятия по предметам (18 человек).

Гипотезой исследования послужили предположения о том, что студенты ЭГ-1, работающих по модели, покажут более высокие результаты по сравнению с КГ, а студенты ЭГ-2 (ИИ) продемонстрируют более выраженный рост лингвистической адекватности по сравнению с КГ и ЭГ-1.

Оценивались по трехбалльной шкале (3 балла присваивалось, если студент демонстрирует умение максимально, 2 балла – с отдельными недочетами, 1 – фрагментарно, неточно, 0 – фактически не умеет осуществлять действие) следующие показатели самопрезентации:

– умение студентов распознавать условия и параметры ситуации самопрезентации (возраст собеседника: младше, старше, ровесник; статус: руководитель, подчиненный, равный и т. д.);

– умение дифференцировать содержание самопрезентации с учетом обнаруженных факторов, а также менять ее содержание при их изменении;

– умение грамотно выстраивать структуру самопрезентационного высказывания (понятность цели, наличие начала, содержания, заключения);

– умение точно подбирать (как при первом формулировании самопрезентации, так и при необходимости изменения ее содержания с учетом обнаруженных факторов) лексические речевые средства для изложения содержания сообщения, в том числе из предлагаемых ИИ вариантов (степень соответствия примененного слова/выражения требуемому смыслу, соответствие его степени официальности ситуации, корректность сочетания с остальным словарным составом самопрезентации).

Отдельно оценивалась результативность самопрезентации с позиции «адресата», в роли которого могли выступать как преподаватели, так и студенты (степень понятности содержания, степень доверия к содержанию речи, общее впечатление о самопрезентирующемся оценивались по трехбалльной шкале, где 1 – низкий уровень, 2 – средний уровень, 3 – высокий уровень). Данное оценивание проводилось как до, так и после ОЭР, которая велась в течение семестра.

До начала ОЭР статистически значимых различий между группами по показателям качества самопрезентации не выявлено, $p > 0,05$ (Т-критерий Стьюдента). После ОЭР студенты ЭГ-2 (ИИ) продемонстрировали более высокий уровень сформированности навыков самопрезентации по сравнению с КГ ($p < 0,001$). ЭГ-2 (ИИ) также превзошла группу ЭГ-1 по критерию корректности и уместности использования синонимов: 78,6% против 65,4% корректных лексических решений, $p < 0,001$. При этом преимущество не было сведено лишь к фактам увеличения числа лексических замен: качественный анализ показал более точный и адекватный условиям выбор синонимов по семантической специфичности и сочетаемости.

Кроме того, по результатам ОЭР был проведен опрос (открытые вопросы) студентов и педагогов, участвовавших в опытно-экспериментальной работе об осознаваемых результатах и эффектах обучения навыку самопрезентации с применением модели (КГ и ЭГ-1) и средств ИИ (ЭГ-2), результаты которого (более 97,8% от участников ЭГ-1 и ЭГ-2) свидетельствуют о приобретении студентами большей уверенности при воспроизводстве самопрезентационных высказываний, большей подготовленности к различным непредсказуемым факторам, возникающим в ходе общения, констатация увеличения словарного запаса, применяемого для вариативности самопрезентационного высказывания. Также был отмечен интересный результат в отношении к самопрезентации в целом: студенты экспериментальных групп, судя по ответам, осознали важность корректного представления себя как профессионала, и бессмысленность искусственного создания нереального образа опытного специалиста. Кроме того, в числе дополнительных (напрямую не связанных с сутью работы) эффектов, респонденты заявляли о росте заинтересованности студентов, повышении мотивации и качества включенности, опрос же группы ЭГ-2 свидетельствовал о росте понимания практической роли инструментов ИИ в процессе развития навыков и умений.

Заключение

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы.

Обзорный анализ рабочих программ вузов ТюмГУ и ТИУ, а также открытый опрос студентов – участников исследования (450 человек) позволил систематизировать сферы коммуникации и варианты речевых ситуаций в каждой из них, отражающую реальные коммуникативные практики студентов, используемых в учебном

процессе: социально-бытовая коммуникация, межкультурная коммуникация, академическая коммуникация, профессиональная коммуникация, цифровая коммуникация, публичная и гражданская коммуникация.

