



СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ

УДК 811.521/.581(075.8)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ АКАДЕМІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ЯПОНІСТІВ МОВНИХ ВНЗ УКРАЇНИ

Асадчих О.В., к. пед. н.,
доцент кафедри китайської,
корейської та японської філології

Інститут філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

У статті аналізуються різні підходи до визначення дефініцій «академічна грамотність» та «академічний дискурс», а також порушено проблему пошуку шляхів формування вмінь академічної грамотності у студентів-японістів мовних ВНЗ України.

Ключові слова: академічна грамотність, академічний дискурс, комплексне та взаємопов'язане навчання всіх видів мовленнєвої діяльності, японська мова для академічних цілей.

В статье анализируются различные подходы к определению дефиниций «академическая грамотность» и «академический дискурс», а также затронута проблема поиска путей формирования умений академической грамотности у студентов-японистов языковых ВУЗов Украины.

Ключевые слова: академическая грамотность, академический дискурс, комплексное и взаимосвязанное обучение всех видов речевой деятельности, японский язык для академических целей.

Asadchih O.V. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS OF FORMATION OF ACADEMIC LITERACY SKILLS OF JAPANESE LANGUAGE STUDENTS IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN UKRAINE

The different ways for determination of definitions of «academic literacy» and «academic discourse» were analyzed; problem of finding new means of formation academic literacy skills of Japanese language students in Higher Educational Establishments in Ukraine were also examined.

Key words: academic literacy, academic discourse, complex and associate teaching of all kinds of language skills, Japanese for academic purposes.

Постановка проблеми. На шляху інтеграції України до європейського простору набуває нової значущості питання формування у студентів, які вивчають іноземні мови взагалі, і японську мову зокрема, вмінь академічної грамотності, оскільки дані вміння є потужним інтелектуальним знаряддям для здійснення самостійних розвідок із метою вивчення та аналізу досягнень зарубіжної науки в усіх її галузях. У зв'язку з цим в українських мовних вузах має відбуватися перегляд та переосмислення цілей і завдань курсів навчання японської мови. Сьогодні мова повинна йти не тільки про навчання японської мови для професійних цілей, але й про необхідність формування академічної комунікативної компетентності в межах нормативних курсів з японської мови для академічних цілей, якщо такі нормативні курси є в навчальних планах мовних університетів України. Головне завдання практичних курсів з японської мови для академічних цілей має полягати в тому, щоб сформувати й розвинути у студентів

спроможність навчатися і проводити власні дослідження японською мовою. Досягнення даних цілей є невід'ємною частиною при формуванні у студентів вмінь загальної академічної грамотності. Актуальність нашого дослідження обумовлена необхідністю аналізу сучасного стану та пошуку шляхів вирішення даної проблеми.

Ступінь розробленості проблеми. Питання про навчання англійської мови для академічних цілей неодноразово порушувалося в зарубіжній літературі [24; 26; 27]. Вагомими роботами у даній галузі можна назвати праці І.В. Грішиної, Н.І. Колесникової, І.Б. Короткіної, Є.В. Миронова, І.В. Нужі, Н.В. Смирнової та І.Ю. Щемелевої [6; 7; 8; 12; 13; 15; 16; 17]. Дослідженнями проблем навчання англійської мови для академічних цілей в Україні займалися О.Г. Квасова, Т.В. Яхонтова, Л.В. Сазанович [5; 14; 20]. Проте на теренах України питання навчання японської мови для академічних цілей не досліджувалося взагалі, хоча в самій Японії існує ціла низька праць, що висвітлюють дану проблематику



[28; 32]. Поясненням такої ситуації може слугувати той факт, що японістика в Україні почала розвиватися відносно нещодавно. Якщо бути точнішим, то початок появи японістичних досліджень в Україні припадає на кінець 90-х років ХХ ст. Відповідно й методика навчання японської мови як іноземної в Україні є доволі молодою наукою та потребує наукових розвідок.

Мета статті – визначити концепт «академічна грамотність» і дослідити теоретико-методичні основи та особливості формування вмінь академічної грамотності у студентів-японістів мовних ВНЗ України.

