

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ  
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

До захисту допустити:

Зав. кафедри \_\_\_\_\_ Ю. Г. Федорова

« \_\_\_ » грудня 2020 р.

**Кваліфікаційна робота**

за освітнім ступенем «Магістр» на тему:

**«Методика асоціативного навчання іноземної мови  
в закладах загальної середньої освіти»**

Студентки факультету іноземних мов  
спеціальності 014 «Середня освіта.

Мова і література (англійська)»

освітнього ступеня «Магістр»

Варави Людмили Анатоліївни

Науковий керівник:

Мараховська Н.В., кандидат

педагогічних наук, доцент кафедри

італійської філології

Маріупольського державного

університету

Рецензент: Лазаренко Л. М.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри іноземних мов

ДВНЗ «Приазовський державний

технічний університет»

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою \_\_\_\_\_

Секретар ЕК \_\_\_\_\_

« \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_ р.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ АСОЦІАТИВНОГО НАВЧАННЯ...	7
1.1. Сутність та зміст асоціативного навчання .....	7
1.2. Реалізація асоціативного навчання у процесі засвоєння іноземної мови.....	20
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	31
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ АСОЦІАТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	32
2.1. Організація процесу навчання іноземної мови на завершальному етапі здобуття базової середньої освіти.....	32
2.2. Реалізація методів асоціативного навчання в змісті підручників з іноземної мови.....	40
2.3. Добір й розроблення навчально-методичних матеріалів для реалізації асоціативного навчання іноземної мови.....	58
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	77
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	81

## ВСТУП

Ефективність та продуктивність навчання залежать від врахування вчителем особливостей протікання психічних процесів в учнів. При вивченні іноземної мови важливе значення має активізація процесів пам'яті – запам'ятовування, збереження й відтворення іншомовного навчального матеріалу. Розвиток асоціативного мислення сприяє підвищенню якості пам'яті та результативності її процесів. У зв'язку із цим особливої актуальності набувають питання впровадження асоціативного навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Згідно розроблених Міністерством освіти і науки України Методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у ЗЗСО у 2020/2021 навчальному році [40] вчитель має право обирати форми, методи й засоби навчання, що відповідають освітній програмі, розробляти та впроваджувати авторські навчальні програми, проекти, освітні методики й технології тощо. Тому доцільним є розроблення й реалізація методики асоціативного навчання іноземної мови в освітньому процесі ЗЗСО.

Стартовою базою дослідження стали провідні ідеї учених – засновників асоціативної психології – Д. Гартлі, Д. Прістлі, Д. Юма, котрі вважали, що через асоціації виникають складні психологічні явища на основі елементарних відчуттів; прихильників асоціативно-рефлекторної теорії – Д. Богоявленського, О. Кабанової-Меллер, Н. Менчинської, котрі вивчали процес засвоєння понять, встановлення асоціативного зв'язку між теоретичними та «життєвими» поняттями, оперування ними при вирішенні розумових завдань; фундатора наукової педагогіки – Я. А. Коменського, в наукових працях якого остаточно сформувалася асоціативна теорія навчання. Варто відзначити, що вченими-психологами розроблено розмаїття психодіагностичних асоціативних методів, зокрема метод словесних асоціацій Ф. Гальтона й В. Вундта, метод вільних асоціацій З. Фрейда і К. Юнга, асоціативні тести А. Р. Лурії та М. Вертгеймера, метод витіснених

переживань Дж. Брунера та Р. Лазаруса тощо. Особливий інтерес для нашого дослідження становлять наукові праці, в яких розкрито педагогічний потенціал асоціативних методів, зокрема при вивченні іноземної мови. Так, заслуговують на увагу метод ключових слів (Keyword method) Р. Аткинсона з метою формування мнемонічних асоціацій у процесі засвоєння мови, й метод майндмеппінгу (MindMapping) Т. Бьюзена, що передбачає створення ланцюгів асоціацій з метою відтворення, впорядкування й запам'ятовування інформації. Доцільно зауважити, що дослідження сучасних вітчизняних та зарубіжних учених стосуються здебільшого питань реалізації асоціативних методів у процесі навчання іноземної мови молодших школярів (О. Гунько, Л. Гусак, Н. Єфименко, І. Лобачова, М. Лук'янчук, О. Марченко, С. Стадник та ін.) й студентів закладів вищої освіти (О. Вершков, В. Гриньова, О. Дорофєєв, Е. Муслімова, О. Наконечна, О. Нестерова, В. Павленко, І. Радченко, О. Резван, О. Романовська, О. Романовський, О. Садовнікова, О. Самойленко, Н. Терещенко, Н. Черенкова, Н. Худайбергена, М. Шевченко та ін.).

Водночас питання впровадження методів асоціативного навчання в системі загальної середньої освіти є вивченими недостатньо. Теоретична й методична нерозробленість цієї проблеми в методиці навчання іноземної мови в ЗЗСО зумовила вибір теми дослідження – **«Методика асоціативного навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти»**.

**Мета дослідження** – обґрунтувати теоретичні засади асоціативного навчання та розробити методику асоціативного навчання іноземної мови для її упровадження в освітній процес закладів загальної середньої освіти.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. На основі аналізу наукової літератури з'ясувати сутність і зміст асоціативного навчання.
2. Вивчити питання впровадження асоціативного навчання в процесі засвоєння іноземної мови.

3. Виявити ступінь реалізації методів асоціативного навчання іноземної мови в освітньому процесі ЗЗСО.

4. Розробити методичні рекомендації для вчителів ЗЗСО щодо добору й створення навчально-методичних матеріалів для реалізації асоціативного навчання іноземної мови.

**Об'єкт дослідження** – процес асоціативного навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти.

**Предмет дослідження** – методика асоціативного навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти.

Для вирішення поставлених завдань використано **методи дослідження**: *теоретичні* – вивчення, аналіз і узагальнення наукової літератури з метою розкриття основних дефініцій досліджуваної проблеми; *емпіричні* – педагогічне моделювання для розроблення методики асоціативного навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти.

