

Додатковим критерієм визначення статусу того чи іншого елемента поля є стилістична обмеженість у вживанні. Як правило, ядерні лексеми зустрічаються в усіх жанрах, є стилістично нейтральними.

Лексичні одиниці, що належать до периферії, є часто стилістично обмеженими або експресивно забарвленими, вони можуть містити темпоральну або територіальну периферизуючі семи, про що свідчать спеціальні помітки у словникових статтях. Периферія ЛСГ має зонну організацію: виділяються ближня, дальня та крайня периферія. Периферійні конституенти виконують дві протилежні, але взаємозв'язані функції. З одного боку, периферія створює нестійкість кожної підсистеми. З іншого боку, вона є передумовою для зближення цієї з іншими підсистемами, для їх взаємовпливу та взаємопроникнення. У зв'язку з постійними доцентровими та відцентровими процесами, що відбуваються у структурі ЛСГ, практично неможливо встановити чіткі кордони між ядром і периферією, а також окремими зонами периферії.

*Давиденко Олена,  
Пономаренко Ольга,  
Смелянська Вікторія*

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*

## **ТЕХНОЛОГІЇ ЗВОРОТНОГО ЗВ'ЯЗКУ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ МІКРОВИКЛАДАННЯ**

Підготовка майбутніх учителів англійської мови за допомогою мікрОВИКЛАДАННЯ використовується ще з 70-х років 20 століття і вважається однією з успішних стратегій формування їхньої професійної компетентності [5]. МікрОВИКЛАДАННЯ – це проведення фрагменту уроку тривалістю від п'яти до двадцяти хвилин, що має на меті практично застосувати конкретні знання та вміння, набуті на заняттях з методики (напр., введення нових лексичних одиниць, вправління у використанні граматичної конструкції, проведення рольової гри тощо).

У свою чергу, мікрОВИКЛАДАННЯ відбувається у декілька етапів, а саме: 1) підготовчий етап, 2) етап реалізації або власне проведення фрагменту уроку та 3) етап зворотного зв'язку, рефлексії або аналізу викладання. Далі цикл може повторюватися з метою вдосконалення практичних умінь [3]. Саме останній етап є найважливішим з точки зору можливостей професійного розвитку та розуміння майбутніми учителями іноземної мови (ІМ) своїх сильних та слабких практик.

Мета цієї публікації полягає у висвітленні підходів до організації зворотного зв'язку на етапі аналізу мікрОВИКЛАДАННЯ студентів за заняттях із методики навчання ІМ.

Впродовж багатьох років питання щодо ролі зворотного зв'язку посідає центральне місце в дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців

[4]. Проблема зворотного зв'язку знайшла своє відображення в багатьох дослідженнях у сфері навчання ІМ, організації навчального процесу у закладах вищої освіти, при підготовці майбутніх вчителів ІМ тощо [2]. Для нашого дослідження суттєвий інтерес становлять праці, які висвітлюють проблеми зворотного зв'язку при організації мікрвикладання на уроках методики навчання ІМ [1].

Зворотний зв'язок при організації мікрвикладання студентами на занятті з методики навчання ІМ може здійснюватися різними способами. Відповідно до характеру та виду такого зв'язку можна виокремити декілька типів його реалізації.

Перша технологія – «сендвіч» або «хвали – критикуй – хвали». Група студентів поділена на учнів, які безпосередньо задіяні в уроці ІМ та спостерігачів. На етапі аналізу група спостерігачів готує відгук, у якому має висвітлити два позитивні аспекти фрагменту уроку ІМ і вказати на один значущий недолік, який потребує вдосконалення. Те саме робить інша група тільки з позиції учнів. Далі вся група шукає шляхи покращення представленого фрагменту уроку.

Друга технологія реалізується у формі керованої дискусії. Після проведення фрагменту уроку, викладач ставить групі запитання, які спонукають учасників давати оціночні судження стосовно продемонстрованих прийомів і практик, а також запропонувати шляхи їх вдосконалення.

