

УДК 372.881

DOI: 10.15587/2519-4984.2017.102899

ПРОЕКТУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ІНТЕРАКЦІЇ ЯК СКЛАДНИКА КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТІ

© О. В. Любашенко

У статті автор доводить необхідність проектування комунікативної інтеракції як складника контрольно-оцінювальної стратегії навчання мови в університеті. Виявлено, що до вирішальних чинників впливу на рівень мовної підготовки студентів належить перцептивний образ мовленнєвої діяльності викладачів і студентів на іспитах з мови. Його зміни й коригування є умовою успішної реалізації проекту комунікативної взаємодії

Ключові слова: стратегія контролю й оцінювання, комунікативна інтеракція, проектування, перцептивний образ діяльності

1. Вступ

Оперувати науковими категоріями з позицій діяльнісного підходу в навчанні завжди складно: категоріальне розмаїття, зручне для теоретичного аналізу, виявляється непридатним в умовах жорсткого алгоритму досягнення мети діяльності. Діяльність навчання мови (інституційна чи індивідуальна) залишається сьогодні актуальною практикою суспільної діяльності людини. А тому, як і в природничих науках, у вивченні мови є запит на додаткові експериментальні завдання, поглиблення рівня володіння мовою, розширення сфер мовної практики. Дослідження процесу освоєння мови (language learning) стрімко стає справою не вузького кола психо- і соціолінгвістів та лінгвометодистів, а звичною діяльністю усіх суб'єктів навчання мови в школі, університеті, на мовних семінарах і тренінгах. Отже, категорія «стратегія» в навчанні мови посіла нарешті важливе місце в навчальних моделях, системах і окремих методиках лише тому, що процес навчання почав активно використовуватися не як об'єкт, а саме як предмет дослідження усіх суб'єктів навчання. Для науковців постала необхідність верифікувати дані лінгводидактичних досліджень експериментально, що посилює проєктивну і процесуальну основи стратегії в навчанні мови.

Врешті-решт, можемо констатувати, що сьогодні у лінгводидактиці категорії “процес навчання” і “стратегія навчання” поєднуються сталим умовно-наслідковим зв'язком, а поняття “процес навчання” тлумачиться, зокрема Віталієм Дьяченком, як “безперервний процес комунікації”, зокрема в системах діяльнісної “нової дидактики” [1]. Перевагою такого процесу є широкі можливості проектування і моделювання. Це було визнано й в Україні, де розгляд лінгводидактичної стратегії як “проєкту навчального процесу та розподіленої співдіяльності суб'єктів навчання” [2] зумовив активне дослідження діялісно-комунікативних складників процесу спілкування на етапах навчання. Важливими етапами діяльності навчання мови (рідної, функціонально першої, іноземної) є ті, на яких здійснюється контроль, оцінювання і перевірка участі суб'єктів навчання в процесі оволодіння мовою. Саме через те, що контроль і оцінювання як діяльність навчання мови має таку широку прикладну площину, у дослідженні зосереджено

увагу на проектуванні комунікативної взаємодії (interaction) суб'єктів навчання мови у контрольно-оцінювальній стратегії.

2. Літературний огляд

Стратегічно-діялісний підхід зумовлює ставлення до навчання як до діяльності, яка здійснюється за проєктом та визначеним алгоритмом дій і операцій. І це не лише діяльність студента, але й діяльність викладача. З цим погоджуються німецькі [3], британські та американські [4, 5], російські та українські лінгводидакти [6–8]. Зокрема, підсумковою у цьому напрямку стала англійська праця Carol Griffiths [4], у якій розглянено стратегії як окремі рольові моделі кооперативної співдіяльності викладача і студента в процесі навчання.

