

жуть розрізнятися залежно від взаємодії комплексу зовнішніх і внутрішніх чинників, що спрямовують «точку зору», оцінку і емоційні переживання, характерні для носіїв відповідної мови і культури [1, с. 40].

Перспективу інших досліджень вбачаємо у розгляді особливостей функціонування концепту «Weather» в індивідуальній свідомості англomовних людей. Поглиблений порівняльний аналіз асоціацій індивідів, що належать до різних лінгвокультур, є надзвичайно актуальним для розкриття національно-культурної специфіки значень слів-стимулів, що означають стани погоди.

Література:

1. Алефіренко М. Ф. Лінгвокреативні процеси формування фразеологічної семантики / М. Ф. Алефіренко // Мовознавство. – 1988. – № 5. – С. 35–41.
2. Ващенко В. С. Фразеологізація компаративних зворотів / В. С. Ващенко // Мовознавство. – 1975. – № 4. – С. 34–40.
3. Воркачев С. Г. Культурный концепт и значение : Электронный ресурс. – Режим доступа : <http://kubstu.ru/lingvoconcept/inde/htm>.
4. Павиленис Р. И. Проблема смысла современный логико-философский анализ языка / Р. И. Павиленис. – М. : Мысль, 1983. – 286 с.
5. Полюжин М. М. Функциональный и когнитивный аспекты английского словотворения / М. М. Полюжин. – Ужгород : Закарпаття, 1999. – 240 с.
6. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Школа «ЯРК», 1996. – 286 с.

УДК 378:37.02+37.04

Н. В. Ломінська,

Національний університет «Острозька академія», м. Острог

МЕТОДИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У РІЗНОРІВНЕВИХ ГРУПАХ

Стаття присвячена проблемам викладання англійської мови у різнорівневих групах. Особлива увага приділяється таким прийомам, як диференційоване навчання, тенденційні, рівневі та сортовані завдання, які дозволяють усій групі працювати над одним матеріалом з урахуванням мовленнєвої компетенції студентів.

Ключові слова: різнорівневі групи, диференційоване навчання, тенденційні завдання, рівневі завдання, сортовані завдання.

TEACHING ENGLISH IN A MIXED-ABILITY CLASSROOM

The article deals with the problems of teaching English in multi-level groups. Having argued that no group is homogeneous, the author puts forward the reasons why any group is mixed-ability namely students' level of language proficiency (from A1 to C2), knowledge of the language system, their motivation, personal qualities, previous experience, knowledge of the world, sex, gender, intelligence, learning style etc. Ignoring these differences and concentrating on the average student will inevitably put those who are both under the level and below it at risk. Thus, at the beginning of the course, placement tests as well as questionnaires, surveys, and personal conversations should be used to define the level of each learner in the group and differentiation should be applied to ensure each student's progress. It is emphasized that such strategies and techniques as differentiated instruction, bias tasks, tiered tasks and grading tasks allow teachers to use a core text in class taking into account students' language proficiency. Varying the level of difficulty by choosing certain grammar structures, vocabulary, and cognitive difficulty of the task leads to personalized learning, greater level of participation, building students' confidence and reducing anxiety. Although differentiation is time-consuming and needs resources, it is one of the keys to successful teaching groups of students and must be supported by university administrations.

Key words: multi-level groups, differentiated instruction, bias tasks, tiered tasks, grading tasks.

МЕТОДЫ ДИФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РАЗНОУРОВНЕВЫХ ГРУППАХ

Статья посвящена проблемам преподавания английского языка в разноуровневых группах. Особенное внимание уделено дифференциации обучения, тенденциозным, уровневым и классифицированным заданиям, позволяющим группе работать с одним текстом с учетом языковой компетенции студентов.

Ключевые слова: разноуровневые группы, дифференцированное обучение, тенденциозные задания, уровневые задания, классифицированные задания.