Анализ литературы по теме исследования позволил нам раскрыть сущность и структуру феномена профессиональной вербальной самопрезентации, что нашло отражение в ее авторском определении. Профессиональная вербальная самопрезентация – форма профессиональной коммуникации, в процессе которой субъектом в ходе целенаправленного использования речи осуществляется динамичный процесс подбора актуальной и релевантной условиям текущей ситуации информации о себе, значимой с точки зрения профессионального контекста, а также – языковых средств, наиболее полно и точно ее передающих партнеру по общению, с учетом его личностных и социально-профессиональных характеристик.

На основе сформулированной идеи о возможности обучения вербальной самопрезентации за счет включения в процесс освоения студентами самопрезентационных текстов факторов, определяющих характер и содержание речевых средств (характеристики собеседника-адресата, характеристики условий ситуации, характеристика этапа контакта), была разработана факторная модель профессиональной вербальной самопрезентации студентов вуза. Данная модель позволяет отойти от заучивания шаблонных текстов и развивает у студентов навык динамического конструирования самопрезентационного высказывания. В процессе обучения студент учится «на ходу» переконструировать, дополнять и корректировать самопрезентационное высказывание, гибко подбирая актуальные языковые средства (синонимы, устойчивые выражения) и структуру смысловых блоков с учетом изменяющихся факторов и условий коммуникативного взаимодействия.

Анализ результатов оценки эффективности апробации разработанной модели в ходе опытно-экспериментальной работы, проведенной на базе двух вузов (ТИУ и ТюмГУ) и включавшей в себя три последовательных этапа (начальный – формирование групп студентов; основной – реализация на практических занятиях идеи факторной обусловленности содержания самомпрезентационного высказывания, работа студентов по анализу характеристик и факторов, подбору языковых средств, в том числе с применением дополнительных ресурсов (текстовые источники (словари) и средства генеративного ИИ (GigaChat)), оценке их уместности и эффективности, отработке навыков коррекции и видоизменения по ходу диалога содержания самопрезентационного высказывания; заключительный – демонстрация освоенности навыка студентами), подтвердил гипотетическое предположение о том, что студенты ЭГ-1, работающие по модели, покажут более высокие результаты по сравнению с КГ, а студенты ЭГ-2 (ИИ) продемонстрируют более выраженный рост лингвистической адекватности по сравнению с КГ и ЭГ-1.

В целом полученные результаты позволяют нам сделать вывод о том, что в результате реализации содержания обучения в рамках разработанной модели самопрезентация развивается не только как набор универсальных речевых шаблонов, но и как способность диагностировать ситуацию, выбирать коммуникативную стратегию, адаптировать языковые средства и критически использовать цифровые инструменты, включая генеративный искусственный интеллект, что позволяет планировать содержания занятий в вузе, в структуре которых, одновременно с решением узкоспециализированных учебных задач различных по содержанию курсов, становится возможным формировать как сам навык самопрезентации, так и его вербальную составляющую.

В качестве перспектив дальнейшего исследования видим изучение иных вариантов применения средств ИИ для развития навыка самопрезентации, дальнейшую разработку предложенной модели в направлении дифференциации и расширения групп факторов, влияющих на содержание самопрезентационного высказывания. Также актуальной задачей представляется оценка эффективности образовательных мероприятий, реализуемых на основе модели, в условиях различных форматов профессиональных практик студентов.