Контроль і оцінювання складають окремий аспект дослідження, щоправда, зазвичай не розглядаються як стратегія діяльності навіть у згаданих авторів. Найбільш популярним предметом дослідження є тестування (причому здебільшого з англійської мови як іноземної) насамперед через вимоги міжнародної стандартизації контролю рівня володіння англійською мовою. Цей науковий предмет обирали теоретики-тестологи і практики-лінгвометодисти. Charles Alderson [9] узяв участь у створенні засад етики й політики мовного тестування, зосередившись на питанні стандартизації в тестах. Він також актуалізував проблему впливу тесту на учасників тестування, позначивши її терміном “washback”. Lyle Bachman [10] оцінює контекст тестування і природу вимірювання, дискутує з приводу того, що можна і неможливо виміряти у мовленні і навчанні мови. Anthony Green [11] ґрунтовно представляє роль і функцію тестування в мовній освіті людини. Він робить важливий крок у розвитку тестології навчання іноземної мови, поєднавши практичні потреби мовця і потреби суспільства в освічених мовцях. Олена Петрашук [12] теоретично обґрунтувала особливості поточного тестування з іноземної мови учнів української середньої школи і запропонувала критерії і зміст тестових випробувань. Ольга Квасова [13] системно відповідає на запит студентської аудиторії українського університету про методичні умови застосування тестів, типи тестування в зарубіжному досвіді, умови розви-

тку тестології в Україні. Тетяна Павлова [14] розглядає тестовий контроль як перспективу розвитку процесу навчання іноземної мови загалом.

Огляд праць тестологів України свідчить про деяку відмінність їхнього підходу у порівнянні із зарубіжними колегами. Українських практиків здебільшого турбує організація і грамотне здійснення підсумкового контролю, правильне використання тестових параметрів, коректне шкалювання, відповідність тестових завдань і результатів мовної підготовки студентів. У цей же час іноземні лінгвометодисти-практики часто беруться за вдосконалення процесуального складника перевірки, уводячи окремим його блоком оцінювання як стратегію, як пропонує Susan Brookhart [15]. При цьому, спостерігаємо, що всі, хто робив спроби наукового аналізу і практичного удосконалення контролю й оцінювання навчання мови, визнавали труднощі цього етапу навчання, надзвичайний вплив цього етапу навчання на процеси розвитку мовної особистості, розбіжності в критеріях оцінювання, різноманітні перешкоди, які впливають на процес навчання мови і діяльність суб'єктів навчання у шкільних класах чи студентських аудиторіях.

При цьому результат тесту, виражений кількісно, визнається відображенням процесу навчання мови. Натомість поза увагою залишається проект контрольно-оцінювальної діяльності, а зміст та алгоритм операцій цілісно не охоплює інформативного, переконувального, фатичного і когнітивного стилів спілкування між студентом і викладачем на іспиті з мови. Саме тому стратегічне проектування контрольно-оцінювальної діяльності мовної підготовки в університеті стало змістом нашого наукового пошуку.

3. Мета та завдання дослідження

Мета дослідження – проектування контрольно-оцінювального блоку дій та операцій в навчанні мови на експериментальному майданчику українських університетів, де англійська мова вивчається як іноземна протягом трьох-чотирьох років.

Для досягнення мети було поставлено такі завдання:

- проектування стабільної комунікативної інтеракції й уведення її до стратегічних кроків процесу навчання мови в університеті;
- з'ясування причин, що зазвичай є перешкодою в окремих комунікативних актах на процесуальному етапі підсумкового контролю навчання мови;
- визначення чинників, які впливають на проект комунікативної взаємодії між викладачем і студентами на підсумковому екзамені з мови в університеті;
- встановлення впливу перцептивного образу мовленнєвої діяльності викладачів і студентів на екзамені на успішність підсумкового контролю.

4. Проектування комунікативної інтеракції на етапі підсумкового контролю контролю й оцінювання навчання мови

Дослідження стосувалося виявлення додаткових можливостей розвитку мовлення студентів під час іспиту з мови, усунення перешкод у спілкуванні викладачів і студентів, які мають спільну дидактичну мету – удо-

сконалити рівень володіння мовою. Як свідчать нові наукові ресурси останнього десятиліття [16], процес навчання англійської та німецької мов у вищій школі України має найбільш надійне теоретичне і практичне підґрунтя. Це стосується і першої іноземної, і другої іноземної, і навіть функціонально першої мов. Вірогідно, це відбувається через активну потребу українських студентів освоювати європейські наукові досягнення, а також через величезні бази різних галузей знань, доступні цими мовами. Однак, позиція полягає в тому, що використання найкращих досягнень зарубіжної (зокрема англомовної) лінгводидактики є необхідним стратегічним кроком в оволодінні українською мовою, іншими слов'янськими мовами, мовами Сходу.

