

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-СПРЯМОВАНОГО УКРАЇНСЬКОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ

У статті розкрито основні завдання комунікативно-мовленнєвого супроводу, його етапи, принципи і функції; схарактеризовано шляхи реалізації та експериментальну методика комунікативно-мовленнєвого супроводу розвитку професійно-спрямованого українського мовлення студентів-логопедів.

Ключові слова: комунікативність, професійно-педагогічна комунікативність, супровід, професійно-спрямоване українське мовлення.

Актуальність дослідження визначається тим, що гуманітарна освіта в Україні спрямована на втілення в життя української ідеї державотворення, національної консолідації народу України і національної злагоди, як провідних ідейних принципів цивілізованого розвитку суспільства. Це зумовлює необхідність формування й удосконалення українського професійного мовлення в студентів. Особливо це стосується майбутніх логопедів. Професія логопеда в наш час є надзвичайно затребуваною у зв'язку зі збільшенням дітей із вадами мовленнєвого розвитку. Одна з основних вимог, що висувається суспільством до фахівця цієї професії – досконале володіння українською мовою, володіння комунікативною культурою, професійною лексикою, діалогічними й монологічними вміннями, культурою мовлення та іншими характерними рисами професійно-спрямованого українського мовлення і комунікативно-мовленнєвої компетенції, ці фактори визначають продуктивність праці і професійну компетентність логопеда. Професійна діяльність педагога-логопеда висуває також специфічні вимоги до якостей його особистості, найважливішою серед яких є комунікативність як необхідна передумова успішної й активної роботи з логопедичною й педагогічною інформацією спрямованою на розвиток, корегування, навчання і виховання дітей.

Започатковуючи дослідження комунікативно-мовленнєвого супроводу професійно-спрямованого українського мовлення майбутніх логопедів ми проаналізували праці вчених (М. Пентилюк, Л. Паламар, Т. Симоненко, Г. Бондаренко, С. Вдовцою, Л. Златів, Н. Костриці, Л. Любашенко, Т. Окуневич, Л. Романової, О. Семенов, Н. Тоцької, В. Юкало, Я. Януш та ін.); ділового мовлення у формуванні особистості (Б. Антоненко-Давидович, Н. Бабич, Л. Власов, І. Вихованець, М. Дороніна, М. Зубков, М. Каган, Г. Кацавець, Г. Кисіль, А. Коваль, І. Кочан, П. Мовчан, Н. Обозов, О. Пазяк, Л. Паламар, О. Пономарів, В. Русанівський, О. Сербенська, Л. Струганець, Є. Чак, С. Шевчук та ін.) присвячені різним аспектам розвитку професійно-спрямованого українського мовлення, культури спілкування, формування професійного функціонального мовлення як важливого напрямку професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти.

Учені (А. П. Панфілова, В. П. Терін та ін.) визначають комунікативність (лат. *communicatio* – зв'язок, повідомлення) як сукупність істотних, відносно стійких властивостей особистості, що сприяють успішному прийому, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації [14: 197]. Комунікативність педагога формується під впливом багатьох чинників, серед яких переважають професійно-особистісні (сукупність професійних і особистісних якостей, яка утворюється внаслідок трансформації професійно важливих знань, вимог і вмінь в особистісно значущі для педагога та виявляється в більш ефективній педагогічній діяльності, посиленні впливу на особистість вихованця).

Показниками професійно-педагогічної комунікативності є: стійка потреба в систематичній різноманітній комунікації зі студентами в різноманітних сферах; взаємодія загальнолюдських і професійних елементів комунікативності; емоційне задоволення на всіх етапах процесу комунікації; наявність здібностей до здійснення комунікації; прагнення до набуття професійних комунікативних навичок і вмінь.

Проблема супроводу професійного становлення педагогів розглядається в різних аспектах, зокрема вчені визначають такі види супроводу, як психологічний (Г. Бардієв, І. Валітова, В. Кузьменко, І. Мамайчук та ін.), соціально-педагогічний (А. Кизьмінський, І. Кухарьов, І. Трубавіна, І. Печенко та ін.), мовленнєво-педагогічний (А. Богуш) і професійно-мовленнєвий супровід (Є. Климов, В. Омеляненко, Т. Симоненко).

