

## ОТБОР ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ ЗАДАНИЙ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ

В статье раскрываются педагогические и методологические основания, принципы отбора комплекса профессионально-ориентированных заданий на занятиях по иностранному языку, которые способствуют формированию лингвокоммуникативной культуры студентов в области журналистики; представлены результаты исследования, в котором определены педагогические условия формирования лингвокоммуникативной культуры будущих журналистов и прослежена связь процесса формирования ЛКК с профессиональной деятельностью специалистов в области СМИ.

**Ключевые слова:** лингвокоммуникативная культура, языковая личность, профессиональные качества журналистов, отбор содержания обучения, профессионально-ориентированный диалог.

В образовательном процессе, ориентированном на формирование лингвокоммуникативной культуры следует уделять внимание активизации общения и вербальной деятельности учащихся. Будучи выражением общения, вербальная деятельность способствует определению позиции участников любой деятельности, в том числе и познавательной. Ей присущи те вербальные характеристики монологической и диалогической форм, которые связаны с воздействующей функцией (выполнение логических операций, владение приемами описания и повествования, умение размышлять вслух, убеждать, задавать вопросы, защищать свои суждения, взгляды, выражать свое эвалюативное отношение к происходящему).

Профессиональная деятельность предъявляет к журналисту специфические требования: ему необходимо в совершенстве владеть технологией коммуницирования с разными людьми; обладать способностью отбирать в информационном потоке все новое, необычное, сенсационное; учитывать особенности читательской и зрительской аудитории; владеть средствами вербального выражения мысли, умением интерпретировать и создавать собственные тексты. Эти требования ставят вопрос о формировании лингвокоммуникативной компетентности журналиста, подразумевающей владение комплексом вербальных средств выражения мыслей и чувств, проявляющейся в вербальной профессионально-ориентированной деятельности как сущностно-личностная характеристика, а также способствующая его ориентировке в мировом информационном пространстве.

Исследуя механизмы формирования лингвокоммуникативной культуры будущих журналистов, мы пришли к необходимости создания структурно-функциональной модели данного

процесса. В центре модели находятся педагогические условия формирования лингвокоммуникативной культуры, к которым мы отнесли:

1. Создание ситуаций рефлексивной оценки студентами-журналистами собственной готовности к лингвокоммуникативному взаимодействию.

2. Отбор профессионально значимых заданий, ориентированных на формирование лингвокоммуникативной культуры студентов-журналистов.

3. Моделирование ситуаций общения, стимулирующих осуществление лингвокоммуникации в профессионально-значимых отношениях.

В настоящей статье мы останавливаемся на характеристике второго условия, создающего, по нашему мнению, дидактико-методическую базу нашего исследования. Целью описываемого этапа исследования является теоретическое обоснование необходимости отбора профессионально значимых заданий, ориентированных на формирование лингвокоммуникативной культуры будущих журналистов. Необходимо установить:

1. На основе каких принципов должен осуществляться отбор заданий в процессе формирования лингвокоммуникативной культуры будущих журналистов.

2. Какие методы наиболее эффективно обеспечивают успешную реализацию процесса формирования лингвокоммуникативной культуры будущих журналистов.

3. Этапы работы с обучающими материалами.

4. Каким образом использование профессионально-ориентированных заданий влияет на процесс формирования лингвокоммуникативной культуры будущих журналистов.

Предлагаемое студенту содержание обучения должно отбираться с учетом того, что глав-

ная особенность профессиональной деятельности журналиста заключается в получении достоверных сведений, фактов, в моделировании поведения собеседника, в стремлении быть гибким, доверительным, информационно насыщенным, свободным, диалогичным, беспристрастным, артистичным, непредвзятым профессионалом.

