

УДК 130.122: 37.013

doi:10.15421/171606

Освітній простір інформаційного суспільства як простір ризику для розвитку людини

Н.В. ПЕТРЕНКО

Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,
м. Дніпропетровськ, Україна

Авторське резюме

Освіта стає все більш відкритою, що вимагає переосмислення простору як способу організації освіти, розрізнення відкритого освітнього простору та закритих освітніх систем. Важливим аспектом філософсько-освітнього аналізу освітнього простору у контексті проблем медіа-реальності є аналіз системних, комунікаційних та статусних ризиків у просторі освіти. Кризові та негативні явища в постсучасній освіті не є результатом процесу формування сучасних електронних медіа та віртуального медіа-простору. Тенденція до розумового споживацтва становить негативну сторону цивілізації письмового типу, зорієнтованої на отримання істини як готового повідомлення про чуже розумове зусилля. Освіта в умовах медіа-споживацтва виступає як соціальна технологія масової культури і «втечі від мислення». Поширення кризових явищ освіти в умовах медіа-реальності слід розглядати як кризу людини, що потрапила в інформаційну систему, яка є медіа-моделлю й імітацією освіченості й усвідомленості буття. Використовуючи можливості сучасних мас-медіа та створюваного ними медіа-простору, необхідно повернути освіченості її екзистенціальну сутність як невід'ємної властивості людяності.

Ключові слова: філософія освіти; особистість; розвиток; інформаційне суспільство; освітній простір; медіакультура

Educational space of information society as a space of risk for human development

N.V. PETRENKO

Dnipropetrovsk regional institute of postgraduate education, Dnipropetrovsk, Ukraine

Abstract

An important aspect of philosophical analysis of education educational space in the context of media reality is the system analysis, communication and risk status in space education. Crisis and negative phenomena in postmodern education is not the result of the process of formation of modern electronic media and virtual media space. Artificial man-made environment provides a comfortable existence for the reckless consumer awareness. The crisis of education in the emerging media space could deepen if the electronic media will be perceived in the spirit of modernism. The fundamental fact of subordination technology has dangerous twist of metaphor as personal meaning-creation procedure to media contents mode of production. The transition from education information and intellectual consumerism to opening creative abilities of understanding associated with the need to reform the internal structure of education. Using the power of modern media and the media they create space must be returned to its existential essence of education as an integral properties of humanity. In categorical analyzes educational level measuring media space most appropriate exercise within the phenomenological methodology as concrete-filled form of subjective meaning of human existence. The most generalized educational dimension of media space is studied within the concept of socio-cultural environment of the information society through education and media engagement components of social space in the context of media and information environment of formation and activity. Within the concept of information-educational space is carried out as a versatile analysis of electronic media and their role in the educational process and the subjective dimension of the new media reality. Within the concept of virtual space and its varieties («communicative space», «Internet space») is most deeply analyzed virtual educational communication as specific feature educational media measurement space. Virtual Internet education is the most striking characteristic combination of education and media space. The concept of innovative educational environment best suited for analyzing innovative nature of the media as a generator of society and its educational sector. The concept of electronic educational space reveals the operational and technological aspects of the educational dimension of media space.

Keywords: philosophy of education; personality; development; the information society; educational space; media culture

Образовательное пространство информационного общества как пространство риска для развития человека

Н.В. ПЕТРЕНКО

Днепропетровский областной институт последипломного педагогического образования, г. Днепропетровск, Украина

Авторское резюме

Образование становится все более открытым, что требует переосмысления пространства как способа его организации, различия открытого образовательного пространства и закрытых образовательных систем. Важным аспектом философского анализа образовательного пространства в контексте проблем медиа-реальности является анализ системных, коммуникационных и статусных рисков в пространстве образования. Кризисные явления в постсовременном образовании не являются результатом процесса формирования современных электронных медиа и виртуального медиа-пространства. Тенденция к умственному потребительству представляет отрицательную сторону цивилизации письменного типа, ориентированной на получение истины как готового сообщения о чужом умственном усилии. Образование в условиях медиа-потребительства выступает как социальная технология массовой культуры и «бегства от мышления». Распространение кризисных явлений образования в условиях медиа-реальности следует рассматривать как кризис человека, попавшего в информационную систему, которая является медиа-моделью и имитацией образованности и осознанности бытия. Используя возможности современных масс-медиа и создаваемого ими медиа-пространства, необходимо вернуть образованности ее экзистенциальную сущность как неотъемлемого свойства человечности.

