

ЖУРНАЛИСТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И МЕДИАПЕДАГОГИКА

УДК 083

DOI: 10.17223/26188422/7/6

Н. С. Авдонина

ЗАДАЧНЫЙ ПОДХОД ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ

Рассматривается вопрос об организации самостоятельной работы обучающихся журналистике. Кратко даны характерные черты самостоятельной работы студентов как дидактической единицы. Подробно рассмотрен задачный подход. Приводятся примеры профессиональных задач, предлагаемых в рамках курса «Профессиональное ориентирование». Анализируются возможности задачного подхода в обучении студентов-журналистов.

Ключевые слова: профессия, журналистское образование, самостоятельная работа студентов, задачный подход, компетентностный подход, личностно-деятельностный подход.

Обозначим ряд противоречий в современном высшем образовании. Противоречие первое: обучающийся усваивает средства постижения и освоения культуры или идентичности (например, узнает базовые сведения о праве или профессиональной этике), постигает технологию и методику профессии, но не культуру профессии. Противоречие второе: получаемые знания не привязаны к профессиональному контексту (причину можно обнаружить в устаревшей информации, которая предоставляется в университете, по сравнению с быстро развивающейся профессиональной сферой). Противоречие третье: рассогласованность между целями, мотивацией и задачами преподавателя и обучающегося. У студента образ профессии часто идеализирован, он имеет поверхностные представления о выбранной сфере деятельности, особенно на первом курсе. Поскольку же содержание образования является стратегической траекторией формирования образа профессии и развития личности профессионала, мы приходим к про-

творечию четвертому: устаревание и однообразие педагогических технологий. Полагаем, что данные противоречия можно снять применением двух подходов – личностно-деятельностного и компетентностного.

Первый подход, личностно-деятельностный, позволяет пересмотреть логику организации и содержания образовательного процесса с учетом тенденций в социально-экономическом и организационно-педагогическом аспектах. Как отмечает И. А. Зимняя, при личностно-деятельностном подходе обучающиеся самостоятельно ставят и решают конкретные учебные задачи [1]. Личностно-деятельностный подход можно рассматривать как ведущий в контексте тенденций гуманизации и демократизации педагогического процесса, когда обучающимся предоставляется возможность самореализации через деятельное участие в образовательном процессе. Личностно-деятельностный подход был разработан в середине 1980-х гг. и был направлен на развитие предметной и коммуникативной компетентности обучающегося и его личности [Там же]. В рамках данного подхода личность рассматривается как активный субъект деятельности, который развивается благодаря этой деятельности и общению с коллегами и меняет деятельность под себя (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. Г. Ананьев и др.). Здесь важно отметить закономерность взаимовлияния личности на деятельность и деятельности на личность. В процессе профессиональной подготовки учитываются личностные характеристики обучающихся через призму характеристик журналиста и журналистской деятельности. Задача профессионального журналистского образования – дать возможность личности обрести профессионально важные качества, ценности, позволить найти свой личностный смысл в осуществляемой профессиональной деятельности, что закладывает основы для формирования профессиональной идентичности.

При личностно-деятельностном подходе образовательный процесс следует выстраивать в ориентации на развитие личности профессионала. Каждое занятие и задание строится с учетом интересов, мотивов и целей конкретного обучающегося и группы в целом. Такое целеполагание предоставляет обучающимся больше ответственности в отношении собственного обучения. Ответственность в процессе профессиональной подготовки предполагает рефлексию. Вначале студенты участвуют в учебно-познавательной деятельности,

направленной на развитие их познавательных мотивов, знакомство с профессией на теоретическом уровне. Далее следует усложнять деятельность, предлагая квазипрофессиональные и профессиональные задания и задачи.

Профессиональные задачи составляют суть контекстного обучения [2]. Контекстное обучение предполагает активное наблюдение, повторение и выполнение деятельности по собственному плану. Учебная деятельность в контекстном обучении богаче, чем учеба и профессиональная деятельность сами по себе. В профессиональной деятельности специалист сосредоточен только на работе и производстве, в учебной – просто на заучивании и получении информации и ее ретрансляции. В учебно-профессиональной деятельности человек развивается и приобретает умения и навыки именно для дальнейшего развития, а не просто выполнения конкретной трудовой задачи или учебы.