Третя технологія передбачає підготовку кожним студентом, який був у ролі учня, двох стікерів, а саме з позитивними відгуками щодо уроку ІМ і з елементами цього уроку, що потребують удосконалення. Далі всі відгуки наклеюються на дошку і студент, що проводив фрагмент уроку, має їх прокоментувати.

Ще одна технологія зворотного зв'язку має форму керованого спостереження, коли учасники мікрвикладання використовують запропоновані викладачем рубрики для того, щоб оцінити різні аспекти викладання. На етапі загальної дискусії обираються найбільш часті коментарі і відбувається загальне обговорення фрагменту уроку ІМ.

П'ята технологія потребує аналізу фрагменту уроку як зі сторони групи «учнів», та і самого «вчителя». Після мікрвикладання «вчитель» заповнює форму-рефлексію проведеного фрагменту, тоді як «учні» заповнюють форму-відгук на урок. У результаті порівняння двох відгуків з'ясовується наскільки самооаналіз «вчителя» співпадає з оцінкою «учнів», що дає поштовх до подальшої дискусії.

Детальний аналіз мікрвикладання студентів сприяє формуванню їхньої професійної компетентності і поступовому переходу від керованого та частково керованого до некерованого викладання. Як показує досвід та опитування самих студентів, детальний, структурований, комплексний зворотний зв'язок допомагає окреслити слабкі та сильні сторони майбутнього вчителя ІМ, подолати труднощі, встановити прогалини у знаннях із теоретичних дисциплін і спланувати подальший професійний розвиток.

Отже, успішна професійна діяльність майбутнього студента-практиканта багато в чому залежить від якості зворотного зв'язку. Якщо останній чіткий, зрозумілий та студентоцентрований, то він сприятиме якісній підготовці майбутнього вчителя ІМ.

### Список використаної літератури

1. Bevz, O. Teaching trainee teachers to reflect on their microteaching experiences in EFL methodology course. *Studies in Comparative Education*. 2022. № 2. Retrieved from <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/256231>
2. Gembaruk, A., & Panchenko, I. The role of feedback in training future EFL teachers. *Studies in Comparative Education*. 2021. № 1. P. 35-42. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.1.2021.243104>
3. Hama, H. Q., & Osam, Ū. V. Revisiting Microteaching in Search of Up-to-Date Solutions to Old Problems. *SAGE Open*. 2021. Vol. 11, №4. <https://doi.org/10.1177/21582440211061534>
4. Hattie, J., & Timperley, H. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 2007. Vol. 77, №1. P. 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
5. Koşar, G. Microteaching: A technique to enhance English-as-a-foreign-language teacher candidates' professional learning. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*. 2021. Vol. 22, №1. P. 628-651.

*Данильченко-Черняк Оксана*

*Київський національний університет імені Тараса Шевченка*

### CROSS-CULTURAL CREATIVE LEARNING AND ASSESSMENT

Cross-cultural creative learning and assessment within the context of diverse cultural paradigms constitutes a fascinating field of study. It offers a unique opportunity to not only appreciate the richness of human diversity but also to design educational methods and evaluation processes that transcend cultural boundaries.

Cross-cultural creative learning can serve as a catalyst for innovation and the synthesis of ideas from various cultural backgrounds. This approach encourages students to draw upon their distinct cultural lenses and experiences to develop novel solutions to complex problems.

Creativity can be seen as a temporary misalignment between an idea and the society in which it develops. Some people are willing to take more risk and embrace or develop new ideas; these gradually integrate the social fabric and ultimately become an accepted and standardized part of society [1, p. 5]. Furthermore, it promotes a deeper understanding of different worldviews and encourages the celebration of cultural diversity as a wellspring of creative inspiration.

David Matsumoto's conceptualization of culture encompasses a comprehensive amalgamation of values, attitudes, traditions, behaviors, and language that are distinctly specific to a particular societal cohort, consciously propagated from one generation to the next [3, p. 67].