

РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНІЙ МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРАНТІВ

Статтю присвячено професійно орієнтованій мовній підготовці майбутніх викладачів німецької мови. Визначено мету і завдання, що мають бути вирішені у ході цієї підготовки. Запропоновано реалізовувати міжпредметні зв'язки через виконання магістрантами проектних робіт на практичних заняттях з німецької мови і розробку проектів із студентами при проходженні педагогічної практики в університеті.

Ключові слова: магістранти, практичне заняття, педагогічна практика, професійно орієнтована комунікативна компетенція, мовленнєва компетенція, професійно орієнтовані проекти.

Статья посвящена профессионально ориентированной языковой подготовке будущих преподавателей немецкого языка. Определена цель и задания, которые должны быть решены в процессе этой подготовки. Предложено реализовывать межпредметные связи через выполнение магистрантами проектных работ на практических занятиях по немецкому языку и разработку проектов со студентами во время прохождения педагогической практики в университете.

Ключевые слова: магистранты, практическое занятие, педагогическая практика, профессионально ориентированная коммуникативная компетенция, речевая компетенция, профессионально ориентированные проекты.

The article focuses on the problem of professionally-oriented language training of would-be teachers of the German language in higher institutes of education. There is investigated the process of forming master's degree students' professional skills during their performance of project works in practical classes in German and project elaboration with students during teaching practice at university.

Key words: master's degree students, practical classes, teaching practice, professionally-oriented communicative competence, speech competence, teaching practice, professionally-oriented projects.

В нашій країні, яка й досі переживає складні процеси розбудови та розвитку суспільно-політичної та економічної систем, існує гостра потреба в молодих висококваліфікованих кадрах. Саме тому великого значення надається професійній підготовці майбутніх викладачів іноземної мови (ІМ). Не дивлячись на те, що вже розроблені Типові програми, згідно із якими здійснюється навчання магістрантів іноземних мов, рівень їх професійно орієнтованої мовної підготовки залишає очікувати на краще. Про це свідчать дані, отримані нами у бесідах з викладачами ІМ вищих мовних навчальних закладів України.

З метою покращення ситуації, що склалася, ми маємо розглянути різні точки зору вчених на організацію професійної підготовки викладачів для вищих навчальних закладів та визначення її особливостей. Оскільки, за формулюванням Е.Г. Азімова та А.М. Щукіна [1, с. 394], зазда-

легідь спланований результат діяльності – це мета, ми пропонуємо розпочати з визначення мети навчання магістрантів.

Так кінцевою метою навчання у вищому навчальному закладі ми вважаємо професійну компетенцію, але дослідження усіх складових такого складного процесу, як процес системної професійної підготовки майбутнього викладача, виходить за межі однієї статті. Саме тому було вирішено більш детально дослідити цілі, що мають бути досягнуті у ході практичних занять з ІМ і педагогічної практики, тобто цілі професійно орієнтованої мовної підготовки. Отже **мета даної статті** – розглянути шляхи реалізації міжпредметних зв'язків практичних занять з ІМ та педагогічної практики у ВНЗ.

Так, автори «Програми... 2001» визначають такі цілі навчання як практична, когнітивна, емоційно-розвиваюча, освітня, професійна, виховна, не нада-

ючи переваги жодній з цілей. Професійну мету вони вбачають у формуванні у студентів професійної компетенції шляхом ознайомлення їх з різними методами і прийомами навчання ІМ та залучення до виконання професійно орієнтованих завдань [7, с. 3]. За їх же визначенням професійно-педагогічна компетенція – це мовні знання, лінгво-комунікативні і лінгво-дидактичні уміння, необхідні для ефективної роботи в закладах навчання [7, с. 9]. Автори «Програми...2004» [12, с. 15] вважають, що метою практичного курсу німецької мови є формування іншомовної комунікативної компетенції в міжкультурних (загальнокультурних, академічних та фахово-професійних) ситуаціях. До складу іншомовної комунікативної компетенції автори «Програми...2004» відносять мовну, мовленнєву, соціокультурну, навчальну і професійно орієнтовану комунікативну компетенції.