**Наукова новизна та теоретична значущість** одержаних результатів дослідження полягають у тому, що:

– *уперше* розроблено методику асоціативного навчання іноземної мови й обґрунтовано доцільність її упровадження в освітній процес ЗЗСО;

– *уточнено* сутність асоціативного навчання іноземної мови як процесу формування іншомовної комунікативної компетентності учня через природне опанування іноземною мовою в умовах інтенсифікованої комунікативної діяльності;

– *подальшого розвитку набули* методи асоціативного навчання з метою швидкого та продуктивного засвоєння учнями іншомовного навчального матеріалу та формування їх мовленнєвих умінь.

**Практичне значення дослідження** полягає в наданні методичних рекомендацій учителям щодо упровадження методики асоціативного навчання іноземної мови в освітньому процесі ЗЗСО для підвищення іншомовної комунікативної компетентності учнів.

**Матеріали дослідження** можуть бути використані в процесі викладання дисциплін професійної підготовки для студентів спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська)», зокрема «Методика викладання основної іноземної мови в ЗЗСО», «Теорія і методика профільного навчання у закладах загальної середньої освіти», «Сучасні технології навчання основної іноземної мови у старшій школі».

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження обговорювалися у виступах на міжнародних науково-практичних конференціях, а саме: «Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві диспути» (13 листопада 2020 р., м. Київ), «Сучасні тенденції та концептуальні шляхи розвитку освіти і педагогіки» (27 листопада 2020 р., м. Київ).

**Публікації.** Основні положення та результати дослідження відображено в 2 публікаціях, а саме: 2 тез доповідей у збірниках матеріалів міжнародних науково-практичних конференцій.

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (83 найменування, із них 14 – іноземною мовою). У тексті містяться 20 рисунків (на 17 сторінках) та 5 таблиць (на 6 сторінках). Загальний обсяг роботи – 90 сторінок. Основний текст викладено на 80 сторінках.

# РОЗДІЛ 1.

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ АСОЦІАТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

### 1.1. Сутність та зміст асоціативного навчання

З метою розкриття сутності та змісту асоціативного навчання необхідним є логіко-семантичний аналіз понять, що його утворюють, зокрема терміну «асоціація» (від лат. *associatio* – з'єднання). Відомо, що явище асоціації описано ще Платоном та Аристотелем, але вперше термін «асоціація» було введено в науковий обіг Дж. Локком. У сучасних психологічних словниках подано такі його визначення:

1) суб'єктивний образ існуючих поза свідомістю людини зв'язків між явищами і предметами об'єктивної дійсності [53, с. 26];

2) закономірний зв'язок, що виникає в досвіді індивіда, між двома змістами свідомості (відчуттями, уявленнями, думками, почуттями тощо) й виражається в тому, що поява в свідомості одного зі змістів тягне за собою появу іншого [54, с. 38].

Доцільно відзначити, що прихильниками асоціативної психології представлено класифікацію асоціацій, в основу якої покладено наступні критерії [9; 53]:

1. Спосіб утворення (Д. Гартлі, Дж. Ст. Мілль, Д. Юм), згідно якому асоціації поділяються за подібністю (матеріал запам'ятовується і відтворюється завдяки зв'язку з матеріалом подібного змісту), контрастом (матеріалом пам'яті стає те, що відрізняється від матеріалу, який зберігається), суміжністю в просторі й в часі (матеріал запам'ятовується і відтворюється через поєднання з попереднім матеріалом), причинно-наслідковим зв'язком, при цьому важливим є ступінь віддаленості асоціації, чим він менший, тим краще матеріал запам'ятовується й відтворюється.

2. Фактор, що сприяє виникненню конкретної асоціації з безлічі можливих у даний момент (А. Бен, А. Т. Браун), наприклад враження, котрі об'єднуються в асоціації, їх новизна; здібності або особливості індивіда; «спонтанна активність розуму» на протигагу поєднанню отриманих в досвіді уявлень.

Як зазначають дослідники, асоціативність є загальною властивістю людського мислення, котра виникла в процесі її пізнавальної діяльності та збагачувалась разом із розширенням знань про навколишній світ та розвитком пам'яті [49]. Асоціативність разом із нестандартністю, оригінальністю, своєрідністю та емоційністю мислення сприяють повній реалізації творчого потенціалу особистості та стимулюють її потребу в самореалізації [21]. Деякі дослідники вказують на взаємозв'язок асоціативності та креативності, оскільки обидві властивості ґрунтуються на асоціативних символах, й асоціювання є основним компонентом креативного процесу, а асоціативні процеси відбуваються при створенні креативного продукту [8].

Учені акцентують на необхідності постійного розвитку асоціативного мислення в процесі навчання, оскільки воно сприяє прискоренню й підвищенню результативності процесу запам'ятовування. На думку І. Іжденевої, якщо зв'язати навчальний матеріал з певним асоціативним образом, вже наявним в ментальній базі учня і котрий є частиною заздалегідь сформованої системи розумових образів, то можна домогтися міцного і довготривалого запам'ятовування. При цьому умовою розвитку асоціативного мислення, за словами вченої, є усвідомлення учнем/студентом важливості розумової роботи, активізуючи всі ментальні процеси. Чим багатшим й різноманітнішим є ланцюжок асоціативних уявлень, тим більш широким є діапазон можливостей особистості [27].

Значущу роль має опора на асоціації в процесі навчання, оскільки «окремі елементи інформації запам'ятовуються, зберігаються і відновлюються не ізольовано, а в певних логічних, структурно-



функціональних і смислових асоціаціях з іншими» [9]. Відомо, що видатний педагог Я. А. Коменський [29] вважав, що механізмом будь-якої навчальної дії є асоціація; будь-яке навчання спирається на наочність (чуттєве пізнання), тому збагачення свідомості учня образами та уявленнями є основним завданням навчальної діяльності; окрім того, наочні образи важливі не самі по собі, а є необхідними, оскільки забезпечують просування свідомості до узагальнень на основі порівняння; основний методом асоціативного навчання є вправа [57, с. 33]. Ці погляди на важливість асоціацій у навчанні, котрі становлять фундамент пам'яті, поділяв і відомий педагог К. Ушинський [66]. Він вказував на необхідність закладення найміцнішим способом усвідомлених асоціацій на початку вивчення кожного предмета. У зв'язку із цим велике значення має наочне навчання [42, с. 115].