Материалы исследования | Research materials

1. О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: Указ президента РФ № 145 от 28.02.2024 // Электронный фонд правовой и научно-технической документации. http://www.kremlin.ru/acts/bank/50358
2. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык. https://tyuiu.ru/sveden/files/vif/2._RP_Inostrannyi_yazyk_(angliiskii)(3).pdf
3. Рабочая программа дисциплины «Психология лидерства». https://sveden.utmn.ru/sveden/files/ziw/RPD_El-5_2025_OFO_(17.01.2025)(21).pdf
4. Рабочая программа курса «Конфликтология». https://sveden.utmn.ru/sveden/files/zin/RPD_El-3_2025_OFO_(17.01.2025)(21).pdf
5. Рабочая программа курса «Методология педагогического исследования». https://sveden.utmn.ru/sveden/files/eif/SHO_RPD_44.04.01_UiIvO_2025_OFO_(17.01.2025).pdf
6. Рабочая программа курса «Социальная антропология». https://utmn.modeus.org/courses/catalog/5781eebe-3fc5-43c4-ac2f-891a70d43957
7. Рабочая программа курса «Компетентный родитель». https://sveden.utmn.ru/sveden/files/eif/RPD_El-3_2025_OFO_(17.01.2025)(41).pdf
8. Рабочая программа курса «Психология девиантного поведения». https://sveden.utmn.ru/sveden/files/ziw/RPD_El-5_2025_OFO_(17.01.2025)(21).pdf

Источники | References

1. Ахмадеева Е. В., Башкатов С. А. Стратегии и тактики самопредъявления как факторы межличностного взаимодействия // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2022. № 1. https://doi.org/10.17072/2078-7898/2022-1-133-145
2. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком: автореф. дисс. … д. пед. н. Л., 1965.
3. Васюра С. А. Самопрезентация в общении: аспекты визуальной самоподачи образа Я // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 4 (24). https://doi.org/10.47475/2409-4102-2023-24-4-46-55
4. Есаян М. Л., Михалев А. Г. Специфика самопрезентации в виртуальных коммуникациях // Гуманизация образования. 2025. № 4. https://doi.org/10.24412/2541-8734-2025-4-28-38
5. Карасева С. А., Хазова С. А. Самопрезентационная компетентность современного конкурентоспособного специалиста // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. № 4 (109).
6. Карасева С. А. Модель процесса формирования готовности студентов к самопрезентационной деятельности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2013. № 3 (123).
7. Касьянова Н. С. Методические аспекты формирования культуры самопрезентации у студентов педагогического вуза // Современное педагогическое образование. 2023. № 10.
8. Колада В. В. Критерии оценки качества профессиональной самопрезентации в структуре государственной итоговой аттестации студентов-переводчиков // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. № 9. https://doi.org/10.30853/ped20250166
9. Кравченко А. Н., Маруневич О. В. Обучение Elevator Pitch на занятиях по иностранному языку в техническом вузе как ключевому навыку современной научной коммуникации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 1. https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-1-67-83
10. Майер В. С. Формирование презентационных навыков на занятиях по английскому языку на примере упражнения “Elevator Pitch” // Научный потенциал. 2023. № 4-2 (43).
11. Медведева О. Д., Иванова Т. Н., Карпович И. А., Крепкая Т. Н., Воронова Л. С. Инструменты искусственного интеллекта как педагогическое средство развития универсальных компетенций студентов неязыкового вуза в процессе овладения иностранным языком // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. № 8. https://doi.org/10.30853/ped20250131
12. Мишина И. И. Обучение самопрезентации в системе высшего образования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2016. Т. 18. № 1.
13. Низомутдинов Б. А., Тропников А. С., Углова А. Б. Автоматизированный сбор данных социальных сетей для разработки факторной модели сетевой самопрезентации // International Journal of Open Information Technologies. 2020. Т. 8. № 1.
14. Одарюк И. В., Маруневич О. В., Котляренко Ю. Ю., Николаева Е. А. Трансформация самопрезентации студентов в цифровой образовательной среде: опыт эмпирического исследования // Педагогическое образование в России. 2024. № 5.
15. Омельченко Е. А., Чурекова Т. М. Особенности самопрезентации студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 5. https://doi.org/10.17513/spno.30144
16. Пассов Е. И. Принципы иноязычного образования, их система и иерархия: материалы к докладу на XIII Конгрессе Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (г. Гранада (Испания), 13-20 сентября 2015 г.). Липецк, 2015.
17. Пашина А. В. Самопрезентация на занятиях по английскому языку в техническом вузе // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 6.
18. Пикулева О. А. Психология самопрезентации личности: монография. М.: ИНФРА-М, 2026.
19. Пикулева О. А. Теоретические подходы к пониманию самопрезентации личности через призму осознанности-неосознанности процесса // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 4.
20. Плиева А. О., Арадахова М. Б. Формирование иноязычной речевой компетенции обучающихся посредством моделирования учебных речевых ситуаций // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 5 (96). https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-596-47-50
21. Попова С. Н. Почему не слышен голос современной молодежи? // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения: сборник материалов X Международной научной конференции (г. Москва, 22-23 апреля 2022 г.) / отв. ред. Е. Н. Малюга. М.: Российский университет дружбы народов, 2022.
22. Постникова Н. И. Структура модели формирования культуры самопрезентации будущего педагога // Современное педагогическое образование. 2023. № 10.
23. Прозорова М. Н., Прозорова Т. Н. Навык самопрезентации как фактор формирования профессиональной самооценки обучающихся // Современные наукоемкие технологии. 2025. № 1. https://doi.org/10.17513/snt.40290
24. Процукович Е. П. Особенности самопрезентации представителей различных профессий // Живая психология. 2024. Т. 11. № 4 (52). https://doi.org/10.58551/24136522_2024_11_4_50