Основою дослідження стала гіпотеза про необхідність проектування комунікативної інтеракції у здійсненні контролю й оцінювання як складника цілісної діяльнісної стратегії навчання мови. Основне спостереження провадилося у навчальному процесі засвоєння іноземної мови в університетах України. Проте його результати можливо і потрібно використати для теоретичних узагальнень проектування діяльності навчання мови загалом. Крім того, дослідження дало змогу окреслити декілька поглядів на перспективи і недоліки контролю й оцінювання засвоєння мови і володіння нею.

Українські лінгводидакти, зокрема, вважають перешкодою відповідного і справедливого контролю результатів навчання мови брак знань викладачів у галузі тестування, недостатній рівень підготовки тестів, невміння учнів і студентів користуватися тестами для мовного розвитку [17]. Визнання тестування як обов'язкового компоненту процесу навчання англійської мови зумовлює переконання в тому, що чинниками, які впливають на якісний підсумковий контроль, є:

- недостатнє знання викладачами принципових положень теорії та практики тестування;
- ігнорування сучасних вимог до створення тестів, помилки в організації проведення паперового та електронного тестувань,
- недоліки в опрацюванні результатів та їх інтерпретації.

При цьому, тестологи і викладачі англійської мови приймають Європейський стандарт мов [18] і, ґрунтуючись на висловлених у ньому пропозиціях, зазвичай уводять до підсумкового контролю письмову та усну частини. Згідно з пропозиціями Європейського стандарту мов, до письмової частини доцільно вносити завдання для здійснення таких навчальних операцій:

- розуміння прочитаного (Reading Comprehension);
- розуміння прослуханого (Listening Comprehension);
- опрацювання тексту, які охоплюють граматичні та лексичні завдання (Writing).

До усної частини уводять: бесіду, співбесіду (Speaking) [17]. Для нас є очевидним, що більшість українських лінгвометодистів випускає із фокусу своєї уваги декілька очевидних фактів:

- такі навчальні операції можуть реалізовуватися лише в умовах повноцінної комунікативної взаємодії із рівною участю викладачів і студентів;

– такі пропозиції, згідно із Європейським стандартом мов, стосуються навчання й інших мов, окрім англійської;

– чинниками, які впливають на якісний контроль і оцінювання навчання мови, не можна визнавати лише якість, вправність і умови тестування.

Отже, вірогідним є вирішальний вплив стратегічних чинників на контроль-оцінювальний етап навчання мови. При цьому, стратегічний діяльнісний блок повинен містити операції, спільні для процесу навчання української мови та європейських іноземних мов. У такому блоці підсумковий контроль навчання мови студентів університету, на наш погляд, необхідно проектувати як комунікативну взаємодію викладача і студента. Це зумовлено особливостями мовного іспиту, який відрізняється від іспитів з інших предметів тим, що предметом оцінювання та контролю є спілкування, правильно оформлене мовними засобами у писемній чи усній формі, в результаті якого досягається мета комунікації. Це спілкування повинно відображатися в завданнях іспиту; воно не завжди може бути перевірене стандартними видами тестування, як того вимагає тестова методика. У дослідженні суттєвим було виявити перешкоди, які заважають проектуванню комунікативної інтеракції в контроль-оцінювальній стратегії.

5. Результати дослідження та їх обговорення

Діяльнісний підхід у навчанні мови передбачає проектування будь-якого виду чи етапу навчальної діяльності у вигляді стратегії. Стратегія як проект систематично та ієрархічно організовує мовні знання, мовленнєві уміння та навички. Вона дає змогу встановити зв'язок між вихідними мовними поняттями й умовами їхнього засвоєння, налагодити план і форму їх уведення в систему компетентностей мовної особистості.

