

ОЦЕНКА ЗАРУБЕЖНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА: ВЫЯВЛЕНИЕ СПЕЦИФИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ

Юлия А. Ващилко

Белорусский государственный педагогический университет,
г. Минск, Республика Беларусь
Э-почта: washchi@rambler.ru

Абстракт

Зарубежный педагогический опыт понимается как опыт, который возник и развивался в иных, отличных от отечественных социокультурных условиях, обусловлен ими, отражает социокультурный опыт страны возникновения: традиции, стереотипы деятельности и мышления, менталитет и т.п., и характеризует состоящую практику преподавания (включая область иностранных языков). Интегрирование элементов зарубежного педагогического опыта в процесс профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка рассматривается в качестве средства обеспечения ее качества.

Выявление прогрессивных элементов в зарубежном педагогическом опыте предполагает использование системы критериальных признаков. Отсутствие разработанных критериев оценки прогрессивного зарубежного педагогического опыта, а также множественные примеры отрицательного, некритического заимствования зарубежного педагогического опыта, известные из истории развития образования, подтверждают необходимость выявления дополнительных факторов оценки зарубежного педагогического опыта, способных служить предупреждению отрицательных результатов педагогического заимствования.

Анализ литературы по теме исследования позволил выявить следующие специфические факторы, обусловленные спецификой явления зарубежного педагогического опыта: ценности, культурная идентичность, традиции, образовательные концепции (парадигмы). Анализируемые дополнительные факторы рассматриваются как дополняющие имеющиеся подходы к оценке прогрессивного педагогического опыта, уделяя должное внимание социокультурным аспектам образования.

Ключевые слова: *зарубежный педагогический опыт, оценка качества, профессиональная подготовка учителей иностранного языка, факторы.*

Введение

Взаимодействие и взаимовлияние мировых культур реализуется в заимствовании элементов культуры одного народа в культуру другого, обеспечивая взаимное обогащение «контактирующих» культур за счет использования культурного достояния различных народов.

В качестве предмета заимствования рассматривается национальный педагогический опыт, выступающий для перенимающей стороны как зарубежный (ЗПО). ЗПО понимается как такой опыт, который возник и развивался в иных, отличных от отечественных социокультурных условиях, обусловлен ими, отражает социокультурный опыт страны возникновения: традиции, стереотипы деятельности и мышления, менталитет и т.п., и характеризует состоящую практику преподавания (в том числе, практику преподавания иностранных языков).

Восприятие нового, зарубежного опыта содержит предпосылки для его оценки, отнесе-

ния данного опыта к определенной разновидности педагогического опыта и, в дальнейшем, для интегрирования выделенного прогрессивного, передового ЗПО в условия отечественного образовательного пространства с целью обеспечения высокого качества образования.

Данная проблема снова приобретает особую актуальность сегодня, когда распространение получает мысль о вестернизации отечественного образования, а проблема отбора ЗПО приобретает субъективную окрашенность, лишенную научной обоснованности. Так, по мысли В.В.Сафоновой (2002), само содержание понятия «мировой опыт», «зарубежный опыт» приобретает оттенок превосходства по сравнению с отечественным опытом. Причиной тому, по нашему мнению, выступает отсутствие исследований по проблеме критериев оценки ЗПО, позволивших бы рассмотреть ЗПО всесторонне (установив разновидность (массовый, новаторский, прогрессивный, отрицательный, обыденный и т.д.), эффективность и необходимость в данном конкретном опыте). Следовательно, выявление и построение системы критериев прогрессивного ЗПО представляется важной задачей, способной облегчить процесс выявления прогрессивного опыта из всего многообразия видов педагогического опыта, предотвращая некритическое заимствование ЗПО в будущем.

Следовательно, в рамках данной статьи на основе обращения к методу изучения литературных источников требуется выявить и проанализировать имеющиеся подходы к выделению критериев прогрессивного педагогического опыта, а также выяснить специфические факторы, учет которых необходим в процессе оценки фактов ЗПО.