Профессиональная деятельность может быть представлена как модель или система факторов, условий, целей и задач. Следовательно, контекстное обучение воссоздает профессиональные ситуации, в которых студенты самостоятельно находят и аккумулируют информацию, формируют и развивают профессиональные компетенции [3, 4]. Смоделировать профессиональную ситуацию возможно на занятиях в форме деловых и учебных игр, профессиональных задач.

В контекстном обучении студенты ставят цели своего образования, приобретают личностный смысл образовательной деятельности. В таком обучении важна деятельность не только учебно-научно-исследовательская, но и практическая, прикладная и профессиональная. Как отмечает А. А. Вербицкий, единица задания содержания в контекстном обучении – проблемная ситуация, а единица деятельности обучающегося – поступок, поскольку в нем аккумулируется не только практическая деятельность, но и нравственный опыт и нормативно-ценностный опыт конкретной профессии [5]. Тем самым контекстное обучение позволяет решить вопрос о сопряжении обучения и воспитания в образовательном процессе.

Педагогическая задача, как отмечает Е. В. Лемешова, есть «основная единица педагогического процесса» [6. С. 73]. Задачный подход направлен прежде всего на развитие интеллектуальной сферы, но при этом в классификации выделяются практико-ориентированные задачи, позволяющие сформировать у обучающихся определенные компетенции.

Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность ученика, а умение разрешать проблемы, возникающие в следующих ситуациях: 1) в познании и объяснении явлений действительности; 2) при освоении современной техники и технологии; 3) во взаимоотношениях людей, в этических нормах, при оценке собственных поступков; 4) в практической жизни при выполнении социальных ролей гражданина, члена семьи, покупателя, клиента, зрителя, горожанина, избирателя; 5) в правовых нормах и административных структурах, в потребительских и эстетических оценках; 6) при выборе профессии и оценке своей готовности к обучению в профессиональном учебном заведении, когда необходимо ориентироваться на рынке труда; 7) при необходимости разрешать собственные проблемы: жизненного самоопределения, выбора стиля и образа жизни, способов разрешения конфликтов [7].

Современные учебные планы предполагают большой объем, до трети часов, отведенных на самостоятельную работу студентов (СРС). Возможности СРС зачастую недооцениваются преподавателями, хотя именно в этой части образовательного процесса можно достичь целей самостоятельного освоения и развития компетенций у студентов, погружения в профессию, развития рефлексивного, аналитического и творческого мышления. Для эффективной организации СРС необходимо соблюдать ряд принципов: самостоятельность, индивидуальность, вариативность, свобода выбора, творческий подход и ориентированность на профессиональное развитие. В педагогической практике автора используется задачный подход для организации самостоятельной работы студентов по ряду дисциплин, например «Профессиональное ориентирование».

Задачный подход наилучшим образом подходит для организации практико-ориентированного обучения студентов, обучающихся журналистике, как по основному предмету, так и по дополнительному. По мнению А. А. Шаповалова, основной идеей решения задач является постоянное преобразование информации по ходу их решения [8]. От того, какое в данной конкретной ситуации студенты примут решение, зависит постановка или корректировка последующих задач.

Исследователи отмечают несколько функций задач: мотивационная, генерирующая, организующая и коммуникационная. Мотивационная функция предполагает обоснование и заинтересованность в необходимости получения нового знания. Генерирующая функция

обусловлена собственно процессом решения задачи, который предусматривает обсуждение, экспериментирование, проверку, получение и анализ результатов. Организующая функция связана с проектированием педагогического процесса от незнания к знанию и пониманию. Коммуникационная функция предполагает не только выстраивание процесса решения задачи как момент обоюдной коммуникации и диалога между студентами и преподавателем, но и коммуникации и диалога между различными дисциплинами. Последнее верно, когда через рефлексию решения конкретной задачи понимается и осознается профессиональный опыт в целом.