Поняття "супровід" у тлумачному словнику трактується як: супроводжувати – іти, їхати, знаходитися поряд із кимось, вести когось або йти за кимось; супутник, котрий проводить когось до певного місця; робити одночасно з кимось (чимось); слугувати додатком, доповненням; постійно бути, знаходитися поруч із кимось/чимось під час шляху; робити, діяти разом, одночасно з іншими людьми; додавати до чогось, доповнювати чимось [10: 348]. Н. Коновалова під супроводом розуміє взаємодію супровідного й супроводжуваного, покликану розв'язати життєві проблеми супроводжуваного [18: 96]. Т. Чурекова трактує поняття "супровід" як "систему професійної діяльності педагога, спрямовану на створення соціально-педагогічних умов для успішного навчання й особистісного розвитку дитини, удосконалювання педагогічної майстерності вчителя, формування суб'єкт-суб'єктних стосунків" [15: 143].

Аналіз проблеми педагогічного супроводу довів, що цей процес може здійснюватися на всіх рівнях системи освіти: дошкільний навчальний заклад, початкова й середня школа, вищий навчальний заклад. Зокрема *метою* комунікативно-мовленнєвого супроводу майбутніх логопедів у педагогічному ВНЗ є: 1) створення передумов і сприяння повноцінному становленню професійно-спрямованого українського мовлення майбутніх логопедів; 2) допомога й підтримка суб'єкта у формуванні орієнтовного професійного й особистісного поля розвитку [13: 27].

Для досягнення окреслених цілей пропонуємо такі *завдання*: 1) здійснення діагностики й моніторингу освітнього процесу, які дозволяють враховувати й прогнозувати зміни, що відбуваються в результаті застосування інноваційних програм і технологій навчання професійно-спрямованого українського мовлення, що дозволяють вимірювати й прогнозувати процес формування професійно-спрямованого українського мовлення майбутніх логопедів; 2) надання допомоги й підтримки студентам у вибудовуванні індивідуального освітнього маршруту; 3) організація взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу.

Етапи: збір інформації про сутність проблеми; аналіз проблеми й вироблення способів її вирішення; надання суб'єктові права самостійного вибору; обґрунтування суб'єктом свого вибору й вироблення стратегії вирішення проблеми; надання підтримки й допомоги на етапі реалізації плану рішення; рефлексивний аналіз і моніторинг змін.

Саме з виникненням *функцій супроводу* на практиці реалізується гуманістична орієнтація освітніх процесів. Метод супроводу виступає в якості "необхідної складової підтримки всіх інноваційних процесів", оскільки він і виник як метод допомоги суб'єктові-носію тієї чи тієї проблеми [3: 81]. Часто суб'єкт-носії проблеми не може самостійно, без сторонньої допомоги вирішити цю проблему. Однак очевидно, що допомога може бути різною – такою, що передбачає вільний вибір людини, або такою, що нав'язує їй волю того, хто допомагає. Логіка супроводу орієнтує нас на перший спосіб побудови стратегії допомоги.

М. Губанова виділяє принципи педагогічного супроводу, на основі яких здійснюється і комунікативно-мовленнєвий супровід: *Принцип диференціації* й індивідуалізації спрямований на взаємодію суб'єктів діяльності з урахуванням особистісних особливостей і потреб студентів, орієнтацією на розширення соціальних контактів. *Принцип безперервності* полягає в забезпеченні послідовного, своєчасного (оперативного або превентивного) сприяння студентам в особистісному зростанні. *Принцип гнучкості* припускає залучення педагогом студентів до соціальних відносин, використовуючи інноваційні підходи, індивідуальні програми, надаючи допомогу, підтримку відповідно до індивідуальних особливостей і потреб, ціннісних орієнтацій, мотивів. *Принцип відкритості* дозволяє суб'єктам взаємодії гнучко реагувати на мінливість ситуації і, за необхідності, змінювати позицію [4: 32-39].

Відповідно до основних критеріїв науковості знання, визначених В. Ільїним, розглянемо провідні *критерії* ефективності процесу супроводу: логічні, емпіричні, критерій затребуваності й визнання [7: 28-30].