Таким образом, обучение профессиональному общению, понимаемому как аксиологическое межсубъектное взаимодействие, базируется на следующих методологических принципах, обеспечивающих эффективное обучение: соответствия содержания обучения общению требованиям будущей профессиональной деятельности; совместного участия педагога и студента в отборе содержания обучения профессиональному общению; сочетания активных методов профессионального общения с групповыми формами работы; предоставления субъектам образовательного процесса возможности осуществлять выбор оптимальных средств использования материала по общению в своей жизнедеятельности; выбора преподавателем вариантов содержания наполнения обучения студентов-журналистов профессиональному общению, а студентом – необходимого способа творческой самореализации.

Исходя из этого, а также ориентируясь на существующие в современной дидактике организационные формы обучения, мы выявили взаимосвязь организационной и методической составляющих процесса (табл. 1).

Определяя наиболее значимые для лингвокоммуникативной культуры умения, мы опираемся на известные в педагогической науке классификации коммуникативных умений, мы выделяем несколько групп умений (на основании классификаций Н.Ф. Долгополовой, А.Н. Ксенофонтовой, Н.В. Янкиной), характерных для лингвокоммуникативной культуры:

– ориентировочные, аналитические, речевые, креативные, рефлексивные, информационно-технологические.

Среди них можно выделить специфическое умение, ставшее значимым в последние пять лет – умение общаться посредством Интернета, которое можно сформулировать как информационно-технологическое.

**Ориентировочные** – умения оценить ситуацию, умение адаптироваться, умение принимать решения, выбирать коммуникативную модель поведения.

**Аналитические** – умения найти источники информации, своевременно проанализировать ценность, валидность и актуальность получен-

ной информации, умение своевременно переработать и отправить информацию.

**Речевые** – для адекватного понимания сообщения необходимо развивать умение кодировать и декодировать информацию на одном языке.

**Креативные** – умения принимать решения в нестандартных ситуациях, выходить из кризисных ситуаций, выступать, составлять собственные тексты (статья, пресс-релиз, информационное сообщение, деловое письмо и т. д.).

**Рефлексивные** – умения дать оценку и самооценку собственной вербальной деятельности, провести самоанализ, размышлять о своих действиях, самоактуализироваться.

**Информационно-технологические** – умения пользоваться современными информационными источниками, в частности Интернет, владеть технологиями информационного поиска, переработки и передачи информации.

В таблице 2, мы наглядно представили влияние активных методов обучения на развитие основных лингвокоммуникативных умений.

Для формирования у студентов лингвострановедческой компетенции в ходе выполнения учебной программы наиболее эффективным является **диалог культур** – взаимовлияние культуры страны изучаемого языка и страны обучающегося. При этом изучающий иностранный язык знакомится с историей, культурой, современной жизнью страны изучаемого языка в контексте планетарных культурных процессов.

Мы учитывали, что социолингвистический уровень обучения иностранному языку содержит богатые резервы для гуманистического становления личности студента. Культурноязыковая функция языка как средство сохранения и передачи материальных и духовных ценностей человечества четко выражена в условиях любого незнакомого языка. Иностранный язык в современных условиях интенсивных международных контактов превращается в важное средство обобщенного познания действительности и межкультурной коммуникации.

В профессиональной деятельности будущий журналист сталкивается с общением как с инструментом, позволяющим ему лучше ориентироваться в окружающем мире, создавать новую культуру, знания, придавать личностный смысл языковым высказываниям.

Феномен общения широко раскрывается в обучении иностранному языку. Речевое общение – сложный феномен, объединяющий в себе знания о языке как системе, а так же о культуре, социуме. С одной стороны коммуникация строится согласно правилам языка, с другой сторо-

ны, она социально обусловлена и структурирована по правилам культуры. Таким образом, при коммуникативном подходе к обучению иностранному языку необходимо формировать у учащихся коммуникативную компетенцию, предполагающую способность к речевому общению, т. е. умение правильно использовать язык в разнообразных социально-детерминированных ситуациях [1].