25. Романова Н. Г. Обучение самопрезентации как речевой стратегии бизнес-коммуникаций // Актуальные вопросы образования. 2021. № 3.
26. Селиванова О. А., Богомяков В. Г., Белякова Е. Г., Бояркина Ю. А., Гафнер А. И., Емельянова И. Н., Андреева О. С., Васильева И. В., Неумоева-Колчеданцева Е. В., Тепляков Д. О., Теплякова О. А. Искусственный интеллект в образовании: проблемы и перспективы: монография. Тюмень: ТюмГУ-Press, 2025.
27. Танцура Т. А. Elevator Pitch как метод интерактивного обучения иностранному языку в вузе // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69).
28. Черникова А. А., Обласова О. В. Вербальные и невербальные паттерны самопрезентации в контексте публичного выступления // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 4 (53).
29. Goffman E. The Presentation of Self in Everyday Life. Edinburgh, 1956. 2nd ed. N. Y.: Doubleday, 1959.
30. Jones E. E., Pittman T. S. Toward a General Theory of Strategic Self-Presentation // Psychological Perspectives on the Self / ed. by J. Suls. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1982. Vol. 1.
31. Leary M. R. Self-Presentation: Impression Management and Interpersonal Behavior. Dubuque: William C. Brown Publishers, 1995.

Финансирование | Funding

RU Исследование выполнено при поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации в рамках проекта «Фундаментальные проблемы методики разработки и связанного с ней правового и этического регулирования в сфере применения систем и моделей искусственного интеллекта» (FEWZ-2024-0052).

EN This research was supported by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation within the project “Fundamental Problems of the Methodology for Developing and the Related Legal and Ethical Regulation in the Field of Application of Artificial Intelligence Systems and Models” (FEWZ-2024-0052).

Информация об авторах | Author information

RU
Родина Ольга Николаевна[1], к. пед. н.
Селиванова Ольга Антиевна[2], д. пед. н.
Григорьева Елена Александровна[3]
[1] Тюменский индустриальный университет
[2, 3] Тюменский государственный университет

EN
Olga Nikolaevna Rodina[1], PhD
Olga Antievna Selivanova[2], Dr
Elena Aleksandrovna Grigoreva[3]
[1] Industrial University of Tyumen
[2, 3] University of Tyumen

[1] *o_rodina2605@mail.ru,* [2] *towerred1966d@bk.ru,* [3] *e.a.grigoreva@utmn.ru*

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 12.10.2026; опубликовано online (published online): 11.11.2026.

Ключевые слова (keywords): высшее образование; обучение самопрезентации; факторная модель профессиональной вербальной самопрезентации студентов вуза; речевые ситуации; генеративный искусственный интеллект (GigaChat); higher education; self-presentation training; factor model of university students’ professional verbal self-presentation; speech situations; generative artificial intelligence (GigaChat).