Сучасні дослідники, зокрема О. Дем'яненко та М. Лук'янчук, підкреслюють, що асоціації можуть стати джерелом виникнення творчої уяви, тому розвиток асоціативного мислення учнів з відповідною метою (отримання нових оригінальних ідей, створення смислових зв'язків, стимуляція уяви та покращення запам'ятовування) є важливим чинником навчальної творчої діяльності [22, с. 28; 31, с. 138].

У зв'язку із сказаним вище важливою є організація асоціативного навчання, яке, на відміну від неасоціативного, що поділяється на суммацію, звикання, довгострокову потенціацію та імпринтинг, ґрунтується на утворенні зв'язку, певної асоціації між двома або декількома стимулами [14]. Важливою є думка Л. Гусак, що асоціативне навчання забезпечує перетворення складного навчального матеріалу в простий, а нудний – в цікавий. Авторка наголошує, що використання асоціативних символів, створення умов природовідповідності, максимально наближених до життєвих ситуацій, уможлиблює мимовільне запам'ятовування матеріалу, наближає процес навчання до невимушеного сприйняття [19, с. 45]. Продовжуючи думку, М. Лук'янчук зазначає, що асоціативне навчання відіграє надзвичайно важливу роль у розвитку творчого мислення та творчої уяви, а отже, у

розвитку творчих здібностей [31, с. 138]. Аналогічні погляди має О. Кучерук, акцентуючи на взаємозв'язку асоціативного навчання з проблемним, креативним, інтегрованим, оскільки «асоціативні думки виникають тоді, коли вчитель пропонує не готовий план дій, а незаповнену чи заповнену частково матрицю й учень заповнює елементи, яких немає, шукає можливі варіанти відповіді на основі подібності зовнішніх чи внутрішніх ознак». За словами дослідниці, асоціативне навчання забезпечує вироблення гнучкості мислення, розвитку мовлення, умінь застосовувати знання в нових навчальних ситуаціях [30, с. 82].

Дослідники пропонують застосовувати методи асоціативного навчання при викладанні певних навчальних предметів технічного або гуманітарного спрямування. Пригадаємо досвід заслуженого вчителя України В. Шаталова [68], який ще в минулому столітті ввів до термінологічного апарату методики навчання поняття «опорно-графічний конспект». Педагогом розроблено систему навчання математики та фізики, що ґрунтується на використанні опорних сигналів, котрими можуть виступати взаємопов'язані ключові слова, умовні знаки, малюнки й формули, які застосовуються для послідовного, логічного розкриття теми, міцного засвоєння навчального матеріалу, розвитку пам'яті, уваги та творчого мислення учнів [57, с. 34].

В умовах сьогодення І. Іжденева вважає педагогічно доцільною побудову асоціативних ментальних карт за навчальними темами при вивченні математики та інформатики студентами нематематичних спеціальностей. Авторка підкреслює, що виходячи із особливостей сприйняття інформації студентами-гуманітаріями, з метою підвищення рівня розуміння ними навчального матеріалу, доцільно створювати деякі мислеобрази, смислові картинки, які будуть краще зберігатися в їх пам'яті. При цьому кожен з цих об'єктів візуалізації може стати базою для побудови наступних образів, створюючи нові ланцюжки асоціацій. На думку дослідниці, використання даної методики має сприяє швидкому складанню студентами ефективних та інформативних записів навчального матеріалу,

оскільки інформація подається в більш зручній для сприйняття формі, що забезпечує краще розуміння зв'язків між певними явищами, процесами та їх взаємодії. Структурування та візуалізація, як наголошує авторка, сприяють як запам'ятовуванню ключової інформації, так і формуванню чіткої композиції питання, що розглядається [27].

Коллективом авторів на чолі з О. Вершковим обґрунтовано переваги застосування таких методів, як «перекодування», тобто уявлення інформації в образній формі, коли в учнів створюється певна асоціація з представленою для запам'ятовування інформацією, й «виокремлення опорних пунктів» (заголовки), що сприяє підвищенню якості засвоєння учнями навчального матеріалу. При цьому, за словами дослідників, учні від педагога отримують не тільки «слухову» інформацію, а й візуально-опорну, що дозволяє ефективніше запам'ятовувати навчальний матеріал, зокрема дати, пов'язані із визначними історичними подіями [14].

Цікавим є досвід О. Мелишникової щодо застосування асоціативного методу навчання на уроках літератури з метою визначення стану і динаміки вихованості школярів, засновану на використанні. Так, при вивченні конкретного літературного твору учням пропонується низка запитань для встановлення асоціативних зв'язків між подіями та героями даного твору з іншими явищами культури і життя – літературою, музикою, образотворчим мистецтвом, історією та сучасністю. Учителю проводить аналіз і оцінку письмових відповідей учнів. Авторкою розроблену систему оцінювання асоціативних відповідей учнів, котра уможливорює виявити разом із рівнем знань учня деякі властивості його особистості, як-то спрямованість мислення, рівень асоціативності, творчий потенціал, самостійність тощо. Зокрема оцінюються наступні показники:

- 1) моральні установки учня через вибір ним асоціативного образу (героя, персонажа, події, факту, дії, вчинку), що само по собі являє оцінку його значущості;

2) історичне мислення через встановлення асоціативного зв'язку в часі, що уможлиблює виявити, як учень розуміє й сприймає безперервність історичного розвитку, зв'язок подій (їх причин і наслідків), описуваних в літературному творі, із сучасністю;

3) рівень сформованості таких понять і почуттів, як патріотизм, громадянськість, спадкоємність поколінь, збереження життєво важливих національних традицій;

4) рівень та характер прилучення учня до національної та світової культури (літератури, живопису, музиці і т.д.);

5) рівень та характер освоєння і розуміння сучасного навколишнього світу, ролі держави, релігії, ідеології, політики і життєустрою;

6) ставлення до суспільства, мікросередовища (сім'ї, колективу), правилам поведінки в суспільстві, моральним нормам життя соціуму, навколишнього середовища, природи;

7) ставлення до самого себе як особистості, оцінка власних сил, знань і творчих можливостей [37, с. 103].