Ключевые слова: философия образования; личность; развитие; информационное общество; образовательное пространство; медиа-культура

Постановка проблеми. З формуванням мережі Інтернет тісно пов'язана така філософсько-освітня проблема, як визначення нових характеристик освітнього простору у контексті становлення глобального інформаційно-медійного простору. Формування освітнього простору як світового, так і регіонального зазнає сьогодні значних змін. Основними факторами, що обумовлюють ці зміни, є інформатизація й глобалізація. Онтологічною основою змін освітнього простору є його комп'ютеризація. Освітній простір, що виникає внаслідок комп'ютеризації, являє собою новий тип освітньої реальності, відмінний від традиційного. Особливо слід звернути увагу на проблеми та ризики для розвитку особистості в освітньому просторі інформаційного суспільства.

Аналіз досліджень і публікацій. Низка дослідників аналізує поняття освітнього простору у контексті формування інформаційного суспільства та системних трансформацій освітньої діяльності, звертаючи передусім увагу на такі феномени, як мережний освітній простір, електронний освітній простір, Інтернет-простір тощо (Апти Н., Берулава Г. Бодров А., Грачева А., Зубов В., Каменєва Т., Коротяєв Б., Назар М., Тестов В., Федоров В., Черних С. та інші). Однак при цьому за межами авторської уваги залишаються проблеми системного аналізу ризиків для особистісного розвитку, пов'язаних зі становленням інформаційно-освітнього простору.

Мета дослідження. Аналіз освітнього простору інформаційного суспільства як простору ризиків для розвитку людини.

Виклад основного матеріалу. Зміни, які відбуваються в освітньому просторі під впли-

вом інформаційно-медійного середовища, відображаються в сучасних педагогічних та філософсько-освітніх дослідженнях у вигляді передусім нового розуміння завдань освіти ХХІ ст. Наприклад, відомий російський дослідник В.Гура говорить про необхідність «створення педагогічно спроектованого інформаційно-освітнього середовища..., підключеного до світового освітнього простору» [2, с. 7]. Значна частина фахівців аналізують вказані проблеми у межах концепту відкритого освітнього простору.

Сучасний етап життя суспільства характеризується глобалізацією інформаційного простору, що приводить до своєрідного синтезу багатоваріантності та уніфікації. За таких умов освіта стає все більш відкритою, що вимагає переосмислення простору як середовища розвитку людини, насамперед розрізнення простору як відкритого освітнього простору на відміну від закритих освітніх систем. Ця відмінність демонструє різні можливості для саморозвитку особистості. Саме глобально-інформаційні просторові уявлення дозволяють будувати осмислені стратегії розвитку людини в освіті. Як вказує дослідниця Н.Рибалкіна, сучасні глобалізовані відкриті освітні простори, «незалежно від конкретного змісту, накладають свій відбиток, формують образ людини тієї або іншої мірності, задають його обсяг» [6, с. 25].

Філософське осмислення відкритого інформаційно-освітнього простору як простору буття і розвитку людини є предметом дослідження у багатьох роботах. Їх аналіз показує, що найбільш суттєвою є проблема відмінності такого простору від традиційної закритої системи освіти. Освітній простір, на відміну від освітньої

системи, забезпечує суб'єктний статус людини в освіті у вигляді можливості створювати власні реальні освітні форми. У межах інформаційно-освітнього простору створюються сприятливі умови для подолання функціональної редукції людського змісту діяльності і забезпечення саморозвитку особистості.