Использование лингвострановедческой информации в учебном процессе способствует сознательности усвоения материала, обеспечивает повышение познавательной активности студентов, благоприятствует созданию положительной мотивации, дает стимул к самостоятельной работе над языком, развивает образно – художественную память, речевое мышление, способность к догадке и логическому изложению мысли, способность сравнивать и сопоставлять, содействует трудовому, нравственно – эстетическому воспитанию обучающихся.

В процессе изучения иностранного языка у студентов постепенно складывается другая, новая картина мира, которая накладывается на первичную и, в свою очередь, определяет и речепроизводство, и коммуникативную деятельность изучающих иностранный язык.

Для восприятия и понимания информации на иностранном языке с позиции межкультурной коммуникации студенту необходимы фоновые знания, т. е. знания об окружающем мире применительно к стране изучаемого языка. Не имея достаточных контактов с носителями языка, студент, не обладающий фоновыми знаниями, интерпретирует, как правило, речевое и неречевое поведение носителя языка с позиции своей культуры и своих норм поведения в определенных ситуациях общения. Это приводит часто к неправильному пониманию воспринимаемой информации и нарушению контакта.

Необходимостью минимизировать недостаточность межкультурного общения студентов-журналистов обусловлено широкое применение аутентичных материалов в процессе обучения иностранному языку. В частности, автором разработана система заданий и упражнений, на основе аутентичных материалов прессы, составляющая основу «Практикума по формированию лингвокоммуникативной культуры» для будущих журналистов.

Структура взаимодействия в общении преподавателя и студентов, а также студентов между собой является учебной моделью деятельности профессионального сообщества. Моделируемая в учебных условиях, такая работа предпо-

лагает определенное содержание, построенное проблемно и образующее контекст профессиональной деятельности.

Большинство исследований указывает на диалог как наиболее эффективную форму общения. Диалог представляет собой общение двух или более субъектов при помощи языка.

«Диалог – суть современной мысли», – подчеркивает В.С. Библер [2]. В процессе учебного диалога преподаватель моделирует проблем-

Таблица 1. Взаимосвязь организационных форм и методов обучения в процессе формирования лингвокоммуникативной культуры будущих журналистов

Организационные формы обучения	Методы
Практические аудиторные занятия	беседа
	дискуссия
	ролевая игра
	деловая игра
	интервью
	репортаж
	пресс-конференция
Самостоятельная работа: – домашние задания – проектно-исследовательская работа	брейн-сторминг (групповой выбор лучшей идеи)
	проект
	работа с аутентичными текстами
	работа с аудио и видеоматериалами

Таблица 2. Воздействие методов обучения на развитие основных групп лингвокоммуникативных умений

Методы обучения	Развитие лингвокоммуникативных умений					
	ориентировочные	информационно-аналитические	речевые	креативные	рефлексивные	информационно-технологические
Беседа	+	+	+	+	+	–
Дискуссия	+	+	+	+	+	–
Ролевая игра	+	+	+	+	+	+
Деловая игра	+	+	+	+	+	+
Интервью	+	+	+	+	+	+
Брейн-сторминг	+	+	+	+	–	+
Репортаж	+	+	+	+	–	+
Пресс-конференция	+	+	+	+	–	+
Работа с аутентичными текстами	–	+	+	+	+	–
Работа с аудио и видео материалами	+	+	+	+	–	+
Проект	+	+	+	+	+	+

ные ситуации, не давая при этом окончательно решения и предоставляя студенту возможность поразмышлять над этими проблемами. Таким образом, в учебном диалоге, даже организованном вокруг элементарных понятий, обучаемый находится в роли исследователя.

М.И. Лисина подчеркивает направленность диалогического общения на развитие эмоционально-ценностных отношений студентов. Автор понимает диалогическое общение как партнерское взаимодействие, направленное на объединение усилий с целью достижения общего результата, которым они считают само взаимодействие [3].

С.А. Шейн осмысливает мотивационную основу взаимодействия в диалоге и считает его средством согласования и рассогласования совместных действий в профессиональной сфере [4].