По мнению М. А. Картавых, «система учебно-профессиональных задач несет в себе возможности развертывания содержания обучения в его динамике путем задания сюжетной канвы моделируемой профессиональной деятельности...» [9]. Мы поставили многоточие, поскольку далее автор продолжает мысль в контексте преподавания дисциплины, связанной с безопасностью жизнедеятельности. Мы же полагаем, что первая часть универсальна и может относиться к любой дисциплине.

Задача может быть понята, по мнению В. Н. Мошкина и Г. А. Калачева, и как составная часть цели воспитания, и как средство обучения [10]. Различные толкования понятия «задача» свидетельствуют о неоднозначности данного определения. Общим среди педагогов является убеждение в том, что «показателем развития умственных способностей и творческих сил личности выступают реализованные ею способы решения задачи» [9].

М. А. Картавых различает четыре типа задач: ценностно-смысловые, операционные, ситуационные и рефлексивно-аналитические [Там же]. Ценностные-смысловые связаны с мотивационной функцией. Операционные направлены на овладение методологическим инструментарием преподаваемой дисциплины. Ситуационные задачи – это кейсы, т. е. представляют собой профессионально-ориентированные ситуации, в которых содержится явная проблема, которая может встретиться в реальной практике обучающихся. Рефлексивно-аналитические задачи предполагают оценку приобретаемого собственного опыта в решении профессиональных задач.

Н. В. Зубова выделяет три особенности задачной технологии: эффективность задачи как средства контроля и самоконтроля студентов;

включение студентов в деятельность на репродуктивном, продуктивном и творческом уровнях; активизация мыслительной деятельности обучающихся [11].

Работа с профессиональной задачей имеет ряд этапов:

- 1) разработка задания преподавателем;
- 2) выдача задачи студентам и знакомство с ней;
- 3) решение задачи индивидуально или в группе;
- 4) представление и обсуждение результата.

Любая профессиональная задача состоит из обязательных блоков: сюжетная завязка, задание (может быть несколько), оценочный блок. Приведем пример одной из профессиональных задач, которые мы предлагаем студентам-журналистам в рамках самостоятельной работы по дисциплине «Профессиональное ориентирование».

Неловкое интервью

Из дневника юного журналиста Антона, 22 года:

«Это мое первое настоящее редакционное задание, я не должен был его провалить. Я встречался с известным актером, который уже привык к публичности и любит раздавать интервью направо и налево, я для него – просто очередной блокнот с вопросами. Но это – мое первое серьезное редакционное задание!»

Я прочитал все интервью, какие только мог найти в интернете, с моим актером. Я договорился о встрече в кафе. В театре актер встречаться не хотел, потому что это было время обеда, он хотел подкрепиться перед репетицией. И я предложил сходить в кафе неподалеку, тихое, уютное, там еще книжки на стеллажах вдоль стен стоят. Я пришел в назначенный час, актера нет, все столики заняты, что делать? Опаздывает – не беда, но где мы будем сидеть? В таком шуме я ничего не услышу! Ладно, нашел один столик около входа, понятно, почему его никто не занимает – двери постоянно открываются-закрываются туда-сюда. Сижку, жду. Достал ручку, блокнот, смартфон со скачанным диктофоном. Жду.

– Извините, опоздал, дела в театре были, – похлопывает меня по спине мой опоздавший герой.

– Ничего страшного, я недавно пришел, не против, если мы тут посидим? Все столики заняты, правда, прохладно...

– Ничего, старик, посидим, – манера общения у актера, как в кино.

Беседа началась, вопросы задаю, он мне отвечает, интересно, с шутками, историями, афоризмами, сыплет цитатами.

– Ну, что, – смотрит на часы, – пора заканчивать, хорошо поговорили.

Надеюсь, помог тебе, ответил на все вопросы. Бывай! – накидывая пальто, попрощался со мной актер. Я был рад такой живой беседе, моему первому редакционному заданию, представлял уже, как меня будет хвалить редактор, поставит интервью на разворот. Я представлял себе, как все расшифрую и напишу крутое интервью. “СТОП! Расшифровка?! Я же не включил диктофон! Срочно-срочно записывать разговор по памяти...”».

Задачи

1. Назовите трудности, с которыми сталкиваются *журналисты* во время интервью. Назовите трудности, с которыми сталкиваются *начинающие журналисты* во время интервью. Обозначьте совпадения и отличия как показано в таблице.