Говорячи про становлення відкритого інформаційно-освітнього простору, максимально сприятливого для саморозвитку людини, необхідно вказати і на потенційні ризики цього процесу. Насамперед це наявність системних ризиків, оскільки освіта не може не реагувати на системні соціальні зміни, у свою чергу стаючи одночасно і суб'єктом, і об'єктом складних трансформацій, пов'язаних з інформаційною революцією. За умов постійних та радикальних змін соціуму, вказує дослідниця Є.Ліствіна, «система освіти ... у першу чергу має піклуватися про збереження стійкості й збільшення продуктивності... Вона має відповідати вимогам ... з підтримки таких якостей, як гнучкість, динамічність, варіативність, стабільність, адаптивність, наступність, цілісність, прогностичність. Сучасні перебудови в освіті створюють досить відчутні ризики у кожній із зазначених характеристик» [5, с.40]. Динамічність характеризується швидкістю реакції освіти на вимоги часу, але тут є ризик того, що випереджаюча реакція може видати результат, який не буде затребуваний через кілька років. Ризики, пов'язані із прогностичним елементом системи, характеризують складності в тій сфері, яка відповідає за рівень успішної застосованості здобутих у системі освіти знань і міри їх відповідності передбачуваній соціальній системі хоча б найближчого майбутнього. Суттєві ризики в освітньому просторі інформаційного суспільства випливають із соціокультурних наслідків формування сучасного медіа-простору. Виходячи з аргументації М. Міда, можна стверджувати, що сучасна культура являє собою досить складний перехід до префігуративної культури. У процесі свого становлення остання породжує цілий набір ризиків - у тому числі й у розумінні змістів, цілей, цінностей і завдань освіти. Префігуративна культура в цьому ключі може розглядатися як іманентно ризикова, тому що в її рамках загострюються всі соціальні протиріччя. Зокрема, нові покоління прагнуть на угоду інноваційним змінам пожертвувати стійкими фундаментальними основами, на яких вони були виховані [7].

В умовах формування «суспільства знання», що ґрунтується на пріоритетності знань та освіти як ресурсів соціального розвитку, ризики системності проявляються також і в тому, що змінюється статусність освіти. Це пов'язано з таким явищем, як комодифікація освіти, тобто перетворенням її на різновидність товару з усіма властивими останньому атрибутами

(рівнем якості, кількістю асортименту, вартістю тощо) [4, с. 156-157]. Ми отримуємо ризик втрати статусу освіти як основи національно-культурного розвитку, «суспільного блага», тобто доступного всім суспільного ресурсу. Освіта втрачає темпоральні, комунікативні, етичні риси, властиві освіті як феномену. Її можна перемістити, нею можна володіти, не опікуючись підтриманням її життєздатності, вона не вимагає зусиль у тому розумінні, в якому цього потребує процес освіти. Це приводить до реальних ризиків втрати наукових шкіл і традицій освіти, які забезпечували наступність їх розвитку.

Переривчастість інформаційного потоку, який, з одного боку, є тотальним і всюдисущим, а з іншого - розрізненим і безладним, породжує особливі особистісні характеристики суб'єктів інформаційно-освітнього простору, до яких дослідниця М.Давидова відносить: «зниження інтересу до навчання, ... ослаблення й зниження інтересу до пошуку й формування духовних зв'язків; посилення прагматичного аспекту у взаєминах з людьми; домінування індивідуалістичних цінностей, спрямованих на задоволення таких якостей, як марнославство, егоїзм і інші; зниження здатності індивіда до самоаналізу, ... стереотипізація мислення» [3, с.15]. Таким чином, кліповість свідомості з медіа-культури проникає у сутнісні засади освіти, що вимагає серйозного аналізу даної ризикованої ситуації й реальної оцінки перспектив.

Входження в інформаційно-віртуальний простір також несе для освітнього простору ризики, пов'язані зі стійкістю символічних образів, що лежать в основі культурних уявлень соціуму й транслуються освітою. В умовах віртуальної медіа-культури освіта ризикує втратити свою символічну сутність, з одного боку, а з іншого - ризикує перестати створювати й відтворювати символічну основу тієї культури, у межах якої вона існує. Момент створення символічного, ментального простору культури як найважливішої функції освіти практично перестав урахуватися зараз саме через посилення її комодифікації, оскільки цінність товару на порядок нижче духовного, ментального символу, що цементує життя нації або держави.

Комунікативні ризики освіти в умовах формування медіа-простору також займають одне з перших місць за значимістю. Дослідники відзначають, що у наш час склався новий вид комунікації - мережне співтовариство, яке створює абсолютно новий якісний комунікаційний прецедент. У ньому найбільш яскраво проявляються невідповідності комунікаційних моделей поколінь. О. А. Кармадонов відзначає, що старше покоління перебуває в ролі «символічних інвалідів» і «когнітивних ізгоїв», оскільки воно не розуміє нових функцій мережного співтовариства і виявляються поза його межами [4, с. 169].