Как дидактико-коммуникативную среду, обеспечивающую смысловое общение, рефлексию и самореализацию личности рассматривает диалог Л.А. Петровская [5].

Д. Шейлз систематизирует использование различных видов диалога в учебном процессе. По его мнению, обучение в вузе осуществляется в понятии «диалогическая ситуация», которая способствует развитию интеллекта, обеспечивает личностно-значимую деятельность студентов, партнерство в их взаимодействии [6].

В контексте формирования профессиональных качеств журналиста интересно высказывание В.А. Аграновского о том, что для выполнения задачи на высоком профессиональном уровне, для облегчения нормального сбора материала будущим журналистам необходимо четко представлять себе, каким образом, с помощью каких вопросов они надеются заполучить в блокнот мысли собеседника, следовательно, располагать набором методов, средств и приемов, облегчающих людям возможность думать и говорить [7].

Мы применили метод динамического, т. е. подразумевающего изменение ролей в процессе общения, диалога в отношении будущих журналистов, давая им возможность побыть в роли журналиста, репортера, издателя, интервьюера, с одной стороны, и представителя «другой стороны», т. е. участника аудитории, с другой. При этом мы считаем возможным определить основной принцип организации такого рода обучающего взаимодействия будущих журналистов как профессионально-ориентированный диалог.

Дискуссия характеризуется многими авторами как форма обсуждения предмета на уровне сущности и рассматривается как деятель-

ность, которая соединяет стороны в процессе обсуждения. В.И. Курбатов выявляет следующие ее признаки: организованность, упорядоченность, регламентированность, коллективная деятельность по выяснению каждого тезиса [8].

В преломлении к профессиональной деятельности будущих журналистов, интересно исследование В.И. Андреева, который считает необходимым формирование культуры ведения дискуссии у студентов в процессе подготовки их к профессиональному общению. Дискуссия должна развивать активность, направленную на продуктивное решение задачи и активность, направленную на психологическую поддержку участниками друг друга [9].

Можно сформулировать следующие условия успешности дискуссии:

- умение преподавателя организовать и умения студентов вести диалог;
- активное участие каждого студента в обсуждении, наделение каждого ролью;
- совместное обсуждение проблемы приводит к выработке общего решения, к новому знанию;
- студенты заинтересованы в выражении личного мнения.

Использование активных методов обучения общению на иностранном языке будущих журналистов может быть расширено за счет введения профессионально значимых элементов в классические методики обучения диалогу. Система профессиональной подготовки будущих журналистов включает многие методы, позволяющие позволяющих будущим профессионалам по ходу занятий овладеть практическими навыками в разговорной сфере вещания (монолог, интервью, пресс-конференция, беседа, дискуссия, репортаж).

С.А. Муратов исследовал возможности практического применения теоретических положений современной тележурналистики и разработал программу подготовки с использованием различных форм игровых ситуаций, творческих тестов, дискуссий и конкурсов, которые способствуют развитию аналитического и ассоциативно-конкретного мышления, побуждают участников к коллективному поиску того, как наилучшим образом сформулировать на экране поставленную проблему или овладеть искусством общения – создать психологическую атмосферу беседы, суметь вызвать на непосредственный разговор перед камерой, найти нужный тон разговора и манеру держать себя [10].

Эффективность обучения студентов-журналистов вербальной коммуникации обеспечивается введением в образовательный процесс

деловых и ролевых игр. Научный подход к исследованию игры обусловлен ее пониманием как специального вида человеческой деятельности, тесно связанного с трудом, профессиональной деятельностью. Креативность в общении, индивидуальность и спонтанность, проявляясь в процессе игры, формируют профессионально важные качества будущих журналистов.