Виклад основного матеріалу. Як зауважує І.Б. Короткіна, на Заході формування вмінь академічної грамотності (*academic literacy*) вважається інституційним обов'язком мовних університетів і коледжів [8, с. 137]. Також автор зазначає, що створення системи комплексного розвитку академічної грамотності на всіх етапах освіти – дуже складне завдання, яке потребує консолідації фахівців різних факультетів і університетів [8, с. 141]. Щодо визначення поняття «академічної грамотності» в І.Б. Короткіної думка неоднозначна, вона багато дискутує над значенням самого терміну «академічний», а також зазначає, що академічна грамотність формується комплексно, тобто невід'ємно від системи інших умінь [8, с. 141].

К. Хайленд наголошує на важливості академічної грамотності та вважає її ключовою умовою успішного функціонування в академічному середовищі [27].

Б. Грін, оперуючи поняттям компетентність, виділяє 3 основних аспекти академічної грамотності: 1) мовна письмова (операційний компонент); 2) дискурсивна і культурна (культурний компонент, тобто вміння здійснювати комунікацію мовою специфічної групи людей) і 3) критична (спосіб розуміння та інтерпретації знань) [26].

Н.В. Смирнова визначає академічну грамотність, як здатність транслювати академічний письмовий дискурс на базі іншомовних професійно орієнтованих академічних текстів, критично мислити, підвищувати свою самоосвітню компетентність в учбових і професійних цілях [16, с. 59].

Японські методисти Й. Кубота та Н. Кітані зазначають, що академічна грамотність – це сукупність знань, умінь та компетентностей, тобто система комплексних предметних компетентностей, що пов'язані з передачею певних знань [28].

Незважаючи на те, що серед науковців немає єдиної думки щодо визначення поняття «академічна грамотність», всі вони погоджуються з тим, що це комплекс пев-

них навичок та вмінь. Причому ключовими видами мовленнєвих компетентностей, які слід розвивати при формуванні академічної грамотності, виступають письмо та читання.

Проаналізувавши різні дефініції даного поняття, ми розробили власне визначення концепту «академічна грамотність». У даному дослідженні ми визначаємо «академічну грамотність», як систему знань та компетентного розвитку мовленнєвих компетентностей письма, читання, говоріння та аудіювання, необхідних для здійснення студентами мовних ВНЗ України міжкультурної академічної комунікації японською мовою.

Також конкретизуємо перелік вмінь, які необхідно формувати при навчанні академічної грамотності студентів-японістів мовних ВНЗ України: 1) вміння та навички академічного писемного мовлення, вміння структурувати текст, організовувати та логічно викладати думки, вміння писати роботи різних академічних жанрів; 2) вміння, необхідні для читання академічних текстів (оглядове, вивчаюче, критичне читання), вміння критично мислити, аналізувати та знаходити інформацію, необхідну для написання текстів різних академічних жанрів; 3) вміння, що передбачають комплексний розвиток компетентностей ведення наукової дискусії, продукування та обґрунтування власних ідей в усній формі, виступу з доповідями на конференціях, вміння робити презентації на академічні та професійні теми; 4) вміння, що передбачають комплексний розвиток компетентностей розуміння і сприйняття ідей інших, а також вміння апелювати та дискутувати відповідно до ситуації.

Питання взаємопов'язаного навчання академічного письма та читання стало предметом детального вивчення в багатьох західних дослідженнях, в яких зазначалася схожість їхніх психофізіологічних механізмів, а також було доведено, що в основі письма та читання лежить єдиний графічний комунікаційний код. О.Р. Лурія наголошував, що на відміну від усного мовлення, в основу письма та читання покладена вільно організована діяльність, що характеризується свідомим аналізом її складових [11, с. 240].

Іншим підґрунтям для визнання ефективності взаємопов'язаного навчання письма та читання стали дослідження, в яких було доведено, що в процесі створення власного тексту автор синтезує знання про тему висловлювання, стиль і правила організації тексту, які він отримав при прочитанні текстів, створених іншими [24; 25]. Дослідження А. Ямагучі також демонструє, що



взаємопов'язане навчання письма та читання дає кращі результати когнітивного розвитку тих, хто навчається, порівняно з традиційним підходом, коли навчання цих двох видів мовленнєвої діяльності відбувається ізольовано [32].

Академічний аспект усного дискурсу почав цікавити дослідників доволі нещодавно. Говоріння та аудіювання для академічних цілей є аспектами менш дослідженими порівняно з читанням та письмом.

Академічна сфера усного спілкування відрізняється тим, що при спілкуванні переслідується мета найбільш точного, логічного та цілком однозначного вираження думки. Найголовнішою формою мислення в академічній сфері є поняття. Динаміка мислення виражається в судженнях та умовиводах, що йдуть одне за одним у жорсткій логічній послідовності. Думка жорстко аргументована, підкреслюється логічність судження, в тісному взаємозв'язку знаходяться аналіз та синтез.