Мережа Інтернет створює особливий світ спілкування й міжособистісної взаємодії, що приводить до серйозного розриву між поколіннями. Стандартна формула вже не працює, і покоління батьків навряд чи побачить повторення свого життєвого досвіду у житті молодих людей. Молоді покоління створюють свої системи комунікації й технології передачі знань, але способи засвоєння цих знань застосовуються або старі, або ще не вироблені. Відтак існує розрив у сприйнятті інформації, її соціальному й символічному змісті - і тим способом, яким її намагаються сприйняти молоді учасники чатів, форумів, блогів. Мережне співтовариство пропонує учасникові множинність вирішень і ілюзію індивідуальної ніші переживання й світовлаштування. Традиційне ж засвоєння знань опирається на узагальнену раціональну картину світу.

Чимало дослідників, особливо західних, також констатують виникнення проблеми контекстуальної залежності у межах сучасного освітнього медіа-простору. Співзалежність від мережного, а потім і територіального простору приводить до того, що індивід звужує свої комунікації до обмеженого поля взаємодії, інформації, способів переживання дійсності, хоча й перебуває в ілюзії власної присутності у світовій «комунікаційній мережі». Введений у середині 2000-х рр. термін «нетократія» концентровано відображає якісні трансформації в соціумі, пов'язані із збільшенням значення інформації у комунікативному і освітньому середовищі та ризики, що в результаті цього виникають. Молоді покоління ризикують залишитися без особистісного аспекту комунікації, що спричиняє якісні, глибинні зміни в особистості, часто негативного характеру.

Освітній простір стає більш рухливим, мотаїчим, поряд з уніфікаційними явищами можна спостерігати роздробленість сприйняття елементів освіти і її просторових характеристик. Способи засвоєння необхідного набору знань потрапляють у зону ризику, адже дані коливання схиляють суб'єктів медіа-освітнього простору у напрямі «швидкого реагування» на мінливий соціальний запит. Однак якість цього «швидкого реагування» залежить від фундаментального знання, яке кожен отримує у межах свого культурного і ментального поля.

При подоланні подібних ризиків потрібно спиратися на спадкоємність проблем класичної та постнекласичної освіти. На нашу думку, найбільш чітко ця спадкоємність проявляється при аналізі взаємодії освітнього та медіа-простору з метою визначення шляхів подолання кризи освіти та забезпечення цілей постсучасної освіти, які концентруються навколо особистісно-розвивальної філософсько-освітньої парадигми. Безумовно, вказана криза не є результатом процесу формування сучасних електронних медіа та віртуального медіа-простору.

Тенденція до розумового споживацтва становить негативну сторону цивілізації письмового типу, зорієнтованої на отримання істини як готового повідомлення про чуже розумове зусилля. У системі освіти процес спрощення семіотичної структури при переході від усного мовлення до писемності відображається як трансформація освіченості (усвідомленості й розуміння) у навченість (навички медіа-операціональності).

У технократичному дискурсі мудрість трансформувалася у інформованість, розум у багатознання, мислення у міркування, проста цілого у нескінченність примітивних подробиць. Уже практично забуто, що «в осмисленні інша сутність, ніж в усвідомленні й науковому пізнанні, і навіть інша сутність, ніж у культурі та освіті» [8, с. 252]. Небезпека полягає у тому, попереджає М. Хайдеггер, що «вираховання буття» може виявитися єдиною існуючим видом мислення. У підсумку ні філософія освіти, ні педагогіка не можуть дати відповідь на запитання про причини масової декультурації особистості, падіння рівня освіченості, зростаючу інфантилізацію нових поколінь, розвиток функціональної неграмотності, інформаційно-образну наркоманію тощо. Ми змушені визнати, що на основі сучасних «педагогічних технологій» Homo sapiens перетворюється на людину функціонально грамотну, але не думаючу, навчену, але неосвічену.