Игровое поведение студентов выявляет важные аспекты межличностного взаимодействия, обычно находящиеся в тени или отсутствующие в других видах человеческого общения. При этом групповая игра включает все элементы совместной деятельности – цель, общность мотивов, взаимосвязанность, ролевое поведение участников с распределением между ними отдельных функций, управление с целью координации индивидуальных действий игроков. В учебном процессе при проведении диалогов, дискуссий, бесед студенты делятся информацией, сообщают что-то, соглашаются или не соглашаются с чем-либо, оставаясь при этом самими собой, т. е. студентами университета.

Научный подход к исследованию игры обусловлен ее пониманием как специфической человеческой деятельности, тесно связанной с трудом и профессиональной деятельностью.

В кратком психологическом словаре игра определена как форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики.

Дж. Андерсон формулирует позитивные обучающие характеристики ролевых игр и отмечает, что игры обеспечивают практическую реализацию процесса обучения иностранному языку; дают возможность участникам выйти за пределы классной комнаты для апробирования использования иностранного языка в реальных условиях; предоставляют возможность обучаемому побыть Другим; способствуют снятию психологического напряжения и улучшают взаимоотношения участников группы [11].

Применение обучающих и воспитывающих игр в процессе формирования лингвокоммуникативной культуры будущих журналистов основывалось на понимании игры как деятельности человека, предметом которой являются модели-заменители предметов, деятельностей. Действия с моделями труда порождали деловые игры, с моделями общения – ролевые игры.

В деловой игре реализовывалась информационно-познавательная, развивающая, воспитательная, мотивационная и рефлексивная фун-

кции. Эта многофункциональность деловой игры позволила использовать ее для совершенствования вербальных коммуникативных умений и формирования лингвокоммуникативной культуры.

Определив организационно-методические основы для отбора профессионально-ориентированных заданий.

Словарь Ушакова трактует задание, как «возложенную на кого-то задачу, поручение». В словаре Ожегова мы находим следующее определение: «Задание – то, что назначено для выполнения». Традиционно задания подразделяют на образные, логические и оценочные.

Образное задание помогает студентам воссоздать профессионально значимую ситуацию в образах и оперировать ими. В каждом конкретном случае общие требования к образным заданиям дополняются более точными, вытекающими из своеобразия темы и формы задания.

Интеллектуальные или логические задания направлены на усвоение теоретических знаний и требуют преимущественно активизации абстрактно-логического мышления.

Познавательные задания логического плана очень близки познавательным задачам, трактуемым как такие условия в учебных ситуациях, которые не только побуждают к оперированию известными знаниями в новых ситуациях, но и ведут к открытию новых способов действия с фактическим материалом. Эти задачи направлены на развитие самостоятельной интеллектуальной деятельности обучаемых.

Задания-прогнозы направлены на умение выстраивать причинно-следственные связи и аргументировано обозначать конечный результат. Задания-альтернативы требуют аргументированного выбора.

Задания-дискуссии требуют самостоятельной выработки решения на основе нескольких точек зрения.

В заданиях-противоречии сталкиваются новые знания со старыми.

В заданиях-размышлениях, фантазиях важен не конечный вывод, а процесс творческой деятельности.

Упражнения – это задания на манипуляцию и оперирование терминами, понятиями, названиями по предмету, требующие хорошего уровня владения материалом для последующего оперирования. Они хороши для тренировки и выполнения приемов по заданному образцу.

Оценочные задания побуждают студентов высказывать свои ценностные суждения, личностное отношение к изучаемому предмету.

С точки зрения формирования лингвокоммуникативной культуры, оценочные задания играют большую роль, так как подразумевают умение давать собственную оценку приобретенным знаниям.

Оценочные суждения можно определить как нравственные умения, формирующие ответственного человека. Давая оценку, будущий профессионал несет за нее ответственность, при этом он сам отбирает факты, анализирует их, делает выводы, формирует свою точку зрения и защищает ее.

