

shown that teachers need to correctly and appropriately evaluate this ability to get a clear view of the needs of their learners.

REFERENCES

1. Habib, M. Assessment of Reading Comprehension. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 8(1), 2016. p. 125-147.
2. Airasian, P.W. (1994). Classroom Assessment, (2nd edition). New York: McGraw.
3. Black, P., & William, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education: Principles, Policy and Practice, 5(1): 7, 74.
4. Black, P.J. (1995). Can Teachers Use Assessment to Improve Learning. British Journal of Curriculum and Assessment, 5(2): 5 – 11.
5. Carr, J.F., & Harris, D.E. (2001). Succeeding with Standards Linking Curriculum, Assessment, and Action Planning. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
6. Gipps, C. (1994). Beyond Testing: Towards a Theory of Education Assessment. London: The Falmer Press.
7. Palomba, C.A., & Banta, T.W. (1999). Assessment Essentials: Planning, Implementing, and Improving Assessment in Higher Education. San Francisco: Jossey-Bass.

Кравець Наталія

Науковий керівник – доц. В. Я. Ломакович

ВИДИ ОСВІТНЬОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ

У Національній доктрині розвитку освіти вказано: «Мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя». Принцип гуманізації сучасної освіти передбачає зосередження уваги до особистості кожного учня, створення умов, необхідних для розвитку закладених природою задатків. Одним із можливих шляхів його втілення є диференціація освіти.

У вітчизняній дидактиці принцип диференціації розроблявся ще за часів К. Д. Ушинського, який вважав, що розподіл класу на групи, з яких одна сильніша за іншу, не тільки не шкідливий, а й потрібний, якщо наставник уміє, працюючи з однією групою, дати іншим корисну самостійну вправу. В інших наукових працях аналізується роль групових форм роботи на уроці у підвищенні виховної ролі навчання (Х. Й. Лійметс та ін.). У психологічній та дидактичній науці проблема диференційованого навчання досліджувалася В. І. Заг'язінським, М. І. Махмутовим, Н. О. Менчинською, Ю. К. Чабанським, як спосіб попередження неуспішності учнів. Думку про необхідність диференційованого підходу до навчальної діяльності дітей не раз висловлював у своїх працях В. О. Сухомлинський. Учений писав: «До кожного учня треба підійти, побачити його труднощі, кожному необхідно дати тільки для нього призначене завдання» [4, с. 52].

Метою статті є розкриття сутності диференційованого навчання, аналіз існуючих видів диференціації в системі освіти.

У сучасній педагогічній науці здійснюється науковий дискурс навколо різних аспектів освітньої диференціації. Існує багато термінів, що стосуються диференціації навчання: диференціація навчання, диференційоване навчання, диференційований підхід до навчання, рівні диференціації тощо. Не заглиблюючись у термінологічну дискусію, варто лише зазначити, що «всі вони мають право на існування, але з чітко визначеним понятійним трактуванням: або як умова функціонування освітніх систем, як характерна ознака навчального процесу, або як підхід до організації навчання» [1, с. 40]. Головне в іншому: майже всі без винятку вчені та педагоги-практики визнають диференціацію одним із основоположних принципів у теорії й практиці навчання.

Диференціація (з лат. differentia) – поділ, розчленування чого-небудь на окремі різномірні, якісно відмінні елементи [5, с. 43].

Диференційоване навчання – це спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність (суб'єктна педагогічна взаємодія), яка, враховуючи вікові, індивідуальні особливості суб'єктів учіння, їхній соціальний досвід і стартовий стан, спрямована на оптимальний

фізичний, духовний та психічний розвиток учнів, засвоєння необхідної суми знань, практичних дій за різними навчальними планами і програмами [2, с. 119].

Диференціація (від. лат. *differentia* – різниця, відмінність) передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного учня в умовах групування дітей в межах одного класу за певною ознакою: рівень засвоєних предметних знань, умінь, навичок; нахили і здатність до навчання, рівень розвитку загальних розумових здібностей (навчуваність); готовність до здійснення самостійної пізнавальної діяльності – наявність відповідних інтелектуальних умінь, елементів мнемічної культури (увага, пам'ять, швидкість переходу від однієї логічної операції до іншої).

Реалізація диференційованого навчання дає змогу вчителю забезпечити для кожного учня оптимальний характер пізнавальної діяльності на всіх етапах навчання, одночасно створити компенсуючі умови для відстаючих у розвитку школярів та обдарованих дітей при дотриманні обов'язкового обсягу програмових вимог. В основу диференціації покладені дидактичні принципи розвивального навчання.

Розрізняють два види диференціації: внутрішню і зовнішню. Часто вживають також інші терміни: внутрішня диференціація – рівнева диференціація; зовнішня диференціація – профільна диференціація.