Вказана проблема вимагає аналізу освіти саме у контексті формування нових технічних засобів масової комунікації. Звичайно ж, загроза людині і культурі виходить не від технічних новацій як таких. Головна небезпека в тому, що суть людини потрапляє в руки сутності техніки, яка сама по собі технічною не є. Криза освіти в умовах формування інформаційного суспільства може поглиблюватися, якщо електронні медіа будуть сприйматися в душі модерну. Поширення кризових явищ на освіту в умовах медіа-реальності слід розглядати як кризу людини, що потрапила в інформаційну систему, яка є медіа-моделлю й імітацією освіченості й усвідомленості буття.

Сьогодні стало очевидним, що існуюча інформаційно-репродуктивна модель трансляції готового знання, яку в багатьох освітніх системах намагаються пристосувати до реалій медіа-інформаційного простору, є тупиковим варіантом освіти. Зумовлено це тим, що система освіти - це система соціально контролюваного виробництва інтелекту. Освіта в умовах медіа-споживацтва виступає як соціальна технологія масової культури і «втечі від мислення». Спроби реформування освіти на рівні «контенту» і «технологій» вплинути на рівень фундаментальності розуміння, тобто що-небудь принципово змінити в цій моделі, не можуть. Перехід освіти від інформаційного й розумового споживацтва до відкриття здатностей творчого мис-

лення, творчого розумінню пов'язаний з необхідністю реформування внутрішню структуру освіти.

У межах освітнього простору здійснюється інтеріоризація всіх інформаційно-технічних революцій: фонетичного алфавіту, книги, медіа - у кожному людську свідомість, яка формується та розвивається. Як вказує відомий критик споживацького суспільства Ж.Бодрийяр, масова клас-школа - не тільки механізм виробництва усередненого індивіда й масової культури, це й засіб загальної грамотності й загальної мас-медіатизації у розумінні нав'язування моделей світосприйняття [1, с. 247].

Головною характеристикою мас-медіа в умовах споживацького суспільства та симулякрів є те, що вони створюють не-комунікацію. «Уся сучасна архітектура медіа ґрунтується на наступному визначенні: вони суть те, що завжди забороняє відповідь, що унеможлиблює будь-який процес обміну (якщо він тільки не прийме форму симуляції відповіді, включену в процес передачі, що в жодному разі не змінює односторонність комунікації)» [1, с. 238]. Система освіти за таких умов - це глобальна система не-комунікації, система розумового, інформаційно-образного споживацтва. Загальноприйнята інформаційно-репродуктивна модель освіти тільки імітує справжню діалогічність.

У результаті, незважаючи на проголошуваний плюралізм, учні практично не вміють будувати проблемну комунікацію і взагалі перестають цінувати живе спілкування. Загальна комп'ютеризація освіти й переведення катехізисної системи в інтерактивний режим «людина – мас-медіа» небезпечна повною деградацією розумових здібностей, остаточним

отождженням процесів самостійного мислення із надбанням практичних навичок. Знання практично повністю заміщуються «вільно конвертованою» інформацією, а між тим, на відміну від інформації, яка є «змістом, що не вимагає розуміння», знання потребують розумових зусиль, рефлексії, переживання, збагнення.