Основная цель формирования лингвокоммуникативной культуры – развитие личности будущего профессионала на основе вербального ядра и умения ориентироваться в важнейших достижениях мировой культуры. Развитие личности предполагает, прежде всего, формирование творческого мышления, способности критически анализировать прошлое и настоящее, делать собственные выводы на основе самостоятельного изучения иноязычных источников, умение выстоять перед проблемами нравственного выбора. Студент получает право на субъективность и пристрастность, на обоснование своих решений нравственных проблем.

От оценок одноуровневого плана, симпатий и антипатий к тем или иным идеям, событиям, деятелям, студентам должны постепенно переходить к аргументации противоположных оценок событий, раскрытию мотивов и ценностных ориентации, выявлению критериев, лежащих в основе оценочной деятельности.

Полученные навыки и умения будут способствовать грамотной и всесторонней оценке реалий современного мира.

Уровень сложности заданий должен варьироваться от самых простых до наиболее сложных, в зависимости от степени подготовки студента и его самооценки своих знаний. В одном случае это может быть выбор нужного варианта ответа из нескольких, или даже такая постановка вопроса, в которой уже имеется в значительной части ответ на него. В другом случае это может быть необходимость самостоятельно выявить проблему и найти способ её решения, оперируя всем багажом полученных знаний. Зачастую студент сам мог бы выбирать, задачу какого уровня сложности он считает приемлемой для себя. Естественно оценивание решения заданий разного уровня сложности тоже должно быть разным. При этом должна присутствовать общая тенденция к постепенному усложнению заданий для конкретного студента, коррелирующая с ростом его знаний и умений.

Разрабатывая комплекс профессионально ориентированных заданий для студентов-журналистов, мы опирались на использование аутентичного текста, в частности, материалов англоязычной прессы. Традиционно выделяют три этапа работы с аутентичным текстом: предтекстовый, текстовый и послетекстовый.

Ставя перед собой задачу формирования лингвокоммуникативной культуры, под которой мы понимаем совокупность процессов, связанных с вербальной деятельностью, мы делаем акцент в сторону сознательного отбора и использования студентами тех вербальных средств, которые помогают осуществлять вербальное взаимодействие, и являются необходимыми для данного конкретного случая вербального общения. Уже на предтекстовом этапе работы с аутентичной прессой мы ставим своей задачей стимулировать потребность в высказывании студентами собственного мнения.

Предтекстовый этап должен обеспечить плавное вхождение в работу над собственным текстом, подготовить студентов к работе со статьей. На этом этапе важно установить контакт с участниками группы, создать необходимую рабочую атмосферу, заинтересовать студентов содержанием статьи и предстоящими видами деятельности.

Предтекстовый этап состоит из лингвострановедческого комментария; работы со словарями, как двуязычными, так и монологичными (англо-язычными), а также тезаурусным словарем, разработанным автором специально для студентов-журналистов; предтекстовых заданий и упражнений; работы с заголовками текстов; составление ассоциогаммы к заголовку/теме текста; разрешения грамматических и стилистических трудностей.

Важнейшим фактором **текстового этапа** является предпосланная тексту коммуникативная задача, содержащая указание на глубину проникновения в текст и ориентировку на возможное речевое произведение. В зависимости от поставленной цели различают просмотровое, ознакомительное, изучающее и поисковое чтение.

Необходимо отметить, что часто текст читается с целью понимания основного содержания, а последующие послетекстовые задания ориентируют на повторное, иногда неоднократное, возвращение к тексту, направленное на более детальное его изучение и возможное проникновение в подтекст.

**Послетекстовый этап** работы с аутентичными материалами прессы играет, на наш взгляд, важнейшую роль в формировании лин-

говокоммуникативной культуры. Данный этап содержит ответы на вопросы, устные описания, собственные вопросы студентов к тексту, эквиваленты предложений к тексту, дискуссии, круглые столы и другие задания творческого характера. На этом этапе приемы оперирования направлены на выявление основных элементов содержания текста. В послетекстовых заданиях осуществляется проверка понимания содержания текста (основного или деталей, в зависимости от установки на глубину проникновения в содержание). Если перед чтением текста ставилась задача предугадать развития содержания текста, то в послетекстовых заданиях присутствует вопрос, подтвердились ли эти предположения.