Постановка проблеми. Однією з нагальних та поширених проблем у викладанні англійської мови є підготовка та проведення практичних занять у різнорівневих групах з урахуванням особливостей усіх учасників навчального процесу. Відомий британський методист Джим Скрівенер стверджує, що кожен учень має індивідуальний діапазон рівнів й кожна група є різнорівневою [5, с. 69]. Ігнорування факту різнорівневості та орієнтація на середнього студента, як правило, не вирішує проблему і призводить до втрати інтересу як з боку тих, хто над рівнем так і під ним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що вітчизняні та зарубіжні науковці серед яких Є. С. Полат, О. В. Яновицька, Н. Ю. Сидореко, Л. Ф. Пашко, Джим Скрівенер, Пенні Ур та інші присвятили свої наукові праці проблемі викладання в різнорівневих групах. Значний внесок у висвітлення проблемних аспектів диференціації навчального процесу здійснили методисти викладання іноземної мови: Н. М. Філіпова, Н. В. Ягельська, Л. І. Богатикова, С. С. Коломієць, Дж. Белл, Г. Ріглі, Г. Гут, П. Скеган, Б. Баулер, С. Пармінтер, Б. Кофі, Т. Хатчінсон та А. Вотерс, П. Робінсон, П. Стрвенс, Т. Дадлі-Еванс та ін.

Мета статті – проаналізувати методи і прийоми ефективного навчання англійської мови в різнорівневих групах у процесі викладання іноземних мов у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Оскільки студенти в усіх групах вивчення англійської мови мають різний рівень мовленнєвої компетенції та сформованості навичок читання, аудіювання, письма та усного мовлення, то всі групи можна вважати до певної міри різнорівневими [1]. Інші науковці вбачають різнорівневність у наявності у групі студентів з різними рівнями володіння мовою від початкового А1 до просунутого С1. Окрім того, значну роль у процесі оволодіння мовою відіграють попередній досвід навчання, отриманий студентом, його індивідуальні особливості, мотивація, цілі, знання інших мов, стать, вік, інтереси, зрілість, кругозір, здібності, стиль навчання, тощо [7].

Визначення рівня володіння студентом іноземною мовою, його потреб, мотивації та цілей стає наріжним каменем у пошуках шляхів досягнення позитивних результатів навчання. Це можна зробити за допомогою стандартизованих тестів

на визначення рівня, анкетування та особистого спілкування з студентами [3]. Важливо, щоб така оцінка відбувалася регулярно, даючи змогу спостерігати за прогресом в оволодінні мовою та корегувати підходи до викладання.

Плануючи практичне заняття у різнорівневій групі, викладач у першу чергу повинен враховувати різний рівень компетенції студентів. Загалом, більшість групи знаходиться на приблизно однаковому рівні, проте, є ті, що понад рівнем та нижче.

Студенти, що знаходяться нижче рівня мають проблему у розумінні інструкцій, потребують більше часу на виконання завдань, а іноді й сторонньої допомоги з боку викладача чи одногрупників. Вони пересічно мають почуття невідповідності вимогам та низьку самооцінку й усвідомлюють свою проблему. Ця група часто знаходиться у зоні ризику через почуття незадоволення й неспроможності працювати та вчитися ефективніше, що призводить до втрати інтересу.

Студенти, які вище рівня, справляються із завданнями швидше своїх одногрупників та мають почуття незадоволення процесом викладання оскільки вважають його не достатньо вимогливим. Вони також потребують індивідуального підходу, оскільки нудяться в очікування виконання завдання іншими студентами, втрачаючи мотивацію.

Варто також аналізувати і враховувати рівень сформованості мовних навичок, оскільки рівень читання, аудіювання, письма та усного мовлення в одного студента може різнитися. Той самий студент може бути на рівні в читанні, нижче рівня в аудіюванні, та мати навички усного мовлення та письма на початковому рівні. Таким чином, роль викладача полягає у здатності співпрацювати з усіма студентами, мати з ними регулярний зворотній зв'язок, мотивувати та спілкуватися; чітко планувати залучення всіх студентів та застосовувати роботу в групах, як один з ефективних методів диференціації, роботу в парах, виконання проєктів та диференційовані домашні завдання.