Логічні критерії: несуперечність наукового знання (базові положення, покладені в основу процесу комунікативно-мовленнєвого супроводу, не виключають і не спрямовані одне на одного); повнота (достатність виразних засобів і методів для опису всіх реальних властивостей і відносин процесу комунікативно-мовленнєвого супроводу); незалежність (самостійне використання системи комунікативно-мовленнєвого супроводу є основою для інтеграції нових видів і напрямів супроводу).

Емпіричні критерії дозволяють перевірити дослідним шляхом основні положення системи комунікативно-мовленнєвого супроводу. Це – *екстралогічний* критерій, пов'язаний з емоційним забарвленням сприйняття феномена: просто, зручно, зрозуміло, ясно (суб'єктивні оцінки); *евристичний* критерій співвідноситься з можливістю подальшого дослідження процесу й виступає стимулом для дослідницької активності; *практичний* (дієвий) критерій припускає оцінку рівня оволодіння відповідними знаннями, уміннями, навичками та їх застосування на практиці. Критерій *затребуваності* й *визнання* комунікативно-мовленнєвого супроводу студента полягає: у зростанні задоволення студента від професійного спілкування українською мовою; у бажанні, прагненні до особистісного, професійного, мовленнєвого зростання, самопроєктування навчальної діяльності, самостійній постановці й вирішенні в процесі цієї діяльності різних професійно-мовленнєвих, комунікативних завдань. Критерій *суб'єктності* пов'язаний зі здатністю особистості до продуктивного перетворення власного життєвого досвіду, самоаналізу своєї діяльності, активній міжособистісній і соціальній взаємодії.

Безсумнівно, названі критерії співвідносяться з цілепокладанням у контексті уявлень про кінцеву мету діяльності, очікуваний результат й ступінь задоволеності досягнутим. Відповідно до виділених критеріїв, відбувається спільний зі студентом пошук вибору стратегії, програми дій, завдяки яким суб'єкт досягає такого рівня комунікативного і мовленнєвого розвитку, який забезпечує йому можливість успішно функціонувати в суспільстві, установлювати міжособистісні контакти, бути професіоналом у конкретній предметній галузі знання, самостійно визначати напрям свого подальшого розвитку.

На наш погляд, наведені критерії є ключовими в перевірці ефективності процесу комунікативно-мовленнєвого супроводу професійно-спрямованого українського мовлення майбутніх логопедів, однак на різних рівнях розвитку особистості, ці критерії можуть доповнюватися й конкретизуватися.

Проаналізовані підходи і концепції визначення феномена "супровід" у психолого-педагогічній літературі й цілі, завдання, критерії, структурні елементи (етапи, принципи) комунікативно-мовленнєвого супроводу дають можливість визначити, що супровід припускає відмову від багатьох

управлінських стереотипів, він не може здійснюватися за суворо обраним напрямом. Навпаки, процес супроводу відрізняється нестандартністю, варіативністю, нетрадиційністю організації. Як зазначають учені (А. Асмолов Р. Берне, Г. Данілочкіна, Ю. Орлов та ін.), особистісно зорієнтований характер супроводу призводить до того, що його складно планувати й перевірити отриманий ефект, що може бути прихований і виявитися тільки у віддаленому майбутньому, оскільки такий підхід не є лінійним і поступальним [1: 49]; [2: 126]; [5: 9]; [11: 76].

Підсумовуючи сказане, спробуємо визначити поняття "**комунікативно-мовленнєвий супровід професійно-спрямованого українського мовлення майбутніх логопедів**" – це багатоаспектний процес взаємодії, співробітництва і діяльності педагога зі студентами, що сприяє професійному самовизначенню кожного студента, його індивідуально-професійному зростанню; галузь діяльності педагога як фасилітатора у процесі надання студентам підтримки, допомоги в професійному зростанні, становленні й розвитку; стимулювання й спонукання до професійно-спрямованої, україномовної, комунікативно-мовленнєвої діяльності; система методів і засобів, з метою попередження втрати інтересу в студентів при зустрічі з комунікативними і мовленнєвими труднощами; вид педагогічної взаємодії суб'єктів спрямованої на проведення діагностики, моніторингу розвитку професійно-спрямованого українського мовлення студентів з метою створення сприятливих умов для саморозвитку, самовдосконалення, самоаналізу своєї професійної діяльності й професійно-спрямованого українського мовлення в конкретному освітньому середовищі.