Зміст зовнішньої диференціації полягає в конкретній спеціалізації навчання в області стійких пізнавальних інтересів, схильностей і здібностей школярів з метою створення умов для їх максимально-індивідуального розвитку. Беручи за критерій рівні освітнього управління, розрізняють такі види зовнішньої диференціації:

- регіональну – за типом шкіл (спецшколи, гімназії, ліцеї, коледжі, приватні школи, комплекси);
- внутрішньошкільну (профілі, відділення, поглиблення, нахили, потоки); по паралелях (групи і класи різних рівнів: гімназійні, класи компенсуючого навчання тощо.);
- між класами (факультативні, збірні, різновікові групи) [3].

Розглянемо детальніше окремі напрямки, за якими може відбуватись диференціація. Серед них виокремлюють наступні:

- **за цілями навчання:** групи компенсуючого навчання (вирівнювання, корекції, педагогічної підтримки), творчі, роботи з обдарованими учнями, довузівської підготовки, оволодіння спеціальністю тощо;

- **за змістом навчання:** спецкласи (групи, школи) профільні, з поглибленням, з ухилом, раннього вивчення предмета, спеціальних програм, групи професіоналізації та спеціалізації, додаткових освітніх послуг тощо;

- **за методами і технологіями:** групи розвивального навчання, колективного способу навчання, які працюють за авторськими методиками; комп'ютерної технології, соціоігрової, вальдорфської педагогіки, Монтесорі – методики, підвищеної індивідуальної уваги, компенсуючого навчання тощо;

- **за рівнем навчання:** групи базового освітнього стандарту, просунутого рівня (групи поглибленого вивчення предмета, факультативні, гімназійні, ліцейські), компенсуючого, адаптивного рівня (вирівнювання, корекції, педагогічної підтримки), спеціальні тощо;

- **за темпом (часом) навчання:** класи (групи) випереджального, прискореного та уповільненого навчання (три-, чотири- і п'ятирічна початкова школа, екстернат).

Однак у вищезгаданих видах диференціації присутні також очевидні недоліки. Візьмемо для прикладу диференціацію за здібностями. Учнів розподіляють на навчальні групи за загальними або за окремими здібностями. У першому випадку за результатами успішності учнів розподіляють по класах А, Б, В і навчають за відповідними програмами. Можливі переведення з одного класу до іншого. У другому випадку їх групують за здібностями до певної групи предметів (гуманітарних, природничих, фізико-математичних).

Таке диференціювання викликає сумніви. Дитина, яка потрапила до класу здібних учнів, може вважати себе кращою за інших, що нерідко спричиняє відхилення від норми у вихованні. І навпаки, діти, зараховані до класу менш здібних, щодня почуватимуться неповноцінними. Крім того, слід мати на увазі, що здібності дитини розвиваються, і важливе значення для її

розвитку мають умови, в які вона потрапляє. Якщо її оточують більш розвинені однолітки, то вона отримує більше шансів для свого розвитку. В німецькій мові для цього явища існує термін «Zugpferd-Effekt», що означає навчання «слабших» учнів від «сильніших». До того ж, здібності людини можуть виявлятися на різних вікових етапах.

Також існує диференціювання за відсутністю здібностей. Учні, що не встигають з тих чи інших предметів, групують у класи, у яких ці предмети вивчають за менш складною програмою і в меншому обсязі (такий розподіл за класами дуже поширений у Франції). Найбільший недолік такого диференціювання в тому, що учні здобувають неоднакову освіту й тому не мають рівних можливостей для її продовження.

Що стосується внутрішньої диференціації, то вона виявляється в тому, що, навчаючись в одному класі, за однією програмою і підручником, учні можуть засвоювати матеріал різного рівня складності. Рівнева диференціація навчання є запорукою розвитку дітей з різними здібностями й інтересами, враховуючи індивідуальні особливості кожного. Проте, внутрішня диференціація вимагає значно більше зусиль та педагогічної майстерності з боку вчителя.

Диференційоване навчання у практичній діяльності вчителя може виражатися в тому, що всі учні отримують завдання однакової складності, але слабшим з них під час їх виконання надають індивідуальну допомогу або дають окремі, посилені для них завдання. Інший варіант – дітям пропонують легкі завдання, а згодом ускладнюють додатковим, яке вони виконують відповідно до своїх можливостей. Загалом диференціювати завдання за змістом можна за кількістю завдань, за ступенем їх складності, за ступенем самостійності виконання.

Складніший і ефективніший вид внутрішнього диференційованого навчання – його здійснення в умовах поділу класу на групи залежно від рівня навчальних можливостей учнів. У практиці такого поділу використовують методика Ю. Бабанського, який увів поняття реальних навчальних можливостей учнів. Їх зміст визначають такі критерії:

- психологічні компоненти (здатність до аналізу, синтезу, порівняння, вміння виділити суттєве, робити узагальнення; раціональність, самостійність, гнучкість, темп мислення, спостережливість, логічність мовлення, пам'ять, увага);
- навички навчальної праці (самоконтроль, планування, темп обчислень, письма, читання, організованість у навчальній роботі, дотримання розпорядку дня);
- окремі компоненти вихованості (наполегливість у навчанні, старанність, свідомо навчальна дисципліна, громадська активність, ставлення до навчання, учителів, однокласників);
- позашкільний вплив сім'ї, однолітків;
- біологічні компоненти (фізична працездатність, стан здоров'я, дефекти мовлення, слуху, зору) [6, с. 51-52].