Основою такої форми спілкування, як наукова дискусія, є науковий діалог [3]. Науковий діалог допомагає у вирішенні певної наукової проблеми шляхом формування виваженої позиції для здійснення кооперативної взаємодії. Наукове спілкування пов'язане з культивуванням у людей, які пов'язані з науковою діяльністю, певних комунікативних, логіко-психологічних, мовленнєвих умінь. Вміння брати участь у науковій дискусії зафіксовано у якості вимоги для підтвердження всіх ступенів наукової кваліфікації: від захисту курсових робіт до захисту докторських дисертацій. Формування дискусійних умінь мовленнєвої поведінки при навчанні іноземних мов у ВНЗ є найважливішою сферою мовленнєвого та когнітивного розвитку студентів.

Разом із навчанням говоріння для академічних цілей навчання академічного аудіювання також є малодослідженим питанням. О.Ю. Бочкарьова у дослідженні питання методики навчання майбутніх учителів англійської мови професійно спрямованого аудіювання визначає такі типи текстів для сприймання на слух та розуміння, як: лекції, академічні та професійні презентації, дискусії, дебати [2]. Також автор наголошує на недостатньому рівні сформованості умінь в аудіюванні у майбутніх учителів англійської мови, що виявляється в труднощах розуміння методичного фахового аудитивного повідомлення [2].

З.А. Кочкіна наголошує на важливості аудіювання у процесі навчання іноземної мови. Вона, зокрема, зазначає, що «...засвоєння іноземної мови і розвиток мовленнєвих навичок відбувається головним чи-

ном через слухання. Тому аудіювання мало б бути розвиненим краще інших вмінь, але на практиці аудіювання викликає найбільші труднощі» [9, с. 17]. Розвиток навичок аудіювання під час вивчення мови для академічних цілей являє собою складний психолінгвістичний процес, обумовлений багатьма індивідуальними психологічними факторами, що вимагає багато зусиль як від студента, так і від викладача, та організації навчального процесу в цілому. При цьому, загальновідомо, що вміння говорити іноземною мовою не гарантує вміння вільно розуміти усне мовлення в таких самих масштабах. Хоча ці два вміння і знаходяться у взаємозв'язку, домогтись їх рівномірного розвитку можливо лише шляхом використання спеціальних вправ на розвиток вміння розуміти усне мовлення в різних умовах спілкування [18, с. 14]. Більш того, було навіть виявлено залежність мовленнєво-рухового аналізатора від слухового. Зокрема, послаблений мовленнєвий слух ускладнює процес розвитку правильного й чистого мовлення навіть у рідній мові.

Отже, аналізуючи думки науковців щодо питання академічної грамотності в цілому, а також окремих її компонентів, можна зробити висновок про те, що головною умовою формування умінь академічної грамотності в студентів ВНЗ є дотримання принципу комплексності та взаємопов'язаного навчання систем різних умінь. Наприклад: навчання академічного письма має відбуватися через навчання академічного читання, а формування умінь говоріння та аудіювання для академічних цілей має відбуватися взаємопов'язано, а також основою формування мовленнєвих компетентностей академічного читання, письма, аудіювання та говоріння є навчання трансляції усного та письмового академічного дискурсу.

Як відомо, у сучасній лінгвістиці не існує однозначного єдиного визначення поняття дискурсу, зокрема академічного, яке варіює залежно від підходу.

У дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців академічний дискурс виділяється в рамках типологій дискурсів. Так, враховуючи фактор сфери функціонування, А.Д. Белова та О.М. Ільченко виділяють академічний дискурс у своїй класифікації дискурсів [1; 4]. Дослідженням окремих семантичних, прагматичних та комунікативно-функціональних аспектів академічного дискурсу займалися такі науковці, як Д. Таннен [30], Р. П'яца [29]. Окремі мовленнєві жанри академічного дискурсу аналізувалися такими вченими, як А. Крос [23], П. Томпсон [31], Д. Бемфорд [21], К. Бодело [22].