Методологической основой исследования выступают общенаучные принципы сущностного анализа, единства логического и исторического, целостности (В.И.Загвязинский); системный подход (М.С.Каган, В.Н.Садовский, Э.Г.Юдин); культурологический подход (В.С.Библер, В.П.Борисенков, О.В.Гукаленко, А.Я.Данилюк, Г.Д.Дмитриев, В.В.Сафонова); положения сравнительной педагогики в отношении задач и методов сравнительно-педагогических исследований зарубежного прогрессивного педагогического опыта (Б.Л.Вульфсон, А.Н.Джурицкий, З.А.Малькова, Н.Д.Никандров, М.А.Соколова и др.). Теоретическую основу исследования составляют труды по проблеме передового педагогического опыта (Ю.К.Бабанский, В.Е.Гмурман, В.И.Журавлев, Э.И.Монозон, Ф.Ш.Терегулов, М.Н.Скаткин, Я.С.Турбовской и др.).

Передовой педагогический опыт и его критерии

Как известно, для определения ценности того либо иного опыта (оценка – мнение о ценности, уровне или значении чего-нибудь) используется система критериев (критерий – мерило оценки, суждения), позволяющих обнаружить в изучаемом явлении наличие либо отсутствие определенных признаков. Исследователи отечественного передового педагогического опыта (ППО) в целом сходятся во мнении о его качественном своеобразии, заключающемся в его новизне, высокой результативности, оптимальности, соответствии достижениям педагогической науки, стабильности, актуальности, перспективности, возможности творческого применения другими педагогами (Терегулов, 1990, с. 176). Тем не менее, имеются отличия в выделении критериальных признаков в зависимости от понимания сущности ППО, от видения процедуры их выбора.

Н.М.Таланчук (1979) выдвигает необходимость *комплексной* оценки ППО на основе ряда критериальных признаков, полученных в ходе анализа практического опыта: новизна, высокая результативность, репрезентативность, стабильность, актуальность, преемственность, перспективность.

А.Г.Козлова (1983) с целью *комплексной* оценки ППО от его диагностики до внедрения в массовую практику выделяет следующую ранжированную систему критериев: эффективность, научная обоснованность, актуальность, перспективность, новизна, комплексность, преемственность, стабильность.

В.И.Бондарь и М.Ю.Красовицкий (1979) выдвигают определение определенных критериев ППО рассматривают с целью обоснованного *отбора* объектов. Ими ППО рассматривается как многоуровневое явление. ППО разделяется по объему и уровню творческой самостоятельности его авторов, по уровню творческой новизны. В связи с этим обосновывается выделение общих критериев ППО (актуальность и перспективность, высокая результативность и эффек-

тивность, соответствие современным достижениям педагогической науки, оптимальность в целостном педагогическом процессе, возможность творческого применения данного опыта другими), а также специфических критериев для двух его разновидностей: новаторского и репродуктивного.

По мнению Ф.Ш.Терегулова (1992) для различных этапов работы с ППО (обнаружение, изучение, обобщение, распространение, внедрение) требуются «сугубо свои рабочие критерии». Таким образом, на этапе распознавания ППО работает критерий устойчивых положительных результатов педагогической деятельности новатора. На этапе изучения ППО учитывается критерий научности. На этапе обобщения выделяются критерий обобщенности и конструирования опыта, критерий адекватности опыта современным достижениям педагогической науки и практики, критерий оптимальности. На этапе распространения работают критерии комплексного представления опыта, адаптивности опыта современной педагогической практике. На этапе внедрения рассматривается критерий сознательного и творческого к нему отношения.

На наш взгляд, последний из приведенных подходов отличается научной обоснованностью и системностью. Благодаря этому именно этот подход можно признать в качестве оптимального в процессе оценки ЗПО, отнесения его к ППО.

Однако специфика ЗПО, устанавливаемая на основе анализа современных и исторических примеров педагогического заимствования ЗПО, своеобразной «работоспособности», «укоренимости» ЗПО в отечественных условиях, вынуждает выделить отдельным звеном ряд специфических для ЗПО факторов, определяющих успешность переноса и интегрирования ЗПО.

Фактор культурной идентичности

Культурная идентичность рассматривается как отождествление себя с культурной традицией (Культурология. XX век, 1997), способность людей к ясному пониманию своей культурной принадлежности. Важную роль в ее формировании призвано выполнять образование. По словам К.Д.Ушинского (1988, с. 198, 206), «несмотря на сходство педагогических форм всех европейских народов, у каждого из них своя, особенная, национальная система воспитания, своя особая цель и свои особые средства к достижению этой цели... Каков характер народа, таков и характер его воспитания».