Дещо подібно трактує комунікативну компетенцію вчителя ІМ і Н.Г. Соколова [8, с. 15]. Вона також розглядає професійну компетенцію вчителя ІМ як складник його іншомовної комунікативної компетенції і доводить, що однією із задач професійної підготовки є формування саме білінгвальної професійної компетенції. За формування білінгвальної професійної компетенції виступає і О.Б. Бігич [3], проте обидві дослідниці [3; 8] трактують термін «білінгвальна професійна компетенція» як наявність у вчителя інтегративних знань (сучасної філософії та політики освіти, особливостей міжкультурного спілкування в рідній країні та країнах виучуваних мов, вітчизняної та зарубіжної методики викладання іноземних мов), а також умінь професійно орієнтованого міжкультурного спілкування. Можливо таке трактування пов'язано з тим, що їх роботи присвячені освіті майбутніх вчителів ІМ початкової школи.

Ми ж вважаємо, що шляхом реалізації міжпредметних зв'язків практичних занять з ІМ та дисциплін психолого-педагогічного циклу у магістратурі можна досягти більших результатів, ніж здатність до комунікації ІМ в професійних ситуаціях. У цьому ми спираємось на «Програму...2004», де вказано, що у практичному курсі ІМ магістранти мають навчитися оцінювати придатність текстів для навчальних цілей, розробляти вправи, диктанти, конспекти занять, пояснювати правила, семантизувати нову лексику і т.і. [12, с. 184].

Так не менш важливим на 5 курсі ми вважаємо розвиток мовленнєвої компетенції магістрантів. Услід за О.Б. Тарнопольським [9, с. 26] зазначимо, що розвиток мовленнєвої компетенції на просунутому етапі (1,5-2 роки до кінця навчання, включаючи магістратуру), це саме розвиток, а не формування, оскільки тут удосконалюються та ускладнюються ті ж вміння, які формувалися на початковому та основному етапах.

Задекларований у «Програмі...2001» [7] та «Типовій програмі...2004» [12] рівень володіння мовою випускника вищого мовного навчального закладу (C_2) не завжди досягається магістран-

тами. Саме тому розвиток ІКК магістрантів і підвищення рівня сформованості таких її складових, як мовленнєва компетенція (МК) та професійно орієнтована комунікативна компетенція (ПОКК) мають стати **метою навчання магістрантів** у рамках практичних занять з ІМ і під час їхньої педагогічної практики.

Та при всій різноманітності думок про те, як краще готувати майбутніх учителів/викладачів іноземної мови у вищому навчальному закладі, більшість дослідників (О. Б. Бігич; В. Н. Шевяков; Н. В. Языкова) підкреслюють думку про неможливість успішного вирішення цієї проблеми без наукового опису праці вчителя/викладача, без вияву основних складових його професійної діяльності.

Тут слід зазначити, що діяльність вчителя іноземної мови є предметом спеціального вивчення багатьох вчених (И. А. Зимняя; Е. И. Пассов; И. А. Раппопорт; Е. М. Розенбаум; А. Е. Самойлов). Дослідження цих науковців є для нас основою, оскільки магістранти вже мають ступінь бакалавра, отже вони є по суті вчителями іноземної мови, які володіють основними професійно-методичними знаннями та вміннями.

Аналіз професійно-методичної діяльності вчителя іноземної мови, проведений Н. В. Языковою [10, с. 51], дозволив виділити її основні структурні елементи: професійні знання, навички і уміння та професійно-педагогічну спрямованість особистості вчителя. На наш погляд сама структура діяльності викладача не відрізняється від структури діяльності вчителя, різниця полягає у рівні складності професійної діяльності.