До основних принципів рівневої диференціації належать такі:

- виділення і відкритого пред'явлення учням результатів навчальних досягнень (за рівнями);
- принцип «ножиць» між рівнями вимог і навчання: рівень вимог має бути вищим за рівень навчальних досягнень;
- формування опори: в усіх учнів класу незалежно від їхніх здібностей і навчальних можливостей повинні бути сформовані опорні знання та вміння;
- послідовності у просуванні за рівнями навчання;
- індивідуалізації, який дає змогу враховувати індивідуальний темп просування в навчанні;
- відповідності між змістом, контролем та оцінкою;
- добровільності у виборі рівня навчання: кожен учень добровільно вибирає рівень засвоєння навчального матеріалу.

Рівнева диференціація передбачає групову діяльність учнів у навчальному процесі. Така діяльність дає змогу індивідуалізувати процес навчання, створити умови для спілкування. Взаємний контакт школярів у процесі виконання завдань сприяє встановленню колективних стосунків, формуванню почуття обов'язку та відповідальності за спільну працю. Під час роботи в групі учні мають можливість відразу з'ясувати незрозумілі для себе питання, своєчасно виправляти помилки, допущені в процесі розв'язування вправ, вчитися вислуховувати думку

свого товариша, відстоювати та обґрунтовувати правильність власних суджень, приймати рішення. Окрім цього, в умовах класно-урочної системи навчання рівнева диференціація постає ефективним засобом формування в учнів самооцінки та самоконтролю.

Отже принцип диференціації хоч і вважається одним із провідних на сьогоднішній день, існує чимало спірних питань. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у наступних питаннях:

1. Вплив факторів навколишнього середовища (економічних, соціальних, культурних, політичних) на неоднорідність навчальних груп.
2. Яка роль вчителя в індивідуалізованому навчанні?
3. Чи можлива індивідуалізація в будь-якому навчальному середовищі?
4. Взаємозв'язок між методами внутрішньої диференціації та факторами неоднорідності учнів.
5. Критерії оцінювання при внутрішньому диференціюванні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ляшенко О. І. Диференціація як основоположний принцип шкільного навчання. *Педагогіка і психологія*. 2009. №1. С. 40-45.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Генеза, 1999. 368 с.
3. Селевко Г. К. Дифференциация учебного процесса на основе интересов детей. Москва: Изд-во РИПКО, 1996. 79 с. URL: http://www.ahmerov.com/book_558_chapter_1_Annotaija.html
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ: Рад. школа, 1977. Т. 3. 612 с.
5. Сучасний тлумачний словник української мови для школярів, абітурієнтів, студентів, викладачів. Олексієнко Л. П., Шумейко О. Л. Київ: Кобза, 2002. 544 с.
6. Фіцула М. М. Педагогіка. Київ: Академія, 2002. 528 с.
7. Шахмаев Н. М. Учителю о дифференцированном обучении Москва: АПН СССР, 1998. 231 с.

Тимоць Ярина

Науковий керівник –доц. Караневич М.

ПРАГМАТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ЕВФЕМІЗМІВ У ТУРИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Високоякісна професійна комунікація є надзвичайно важливою складовою туризму і туристичного бізнесу загалом. При цьому функціонально-прагматична модель спілкування передбачає вибір мовленнєвих засобів із наявного фонду для вираження своєї думки чітко, красиво, вдало для досягнення запланованого прагматичного результату.

Значний внесок у дослідження туристичного дискурсу зробили такі науковці, як Н. Новікова [3], В. Прима [5], Ю. Слезко [6], Н. Філатова [7]. Лінгвісти Я. Денисенко [1], Ю. Колядич [2], Л. Півньова [4] займались дослідженням евфемізмів. Водночас, прагматичні аспекти використання евфемізмів у туристичному дискурсі ще не отримали належної уваги дослідників.

Метою нашого дослідження є виявлення прагматичних аспектів використання евфемізмів у туристичному дискурсі шляхом аналізу їх функціонально-прагматичних характеристик.

Функціонально-комунікативні й прагматичні аспекти значення висловлювання пов'язані із загальними принципами покращення інтерпретації, де важливою умовою успішності перебігу професійного акту спілкування є застосування принципу ввічливості з усіма різновидами його реалізації. У мові є значна кількість висловів, які не бажано застосовувати через певну грубість, безтактність, непристойність, вульгарність. Але, як зазначає Я. Денисенко, бувають ситуації, коли уникнути їх неможливо, саме тоді на допомогу приходять евфемізми [1, с. 26].

Сьогодні маємо багато дефініцій терміна евфемізм, що походить від грецького слова *eufhemismos* (*eu* – «добре» і *phemi* – «говорю»), тобто: «говорю добре», «говорю ввічливо». У лінгвістиці ж поняття евфемізм розуміють як благозвучне слово або вираз, ужитий для заміни непристойних, небажаних чи заборонених слів [4, с. 171]. За спостереженнями Ю. Колядич, традиційно евфемізм є наслідком лексичного табу, що у зв'язку з історичними обставинами та