Отже, комунікативно-мовленнєвий супровід розвитку професійно-спрямованого українського мовлення майбутніх логопедів має сприяти вихованню висококваліфікованих, з належним інтелектуальним потенціалом, грамотних фахівців логопедів, які б вільно користувались українською мовою в усіх сферах діяльності – особливо у професійній та офіційно-діловій. Для цього вважаємо за необхідне: дати студентам-логопедам чіткі відомості про нормативність української мови, виробити в них практичні навички правильного використання різноманітних мовних та позамовних засобів виразності залежно від сфери й мети висловлювання; підняти рівень культури їхнього усного й писемного мовлення; навчити майбутніх логопедів мови спеціальності, збагатити їхній словник, особливо термінологічною, фаховою та загальнонауковою лексикою; дати студентам основні відомості зі стилістики; навчити їх складати різні види ділових паперів, особливо ті, що використовуються в логопедичній сфері, та працювати з текстами (науковими, культурологічними, художніми, діловими), що в результаті дає змогу забезпечити майбутнім логопедам ту лінгвістичну освіту, яка сприятиме творчій професійній діяльності та є необхідною для кожної освіченої людини будь-якого фаху.

Одним із найефективніших шляхів реалізації комунікативно-мовленнєвого супроводу розвитку професійно-спрямованого українського мовлення було визначено формування пізнавальних умінь, професійного мовлення студентів, активізація науково-дослідницької, пошукової діяльності, яка найповніше розвивається під час проблемного навчання, використання ділових ігор, різних видів вправ і завдань і наближена до реальної моделі майбутньої професійної діяльності.

Для реалізації всіх вищезазначених завдань було розроблено й запроваджено експериментальну методику комунікативно-мовленнєвого супроводу розвитку професійно-спрямованого українського мовлення, у межах якої було розроблено спецкурс "Професійне мовлення логопеда", спрямований на збагачення словника студентів професійною лексикою, його було розраховано на 1 навчальний рік. У межах спецкурсу вирішувалися не тільки поставлені завдання, а й були створені умови для отримання студентами навичок самоконтролю і саморозвитку культури мовлення, комунікативних умінь, здібностей, соціальних настанов у спілкуванні.

Відповідно до обраних педагогічних умов і принципів комунікативно-мовленнєвого супроводу використовувалися такі методи активізації й удосконалення професійно-спрямованого українського мовлення майбутніх логопедів, як: **активні методи групового навчання спілкування:**

- **дискусійні**, відомо, що групова дискусія підвищує мотивацію й емоційно-залученість учасників у вирішенні обговорюваної проблеми. Дискусія дає емоційний поштовх до наступної пошукової активності учасників, що, у свою чергу, реалізується в їхніх конкретних діях [9: 147, 151-153]. Об'єктом дискусійного обговорення виступали не тільки спеціально сформульовані професійні проблеми, але й випадки із професійної практики викладачів та студентів, що сприяло не тільки розвитку професійно-спрямованого українського мовлення, а й з'ясуванню кожним учасником свого власного погляду, розвитку ініціативи, комунікативних якостей й умінь.

- **ігрові методи**, які поділяються на операційні та рольові.

Операційні ігри мають сценарій, у якому закладено більш-менш твердий алгоритм "правильності" і "неправильності" прийнятого рішення, тобто студент бачить вплив його рішення на майбутні події. Операційні ігри застосовували як засіб навчання студентів професійної діяльності, формування їхніх особистісних і ділових якостей, зокрема професійно-спрямованого українського мовлення та комунікативності [9: 156].

Застосовувалися також рольові ігри як основа методу соціально-психологічного тренінгу, розробленого професором М. Форвергом. В умовах рольової гри студентів ставили в ситуації, релевантні тим випадкам, які характерні для їхньої реальної професійної діяльності й опинялися перед необхідністю змінити свої настанови. Так створювалися умови для формування нових, більше ефективних, комунікативних навичок, на перший план висувалися активні комунікативні дії як основні детермінанти успішності соціально-психологічного тренінгу. Як один з видів рольової гри використовувалися сенси психодрами (розігрування

певної ситуації, що включає так званого протагоніста (центральна дієва особа, чий конфлікт має бути вирішений) та інших дієвих осіб) [1: 62], [6: 107].