Совпадения и отличия в работе журналистов во время интервью

Журналисты	Начинающие журналисты
Трудный собеседник: либо разговорчивый, либо замкнутый	
Собеседник уходит от ответов	Стеснительность, беспокойность впечатлением, которое производит на собеседника
...	...

2. Объясните причины взволнованного состояния Антона в предложенной ситуации.

3. Поставьте себя на место Антона. Как бы вы справились с волнением?

4. Поставьте себя на место главного редактора: журналист принесет не очень хорошее интервью, но это его первое настоящее задание, с другой стороны, это серьезное редакционное задание. Какую стратегию поведения вы бы избрали?

5. Напишите десять советов-рекомендаций для начинающих журналистов, которые получили первое серьезное редакционное задание в виде интервью с известным человеком [12].

Среди критериев оценки профессиональных задач нами выделены следующие: умение ориентироваться в условиях задачи, умение объяснять особенности социального окружения, умение классифицировать проблему, умение выделять важное и несущественное, умение объяснять причину и следствие, умение принять различные методы познания, умение работать с текстом (творческий подход). Перечисленные умения представляют собой конкретизированные формулировки профессиональных компетенций, например, способность создавать журналистский текст; способность выбирать актуальные темы, проблемы для публикаций; способность анализировать, оценивать и редактировать медиатексты и др.

В педагогической практике на кафедре журналистики, рекламы и связей с общественностью САФУ им. М. В. Ломоносова мы предлагаем обучающимся все виды профессиональных задач: ценностно-смысловые, операционные, ситуационные и рефлексивно-аналитические. Например, к операционным задачам можно отнести задачу сформулировать из закрытых вопросов открытые или отредактировать новость. К рефлексивно-аналитическим – «Анкету журналиста», которая составляется по модели анкеты М. Пруста: обучающиеся формулируют вопросы к журналистам о профессии и задают выбранному собеседнику. К ситуационным задачам относятся многие задачи, где предлагается решить конкретную профессиональную ситуацию. К ценностно-смысловым мы относим задачи, в которых поднимаются профессионально-этические вопросы. Например, это может быть работа с интервью, где автор открыто выражает свое предвзятое мнение, и обучающемуся необходимо проанализировать вопросы журналиста и ответы собеседника и смоделировать ход и последствия такого интервью [Там же].

Приведем пример задачи «Мама русского клоуна плакала». Сюжет задачи включает фрагмент из книги Юрия Никулина о его поездке в шведский город Гетеборг и встречу с местным импресарио, который оказался совладельцем трех гетеборгских газет и написал на основе бытовой беседы с Никулиным интервью, в котором некоторые фразы и факты были искажены.

Задания:

1. Проанализируйте вопросы господина Алквиста. Какую стратегию общения он использовал, чтобы разговорить собеседников?

2. Какие этические нормы нарушил господин Алквист? Найдите соответствующие статьи в законах, законодательных актах, этических кодексах.

3. Сравните ответы Юрия Никулина и выдержки из статьи и ответьте на вопрос: что конкретно изменил господин Алквист?

4. Что мог сделать Юрий Никулин в ответ на эту статью?

5. Поставьте себя на место Юрия Никулина и напишите письмо-ответ господину Алквисту.

Опишем организацию самостоятельной работы обучающихся. В начале курса студенты получают список профессиональных задач, алгоритм их решения и критерии оценивания. Отметим одно важное преимущество профессиональных задач – они не имеют правильного решения в отличие от классических кейсов. Поиск единственно верного решения не входит в требование к профессиональным задачам, поэтому среди критериев оценки решения мы выделяем: умение анализировать контекст задачи, умение объяснять и аргументированно доказывать найденное решение или использованные методы, умение профессионально выполнять поставленные задачи. Работа с профессиональной задачей всегда начинается с поиска информации, чтения дополнительных источников, которые преподаватель обязательно указывает в данных задачи.