О.В. Литвинов зазначає, що в науковому дискурсі наявною є не лише комунікація між рівними за статусом партнерами, але й тон спілкування, характерний освітній діяльності, в якій статуси партнерів різні [10].
 У своєму дослідженні С.В. Шепітько розглядає науковий (академічний) дискурс, як «вербалізований у тексті тип дискурсивної діяльності за сферою комунікації, мовленнєва взаємодія представників відповідної соціальної групи/інституту з метою реалі-

зації статусно-рольових можливостей у заданих цим соціальним інститутом межах» [19, с. 164].
 Академічний дискурс у нашому розумінні – складне утворення, своєрідна мова, яку використовують представники науково-освітніх кіл для спілкування та обміну інформацією в межах різних видів науково-педагогічної та науково-дослідницької діяльності, і яка має свої специфічні ознаки, що виражають загальні особливості

Схема 1.

Структура академічної грамотності

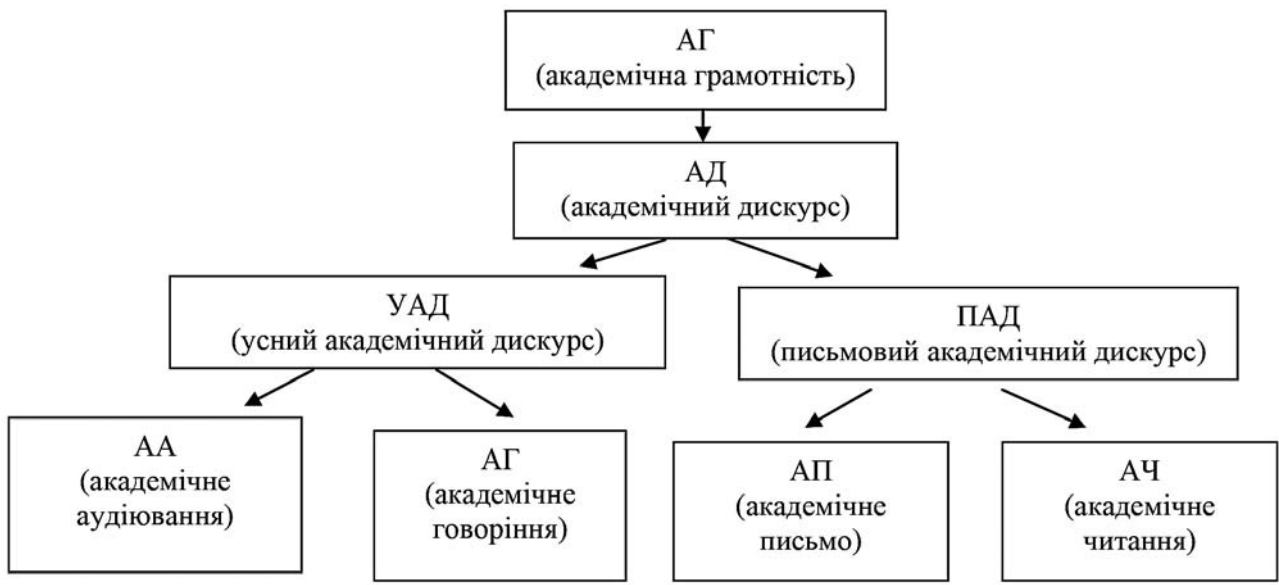


Схема 2.

Структура академічного дискурсу

АД (академічний дискурс)		
Комунікативний компонент	Когнітивний компонент	Функціональний компонент
<ul style="list-style-type: none"> • Читання (наукові, професійні, навчальні тексти) • Письмове мовлення (наукові, професійні, навчальні тексти) • Усне мовлення (наукове, професійне, навчальне) • Аудіювання (розуміння наукової, професійної, навчальної мови на слух) 	<ul style="list-style-type: none"> • Критичне мислення • Фонові знання, усвідомлення і розуміння яких нейтралізує можливі міжкультурні бар'єри у спілкуванні, обумовлені кодуванням та декодуванням змісту академічного дискурсу 	<ul style="list-style-type: none"> • Тактичні і стратегічні моделі академічного дискурсу



системно-структурної організації повідомлення.

На основі вищеперерахованого схематично зобразимо структуру академічної грамотності та академічного дискурсу.