В Республике Беларусь проблема сохранения культурной идентичности в определенной степени решается на государственном уровне: одним из принципов государственной политики в сфере образования принят принцип национально-культурной основы образования (Закон, 2002). Данный принцип учитывает национальную специфику в приоритетах, целях и задачах образования. В его рамках решается задача сохранения, трансляции и развития культурной идентичности нации, как за счет феноменов, прошедших апробацию и органичных для нашей культуры и истории, так и за счет мировых тенденций и перспектив.

Согласно Н.В.Негребецкой (2003, с.68), культурная идентичность проявляется в структуре образования, содержании образования, особенностях/ методах организации процесса обучения. Структура любой национальной системы образования уходит своими корнями в историю и характеризуется специфическими традициями образования. Содержание образования несет опыт и ценности нации, обусловленные особенностями исторического, социально-экономического развития страны, регламентирует проблему сохранения культурной идентичности нации. Особенности организации процесса обучения также в ряде случаев характеризуются культурной спецификой, обуславливаются наличием определенных условий.

Так как передовой педагогический опыт образуется в определенной социальной среде, ЗПО отражает социокультурный опыт страны возникновения. В педагогической области, по словам Ф.Ш.Терегулова (1990, с. 167) это – совокупность педагогических теорий, методических школ и т.д., образующих социально-педагогический контекст педагогического творчества, среду, в которой создается и функционирует передовой педагогический опыт. В результате, транслируемое от поколения к поколению образование содержит «уникальную совокупность идей, присущую только конкретному социуму, образующуюся в течение его становления, со-

ставляющую его культурную идентичность, формирующую его менталитет» (Негребецкая, 2003, с. 27).

Вследствие этого факта, поддержим мысль Д.И.Водзинского (1992, с.19) в том, что обращение к зарубежному опыту предполагает его творческое переосмысление «с учетом наших социальных и национальных особенностей».

Фактор традиции

Традицию понимают как универсальную форму фиксации, закрепления и избирательного сохранения тех или иных элементов социокультурного опыта, а также универсальный механизм его передачи, обеспечивающий устойчивую историко-генетическую преемственность в социокультурных процессах. Традиция включает в себя то, что передается, и то, как осуществляется эта передача, т.е. коммуникативно-трансляционно-трансмутационный способ внутри- и межпоколенного взаимодействия людей в рамках той или иной культуры на основе относительно общего понимания и интерпретации накопленных в прошлом данной культуры смыслов и значений (Новейший философский словарь, 2001). В рамках педагогического опыта традиция рассматривается нами в качестве средства трансляции исторического педагогического опыта. Последний, на наш взгляд, реализуется в идеях, на которых основывается педагогическая наука (содержание образования), и в способах передачи смыслов и значений данной информации (мифология и фольклор как исторические способы хранения и передачи педагогической информации). Традиция реализует преемственность педагогических идей, ценностей, учреждений (институтов), норм, которыми руководствуются поколения учителей определенной культуры. Исторически развитие отечественного педагогического опыта связывают с греческой и римской педагогическими традициями, а также современно-рационалистической тенденцией (Пуйман, 1999, с. 27-28). В современных условиях традиция связывается со всем ценным, накопленным системой образования на ее различных ступенях, ставшим непререкаемым авторитетом, сохраняемым как ценность. Следовательно, оценивая предлагаемый к использованию в отечественных условиях ЗПО требуется учет и соотнесение отечественной образовательной традиции с рассматриваемым инновационным ЗПО, анализ возможностей его традиционализации в рамках отечественной образовательной практики.

Фактор ценностей

Как известно, ценностные представления (в виде нормативов, принципов, идеалов, оценок и их критериев) представителей различных культур носят индивидуальный характер, исторически определяясь условиями социально-экономической жизни людей. Однако мир как совокупность культур представляет собой целостную развивающуюся систему, элементы которой находятся в условиях взаимовлияния. Следовательно, возможно взаимовлияние ценностных представлений представителей различных культур и профессиональных групп. Ценности определенной культуры составляют ее ядро и определяют ее жизнеспособность. Ценности духовной жизни и культуры (научные знания, философские, нравственные, эстетические и другие представления, идеи, нормы и идеалы, призванные удовлетворять духовные потребности людей (Анисимов, 1970, с.23)) реализуются в системе образования, в частности, в содержании образования. Оно не только отражает уже сложившиеся духовные ценности той или иной культуры, но и способно производить качественный отбор ценностей, потенциально способных войти в сокровищницу культуры. Представляется логичным, что отбираемое содержание образования по своим сущностным характеристикам должно находиться в состоянии непротиворечия с исторически сложившимися и закрепившимися общественными ценностями и теми духовными ценностями, которые характеризуют современное общество данной культуры. Оценка ЗПО может проводиться с точки зрения двух уровней ценностных ориентаций:

- Ценностные ориентации, являющиеся универсальными, общепризнанными на уровне ряда культур. Их наличие выступает облегчающим фактором на пути перенесения и использования некоторого ЗПО;

- Ценностные ориентации, являющиеся особенными, отличающими культуру страны возникновения данного опыта. Данный педагогический опыт может быть назван культурно-специфическим, обусловленным историческими, географическими, экономическими особенностями культуры возникновения.

Критический анализ и соотнесение ценностных ориентаций, заложенных в отечественном образовании с ценностными ориентациями, отличающими некоторый ЗПО, способны облегчить прогнозирование успешности дальнейшего использования данного ЗПО. Очевидно, что избираемые в качестве ведущих ценностные ориентации должны находиться в состоянии согласованности с требованиями времени к специалисту, как на уровне государственных, так и на уровне мировых стандартов качества.

Фактор педагогических концепций / парадигм

Любой педагогический опыт, в том числе зарубежный, характеризуется с точки зрения концептуальных оснований / парадигм. Образовательную парадигму рассматривают как тип образования (Тхагапсоев, 1999, с.105), способ бытия в реалиях обучения-воспитания, прямо зависящий от мировосприятия и миропонимания учителей (Колесникова, 1995, с.86), синтез определенных теоретических положений и способов их реализации, принципиальных для данного научного сообщества ученых-педагогов и учителей (М.В.Богуславский & Г.Б.Корнетов, 1992, с.18). Концептуальные основания реализуются в выборе определенных моделей обучения, целей образования, программ, методов обучения, в определении роли обучающего и обучаемого и т.д. Исследователи ЗПО (А.В.Духавнева & Л.Д.Столяренко (2000), Н.В.Негребецкая (2003), вслед за В.Я.Пилиповским (1992, 1993)) выделяют три, получивших различную степень представленности в западном образовании, парадигмы, реализующиеся в концепциях и отражающих специфику направлений развития образования, педагогической теории и практики. Это консервативно-традиционалистическая, рационалистическая (менеджеральная), феноменологическая (неогуманистическая) парадигмы. На сегодняшний день лидируют два последних направления. В.Я.Пилиповский также выделяет когнитивистское и социал-реконструктивистское направления, признавая, однако, в качестве «трех китов» первые три парадигмы.

По нашему мнению, исследование ЗПО логически предполагает изучение, а также анализ данных концепций, как определяющих фундаментальные основания данного опыта, выявление их сильных и слабых сторон, соотнесение с отечественной образовательной теорией и практикой. В результате возможной представляется оценка нарождающихся инновационных идей и псевдонаучных дидактических воззрений в отечественной педагогике (Пилиповский, 1993), а также определение потенциальных возможностей использования ценных, проверенных достижений зарубежного педагогического опыта в отечественной практике. Следовательно, оценивая возможности использования того или иного ЗПО возможно и необходимо, в первую очередь, отнесение его к определенной педагогической парадигме / концепции. На основе этого возможно установление «точек соприкосновения» концептуальных оснований отечественного и зарубежного образования (иноязычного). В результате возможен практический отбор оправдавших себя, оказавшихся эффективными в первоначальной среде возникновения элементов ЗПО (например, технологий обучения).