Схожі погляди щодо реалізації не тільки освітньої мети, а й виховної та розвиваючої при застосуванні методів асоціативного навчання, особливо при вивченні літератури, можна виявити і у інших наукових працях, зокрема дослідженні Н. Мараховської, в якому розкрито педагогічний потенціал бібліотерапії. Посилаючись на думку З. Шехтмана щодо афективного та когнітивного впливу бібліотерапії [81], авторка додає також аксіологічний та поведінковий компоненти. Дослідницею надано рекомендації щодо поетапного процесу впровадження бібліотерапії. Отже, перший етап (афективний) передбачає аналіз студентами/учнями художніх текстів для «вживляння» в ситуацію й отримання емоційного досвіду за допомогою процесу ідентифікації. Другий етап (когнітивний) базується на аналізі художніх текстів для набуття конкретних знань та застосування їх у майбутній діяльності (навчальній, професійній). Третій етап (аксіологічний) передбачає аналіз художніх текстів для розкриття та засвоєння певних

ціннісних орієнтацій, ідей тощо. На четвертому етапі (поведінковому) відбувається аналіз художніх текстів для розвитку важливих умінь, пов'язаних із інтерпретацією тексту [78].

Цінними для нашого дослідження є ідеї О. Наконечної, котра пропонує використовувати асоціативні зображення (картки, різні за розміром, які містять, як правило, малюнок чи фотографію) в процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників до роботи з людьми з інвалідністю, важковиховуваними, педагогічно і соціально занедбаними, з учасниками АТО та членами їхніх родин. Вважаємо, що даний метод доречно застосовувати не тільки в системі професійної підготовки, але і в освітньому процесі ЗЗСО. У зв'язку із цим значущим є висновок дослідниці, що асоціативні зображення є ефективним методом, який не лише забезпечує реалізацію навчальної мети – засвоєння знань й вироблення вмінь через унаочнення інформаційних повідомлень, запам'ятовування та глибше усвідомлення через конструювання асоціацій, а й розвиваючої та виховної цілей, оскільки уможлиблюють зрозуміти емоційні стани інших людей, вчать діагностувати за різними зовнішніми ознаками, прогнозувати та аналізувати стан, потреби людини тощо. Авторкою узагальнено функції асоціативних зображень, а саме:

- 1) інформаційну – передають інформаційне повідомлення з того чи іншого питання;
- 2) пізнавальну – поглиблюють знання з предмета;
- 3) виховну – формують ціннісні орієнтації, спрямовані на здоров'язбереження;
- 4) катарсису – нівелюють емоційне напруження;
- 5) діагностичну – з'ясовують особистісне ставлення до певних дій, вчинків;
- 6) оцінювальну – допомагають адекватно оцінювати дії, явища, про які йдеться на зображенні;

7) рефлексії – уможливають самооцінку і самопізнання себе, своїх слабких і сильних сторін.

Доречно, на наш погляд, послуговуватися вимогами до створення асоціативних зображень, котрі виокремлюємо в даній науковій праці, як-то: доповнення малюнків ключовими словами, словосполученнями чи реченнями з метою формулювання учасниками освітнього процесу пояснень та тлумачень («З чим у Вас асоціюється малюнок чи слово? Які емоції вони викликають? На які роздуми наштовхують? Кого конкретно стосуються?»); розміщення на картці запитання й лише частини асоціативного зображення, котре слід доповнити або відтворити самостійно чи в малій групі [42, с. 116-117].

Аналогічні погляди щодо застосування асоціативних зображень висловлюють Г. Попова та О. Грінченко, представляючи власну авторську розробку колоди метафоричних асоціативних карт «Супервізія» як інструменту діагностики особливостей професійного самовизначення студентів-психологів. На цих картках графічно зображено сфери асоціацій, думок та почуттів, що виникають у респондентів, й цінним є те, що зміст карток актуалізує життєвий досвід студентів («Що Ви бачите на картинці? Які вона викликає у Вас почуття? Які у Вас виникають думки та висновки? Про що Ви згадали? Як зображення стосується особисто Вас?») [50, с. 249].

Іншою групою дослідників обґрунтовано доцільність методів асоціативного навчання, котрі мають універсальний характер й можуть застосовуватися при викладанні різних навчальних предметів. Наприклад, колективом авторів на чолі із Л. Гаєм обґрунтовано доцільність методу «мозкового штурму» під час проведення лекційних занять, особливо під час вивчення нових понять і категорій. Сутність цього методу полягає в тому, що студентам пропонується навести будь-які асоціації, що виникають у зв'язку з певним поняттям. Асоціативні образи записуються на дошці, після чого аналізуються, систематизуються й при необхідності коригуються й оформлюються у визначення тієї чи іншої категорії [17, с.17].

О. Романовською узагальнено методи асоціативного навчання, що ґрунтуються на структуруванні та візуалізації інформації, а саме: інфографіка (канонічні схеми, діаграми, графіки), логіко-сміслові моделі (таблично-матричні, опорно-вузлові, структурно-логічні схеми, голографічні чи фреймові), «дорожні карти», інтерактивний сторітелінг, «променеві схеми-павуки», «каузальні ланцюги», «інтелектуальні карти». Авторкою розкрито потенціал застосування останніх, оскільки за їх допомогою «можна навчити не тільки ефективно думати, але й вносити корективи у процес мислення, «розкласти ідеї по полицках» [57, с. 35].