Висновки. В умовах змін, які відбуваються в навчальних планах українських вищих навчальних закладів, формування вмінь академічної грамотності з японської мови не лише забезпечує інноваційну діяльність викладачів вищої школи, а й суттєво покращує якість підготовки вітчизняних фахівців. Недостатнє висвітлення проблеми формування мовленнєвих умінь японської мови для академічних цілей як у вітчизняній, так і в зарубіжній науковій літературі створює широкі можливості й перспективи для дослідження. Перспективу дослідження вбачаємо в розробці інтегративної системи навчання японської мови для академічних цілей студентів мовних ВНЗ України.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белова А.Д. Поняття «стиль», «жанр», «курс», «текст» у сучасній лінгвістиці // Вісник КНУ ім. Т. Шевченка. Серія «Іноземна філологія». – 2002. – Вип. 32–33. – С. 11–14.
2. Бочарьова О.Ю. Характеристика англомовного методичного аудитивного повідомлення // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Педагогіка та психологія». – К.: Вид. центр КНЛУ, 2005. – Вип. 9. – С. 201–209.
3. Галанова О.А. Обучение стратегиям ведения научной дискуссии. Теория и практика перевода и профессиональная подготовка переводчиков / Матер. междунар. науч. конференции / Пермский госуд. техн. ун-т. – Пермь, 2002. – 140 с. – С. 109–113.
4. Лыченко О.М. Етикет англомовного наукового дискурсу: монографія. – К.: ІВЦ Політехніка, 2002. – 288 с.
5. Квасова О.І. Going for Degree / Professional English for Students of Linguistics : навч. посіб. / О.І. Квасова. – К.: Ленвіт, 2012. – 167 с.
6. Колесникова Н.И. Что важно знать о языке и стиле научных текстов? / Н.И. Колесникова // Высшее образование в России. – 2010. – № 3. – С. 130–137.
7. Короткина И.Б. Грамотность в век информационных технологий: в поисках концептуального единства // Образование и общество. – 2009. – № 4. – С. 125–130.
8. Короткина И.Б. Академическое письмо: на пути к концептуальному единству / И.Б. Короткина // Высшее образование в России. – 2013. – № 3. – С. 137–142.
9. Кочкина З.А. Что должен слышать и слушать студент при овладении иностранным языком // Иностранные языки в высшей школе. – 1955. – № 5. – С. 16–28.
10. Литвинов А.В. Научный дискурс в свете межкультурной коммуникации // Филология в системе современного университетского образования: Материалы научной конференции. – 22–23 июня 2004 г. – Вип. 7. – М.: Изд-во УРАО, 2004. – С. 283–289.
11. Лурия А.Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. – М., 2002. – 352 с.
12. Нужа И.В. Лингвокультурологические аспекты обучения академическому письму в университете // Homo Loquens: актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. / под ред. И.Ю. Щемелевой. – Вип. 4. – СПб., 2012. – С. 364–373.
13. Нужа И.В., Щемелева И.Ю. Обучение письму через чтение в курсе английского языка для академических целей / И.В. Нужа, И.Ю. Щемелева // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – Вип. № 5. – 2013. – С. 113–121.
14. Сазанович Л.В. Формування навичок академічного письма на заняттях з англійської мови в медичному ВНЗ / Л.В. Сазанович // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – Вип. 34 (87). – 2014. – С. 504–509.
15. Смирнова Н.В. К вопросу об академической грамотности // Иностранные языки: материалы конференции. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – С. 55–58.
16. Смирнова Н.В. Академическая грамотность и письмо в ВУЗЕ: от теории к практике / Н.В. Смирнова // Высшее образование в России. – 2015. – № 6. – С. 58–64.
17. Смирнова Н.В., Щемелева И.Ю. Роль письма в современном университете: анализ зарубежной практики обучения академическому письму / Н.В. Смирнова, И.Ю. Щемелева // Вестник СПбГУ «Филология. Востоковедение. Журналистика». – Сер. 9. – Вип. 2. – 2015. – С. 18–197.
18. Цветкова З.М. О методике устной речи // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 4. – С. 12–20.
19. Шепітько С.В. Компоненти наукового дискурсу / С.В. Шепітько // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка. – Вип. 89 (5). – Серія : Філологічні науки (мовознавство) : у 5 ч. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. – С. 164–167.
20. Яхонтова Т.В. Основы англомовного наукового письма: навч. посібник для студентів, аспірантів і науковців / Т.В. Яхонтова. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2002. – 220 с.
21. Bamford J. Subjective or objective evaluation? Prediction in academic lectures // Strategies in academic discourse. – Amsterdam: John Benjamins publishing company, 1996. – Vol. 19. – P. 17–27.
22. Baudelot C. Student rhetoric in exams // Academic Discourse. Linguistic Misunderstanding and professional power. – Cambridge: Polity Press, 1994. – P. 80–94.
23. Cros A. Teaching by convincing: Strategies of argumentation in lectures // Argumentation. – The Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 2001. – Vol. 15. – P. 191–206.
24. Flower L. The Role of Task Representation in Reading-to-Write Reading to Write: Exploring a Cognitive and Social Process / ed. by L. Flower et al. N. Y., 1987. P. 5–38.
25. Graves D., Hansen J. The Author's Chair // Language Arts. – 1983. – Vol. 60 (2). – P. 176–183.
26. Green B. The new literacy challenge // Literacy Learning: Secondary Thoughts. – 1999. – Vol. 7 (1). – P. 36–46.