Розглянемо структурні елементи професійно-методичної діяльності викладача ІМ більш детально. Центральним елементом у структурі діяльності викладача іноземної мови є знання, що мають поліморфну структуру і включають загальні знання, предметні знання, знання про об'єкт навчання, загальні педагогічні знання та методичні знання. Усі ці знання, разом із процедурними та методологічними, складають систему професійних знань викладача ІМ. При цьому системо-утворюючим елементом є методичні знання, оскільки знання іноземної мови, педагогіки, психології та інших базових і суміжних з методикою наук набувають певної методичної спрямованості. Знання суміжних наук не використовуються у чистому вигляді: вони інтегруються, трансформуються через призму методичних ідей, концепцій, принципів навчання, утворюючи систему професійних знань викладача іноземної мови [10; с. 50].

Другим компонентом у структурі діяльності викладача іноземної мови є професійні навички й уміння, які зазвичай визначаються згідно з основними (комунікативно-навчальною, розвиваючо-виховною, конструктивно-планувальною, гностичною, організаторською) функціями викладача іноземної мови (О. Б. Бігич; С. Ю. Ніколаєва).

З огляду на це, основні практичні навички й уміння викладача іноземної мови охоплюють:

- комунікативно-навчальні навички й уміння застосовувати різноманітні навчальні методи, форми, прийоми і сучасні технології навчання студентів іншомовної мовленнєвої діяльності (комунікативно-навчальна функція);
- проєктувальні навички й уміння вирішувати завдання формування та розвитку інтелектуальної та емоційно-вольової сфер особистості студента, його пізнавальних та розумових сил на матеріалі іноземної мови, а також вирішувати завдання виховання студентів засобами іноземної мови й іншомовної культури (розвиваючо-виховна функція);
- конструктивно-планувальні навички й уміння планувати і творчо конструювати процес іншомовної освіти в цілому, а також її конкретних аспектів (навчального, пізнавального, виховного, розвиваючого) з урахуванням особливостей студентів; планувати навчально-комунікативну діяльність студентів на занятті і в позааудиторній роботі; комплексно здійснювати різні види (мотивуючий, регулюючий, розвиваючий, формуючий) індивідуалізації іншомовної освіти студентів (конструктивно-планувальна функція);
- гностичні навички й уміння аналізувати вітчизняні й зарубіжні навчально-методичні комплекси з іноземної мови для вищої школи; добирати підручник, який відповідає віковим особливостям студентів; прогнозувати труднощі засвоєння ними мовленнєвого матеріалу з урахуванням особливостей як студентів, так і умов навчання у вищому навчальному закладі; об'єктивно оцінювати зміст і засоби іншомовної освіти студентів; вивчати та узагальнювати досвід вітчизняної і зарубіжної іншомовної освіти у вищій школі (гностична функція);
- організаційні навички й уміння реалізовувати плани (занять, робочі плани, плани позааудиторної роботи) з урахуванням особливостей студентів; творчо розв'язувати методичні завдання в процесі іншомовної освіти з урахуванням провідних характеристик студентів; вносити до планів методично правильні корективи з метою досягнення бажаного результату, виходячи з цілей іншомовної освіти у вищій школі (організаторська функція в органічному зв'язку з гностичною та конструктивно-планувальною функціями).

На думку Н. В. Язикової [10, с. 51], професійні знання та професійно-методичні навички й уміння складають когнітивну основу діяльності вчителя, але не вичерпують її. Не менш значущим є третій компонент – професійно-педагогічна спрямованість особистості викладача іноземної мови, яка є системою ставлення особистості до себе як суб'єкта професійної та мовленнєвої діяльності, позитивного ставлення до студента як мовленнєвого партнера в міжособистісному та педагогічному спілкуванні, системою мотивів та

інтересу до професійної діяльності та сукупністю особистих якостей викладача.

Тут ми спираємось на думку Л. О. Михайлової [4], що професійно-педагогічна спрямованість особистості викладача є провідною системоутворюючою властивістю, яка виражає його всебічну орієнтованість у педагогічній праці і виступає в інформаційній обізнаності щодо сфери і суті педагогічного процесу, позитивному ставленні до професії, схильності і потреби до професійно-педагогічного спілкування.