Відомо, що автором методу інтелект-карт (MindMapping) є британський дослідник Т. Б'юзен [71-72]. Вітчизняними дослідниками визначено численні переваги застосування цього методу. За словами О. Романовської, в інтелект-карті кожне слово та графічне зображення стають центром чергової асоціації, а весь процес конструювання такої карти являє собою потенційно нескінченний ланцюг асоціацій, що відгалужуються та є вихідними з загального центру або сходяться до нього. Як справедливо зазначає дослідниця, завдяки сукупності розумових операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація тощо), котрі активізуються при створенні інтелект-карти, структурований навчальний матеріал приводиться в певну систему за допомогою знаків-сигналів (символічних, графічних, словесних), що дозволяє створити зорову опору взаємозв'язків його структурних елементів. Цінним є висновок дослідниці, що ефективність навчання знаходиться в прямій залежності від якості репрезентації великих масивів інформації в компактні візуальні об'єкти, а також від умінь та навичок узагальнювати навчальний матеріал, здійснювати перехід від лінійного мислення до структурного, системного [57, с. 35-36].

Схожої наукової позиції щодо застосування інтелект-, або ментальних карт як інноваційного способу організації інформації в освітньому процесі дотримуються вітчизняні вчені О. Романовський, В. Гриньова, О. Резван [58] та ін. Значущими є методичні поради Н. Мараховської та І. Тітаренко щодо

створення й послугування інтелект-, або картами пам'яті в освітньому процесі з метою формування лідерських якостей або конфліктологічної компетентності студентів/учнів. Так, Н. Мараховська зазначає, що карти пам'яті дозволяють студентам/учням швидше і глибше проникнути в суть тієї або іншої проблеми, наприклад, пов'язаної з темою лідерства; краще запам'ятовувати інформацію; відновлювати в пам'яті інформацію, отриману з будь-якого джерела, наприклад, відобразити основні моменти змісту прочитаної книги або процесу обговорення; скласти короткий конспект виступів і презентацій як підказку для розповіді; коротко зафіксувати матеріал, що вивчався, візуально структурувати його, показати головні та другорядні пункти, зв'язки між ними [35, с. 99].

I. Тітаренко наводить такі вимоги до створення карт пам'яті, а саме:

1. Графічна презентація навчального матеріалу на відміну від конспектування. Авторка наголошує, що в карті пам'яті інформацію представлено схематично, а не як логічно зв'язаний текст, й наголошує на необхідності розташувати центральне поняття в центрі карти в колі чи рамці, а вже від нього зробити розгалуження. При цьому слова розміщуються безпосередньо на гілках, а ключові думки поєднуються між собою спрямованими стрілками.

2. Широке застосування не тільки малюнків, а і піктограм, що являють собою елементи візуальної комунікації, невеликі графічні символи, що слугують для передачі певної інформації. На думку авторки, зображення піктограм уможлиблює невербальним способом висловити ставлення автора до деяких понять та їх розташування.

3. Важливим при створенні карт пам'яті є використання декількох (не менше трьох) кольорів, оскільки це сприяє активізації асоціативного мислення, виокремленню важливих понять [63, с. 160-161].

Н. Мараховською розроблено покрокові інструкції до створення карт пам'яті, а саме:



1. Напишіть центральне поняття (ключове слово) на середині аркуша, намалюйте гілки, що виходять з нього. Гілки відповідають основним пунктам й, відповідно, підписуються вздовж великими літерами.

2. Додавайте великі й маленькі гілки, що співвідносяться з основними поняттями.

3. У карті пам'яті використовуйте невеличкі діаграми, малюнки тощо. Якщо матеріал містить багато цифр, статистичних даних, складних деталей, запишіть це окремо у формі примітки на іншому аркуші.

4. Оформіть головні ідеї одним кольором, другорядні – іншим. Намалюйте стріли та лінії між спорідненими пунктами.

5. Нанесіть на карту додаткові пункти, які виникають у процесі мислення/обговорення [35, с. 99].

Не можна обійти увагою дослідження Л. Пятко, в якому авторка виокремлює три етапи реалізації асоціативного навчання, який доцільно дотримуватися не лише в процесі вивчення певної теми, а на кожному окремому занятті. Так, на мотиваційному етапі даються ціннісні установки, що розвивають у студента стійкий інтерес до майбутньої професії, потребу в розкритті власного творчого потенціалу. Цілепокладання на даному етапі, за словами авторки, має бути спрямовано на усвідомлення необхідності розвитку асоціативно-образного сприйняття, що веде до формування здатності до творення і творчості, до вироблення власного авторського стилю. Мотиваційний етап допомагає виявити рівень асоціативно-образного мислення студентів, сформуванню установки на оригінальність при виконанні практичних завдань, розробити індивідуальні освітні маршрути, які сприятимуть розвитку візуальної культури і креативності. Велике значення на даному етапі має наочність, знайомство з творчістю відомих художників.

Наступним етапом є навчальний, котрий може передувати мотиваційному або проходити паралельно із ним, оскільки забезпечує закріплення стійкої мотивації до професійно-особистісного розвитку. Даний етап спрямований на формування вміння мислити образами й асоціаціями.

Характер зображуваного предмета (об'єкта) нерозривно пов'язаний із асоціативними враженнями студента й умовами зорового сприйняття. У процесі малювання послідовно вирішуються завдання, спрямовані на кінцевий результат. Проте, як зазначає дослідниця, під час кожної стадії конструювання малюнка відбувається розвиток асоціативно-образного мислення, що спирається на аналіз, порівняння, узагальнення та синтез. При цьому для того, щоб навчитися мислити абстракціями і образами, необхідно тренувати вміння подумки відволікатися від деяких властивостей об'єктів і їх відносин між собою, переключаючи увагу на власні асоціації, котрі виникають в процесі сприйняття об'єкта. Авторка підкреслює, що викладачеві в процесі навчання малюванню необхідно донести до студента думку, що дивитися, споглядати і бачити – це різні поняття. Від уміння бачити з використанням можливостей асоціативно-образного мислення залежить творчий потенціал студента.

Як вказує дослідниця, творчий етап є показовим, оскільки відбиває фактичний рівень розвитку асоціативно-образного мислення студента на даний момент навчання і показує вміння того, хто навчається застосувати свої професійні здібності на практиці. На даному етапі, на думку авторки, найбільш яскраво проявляється індивідуальність студента, рівень сформованості його авторського стилю. Залучення студентів до виставкової діяльності та творчих конкурсів сприяє розвитку професійних компетентностей, у тому числі асоціативно-образного мислення. Як стверджує дослідниця, якість проходження творчого етапу кожним студентом показує його креативність і дає можливість коригування індивідуального освітнього маршруту з опорою на отриманий практичний результат [55].