У межах розробленої експериментальної методики також було розроблено низку завдань на розвиток виразності мовлення, які впроваджувалися на практичних заняттях з логопедії, логопедичного консультування, методики логопедичної роботи і логоритміки, під час захисту рефератів, аналізу першоджерел. Це спонукало майбутніх логопедів уважно сприймати чуже висловлювання, стежити за власним, працювати над розвитком емоційності мовлення, удосконалювати номінативні та комунікативні мовленнєві вміння і навички. Основна увага зосереджувалася на різних видах словникової роботи, що мала на меті насамперед збагатити словник майбутніх логопедів, особливо термінологічною, професійною лексикою, виховати в них чуття слова, навчити вільно орієнтуватись у словниковому багатстві української мови, правильно використовувати його залежно від сфери й мети спілкування.

Основним орієнтиром у відборі професійної лексики і термінології, пропонованого мовного матеріалу для вправ і завдань, були такі критерії:

- активне використання тієї чи тієї мовної одиниці в логопедичній роботі;
- часте відхилення від мовних норм побудови граматичних конструкцій;
- застосування мовних одиниць відповідно до їхніх семантичних властивостей;
- доцільність уживання мовних засобів у відповідному контексті;
- стильова диференціація мовлення.

На заняттях проводилися такі види словникової роботи:

– розмежовувалися значення подібних за звучанням слів – паронімів, особливо тих, які мають широке застосування в логопедії (*мовний, мовленнєвий; кровний, кров'яний, кривавий; хворовитий, хворобливий; шкірний, шкіряний; пітний, потовий та ін.*);

– з'ясувалася різниця у функціонуванні синонімів та близьких за змістом лексем (*вада, дефект, недолік, тандж; стійкий, витривалий*);

– давалися функціональні характеристики пар слів (*поряд, поруч; протягом, на протязі*);

– аналізувалися й характеризувалися однозвучні в українській і російській мовах слова (*язык – язык, неділя – неделя, лічити – лечить, вродливий – уродливий*);

– з'ясувалося значення нових, раніше невідомих студентам слів; особливе місце при цьому займала робота з новою логопедичною термінологією, яка останнім часом активно поповнює словниковий склад української літературної мови;

– визначалося походження й значення іншомовних інтернаціональних логопедичних й медичних термінів (*алалія, афазія, гланда, дизартрія та ін.*);

– укладалися синонімічні ряди слів, відзначалися великі можливості синонімів, їх семантичні відтінки та сфери функціонування (*заїкання, заїкуватість, мовлення, говоріння, балакання, розмова*);

– добиралися українські синоніми-відповідники до іншомовних слів (*анемія – недокрів'я, вакцинація – щеплення, адаптація – пристосування, симптом – ознака*);

– здійснювався переклад лексем, різних за сферою функціонування (термінологічних, розмовно-побутових та ін.) з російської мови на українську і навпаки;

– добиралися українські відповідники до російських фразеологізмів (*бельмом в глазу, задирать нос, одним миром мазаны*).

Використання різних вправ і завдань, впровадження спецкурсу, ділових ігор, які відображають суть майбутньої професійної діяльності студентів, дало можливість стимулювати професійно-спрямоване мовлення майбутніх логопедів у навчальному процесі, відпрацьовувати професійно-мовленнєві навички в умовах, наближених до реальних. Детальний аналіз помилок студентів, що проводився під час підведення підсумків, знижував імовірність їхнього повторення як у навчальній змодельованій, так і в реальній професійній діяльності.

По завершенні формувального етапу експерименту було проведено контрольний зріз знань студентів, завдання до нього добиралися аналогічно констатувального етапу експерименту, його результати у порівнянні з даними констатувального етапу подано в таблиці.