В качестве примера практической реализации фактора педагогических концепций/ парадигм в области преподавания ИЯ возможен следующий. Особую актуальность для отечественных исследователей ЗПО может представлять феноменологическая (неогуманистическая) концепция образования, развиваемая такими исследователями, как А.Маслоу, К.Роджерс, Р.Барт, Г.Кооль, У.Перки, Х.Джинотт, А.Комбс и др. В качестве «точек соприкосновения» возможны следующие сопутствующие обстоятельства. Во-первых, в качестве концептуального основания в обучении ИЯ в Республике Беларусь принята личностно-ориентированная образовательная парадигма. Во-вторых, Концепция обучения иностранным языкам в системе непрерывного образования в Республике Беларусь включает характеристику личности преподавателя ИЯ, и, в числе других особенностей, постулирует гуманистическую направленность (Баранова & Бабинская & Карпович & Маслыко, 2002, с.27). В-третьих, в обучении иностранным языкам

принят личностно ориентированный коммуникативно-когнитивный подход, ориентированный на формирование поликультурной многоязычной личности. В-четвертых, реализации цели призваны способствовать технологии, имеющие диалогическое основание, характеризующиеся личностно-ориентированной направленностью, являющиеся рефлексивными (Баранова, 2005, с.7). Таким образом, в РБ на данный момент сложились определенные условия, способствующие реализации достижений ЗПО в иноязычном образовании. На их основе, а также при условии изучения, анализа и оценки концептуальных оснований ЗПО становится возможной практическая реализация элементов ЗПО в отечественных условиях. В противном случае, случае игнорирования концептуальных оснований ЗПО и перенесения тех или иных элементов в отечественные условия и образовательную практику закономерно отторжение данных элементов, отрицательные результаты их применения в новых условиях.

Заключение

Анализ сущностных характеристик ЗПО, исследований конкретных примеров изучения и использования ЗПО в отечественных условиях сделал возможным вычленение дополнительных, специфических факторов, выступающих, по нашему мнению, в качестве обязательных в процессе оценки ЗПО в том либо ином его проявлении. Значение данных факторов объективно признавалось всеми исследователями фактов ЗПО. Отличие данной работы заключается в попытке прояснения сущности и силы влияния данных факторов как экстраполированных на педагогический опыт и практику. Среди них нами выделяются факторы культурной идентичности, традиций, ценностей, педагогических концепций / парадигм. По нашему убеждению, пренебрежение данными факторами потенциально несет в себе отрицательный результат практического использования ЗПО в том либо ином его проявлении, что находит подтверждение в многочисленных фактах педагогического заимствования ЗПО в истории развития белорусского образования в его переломные периоды. Данное исследование проблемы оценки ЗПО в дальнейшем может быть продолжено в рамках выявления иных факторов оценки ЗПО, изучения конкретных примеров влияния названных факторов на успешность использования определенного ЗПО, с учетом уровня реализации ЗПО, а также вида данного опыта.

Литература

- Анисимов, С.Ф.(1970). *Ценности реальные и мнимые (Критика христианского истолкования и использования ценностей жизни и культуры)*. Москва: Мысль.
- Бабанский, Ю.К. (1979). Передовой опыт учителей и педагогическая наука. *Советская педагогика*, 11, 42-49.
- Баранова, Н.П. & Бабинская, П.К & Карпович Т.Е. & Маслыко Е.А. (2002). Концепция обучения иностранным языкам в системе непрерывного образования в Республике Беларусь. *Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь*, 3, 21-28.
- Баранова, Н.П. (2005). К проблеме разработки концепции учебного предмета «Иностранный язык». *Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь*, 2, 3-7.
- Богуславский, М.В.& Корнетов, Г.Б (1992). О педагогических парадигмах. *Магістр*, 6, 5-21.
- Бондарь, В.И.& Красовицкий, М.Ю. (1979). Проблемы выявления и обобщения передового педагогического опыта. *Советская педагогика*, 8, 82-88.
- Вишнякова, С.М. (1999). *Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика*. Москва: НМЦ СПО.
- Водзинский, Д.И. (1992). Зарубежный опыт реформы образования. В кн.: *Вопросы истории школы и педагогической мысли в Белоруссии. Сборник научных статей*. Минск: Минский гос. пед. ин-т им. А.М.Горького, 19-27.
- Духавнева, А.В & Столяренко, Л.Д. (2000). *История зарубежной педагогики и философии образования*. Ростов н/Д: Феникс.
- Закон Республики Беларусь. (2002). «Об образовании». От 29 октября 1991 г. N 95-3. В *Национальный*

реестр правовых актов Республики, N 37, 2/844.

Культурология. XX век. Словарь.(1997). Санкт-Петербург: Унив. Книга.