27. Hyland K., Hamp-Lyons L. EAP: issues and directions // J. of English for Academic Purposes. – 2002. – Vol. I (1). – P. 1–12.

28. Japanese for International College / Graduate Students. Writing Essays // Academic Japanese Kenkyuukai. – Aruku, 2002. – 136 p.

29. Piazza R. The pragmatics of conducive questions in academic discourse // Journal of Pragmatics. – 2002. – Vol. 34, № 5. – P. 509–527.

30. Tannen D. Agonism in academic discourse // Journal of Pragmatics. – 2002. – Vol. 34, № 12. – P. 1651–1669.

31. Thompson P. Aspects of identification and position in intertextual reference in PhD theses // Strategies in academic discourse. – Amsterdam: John Benjamins publishing company, 1996. – Vol. 19. – P. 31–50.

32. Yamaguchi A. The role of Japanese language teacher for teaching Japanese for academic purposes in field of politics and economics. JALT Journal of Japanese Language Education. – № 6. – 2002. – P. 74–79.

УДК 37.026;738.4(477.52).Б43

МОДЕЛЬ ЕВРИСТИЧНОГО ОСВОЄННЯ СТУДЕНТАМИ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ

Білоцерковець М.А., аспірант
кафедри педагогіки

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

У статті проаналізовано та узагальнено досвід зарубіжних дослідників у галузі створення знань, як одного з головних завдань евристичної освіти. Переосмислено дидактичну модель – «спіраль знань», та на її основі створено авторську модель евристичного освоєння теоретичних знань студентами немовних спеціальностей. Описано структуру, інструментарій, основні процесуальні компоненти, форми та методи розробленої моделі. Представлено результати випробування ефективності евристичної моделі для досягнення оптимального рівня базових теоретичних знань, теоретичного мислення та професійних компетентностей конкурентоспроможного фахівця на матеріалах експериментального дослідження.

Ключові слова: дидактична модель, теоретичні знання, евристична освіта, створення знань, теоретичне мислення, професійна компетентність.

В статье проанализирован и обобщен опыт зарубежных исследователей в области создания знаний, как одной из главных задач эвристического образования. Переосмыслена дидактическая модель – «спираль знаний», и на ее основе создана авторская модель эвристического освоения теоретических знаний студентами неязыковых специальностей. Описана структура, инструментарий, основные процессуальные компоненты, формы и методы разработанной модели. Представлены результаты испытания эффективности эвристической модели для достижения оптимального уровня базовых теоретических знаний, теоретического мышления и профессиональных компетентностей конкурентоспособного специалиста на материалах экспериментального исследования.

Ключевые слова: дидактическая модель, теоретические знания, эвристическое образование, создание знаний, теоретическое мышление, профессиональная компетентность.

Bilotserkovets M.A. THEORETICAL KNOWLEDGE HEURISTIC MASTERING MODEL

The article analyzes and summarizes experience of foreign researchers in field of knowledge creation as one of main objectives of heuristic education. Didactic model – «spiral of knowledge» is reinterpreted and on its base author created heuristic model of development of theoretical knowledge of students of non-linguistic departments. The structure, tools, basic procedural components, forms and methods of developed model are described. The author presents results of testing effectiveness of heuristic model to achieve optimum level of basic theoretical knowledge, theoretical thinking and professional competences of a competitive specialist based on materials of study.

Key words: didactic model, theoretical knowledge, heuristic education, creation of knowledge, theoretical thinking, professional competence.

Постановка проблеми. Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті завдання національної освіти – інтеграція України у світовий освітній простір через постійне вдосконалення національної системи освіти, пошук ефективних шляхів підвищення якості

освітніх послуг, апробацію та впровадження інноваційних педагогічних систем, модернізацію змісту освіти і організацію її адекватно світовим тенденціям і вимогам ринку праці, що вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно їх застосовувати в