Услід за Бігич О. Б. [2, с. 202] ми вважаємо, що формування професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього викладача іноземної мови може бути достатньо ефективним у процесі вивчення іноземної мови, якщо в цьому процесі реалізуються сукупні психолого-педагогічні умови: наявність професійно орієнтованого змісту в контексті роботи зі знаковою інформацією; моделювання ситуацій розумової діяльності магістрантів із визначенням предметного, технологічного і рефлексивного аспектів педагогічної діяльності; послідовність трансформації мотивів магістрантів із навчально-пізнавальних у професійно та особистісно значущі.

Перераховані вище структурні елементи (професійні знання, навички, уміння та професійно-педагогічна спрямованість особистості викладача іноземної мови) утворюють модель процесу навчання (викладання).

Відповідно до вищенаведеного у ході професійно орієнтованої мовної підготовки магістрантів ми маємо вирішити такі **завдання**:

1) поглиблювати професійні знання магістрантів (предметні, методичні, процедурні та методологічні);

2) удосконалювати професійно-методичні навички та уміння майбутніх викладачів вищих навчальних закладів;

3) розвивати ІКК магістрантів, що складається з мовної, мовленнєвої, соціокультурної, навчальної, комунікативної та професійно-орієнтованої компетенції, приділяючи особливу увагу МК та ПОКК майбутніх філологів;

4) формувати особистість магістрантів шляхом активного та цілеспрямованого впливу на мотиваційну сферу їх навчальної діяльності в вищому мовному навчальному закладі;

5) розвивати їх пізнавальні, наукові та особистісні інтереси в галузі обраної ними професії;

6) виховувати моральну готовність випускників до роботи у вищому навчальному закладі.

Це обумовлює необхідність пошуків нових підходів до навчання іноземних мов, впровадження у навчальний процес методик, які сприятимуть формуванню професійно-орієнтованих навичок і вмій на основі набутої системи знань. У наукових працях багатьох методик визначені переваги однієї з сучасних методик навчання – проєктної методики, яка, концентруючи у собі найкращі здобутки сучасних комунікативних і проблемних методів навчання іноземної мови,

створює оптимальні умови для ефективної іншомовної комунікативно-пізнавальної діяльності студентів під час виконання ними проектів (G. Carter; D. Fried-Booth; C. Gowan; T. Hutchinson; I. Knobloch; A. Krijgsman; H. J. Krumm).

Відповідно до роботи Є.С.Полат [6] основними вимогами до використання методу проектів є: 1) наявність значущої проблеми, вирішення якої вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку; 2) практична, теоретична, пізнавальна значущість результатів, що передбачаються; 3) самостійна діяльність учнів (у нашій роботі – магістрантів); 4) структурування змістовної частини проекту із зазначенням поетапних результатів; 5) використання дослідницьких методів (визначення проблеми, задач дослідження, формулювання гіпотез щодо їх вирішення, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підведення підсумків, висновки).

Доцільність впровадження проектно-методики для викладання у дорослій студентській аудиторії довів ще Р. Чемберс [11]: а) дорослі найкраще сприймають надану їм автономію у навчанні; б) проекти за своєю сутністю і деякими критеріями подібні до наукового дослідження, а розвиток умінь проведення науково-дослідницької діяльності вважається однією з головних цілей вищої школи; в) робота з виконання проектів є свого роду моделлю самоосвіти, навички якої стануть у пригоді студентам у їх майбутній трудовій діяльності.

Нами було висунуто припущення, що досягнення належного рівня ІКК магістрантів є можливим за умов розробки ними професійно орієнтованих проектів на заняттях з практичного курсу іноземної мови та під час проходження ними педагогічної практики в університеті.

Під *професійно орієнтованим проектом* ми розуміємо систему іншомовних комунікативних вправ і завдань, що орієнтовані на професійні інтереси магістрантів у галузі навчання іноземних мов, передбачають вирішення ними певної проблеми і спрямовані на створення виокремленого кінцевого продукту. При цьому професійна орієнтація закладена не в мовному матеріалі, а саме в завданнях, що виконуються магістрантами у ході роботи над проектами.