Висновки. Таким чином, фундаментальне підпорядкування суті техніки здійснює небезпечний поворот від метафори як особистісної процедури смислопородження до медійного способу виробництва змістів. Тому сьогодні життєво необхідною стає розробка нової світоглядної парадигми освіти, яка дозволяє від процесу освоєння освітнього стандарту перейти до нової соціокультурної організації процесу освіти - урокам буття в живій школі. Основним завданням є реформа освіти як системи не-комунікації й розумового споживання. Стратегічним завданням освіти має бути визначена не підготовка до способу побутування, а усвідомлення сутності суцього, фундаментальна освіченість, випереджуюче мислення і передбачувальна усвідомленість. Тому нова реалізація ідеї освіти пов'язана з відновленням феномена освіти в його «буттєвих правах». Використовуючи можливості сучасних мас-медіа та створюваного ними медіа-простору, необхідно повернути освіченості її екзистенціальну сутність як невід'ємної властивості людяності. Від людини знаючої до людини розуміючої - така стратегічна лінія розвитку сучасної освіти. І її успішність вирішальною мірою залежить від того, які ціннісні орієнтири розвитку та соціокультурні орієнтири будуть визначатися освітнім простором буття людини інформаційного суспільства.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Бодрийяр Ж. К критике политической экономии знака / Ж.Бодрийяр. - М.: Академический проект, 2007. - 335 с.
2. Гура В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред: Автореф. дис. д-ра пед. наук. // В.В.Гура. Ростов-на-Дону, 2007. - 49 с.
3. Давыдова М. А. Клиповость сознания как механизм формирования деструктивного индивидуализма / М. А. Давыдова // Перспектива. Избранные материалы X Международного конгресса молодых ученых. - Нальчик, 2007. - С. 12-18.
4. Кармадонов О. А. Социальная адаптация в межпоколенческой перспективе: на примере института образования / О. А. Кармадонов // Социально-гуманитарные знания. - 2007. - № 6. - С. 155-171.
5. Листвина Е.В. Риски образовательного пространства / Е.В. Листвина // Гуманитарные науки и образование. - 2012. - № 1. - С. 38а-43.
6. Рыбалкина Н.В. Открытое пространство образования: способы представления и построения / Н.В.Рыбалкина // Переход к Открытому образовательному пространству: стратегии инновационного управления. - Томск, 2003. - С. 24-31.
7. Скорик А. Я. Медіа-культура як реальність медіа-середовища / А. Я. Скорик // Наук. зап. Терноп. нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка. Сер. Мистецтвознавство. - 2014. - № 3. - С. 3-13.
8. Хайдеггер М. Бытие и время. Статьи и выступления // М.Хайдеггер. - М.: Республика, 1993. - 447 с.

Стаття надійшла до редакції 04.04.2016

REFERENCES:

1. Bodriyyar, Zh., 2007. K kritike politicheskoy ekonomii znaka [Contribution to the Critique of Political Economy sign]. Akademicheskiy proekt, Moscow (in Russian).
2. Gura, V.V., 2007. Teoreticheskie osnovy pedagogicheskogo proektirovaniya lichnostno-orientirovannykh elektronnykh obrazovatelnykh resursov i sred: Avtoref. dis. d-ra ped. nauk. [Theoretical bases of pedagogical designing student-centered e-learning resources and environments]. Rostov-na-Donu (in Russian).
3. Davyidova, M. A., 2007. Klipovost soznaniya kak mehanizm formirovaniya destruktivnogo individualizma [Klipovoy consciousness as a mechanism for the formation of destructive individualism.]. Perspektiva. Izbrannyye materialy X Mezhdunarodnogo kongressa molodykh uchenykh. Nalchik. 12-18 (in Russian).
4. Karmadonov, O. A., 2007. Sotsialnaya adaptatsiya v mezhpokolencheskoy perspektive: na primere instituta obrazovaniya [Social adaptation in the intergenerational perspective: the case of the institution of education]. Sotsialno-gumanitarnyye znaniya 6, 155-171 (in Russian).
5. Listvina, E.V., 2012. Riski obrazovatel'nogo prostranstva [Risks educational space]. Gumanitarnyye nauki i obrazovanie 1, 38-43 (in Russian).
6. Ryibalkina, N.V., 2003. Otkryitoe prostranstvo obrazovaniya: sposoby predstavleniya i postroeniya [Open space education: ways of presenting and building]. Perehod k Otkryitomu obrazovatel'nomu prostranstvu: strategii innovatsionnogo upravleniya. Tomsk. 24-31 (in Russian).
7. Skoryk, A. Ya., 2014. Mediakul'tura yak real'nist' mediaseredovyshcha [Media culture as the reality of the media environment]. Nauk. zap. Ternop. nats. ped. un-tu im. V. Hnatyuka. Ser. Mystetstvoznavstvo 3, 3-13 (in Ukrainian).
8. Haydegger, M., 1993. Bytie i vremya. Stati i vyistupleniya [Being and Time. Articles and speeches]. Respublika, Moscow (in Russian).

Петренко Наталія Вікторівна – здобувач

Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Адреса: 49006, м. Дніпропетровськ, вул. Свердлова, 70

Petrenko Natalya V. – applicant

Dnepropetrovsk regional institute of postgraduate pedagogical education

Address: 70, Sverdlov Str., Dnipropetrovsk, 49006, Ukraine

E-mail: grunval@bk.ru

Петренко Наталія Вікторівна – соискатель

Днепропетровский областной институт последипломного педагогического образования

Адрес: 49006, г. Днепропетровск, ул. Свердлова, 70