Стратегічне проектування можна розподілити на декілька етапів, виокремивши в ньому об'єкти процесуального та діяльнісного характеру. Тож для побудови і використання стратегії контролю й оцінювання навчання мови необхідно здійснити обидва типи проектування: процесуальне та діяльнісне. Процесуальні закономірності проектування навчання впливають, за твердженням Галини Муравйової, із «гармонійності» відображення у проекті всіх компонентів освітнього процесу (технологічного, керувального, інструментального, інформаційного, соціально-психологічного) [19]. Тому процесуальне проектування насамперед є практичним втіленням моделей діяльності і врахуванням умов їхнього функціонування в навчанні. Без такого проектування неможливо здійснити навчання взагалі. Натомість діяльнісне проектування – це постійне врахування зворотного зв'язку учасників навчання, пізнання, комунікації; його якість залежить від ретельного дотримання алгоритмів, процедур і повноти врахування чинників, які дають змогу вносити зміни і коригувати навчальну діяльність. Діяльнісним проектуванням, на жаль, часто нехтують.

Проектування комунікативної інтеракції на етапі підсумкового контролю в навчанні мов є типом діяльнісного проектування, яке передбачає з'ясування попереднього комунікативного досвіду студентів

у ситуаціях навчального процесу. Студенти Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (спеціальність – «Галузеве машинобудування», 112 осіб) та студенти Київського національного університету імені Тараса Шевченка (спеціальність «Українська мова і література, англійська мова», 100 осіб) найбільш значущою ситуацією для контролю й оцінювання назвали іспит.

У процесах сприйняття формується цілісний образ предмета, ситуації, людини, названий перцептивним образом. Експериментальна психологія засвідчує, що перцептивний образ комунікативної ситуації (perception view) формується як результат попереднього досвіду спілкування [20]. Donald Broadbent переконує, що, на відміну від тварин, людина-мовець повинна розуміти мету своїх дій у цих ситуаціях, передбачати результати своєї активності [21]. У діяльності навчання перцептивний образ зберігає сукупність усіх знань, дій та емоцій, які зберігає досвід взаємодії суб'єктів у ситуаціях, які виникають під час навчання. Отже, психіка людини обумовлює деякі важливі можливості, пов'язані з перцептивним образом ситуації, які необхідно враховувати для організації спілкування. Індивідуальний досвід взаємодії студентів і викладачів на іспитах зберігає сталі образи ситуацій, які виникають у зв'язку із запитаннями, помилками, стилем спілкування на екзамені. У формуванні цих образів беруть участь мислення, емоції, пам'ять, відчуття, відображення у свідомості людини предметів, явищ, цілісних ситуацій, об'єктивного світу із їхнім безпосереднім впливом на органи почуттів.

Для проекту комунікативної інтеракції підсумкового контролю й оцінювання як діяльнісного блоку було враховано деталі перцептивного образу іспиту, який збережено в досвіді спілкування студентів під час контролю й оцінювання і відображено в моделях мовлення на екзамені

Тому зміни і корекція, які можуть бути у проекті комунікативної інтеракції викладачів і студентів на іспиті, повинні стосуватися саме цих деталей перцепції комунікативної ситуації на іспиті, які заявлено студентами як перешкоди виявлення їхніх комунікативних вмінь. На запитання «Що є перешкодою для набування досвіду спілкування викладачів і студентів під час іспиту з мови?» студенти відповідали у довільній формі. Наведемо типізовані відповіді студентів:

«Запитання викладача до студента за змістом питань білета вважаються природними і доцільними, в той час як запитання студента до викладача заборонені або порушують модель спілкування»;

«Студент повинен погоджуватися з тезою викладача, приймати зауваження; викладач опитує і виправляє, а студент відповідає»;

«Студент інформує, уточнює, доводить, пояснює; викладач схвалює чи критикує, оцінює, коментує»;

«Ініціатором діалогу є викладач, студент повинен завжди розвивати і продовжувати репліку, будувати репліку у відповідь»;

«Помилки у мовленні студентів свідчать про неуспішність навчання мови, призводять до негативної оцінки».

Такі відповіді, на жаль, засвідчують відсутність у комунікативному досвіді студентів ситуацій продуктивної і корисної для розвитку мовної особистості комунікативної взаємодії між викладачем і студентом на іспиті.