Каиров, В.М. (1994). *Традиции и исторический процесс*. Москва: Луч.

Козлова, А.Г. (1983). *Педагогические проблемы изучения и обобщения передового опыта учителей (дидактический аспект)*/Автореферат диссертации кандидата педагогических наук, Ленинградский государственный педагогический институт им. А.И.Герцена/. Ленинград.

Колесникова, И.А. (1995). Педагогические цивилизации и их парадигмы. *Педагогика*, 6, 84-89.

Негребецкая, Н.В. (2003). *Основные тенденции развития высшего педагогического образования стран Западной Европы конца 20 века (на материале Англии, Франции, Германии)* (Диссертация кандидата педагогических наук). Белгород.

Пилиповский, В.Я. (1992). Традиционалистско-консерватистская парадигма в теории обучения на Западе. *Педагогика*, 9-10, 106-113.

Пилиповский, В.Я. (1993). Неогуманистические идеи в западной педагогике. *Педагогика*, 6, 97-102.

Пилиповский, В.Я.(1993). Рационалистическая модель школы и процесса обучения на Западе. *Педагогика*, 2, 107-111.

Пуйман, С.А.(1999). *Педагогический опыт: преемственность традиций и новаторства*. Минск: БГУ.

Сафонова, В.В. (2002). Культурно-языковая экспансия и ее проявления в языковой политике и образовании. *Иностранные языки в школе*, 3, 22-32.

Скаткин, М.Н. (1977). *Изучение, обобщение и внедрение передового педагогического опыта. Методическое пособие для первичных организаций Педагогического общества в школах и органах народного образования*. Москва: Педагогика.

Скаткин, М.Н. (1986). *Методология и методика педагогических исследований: (В помощь начинающему исследователю)*. Москва: Педагогика.

Таланчук, Н.М. (1979). Критерии оценки передового педагогического опыта. *Советская педагогика*, 7, 65-68.

Терегулов, Ф.Ш. (1990). *Учителю о передовом педагогическом опыте*. Уфа: Башкирское кн. изд-во.

Терегулов, Ф.Ш. (1992). *Передовой педагогический опыт. Теория и практика распознавания, изучения, обобщения, распространения и внедрения* (Диссертация доктора педагогических наук в форме научного доклада, Башкирский государственный педагогический институт). Челябинск.

Новейший философский словарь. (2001). Минск: Интерпрессервис, Книжный дом.

Тхагапсоев, Х.Г. (1999). О новой парадигме образования. *Педагогика*, 1, 103-110.

Ушинский К.Д. (1988, 1). *О народности в общественном воспитании*. В *Педагогические сочинения: в 6т.* Москва: Педагогика.

Summary

ASSESSING FOREIGN PEDAGOGICAL EXPERIENCE: IDENTIFYING SPECIFIC FACTORS

Yuliya Vashchilko

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk, Republic of Belarus

The article explores the concept of foreign pedagogical experience, viewing it as such experience that originated and developed in different from domestic socio-cultural environs, is conditioned by them and reflects the socio-cultural experience of the country of its origin: its traditions, stereotypes of activity and thinking, mentality, etc., and characterizes the established educational practice. It is viewed as a means of enhancing and up-dating the quality of professional training of would-be teachers of foreign languages.

Lack of research in field of assessing foreign pedagogic experience together with a number of examples of negative pedagogical borrowing bring about the need of exploring the problem.

The identification of the specific nature of the phenomenon of foreign pedagogical experience makes it possible to introduce a number of extra factors to be taken into consideration when assessing samples of foreign pedagogical experience. They are educational and cultural values, cultural identity, traditions and educational conceptions (paradigms). The detailed appraisal of these factors confirms the belief that this identification could complement the existent approaches towards assessing progressive pedagogical experience through the consideration of socio-cultural aspects of education.

Key words: *assessment of quality, factors, foreign pedagogical experience, professional training of teachers of foreign languages.*

Advised by Yuriy V. Maslov, Baranovichy State University, Republic of Belarus.

Yuliya Vashchilko

Post-graduate student at Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Republic of Belarus.
Sovetskaya Street 18, Minsk, BY- 220050, Belarus.
Phone: +375 293669835.
E-mail: washchi@rambler.ru
Website: <http://new.bspu.unibel.by/>