Також в наукових працях ученими описано такий метод, як асоціативний експеримент, метою якого є виявлення асоціацій, що утворилися в попередньому досвіді людини. Важливими для нашого дослідження є ідеї О. Денисевич щодо проведення вільного асоціативного

експерименту як засобу дослідження особливостей формування мовної картини світу студентів. Авторка вважає за доцільне складання списку слів-стимулів з метою визначення впливу мови на формування картини світу, а також впливу професійної підготовки на особливості картини світу. Спочатку для складання такого списку проводилися вибірка та аналіз термінів і професійних понять з посібників, словників відповідних галузей знань. Це уможливило складання експериментального списку із 100 стимулів. Потім студенти оцінювали за п'ятибальною шкалою вагомість для них як майбутніх професіоналів запропонованих стимульних понять. Таким чином, стимульний список було звужено до 70 слів.

У вільному асоціативному експерименті взяли участь українські та польські студенти, а результатом експерименту стало виявлення їх реакцій, що відбивали особливості сприйняття та розуміння професіоналізму. Так, спільними поняттями, що утворюють професійну мовну картину світу українських та польських студентів виявилися: перспектива, освіта, інтерес, майстерність, школа, книга, я, талант, вчитись, рівень, діяльність, колектив, мета, відпустка, мислення, досягнення, зарплата, Україна, результат, іноземна мова, працевлаштування. За твердженням дослідниці, систематизація асоціативних значень аналізованих понять дозволила структурувати професійні домени мовних картин світу українців, які отримують професійну освіту у різних країнах на основі різних типів організації професійної підготовки [23, с. 95-96].

Конструювання асоціацій у процесі актуалізації особистісного досвіду відбувається також при проведенні вправи «Життєвий урок», котру Н. Мараховська пропонує застосовувати після виконання студентами колективних навчально-дослідних проектів. Завданням такої вправи є з'ясувати сутність життєвого уроку, який піднесла робота в проектній групі. Наприклад, студенти відзначають, що вдосконалили такі якості, як терпіння, здатність до співчуття, дисциплінованість та відповідальність. Студенти

обговорюють, в яких життєвих ситуаціях їм знадобиться цей досвід, й для цього їм надаються наступні запитання-орієнтири:

1. Сформулюйте свої досягнення при виконанні завдання і причини, завдяки яким вони здійснилися.

2. Як ви себе почували, коли виконували ту або іншу групову роль? Опишіть свої функції.

3. Яка роль вам найбільше сподобалася? Чому?

4. Чи легко було працювати в групі? Чому? [35, с. 121-122].

Таким чином, у психолого-педагогічній літературі представлено розмаїття методів асоціативного навчання, котрі можуть бути універсальними або специфічними – для певного навчального предмета. У зв'язку із цим необхідним є розглянути ті методи, котрі доцільно застосовувати в процесі навчання іноземної мови.

## **1.2. Реалізація асоціативного навчання у процесі засвоєння іноземної мови**

Доречно зауважити, що більшість асоціативних методів, наведених вище, можуть бути використані й з метою засвоєння іноземної мови, зокрема створення інтелект-, або карт пам'яті. Відома британська вчена Т. Вудворд, авторка численних праць, присвячених професійному розвитку вчителів англійської мови, вважає за доцільне на курсах підвищення кваліфікації навчати вчителів конструювати карти пам'яті. У книзі «Ways of Training», котра і досі не втрачає своєї актуальності й педагогічної цінності, авторка наводить рекомендації щодо опанування вчителями методу майнд-меппінгу під час лекцій, які вони відвідують на курсах, а саме:

*1. Draw your mind map(s) before the lecture to serve as prompts from which to speak.*

*2. Trainees draw their own mind maps before or after a lecture to see how much they know or remember of the subject.*

3. *Give out copies of a half-filled in mind map before a talk. Trainees fill it in as your talk progresses.*

4. *Completing a half-filled in mind map can be a useful and challenging way of testing or reviewing previous lectures.*

5. *A volunteer trainee stands at the board and draws a mind map for the lecture while you are talking. This way you get immediate visual feedback of what one trainee understands.*

6. *As you get more practised at mind maps, you may like to include thin or thick lines, colour, shading, little diagrams, sharpness or fuzziness (on an OHP), two and three-dimensional drawing and other visual fun [83, с. 32].*

Також авторка вказує, що метод майнд-мепінгу може застосовуватися для актуалізації професійно-значущих знань. Наведемо представлений вченою алгоритм створення такої карти пам'яті:

1. *Tell trainees the subject matter of the session. Before introducing the information, ask them to think for a few minutes about what they know of the subject.*

2. *Ask them to write down notes, lists, brainstorm arrays or mind maps the thoughts that occur to them. Thus, if you are about to do some work on listening comprehension; a trainee might come up with a mind map before you start. Or they might come up with something completely different!*

3. *Trainees show each other and/or you their notes and talk through the similarities and differences between them.*

4. *As trainees work with the information, or after they've finished, they can go back to their notes to fill them out [83, с. 52-53].*

Вивчаючи досвід зарубіжних учених щодо застосування методів асоціативного навчання в процесі засвоєння іноземної мови, відзначимо методику «Лінія життя» (Lifeline), яка передбачає актуалізацію особистого досвіду учня через фіксацію значущих подій його життя. Авторами представлено наступний алгоритм реалізації цієї методики:

*1. Each participant draws a graph showing the ups and downs of his/her life. This can be either a representation of his/her life in general or of a particular aspect of it, such as career, language learning experience, life in this country or class, etc.*

*2. In groups of four, participants take the following roles:*

*✓ one explains his/her graph or the parts of it he/she chooses to talk about;*

*✓ one listens and reflects back what they have heard;*

*✓ the other two give feedback on how accurate they felt the second vision was.*

*✓ they then swap roles and repeat the process.*

*As a variation the class can be divided into groups of 4-6 or the class can work as a whole if it is small enough. Students take turns to talk the group through their lifeline, while others ask questions or add comments from their own experience.*