Таблиця

Рівні розвитку професійно-спрямованого українського мовлення майбутніх логопедів (у %)

Етап	Група	Рівні розвитку професійно-спрямованого українського мовлення		
		творчий	продуктивно-перетворювальний	репродуктивний
Констатувальний	Експериментальна	12	28	60
	Контрольна	14	30	56
Контрольний	Експериментальна	30	48	22
	Контрольна група	18	36	46

Як свідчить таблиця, на творчому рівні стало 30% студентів ЕГ і 18 КГ (до експерименту було, відповідно, 12% ЕГ і 14% КГ); продуктивно-перетворювальний рівень констатовано в 48% ЕГ і 36% КГ (було 28% ЕГ і 30% КГ); на репродуктивному рівні знаходилося 22 % ЕГ і 46 % КГ (було 60% ЕГ і 56% КГ). Як бачимо, ситуація в експериментальній групі значно покращилася, тоді як у контрольній відбулися лише незначні позитивні зміни, що й довело ефективність застосування педагогічних умов комунікативно-мовленнєвого супроводу розвитку професійно-спрямованого українського мовлення майбутніх логопедів.

Висновки. Проаналізувавши доступну літературу, сутність ключових понять дослідження (комунікативність, професійне мовлення логопеда, супровід, комунікативно-мовленнєвий супровід та ін.), визначивши особливості професійної діяльності педагога-логопеда, було доведено ефективність визначених педагогічних умов дослідження (необхідність усвідомлення студентами – майбутніми логопедами значення професійно-спрямованого українського мовлення в їхній професійній діяльності; ретельний відбір професійної лексики, запропонованого мовного матеріалу з урахуванням специфіки його вживання в професійному мовленні логопеда; використання методів, які стимулюють професійно-спрямоване українське мовлення й комунікативно-мовленнєву активність студентів під час вивчення фахових дисциплін).

Експериментальне дослідження довело, що комунікативно-мовленнєвий супровід розвитку професійно-спрямованого українського мовлення майбутніх логопедів сприяє вихованню висококваліфікованих, з належним інтелектуальним потенціалом, грамотних фахівців логопедів, які вільно користуються українською мовою в усіх сферах діяльності – особливо у професійній та офіційно-діловій.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Асмолов А.Г.* Психология личности : учебник / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во Московского университета, 1990. – 367 с.
2. *Берне Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Берне; [пер. с англ.]. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
3. *Богословский В.И.* Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: методические характеристики : [монография] / В.И. Богословский. – СПб., 2000. – 142 с.
4. *Губанова М.И.* Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников / М.И. Губанова // Педагогика. – 2002. – № 9. – С. 32-39.
5. *Данилочкина Г.А.* Индивидуализация обучения как средство развития познавательной самостоятельности учащихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г. А. Данилочкина. – Москва, 1992. – 19 с.
6. *Емельянов Ю.Н.* Активное социально-психологическое обучение. – Л., 1985. – 167 с.
7. *Ильин В. В.* Критерии научного познания / В.В. Ильин. – М.: Высшая школа, 1989. – 127 с.
8. *Коновалова Н.Л.* Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников / Н.Л. Коновалова. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 2000. – 232 с.
9. *Мелибруда Е.* Я – Ты – Мы. Психологические возможности улучшения общения / Е. Мелибруда. – М.: Прогресс, 1986. – 265 с.
10. *Новий тлумачний словник української мови* / [укл. В. Яременко, О. Сліпушко]. – Т. 3. – К.: АКОНІТ, 2005. – 348 с.
11. *Орлов Ю.М.* Восхождение к индивидуальности / Ю.М. Орлов. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
12. *Панфилова А.П.* Деловая коммуникация в профессиональной деятельности / А.П. Панфилова. – СПб. : Знание, ИВЭСЭИ, 2001. – 496 с.
13. *Сопровождение личностно-профессионального развития студентов в педагогическом вузе: [научно-методическое пособие]* / отв. ред. Л.Н. Бережнова [и др.]. – СПб.: Изд. РГПУ им. Герцена, 2000. – 158 с.
14. *Терин В. П.* Массовая коммуникация / В.П. Терин. – М., 2000. – 197 с. 37: 197
15. *Чурекова Т.Н.* Непрерывное образование и развитие личности в системе инновационных учебных заведений / Т.Н. Чурекова. – Кемерово: Кузбасс вузиздат, 2001. – 262 с.

Подано до редакції 13.08.12