Далее каждый студент индивидуально создает портфолио в облачном сервисе *Google Drive*, к которому предоставляет преподавателю доступ. В течение семестра студенты решают задачи в своем портфолио, преподаватель комментирует алгоритм решения, но не само решение. Например, по критерию «умение объяснять и аргументированно доказывать найденное решение или использованные методы» преподаватель оценивает: умение выделять важное и несущественное для решения задачи, объяснять причинно-следственные связи, систематизировать и классифицировать явления и факты, использовать различные методы познания, обоснованно доказывать свою точку зрения, работать с учебными и научными текстами. Исходя из того, к какому решению пришел студент, можно заключить, насколько качественно и эффективно он использовал необходимые к изучению материалы или методы.

Заклучая, можно сказать, что профессиональные задачи как образовательный подход эффективны при организации практико-ориентированного обучения журналистов и позволяют на одной дисциплине охватить множество компетенций. Выделим несколько особенностей задачного подхода в профессиональной подготовке:

1) использование профессионально-ориентированных задач способствует (само) развитию, как обучающихся, так и преподавателей в профессиональной сфере;

2) профессионально-ориентированные задачи уместно применять в контексте формирования профессиональной компетенций;

3) профессионально-ориентированные задачи отличаются синтезом теории и практики, что является наиболее ценным в журналистском образовании;

4) задачный подход позволяет ориентировать обучение на различные сферы, тем самым решив сразу несколько педагогических задач, как, например, повышение мотивации обучающихся или развитие проблемного мышления;

5) задачный подход может быть реализован с использованием различных дополнительных технологий, например, решение задач может составлять портфолио учебно-профессиональных достижений.

Литература

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М. : Логос, 2000. 384 с.

2. Вербицкий А. А. Активные методы обучения в высшей школе: контекстный подход. М. : Высш. шк., 1991. 204 с.

3. Авдонина Н. С. Журналистика Среднего Запада: учиться и работать в Миссури // Век информации. Журналистика XXI века: культура понимания : матер. семинара Всероссийского форума с междунар. участием «Дни философии в Петербурге-2014». СПб. : С.-Петерб. гос. ун-т, 2015. № 2 (52). С. 164–171.

4. Смирнова О. Метод Миссури // Меди@льманах. 2004. № 1. С. 66–72.

5. Вербицкий А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 32–37.

6. Лемешова Е. В. Задачный подход в профессиональной подготовке будущего экономиста // Вестн. Брян. гос. ун-та. 2012. № 1 (2). С. 73–75.

7. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.

8. Шаповалов А. А. Педагогические задачи в структуре профессиональной подготовки учителя // Изв. Алт. гос. ун-та. 2012. № 2 (2). С. 40–42.

9. Картавых М. А., Веряскина М. А., Рубан Е. М. Технология задачного подхода – базовый инструментальный профессионального образования учителя безопасности жизнедеятельности // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23084>.

10. Мошкин В. Н., Калачев Г. А., Овчаров В. В. Задачный подход к технологии воспитания культуры безопасности студентов // Педагогический университетский вестник Алтая. 2007. № 1. С. 233–245.

11. Зубова Н. В. Задачный подход как способ формирования компетенций у студентов технических вузов // Гуманитарные исследования. 2012. № 1 (41). С. 202–207.

12. Авдонина Н. С. Профессиональные задачи журналистской деятельности : учеб. пособие. Архангельск : САФУ, 2018.

A Task-Based Approach as a Way to Organize Students' Self-Study

Voprosy zhurnalistiki – Russian Journal of Media Studies. 2020. 7. pp. 88–100

Natalia S. Avdonina, Lomonosov Northern (Arctic) Federal University (Arkhangelsk, Russian Federation). E-mail: natalia.avdonina1987@gmail.com

DOI: 10.17223/26188422/7/6

Keywords: profession, journalism education, students' self-study, task-based approach, competency-based approach.