*As a possible follow-up students swap graphs within their groups and label each other's graphs with key points they have understood and remembered [73, с. 19-20].*

Зарубіжний дослідник Б. Лю [75] підкреслює, що кожна людина має уяву та здатність до асоціації. Як результат, асоціативне навчання, відповідаючи вимогам сучасної освіти, стало важливим методом засвоєння іншомовної лексики. На думку вченого, в процесі запам'ятовування слів варто дотримуватися принципу «від меншості до більшості» з метою посилення фактичного ефекту навчання. У навчальній діяльності, зважаючи на те, що в учнів вже є накопичення словникового запасу англійською мовою, вчителі мають спрямовувати їх на використання методу конкретної пам'яті, класифікувати слова з однаковими характеристиками. Процес класифікації повинен бути систематичним, пошаровим та асоційованим для того, щоб розвивати різнобічне мислення учнів із повним розкриттям асоціативних здібностей. Цінною є рекомендація дослідника щодо засвоєння учнями вимови слів та способів оперування ними за допомогою

вертикальної, горизонтальної та всебічної асоціації. Також, за словами автора, асоціативне навчання сприяє створенню більш спокійної та приємної навчальної атмосфери для учнів й тим самим забезпечує легке та міцне засвоєння іншомовної лексики.

Автор рекомендує вчителю звернути увагу на особистий досвід учнів. У процесі викладання лексики англійської мови доцільно пов'язувати повсякденне життя учнів з відповідними лексичними одиницями, що, без сумніву, сприятиме запам'ятовуванню, оскільки навчальний матеріал буде засвоюватися на основі актуалізації особистого життєвого досвіду. У процесі викладання вчителі повинні створити особливе навчальне середовище для того, щоб стимулювати бажання учнів розширювати власний словниковий запас. Цьому також сприяє перегляд англійських фільмів, серіалів, телепрограм, а також сумісні екскурсії вчителя та учнів [75, с. 227-228].

Цінними є результати досліджень вітчизняних вчених щодо реалізації асоціативного навчання у процесі засвоєння іноземної мови. Так, І. Лобачова вважає технологію асоціативного навчання англійської мови найпродуктивнішою для роботи з учнями початкової школи, оскільки вона цілком відповідає новим цілям і завданням навчання іноземних мов у початковій школі, індивідуальним і віковим особливостям, потребам, інтересам учнів молодшого шкільного віку. Авторка підкреслює, що за допомогою технології асоціативного навчання можна організувати процес вивчення іноземної мови на основі реальних, активних дій із предметами, на доступному для учнів рівні з урахуванням як вербальних, так і невербальних способів комунікації. Дослідницею розкрито потенціал майнд-мепінгу, котрий за її словами, допомагає продуктивно мислити, самостійно будувати свої думки, установлювати асоціативні зв'язки та створює передумови для інтерактивної міжкультурної комунікації [76, с. 287].

Аналогічні погляди щодо доцільності застосування асоціативного методу в навчанні учнів початкової школи іноземній мові має Л. Гусак. Учена зазначає, що, згідно з асоціативною природою пізнавальної діяльності

дітей, асоціативне навчання зорієнтоване на сучасні інноваційні технології навчання, відповідає провідним потребам дітей, а саме потребі у грі, русі, зовнішніх враженнях, пізнавальних потребах тощо. Цінними є думки авторки, що використання асоціативних символів, створення умов природовідповідності, максимально наближених до життєвих ситуацій, робить можливим мимовільне запам'ятовування матеріалу, наближає процес навчання до невимушеного сприйняття [19, с. 45].

Авторкою обґрунтовано доцільність методу асоціативних символів (МАС), котрий має ігрову спрямованість й у цьому полягає його перевага над традиційними методами навчання. На думку вченої, МАС виконує такі завдання:

1) розширює мовні можливості учнів у межах комунікативного мінімуму;

2) робить процес вивчення іноземної мови бажаним, цікавим, захоплюючим, що в результаті формує позитивне ставлення учня до навчання;

3) наближає процес вивчення іноземної мови до невимушеного спілкування;

4) залучає мовленнєвий досвід спілкування рідною мовою для перенесення його на спілкування іноземною мовою і навпаки;

5) виховує позитивні риси характеру, моральні якості, культуру спілкування;

6) ознайомлює учнів з елементами соціокультури країн, мова яких вивчається [20, с. 49].

Суттєвим є висновок дослідниці, що метод асоціативних символів уможлиблює вирішення основних проблем навчання іноземної мови молодших школярів, оскільки ґрунтується на засадах теорії вивчення мови через «особисту діяльність» дитини. Завдяки використанню цього методу на дитина сприймає мовний матеріал через всі аналізатори: зорові, слухові, мовленнєво-моторні й рухові. Окрім того, не порушуючи хід уроку, повністю



забезпечується потреба дитини в руховій активності. Авторка наголошує, що урок, побудований на основах асоціативного навчання, має чітку структуру і забезпечує реалізацію головних етапів оволодіння іноземною мовою, а саме:

1. Розкриття значень іншомовних одиниць.

2. Пасивне мовлення (багаторазове зіставлення іншомовної одиниці з відповідними предметами та явищами реальної дійсності).

3. Активне мовлення (використання слів, словосполучень та речень в мовленні, що визначає рівень сформованості мовленнєвих навичок).

На заняттях за методом асоціативних символів учитель вводить ігрові команди, назви предметів, явищ, їх ознак та створює разом з учнями асоціативні символи до них, працюючи за наступним алгоритмом:

1) вироблення асоціативних символів до нових лексичних одиниць;

2) перевірка розуміння дітьми вироблених асоціацій рідною мовою;

3) презентація та обігрування в різних ситуаціях нової іншомовної лексики за допомогою вироблених символів [20, с. 49].

М. Шевченко в своїй науковій праці акцентує на важливості застосування асоціативних методів для запам'ятовування студентами іншомовних слів. Авторка звертає увагу на різні способи кодування слів у образи й пропонує використовувати фонетичні образні коди. Процес запам'ятовування іноземних термінів, за словами дослідниці, поділяється на два етапи, а саме:

1) відбиття вимови слів та їх послідовності в зоровій пам'яті;

2) утворення зв'язку між зоровим й мовленнєвим аналізатором; при цьому, якщо на утворення зв'язку в зоровому аналізаторі достатньо кількох секунд, то зв'язок між різними аналізаторними системами встановлюється протягом тривалого часу.