Отже, за даними опитування студентів філологічного та інженерного напрямків навчання, перцептивний образ комунікації учасників спілкування (викладачів і студентів) на іспиті з мови містить деталі сприйняття:

1) запитання на екзамені, поставленого викладачем студентові і студентом викладачеві;

2) мовленнєвих ролей викладача і студента;
3) стереотипних форм і жанрів мовлення на іспиті;

4) ініціативи мовлення, виявленої студентом і виявленої викладачем, іншими учасниками комунікативної ситуації;

5) помилок у мовленні на іспиті з мови.

Проект комунікативної інтеракції на екзамені повинен, вочевидь, містити операції зміни і корекції перцептивного образу екзамену з мови, які запропоновано у дослідженні (табл. 1).

Таблиця 1

Операції зміни і корекції перцептивного образу спілкування на екзамені з мови, які необхідно проектувати

	Викладачі як учасники комунікативної інтеракції	Студенти як учасники комунікативної інтеракції
1	стимулюють запитання студентів щодо предмета мовлення, аналізованого тексту, завдань, висловлюють свою позицію щодо окремих аспектів мови, оцінюють і коментують вибір студентом мовних одиниць та жанр його мовлення	запитують викладача на екзамені щодо теми мовлення, формулюють труднощі, які виникають під час виконання завдань, пропонують свої способи виконання тестів, можуть запитувати думку викладача про зміст текстів, форму текстового аналізу.
2	можуть обговорювати тему мовлення в присутності студента, залучаючи його\її до спільної дискусії; заохочують студента коментувати і пояснювати	не обмежуються роллю монологічного мовця, намагаються уточнити інформацію, задовольнити брак мовних знань, залучаючи викладача до діалогу
3	висловлюють враження від якості і форми мовлення студентів, пропонують свої варіанти відповідей, проводять оцінювання у судженнях, пропозиціях і коментарях, виражають емоцію в комунікативній ситуації.	висловлюють критику теоретичних і прикладних аспектів, мови, яку вивчають; описують емоції, пов'язані з комунікативною ситуацією, можуть пропонувати жанри як наукового, так і художнього мовлення у відповідях на питання білета
4	пропонують заперечити, підтвердити, аргументувати чи критикувати тезу; ставлять проблемне запитання і беруть участь у його обговоренні разом зі студентами	висловлюють згоду і незгоду з тезами аналізованих текстів, ініціюють діалог, висловлюють сумнів, звертаються з ініціативою діалогу до викладача
5	спільно з'ясовують причини помилок, встановлюють, якого додаткового навчання потребує студент для усунення помилок, пояснюють.	можуть самі виправляти свої помилки, вести облік своїх помилок на екзамені і визначати їхній тип (граматична, стилістична, мовленнєва).

Завдяки системному введенню цих операцій у проект діяльності суб'єктів навчання відбувається коригування плану реалізації контролю і оцінювання. Перцептивний образ іспиту як етапу підсумкового контролю мовних знань та мовленнєвих умінь фіксує комунікативні ситуації повноцінного спілкування, ініціативного діалогу та мовного партнерства викладачів і студентів у навчанні.

6. Висновки

1. Зроблено висновок про необхідність проектування стабільної комунікативної інтеракції у стратегічних операціях процесу навчання мови в університеті.

2. Спираючись на висновки психологів, ми підтверджуємо, що перцептивний образ іспиту з мови, який сформовано у студентів у попередньому досвіді комунікації, впливає на результати, які демонструють студенти на іспиті.

3. Внаслідок спостереження, опитування й узагальнення в ході дослідження встановлено, що зміни

і корекція перцептивного образу комунікативної взаємодії студентів і викладачів є чинником навчальної співпраці на екзамені.

4. Подолання перешкод повноцінного спілкування на екзамені з мови повинно здійснюватися із залученням операцій контрольно-оцінювальної стратегії навчання.

5. Зміни і корекція, які стосуються ролей та ініціативи спілкування викладачів і студентів на екзамені, ініціативи і жанрів мовлення, впливу помилок у мовленні на результат навчання, повинні входити до проекту в стратегіях навчання.