Плануючи практичне заняття, важливо враховувати потреби кожного студента, що можна ефективно досягнути за допомогою таких основних методів викладання в різнорівневих групах, як:

- диференційоване навчання (differentiated teaching) [6];
- тенденційні завдання (bias tasks) [2];
- багаторівневі завдання (tiered tasks) [2];
- сортовані завдання (grading tasks) [4].

Диференційоване навчання полягає в адаптації завдань до рівня студентів зважаючи на їх мовну та когнітивну складність та орієнтацію на комунікативність [6]. При аналізі складності завдання з точки зору мови необхідно враховувати складність лексичних одиниць та граматичних структур, вжитих при поясненні завдання, у самому завданні та супроводжуваних його вправах. Наприклад, при вивченні теми «Здоров'я», завдання 1 – A questionnaire that asks for name, address, phone number, emergency contact; завдання 2 – A questionnaire that asks for personal information, and previous medical history.

Для розвитку навичок сприйняття на слух, викладач може підготувати легше завдання, запропонувавши пояснення восьми ЛО з тексту та запитання типу «правильно/неправильно» та складніше, пояснивши три ЛО та давши відкриті запитання на контроль розуміння.

Враховання когнітивної складності передбачає рівень обізнаності з поставленою проблемою та труднощі, що виникають з його когнітивною обробкою. Скажімо, організовуючи рольову гру «На прийомі у лікаря», одним студентам пропонується перерахувати, що вони вживали протягом доби, тоді як інші повинні описати симптоми харчового отруєння.

Намагаючись забезпечити комунікативний підхід у різнорівневих групах, варто адаптувати як часові обмеження для виконання завдання, довжину, тип та складність реплік, так і кількість учасників. Завдання, до виконання якого залучена менша кількість студентів, вважаються легшими. Вивчаючи тему «Спілкування», студенти читають текст про сучасні технології та їх роль у спілкуванні. Завдання для першої групи полягає у заповненні таблиці необхідною інформацією, тоді як студенти другої групи готують міні-презентацію на дану тему.

Інший підхід полягає у формуванні тенденційних та багаторівневих завдань [2]. У такий спосіб викладач має можливість використовувати один текст для читання чи аудіювання, склавши до нього завдання різного типу складності. Тенденційні завдання мають різний рівень складності, наприклад, у завданні А студенти з нижчим рівнем володіння мовою відповідають на запитання до прослуханого тексту, а в завданні Б студенти з вищим рівнем формулюють запитання до запропонованих відповідей. Такі завдання взаємодоповнюють, дають можливість сформувати пари зі студентів А та Б для його перевірки, що є мотивуючим фактором особливо для студентів з нижчим рівнем володіння мовою.

Інший вид такого завдання можна підготувати таким чином:

- зробити дві копії тексту для слухання. Пронумерувати їх 1 та 2;
- в першій копії видалити іменники. У такий спосіб розвивається навичка слухання для сприйняття головної ідеї та виділення суті;
- у другій копії видалити будь-яку граматичну трудність, скажімо – артиклі, таким чином сприяти формуванню вміння правильного використання граматичних одиниць через аналіз їх вживання носіями мови;
- завдання копіюються та роздаються студентом залежно від рівня складності. Після його виконання, перевірка здійснюється у парах [2; 63].

Багаторівневі завдання пропонують різний рівень підтримки студентам у його виконанні. Наприклад, якщо завдання полягає у тому, щоб розставити події у порядку, в якому вони згадуються в аудіо тексті, то одним студентам пропонують усі речення, друга група отримує 60% речень, а третя – 40%. Отже, студенти з вищим рівнем володіння мовою отримують складніше завдання.