The article is devoted to the organization of journalism students' self-study (SSS). The author proceeds from the idea that modern curricula involve a large volume, up to a third of the total, of hours allotted for SSS. For the efficient organization of SSS, it is necessary to observe a number of principles: independence, individuality, variability, freedom of choice, creativity, and focus on professional development. The task-based approach suits best for organizing practice-oriented training for journalism students, both in major and minor subject areas. The author examines in detail the essential characteristics of the task-based approach. Working with a professional task has a number of stages: developing the task by a professor; giving the task to students and their getting acquainted with it; solving the task individually or in a group; presenting and discussing the result. Any professional task consists of compulsory blocks: introduction, task (there may be several of them), assessment. Among the criteria for assessing professional tasks, the following are distinguished: the ability to navigate in the conditions of the task, the ability to explain the features of the social environment, the ability to classify the problem, the ability to highlight the important and the non-essential, the ability to explain cause and effect, the ability to accept various methods of cognition, the ability to work with text (creative approach). As a result, the features of the task-based approach in training are revealed: (1) the use of professionally oriented tasks contributes to the (self) development of both students and professors in the professional field; (2) professionally oriented tasks are appropriate to be applied in the context of the

formation of professional competencies; (3) professionally oriented tasks synthesize theory and practice, which is the most valuable feature in journalistic education; (4) the task-based approach allows one to aim learning at various fields, thus simultaneously solving several pedagogical tasks: increasing the motivation of students, developing problematic thinking, etc.; (5) the task-based approach can be implemented using various additional technologies, for example, the solution of a task can be a portfolio of educational and professional achievements.

References

1. Zimnyaya, I.A. (2000) *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical Psychology]. 2nd ed. Moscow: Logos.
2. Verbitskiy, A.A. (1991) *Aktivnye metody obucheniya v vysshey shkole: kontekstnyy podkhod* [Active Teaching Methods in Higher Education: A Contextual Approach]. Moscow: Vyssh. shk.
3. Avdonina, N.S. (2015) [Midwest Journalism: Teaching and Working in Missouri]. *Vek informatsii. Zhurnalistika XXI veka: kul'tura ponimaniya* [Information Age. 21st Century Journalism: A Culture of Understanding]. Proceedings of the Seminar of the Forum "Days of Philosophy in Peterburg 2014". Is. 2 (52). St. Petersburg: St. Petersburg State University. pp. 164–171. (In Russian).
4. Smirnova, O. (2004) Missouri Method. *Medi@l'manakh – Medi@lmanah*. 1. pp. 66–72. (In Russian).
5. Verbitskiy, A.A. (2010) Context and Competence Approach to Modernization of Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*. 5. pp. 32–37. (In Russian).
6. Lemeshova, E.V. (2012) Task Approach in Vocational Training of Future Economist. *Vestn. Bryanskogo gos. un-ta – Bryansk State University Herald*. 1 (2). pp. 73–75. (In Russian).
7. Bolotov, V.A. & Serikov, V.V. (2003) Kompetentnostnaya model': ot idei k obrazovatel'noy programme [A Competency-Based Model: From an Idea to an Educational Program]. *Pedagogika*. 10. pp. 8–14.
8. Shapovalov, A.A. (2012) Pedagogical Tasks in the Structure of Teacher's Training. *Izv. Alt. gos. un-ta – Izvestiya of Altai State University Journal*. 2 (2). pp. 40–42. (In Russian).
9. Kartavykh, M.A., Veryaskina, M.A. & Ruban, E.M. (2015) The Technology of Task Approach – Basic Condition of the Professional Education of the Teacher of Safety of Human Life. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya – Modern Problems of Science and Education*. 6. [Online] Available from: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23084>. (In Russian).
10. Moshkin, V.N., Kalachev, G.A. & Ovcharov, V.V. (2007) Zadachnyy podkhod k tekhnologii vospitaniya kul'tury bezopasnosti studentov [A Task-Based Approach to the Technology of Educating Students' Safety Culture]. *Pedagogicheskii universitetskiy vestnik Altaya*. 1. pp. 233–245.

11. Zubova, N.V. (2012) *Zadachnyy podkhod kak sposob formirovaniya kompetentsiy u studentov tekhnicheskikh vuzov* [A Task-Based Approach as a Way of Forming Competencies Among Students of Technical Universities]. *Gumanitarnye issledovaniya*. 1 (41). pp. 202–207.

12. Avdonina, N.S. (2018) *Professional'nye zadachi zhurnalistskoy deyatel'nosti* [Professional Tasks of Journalistic Activity]. Arkhangelsk: Northern (Arctic) Federal University.