На основе текста организуется выполнение заданий с целью выявления уровня понимания его содержания, усвоения лексико-грамматического материала и уровня развития коммуникативных умений. Вербальная деятельность на основе текста – это предпосылка для качественного осуществления ситуативного, т.е. неподготовленного говорения.

Для того чтобы аутентичный текст стал реальной продуктивной основой всем видам речевой деятельности, важно научить студентов различным операциям с материалами текста, с разнохарактерными единицами – предложением, сверхфразовым единством, субтекстом и текстом с учетом жанровых и стилистических особенностей, навыкам и умениям диф-

ференциации, реконструирования, трансформации и конструирования языковых единиц в решении определенной учебной задачи (например, пересказа, использовании текста в коммуникативно-обращенном устном монологическом высказывании, диалоге, письменном сообщении и т. д.).

Таким образом, исходя из анализа теоретического материала, можно сделать следующие выводы:

1. Организационным принципом отбора заданий в процессе формирования лингвокоммуникативной культуры будущих журналистов является профессионально ориентированный диалог.

2. Методами, наиболее эффективно обеспечивающими успешную реализацию исследуемого процесса являются: беседа, дискуссия, ролевая игра, деловая игра, репортаж, пресс-конференция, проект, работа с аутентичными текстами, аудио и видео материалами.

3. Отбор заданий происходит в логике работы с аутентичными материалами прессы и отвечает требованиям трех основных этапов: предтекстового, текстового, послетекстового.

4. Использование профессионально-ориентированных заданий в процессе формирования лингвокоммуникативной культуры будущих журналистов направлено на раскрытие и использование субъективного опыта обучаемых и подчинено становлению личностно-значимых способов познания.

02.12.2010 г.

**Список литературы:**

1. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания/Е.В.Бондаревская//Педагогика.-1995.-№4.-С.29-36.
2. Библер, В.С. От наукознания к логике культуры. Два философских введения в 21 век.– М., 1991.– с.431-435
3. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения/М.И.Лисина.-М.1986.-142с.
4. Шеин, С.А. Диалог как основа педагогического общения/С.А.Шеин//Вопросы психологии.-1991.-№1.-С.44-52.
5. Петровская, Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг/Л.А.Петровская. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1989.-216с.
6. Шейлз, Д. Коммуникативность в обучении современным языкам. Изучение и преподавание иностранных языков для целей общения: пер. с англ./Д.Шейлз. – М.: Совет Европы Пресс, 1995.-347с.
7. Аграновский, В.А. Вторая древнейшая профессия. Беседы о журналистике/В.А.Аграновский.-М.: Вагриус, 1999.-С.13.
8. Курбатов, В.И. Искусство управлять общением/В.И.Курбатов.-Ростов н/Д: Феникс, 2001.-352с.
9. Андреев В.И. Деловая риторика: практический курс для творческого саморазвития делового общения, полемического и ораторского мастерства/В.И.Андреев; Казан.гос.ун-т.-Казань:КГУ, 1993.– 250с.
10. Муратов С.А. Телевидение в поисках телевидения: Хроника авторских наблюдений [Текст] / С.А.Муратов. – М.: ИПК работников телевидения и радиовещания, Изд-во Моск. гос. ун-та, 2001. – 175 с.
11. Андерсон Дж. Ролевые игры сегодня/Дельта Паблишинг, 2006. – с.4-5.

Сведения об авторах:

**Темкина Вера Львовна**, заведующая кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка Оренбургского государственного университета, кандидат филологических наук, доктор педагогических наук

**Тучкова Екатерина Юрьевна**, старший преподаватель кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка Оренбургского государственного университета  
460018, Оренбург, пр-т Победы, 13, ауд. 4106, д.а. (3532) 372431, afmpa@mail.osu.ru