Сортовані завдання передбачають модифікацію як самого завдання, так і підтримуючих матеріалів. Що стосується завдання, то текст для слухання, наприклад, можна спростити, замінивши невідомі студентам лексичні одиниці на широкочислені, скоротити, або під час слухання автентичного тексту часто робити паузи для перевірки розуміння прослуханого [4; 96]. Забезпечення студентів різного рівня підтримуючими матеріалами від аут лайн чи карти діалогу, переліку слів, які зустрічаються у тексті, до транскрипту завдання з видаленими окремими словами допоможе студентам з різним рівнем компетенції справитися із завданням [4; 96]. Завдання на перевірку прослуханого також можна варіювати від легших (розставити у правильному порядку, знайти відповідність) до складніших (дати відповіді на запитання, висловити власну думку).

Висновки. Таким чином, різнорівневі завдання дозволяють викладачеві використовувати один текст для всієї групи з максимальною користю для кожного учасника навчального процесу. З іншого боку, така робота є дуже кропіткою, вимагає значних затрат часу та матеріальних ресурсів, тож співпраця колег-викладачів та підтримка з боку адміністрації є необхідними чинниками успішної реалізації завдань.

Перспективами подальших пошуків у цьому напрямку ми вбачаємо дослідження засад оцінювання студентів у різнорівневих групах.

Література:

1. Bell J. S. Teaching multilevel classes in ESL / Bell. – Don Mills, ON: Pippin, 2004. – 208 с. – (2).
2. Bowler B. Mixed-level teaching: Tiered tasks and bias tasks / B. Bowler, S. Parminter // *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* / B. Bowler, S. Parminter. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2002. – С. 59–68.
3. Dudley E. Mixed-ability teaching: Preparing for a class and managing the classroom [Електронний ресурс] / Edmund Dudley. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <https://elt.oup.com/feature/global/webinars/?cc=ua&sellanguage=uk>.
4. Lynch T. Communication in the language classroom / Lynch. – Oxford, UK: Oxford University Press, 1996. – 192 с.
5. Scrivener J. Learning teaching: A guidebook for English language teachers / Jim Scrivener. – Oxford: Macmillan Education, 2005. – 434 с.
6. Skehan P. A cognitive approach to language learning / Skehan. – Oxford, UK: Oxford University Press, 1998. – 324 с.
7. Ur P. A course in language teaching: Practice and theory / Ur. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1996. – 375 с.
8. Wrigley H. S. Bringing literacy to life: Issues and options in adult ESL literacy / H. S. Wrigley, J. A. Guth. – San Mateo, CA: Aguirre International, 1992. – 233 с.

УДК 811.161.2'373.611:615.015.32

Т. О. Луковенко,

Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ

СКЛАДЕНІ ТЕРМІНИ ЯК ЗАСІБ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ НОМІНАЦІЇ У ГАЛУЗІ ГОМЕОПАТІЇ

Стаття продовжує цикл публікацій автора присвячених дослідженню способів терміноворення в українській гомеопатичній галузі. У пропонованій праці приділено увагу складеним термінам як одному з основних засобів термінологічної номінації у галузі гомеопатії.

Ключові слова: термін, терміноворення, термінологія.

COMPOUND TERM AS A WAY OF TERMINOLOGICAL NOMINATION IN THE FIELD OF HOMEOPATHY

The article continues the series of publications of the author devoted to the methods of term formation in the Ukrainian homeopathic industry. In the proposed work we paid attention to a compound term as one of the main ways of nomination in the homeopathic field.

Keywords: special vocabulary, terminology, the term, professionalism.

СОСТАВНЫЕ ТЕРМИНЫ КАК СПОСОБ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ НОМИНАЦИИ В ОТРАСЛИ ГОМЕОПАТИИ

Статья продолжает цикл публикаций автора, посвященный исследованию способов терминоворення в украинской гомеопатической отрасли. В предложенной работе уделено внимание составным терминам как одному из основных способов номинации в отрасли гомеопатии.