Слід пояснити, що передбачаючи підготовку магістрантів до навчання студентів у період педагогічної практики, ми плануємо розробку магістрантами вправ і завдань спочатку одне для одного, а потім для студентів, коли під час проходження педагогічної практики вони створюватимуть проекти з тими, хто вивчає ІМ 1-3 роки. Тому, на наш погляд, розробка магістрантами професійно орієнтованих проектів сприятиме досягненню сформульованої вище мети.

Тут перед нами постало питання, чи допоможе це нам у реалізації сформульованих вище завдань. Розглянемо детально можливості щодо кожного завдання.

Завдання №1. Так грамотно сплановане і вдало реалізоване практичне заняття (ПЗ) забезпечує отримання магістрантами предметних знань. Це знання теорії ІМ (за рахунок виконання певних лінгвістичних вправ), практичне володіння мовою, соціокультурні знання. ПЗ з іноземної мови не забезпечує отримання магістрантами методичних знань, якщо викладач не пропонує магістрантам відповідних завдань, вважаючи це обов'язком викладача методики. Так само відбувається із процедурними знаннями (про доцільну послідовність навчаючих дій викладача та навчальних дій студентів, спрямованих на досягнення висунутих на занятті методичних задач, про алгоритми та узагальнені способи їх вирішення) та із методологічними знаннями (про методи і процедури пізнавальної дослідницької діяльності). Але якщо ми внесемо у ПЗ метод проектів з використанням міжпредметних зв'язків із дисциплінами психолого-педагогічного циклу, ми забезпечимо отримання студентами методичних, процедурних та методологічних знань. Виконуючи професійно орієнтоване проектне завдання магістранти поглиблюватимуть свої методичні знання, аналізуючи власну навчальну діяльність і фрагменти занять колег-магістрантів вони поглиблюватимуть свої процедурні знання, і, нарешті, досліджуючи та вирішуючи проблему, що власне і є сенсом проектно-роботи, поглиблюватимуть власні методологічні знання.

Завдання № 2. Автори «Програми...2004» вказують на подальше інтегративне вдосконалення ПОКК магістрантів і надають перелік професійно-методичних навичок та умінь, що можуть бути сформовані та вдосконалені у ході ПЗ з німецької мови [12, с. 184]. Цей перелік, на нашу думку, буде довшим, якщо ми навчимо магістрантів створювати проекти, щоб потім вони навчили цього студентів під час педагогічної практики. До того ж сам зміст педагогічної практики згідно із роботою С.Ю. Ніколаєвої [5, с.10] полягає у проведенні магістрантами навчально-виховної та науково-дослідної роботи на всіх етапах навчання в різних типах вищих навчальних закладів з використанням самостійно розроблених технологій навчання ІМ. З огляду на це, така «двоплановість» проектно-роботи стає просто необхідною.

Завдання № 3. ПЗ з іноземної мови перш за все спрямовані на подальший розвиток ІКК магістрантів і пропонують організувати їх навчальну діяльність навколо міжкультурних, чотирьох тематичних блоків: «Mensch», «Modernes Leben», «Deutschsprachige Welt und die Ukraine», «Lehrerberuf» [12]. Проте згідно із Програмами [7; 12] у магістратурі треба замінити навчання, зорієнтоване на підручник, тренування та теми, на професійно орієнтоване навчання за проектно-методикою. Це пояснюється тим, що проектна робота сприяє вдосконаленню умінь усного та писемного мовлення і творчого користування німецькою мовою. Вона надає магістрантам можливість застосовувати здобуті навички на

практиці, у контексті майбутньої професійної діяльності.

Завдання № 4. Тематика ПЗ завжди є чітко регламентована і визначена програмою. Проектна робота навпаки, передбачає врахування інтересів магістрантів. Майбутні філологи самі планують свій навчальний процес, керують ним і несуть відповідальність за результати роботи. Ролі магістранта і викладача радикально змінюються, викладач виступає скоріш у ролі консультанта, помічника. Таким чином навчальна діяльність магістранта стає більш вмотивованою.