6. Оцінювання результатів навчання мови повинно бути насамперед з'ясуванням операційних можливостей студентів у комунікативній ситуації. Іспит як етап реалізації контрольно-оцінювальної стратегії в університеті повинен дати коректний образ спілкування між викладачем і студентом, збагатити досвід комунікативної інтеракції новими моделями мовлення, корисними для розвитку мовної особистості.

Література

1. Дьяченко, В. К. Новая дидактика [Текст]: метод. ук. / В. К. Дьяченко. – М.: Народное образование, 2001. – 496 с.
2. Любашенко, О. В. Лінгводидактичні стратегії: проектування процесу навчання української мови у вищій школі [Текст]: монографія / О. В. Любашенко. – Ніжин: Аспект-Поліграф, 2007. – 296 с.
3. Handbuch Lernstrategien [Text] / H. Mandl, H. F. Friedrich (Eds.). – Gottingen: Hogrefe, 2006. – 414 p.
4. Griffiths, C. The Strategy Factor in Successful Language Learning [Text] / C. Griffiths. – Bristol: Multilingual Matters, 2013. – 240 p.
5. Oxford, R. Teaching and Researching Language Learning Strategies [Text] / R. Oxford. – Harlow: Pearson Education Limited, 2011. doi: 10.4324/9781315838816

6. Орловская, И. С. Личностно-деятельностная стратегия обучения иностранному языку [Текст] / И. С. Орловская.
7. Шукин, А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам [Текст]: уч. пос. / А. Н. Шукин. – М.: Филоматис, 2010. – 188 с.
8. Пентилюк, М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики [Текст]: зб. статей / М. І. Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2011. – 256 с.
9. Alderson, J. C. Language testing and assessment (Part I) [Text] / J. C. Alderson, J. Banerjee // Language Teaching. – 2001. – Vol. 34, Issue 4. – P. 213–236. doi: 10.1017/s0261444800014464
10. Bachman, L. F. Fundamental considerations in language testing [Text] / L. F. Bachman. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 420 p.
11. Green, A. Exploring Language Assessment and Testing: Language in Action [Text] / A. Green. – New York: Routledge, 2014. – 272 p.
12. Петрашук, О. П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі [Текст]: монографія / О. П. Петрашук. – К.: Видавничий центр КДПУ, 1999. – 261 с.
13. Квасова, О. Г. Основи тестування іншомовних навичок і вмій [Текст]: навч. пос. / О. Г. Квасова. – К.: Ленвіт, 2009. – 119 с.
14. Павлова, Т. П. Комплексне тестування як фактор модернізації навчання іноземних мов [Текст] / Т. П. Павлова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – 2006. – № 11 (2). – С. 206–214.
15. Brookhart, S. M. How to Give Effective Feedback to Your Students [Text] / S. M. Brookhart. – Alexandria, 2008.
16. Скуратівська, М. О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у вищій школі України [Електронний ресурс] / М. О. Скуратівська. – 2009. – Режим доступу: <http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini/>
17. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи [Текст]: монографія / ред. Ф. Г. Вашук. – Ужгород: ЗакДУ, 2011. – 560 с.
18. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment [Text]. – Strasbourg: Language Policy Unit, 2016. – 260 p. – Available at: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf
19. Муравьева, Г. Е. Теоретические основы проектирования образовательных процессов в школе [Текст]: монография / Г. Е. Муравьева. – М.: Прометей, 2002. – 200 с.
20. The Structure of Perceptual Experience [Text] / J. Stazicker (Ed.). – West Sussex: Wiley, 2015. – 154 p. doi: 10.1002/9781119061113
21. Broadbent, D. E. Perception and communication [Text] / D. E. Broadbent. – London: Pergamon Press, 1958. – 340 p. doi: 10.1037/10037-000

Дата надходження рукопису 07.04.2017

Любашенко Олеся Вадимівна, доктор педагогічних наук, професор, кафедра методики викладання української та іноземних мов і літератур, Інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, вул. Володимирська, 60, м. Київ, Україна, 01033
E-mail: telesykivasyk@ua.fm