Ключевые слова: специальная лексика, терминология, термин, профессионализм.

Зусилля мовознавців спрямовано на розв'язання низки актуальних на часі термінологічних проблем, зокрема, проблеми упорядкування й систематизації сучасних термінологічних систем. Загальним питанням термінології присвячено праці Н. В. Васильєвої, В. П. Даниленко, А. С. Д'якова, Т. Р. Кияка, З. Б. Куделько, Д. С. Лотте, Н. В. Подольської, В. М. Русанівського, О. В. Суперанської та ін. Окремі галузеві терміносистеми студіювали О. М. Білка, Н. О. Гример, О. В. Колган, О. М. Польщикова, Н. З. Цісар, Н. О. Яценко та ін.

Особливе зацікавлення науковців викликають дериваційні процеси в термінологіях різних галузей знань (З. Й. Куньч, Н. І. Овчаренко, Н. А. Цимбал, Д. П. Шапран та ін.).

Актуальність статті зумовлена потребою цілісного й усебічного аналізу термінології української гомеопатичної галузі, яка на сьогодні залишається малодослідженою на лінгвістичному рівні.

Метою розвідки є дослідження функціонування аналітичних конструкцій у сучасній українській гомеопатичній термінології.

Реалізація поставленої мети передбачає виконання таких **завдань**:

- проаналізувати особливості творення та функціонування складених термінів;
 - виявити структурно-семантичні особливості аналітичних конструкцій української гомеопатичної галузі.
- У праці застосовано описовий метод.

Складені терміни є одним із основних засобів термінологічної номінації. Маючи те саме номінативне навантаження, що й термін-слово, термінологізоване словосполучення є носієм синтаксичних відношень. З одного боку, термін-словосполучення має всі властивості терміна, характеризується наявністю дефініції, системністю, тенденцією до однозначності в межах певного термінологічного поля, відсутністю експресії, стилістичною нейтральністю, з іншого, – властивості словосполучення (є певною синтаксичною конструкцією, що складається з двох і більше слів на основі підрядного чи сурядного граматичного зв'язку). Терміносполучення, незалежно від лексико-граматичного категорійного складу та довжини, виражає функційно одне термінологічне значення, «несе ту саму номінативну функцію, що й слово» [2, с. 12].

Термін (слово чи словосполучення) є мовним знаком, який фіксує знання окремої спеціальної галузі. Поняття не втрачає цілісності незалежно від засобів і способів вираження його змісту. Складений термін – це один знак, який «відповідає одному поняттю. У ньому знаходять вираження диференційні й інтегральні ознаки поняття, які, вступаючи в логіко-смислові зв'язки, можуть утворювати нові терміни-знаки» [5, с. 149]. Так, «аналітичні форми вираження понять здебільшого передують синтетичним і тому частіше трапляються в науках, термінологічні системи яких перебувають у стадії формування» [6, с. 11]. До таких наукових галузей, зокрема, належить і гомеопатія, у субмові якої функціонує чимало термінів із значною кількістю складників. У зв'язку з цим актуальним є питання оптимальної довжини терміна. В. П. Даниленко зауважила, що «межі терміна-словосполучення не можуть бути нескінченними. «Класичний» термін-словосполучення – субстантивне словосполучення із властивими йому формами вираження ознак» [4, с. 167]. На нашу думку, первинним у визначенні довжини терміна є його здатність виступати цілісним позначенням наукового поняття, і тільки потім кількісне наповнення компонентами, бо в науковій сфері важливою є правильність, точність, легкість у сприйманні змісту терміна, а не його мовна лаконічність. У цьому разі вирішальним чинником визначення оптимальної довжини терміна виступає лінгвістичний – довжина і структура лексичних одиниць, що переважають у відповідній мові в певну епоху [8, с. 67].