Завдання № 5. Не дивлячись на певну кількість теоретичних досліджень і практичних розробок, ПЗ надає не так вже й багато можливостей для автономії магістранта у навчальній діяльності. Не слід забувати, що кожен у групі – це особистість, яка має власні пізнавальні інтереси. До того ж магістранти вже здатні визначати свої інтереси в межах загальної для групи теми і провести ґрунтовне дослідження з фаху. У ході проектно-роботи магістранти усвідомлюють свої слабкі та сильні сторони, поступово набувають здатності до рефлексії, і, таким чином, відбувається розвиток їхньої автономії.

Завдання № 6. Більшість викладачів розглядають ПЗ як одиницю навчального процесу, нехтуючи тим, що цей процес є ще й виховним. Виховання має продовжуватись і у вищій школі. Проектна робота, зокрема, створює ідеальні передумови для досягнення загально виховних навчальних цілей. У першу чергу у галузі

соціальної партнерської поведінки (солідарність, командний дух, відповідальність та ін.). Робота у групі, створення групової динаміки і необхідність пристосовувати власний стиль навчання і роботи до інших членів групи потребують багато зусиль, але вони виправдаються, коли під час проходження педагогічної практики магістранти налагоджуватимуть стосунки із студентами з метою створення проектів. Тобто «двопла-новість» нашої роботи спрямована ще й на подолання страхів магістрантів перед студентською аудиторією, і, таким чином сприятиме вихованню моральної готовності випускників до роботи у ВНЗ.

Розглянувши сучасні цілі та завдання професійно орієнтованої мовної підготовки фахівців для вищих навчальних закладів і проаналізувавши можливості, які надають ПЗ з іноземної мови, ПЗ за проектною методикою та педагогічна практика, ми вважаємо, що навчання магістрантів створювати професійно орієнтовані проекти сприятиме процесу розвитку фахових вмій. Застосовуючи проектну методику, ми сподіваємось досягти вище сформульованих цілей та вирішити задачі професійної підготовки магістрантів. Реалізація міжпредметних зв'язків ПЗ з іноземної мови та методики викладання іноземних мов (педагогічної практики) на нашу думку, надасть можливість удосконалити процес формування професійно орієнтованої мовної підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.
2. Бігич О. Б. Основні структурні елементи професійно-методичної діяльності / О. Б. Бігич // Вісник КДЛУ: Серія «Педагогіка та психологія». – 2000. – № 2. – С. 193-202.
3. Бігич О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: дис. доктора пед. наук: 13.00.02 / Бігич Оксана Борисівна. – К., 2005. – 480 с.
4. Михайлова Л. О. Формування професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя в процесі навчання іноземної мови. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. О. Михайлова. – Одеса, 1996. – 24с.
5. Ніколаєва С. Ю. Концепція підготовки вчителя іноземної мови / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 1995. – № 3-4. – С. 5-10.
6. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.
7. Програма з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект / Колектив авт.: С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей, Ю. В. Головач та ін.; Київ, держ. лінгв. ун-т та ін. –К.: Британська Рада, Міністерство освіти і науки України, 2001. – 245 с.
8. Соколова Н. Г. Билингвальные аспекты методической подготовки студентов педагогического колледжа к международному профессионально-ориентированному общению: автореф. дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения иностранным языкам» / Н. Г. Соколова.– М., 1999. – 16 с.
9. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навчальний посібник / Олег Борисович Тарнопольський. – К.: Фірма «Інкос», 2006. – 248 с.
10. Языкова Н. В. Процесс обучения иностранным языкам как предмет профессионально-методической подготовки будущего учителя / Н. В. Языкова // Иностранные языки в школе. – 1994. – № 2. – С. 50-54.
11. Chambers R. A Survey of Laboratory Teaching / R.Chambers // Bulletin of the Institute of Physics and Physics Society. – 1972. – Vol. 15. – № 4. – P. 77-84.
12. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. – К.: Ленвіт, 2004. – 256 с. (німецькою мовою).