Важливим є спостереження дослідниці, що під час запам'ятовування іншомовної лексики, в образи кодуються не тільки іноземні слова, але і їх аналоги рідною мовою. Проте, якщо деякі слова легко уявити візуально, то інші потребують застосування прийомів кодування. Як зазначає авторка,

метод навідних асоціацій є універсальним способом запам'ятовування, який допомагає перетворювати практично кожне слово на зоровий образ або асоціацію. Він використовується як елемент інших методів для запам'ятовування іншомовних термінів, слів, понять, а також буквосполучень. Дослідниця підкреслює, що утворені в процесі кодування зорові образи можуть запам'ятатися послідовно й під час пригадування підказують (наводять на) потрібне нам слово. У результаті повторень в уяві слова, що запам'яталися в образах, закріплюються в пам'яті та надалі відтворюються безпосередньо (відразу у вигляді звукового повідомлення).

Поділяємо точку зору дослідниці, що не має сенсу запам'ятовувати іноземні слова без вивчення самої мови, оскільки ці слова застосовуються в словосполученнях, відмінних від рідної мови. З цього випливає, що слова необхідно запам'ятовувати відразу в тих поєднаннях, в яких вони живляються в мові, яка вивчається. Авторка наголошує, що прості приклади допоможуть викликати відповідні асоціації, створити асоціативні уявлення про певні явища та процес. Особливо ефективно, на думку авторки, асоціативні ряди конструюються за допомогою ефекту праймінгу. У методиці навчання іноземних мов подібний ефект широко використовується із застосуванням персонального комп'ютера в мультимедійних системах. Його суть полягає в тому, що тим, хто навчається, попередньо демонструються стимули у вигляді малюнків, слів, виразів, тощо, і лише потім студенти вибудовують асоціативні ряди. Прикладом таких вправ можуть служити анаграми, множинний вибір, кросворди, закінчення термінів за першими буквами тощо [69, с. 186-187].

У дослідженні Ірини та Олеси Раздорських наведено типи асоціацій, котрі створюються в процесі вивчення іноземної мови, а саме:

- фізичні, сутність яких полягає в тому, що вивчення іноземних слів відбувається із застосуванням різного роду мнемонічних асоціацій з різними предметами і відчуттями;

- зорові, що передбачають візуалізацію зображень для запам'ятовування імен;
- яскраві «уявні фільми», котрі відбивають послідовність подій, призначених для запам'ятовування, та відповідної лексики;
- одночасно римовані й візуальні, наприклад, запам'ятовування чисел за допомогою римованих ілюстрованих слів.

Суттєвим є зауваження дослідниць, що педагог має розуміти, що його пояснення сприймаються по-різному студентами з різними типами мислення. У зв'язку із цим необхідним при вивченні лексики є залучення різних органів чуття одночасно. З цією метою доцільним є розігрування певних ситуацій повсякденного чи професійного спілкування, й у студентів з'являється можливість візуально представити, що відбувається; за словами дослідниць, це оптимальний спосіб засвоєння фраз для кінестетика. Студенти-аудіали можуть читати фрази іноземною мовою під музику, слухаючи їх через навушники, й у той же час бачити переклад. Студентів-візуалів доцільно залучати до малювання ілюстрацій до діалогів для того, щоб використовувати їх як навчальні постери. Ілюстрації можуть бути наочної версією навчальних текстів, кожна картинка при цьому повинна ілюструвати ту ж послідовність фраз, що і сам діалог.

Для нашого дослідження значний інтерес мають рекомендації дослідниць щодо формування культури асоціативного й, у деякій мірі, критичного мислення організацію інноваційних форм роботи, зокрема сінквейн та INSERT. Сінквейн (від франц. «п'ятивірш») – римовані п'ятирядкові вірші, котрі слугують інструментом для синтезу й узагальнення навчальної інформації. За словами авторів, сінквейн можна з успіхом використовувати при вивченні практично всіх дисциплін. Запис має бути представлений п'ятьма рядками:

- 1) тема, виражена одним словом (іменником) або словосполученням;
- 2) характеристика теми, два слова (прикметники);
- 3) дії, що визначають дану тему, три слова (дієслова);

4) фраза з чотирьох слів, що виражає ставлення до теми;

5) одне слово, синонім до теми.

Цікавим також є застосування технології INSERT, котра уможливорює накопичення інформації через перехід від «старого» знання до «нового». Важливим етапом роботи є внесення необхідної інформації до таблиці. Прочитавши текст один раз, студент робить відповідні нотатки, заповнює таблицю, пригадує, що він вже знає за цією темою. Поступово, при подальшій роботі з текстом, вносяться нові дані до цієї таблиці, й цей матеріал згодом знадобиться студентові для формулювання власних (монологічних чи діалогічних) висловлювань за даною темою. Таким чином, як слушно зазначають дослідниці, забезпечуються вдумливе, уважне читання тексту та засвоєння інформації, що міститься в ньому. Технологія INSERT сприяє розвитку аналітичного мислення, є засобом перевірки розуміння студентами змісту навчального матеріалу [56].

Дослідниці В. Павленко [47] та Н. Худайбергенова [67], рекомендуючи застосовувати асоціації в процесі навчання іноземної мови, посиляються на метод Р. Аткинсона «Keyword method» («Метод ключових слів»), ефективність якого доведено для запам'ятовування іншомовних слів. Згідно цього методу ключові слова є фонетичними (звуковими) асоціаціями, словами-співзвуччями до тих лексичних одиниць, котрі мають засвоїти учні/студенти. Отже, до слова створюється власна словесна і візуальна асоціація, яка виникає кожного разу, коли людина знову стикається з цим словом.

Авторки розглядають два основні підходи при навчанні лексики за допомогою методу асоціацій: метод фонетичних й навідних асоціацій. Метод фонетичних (звукових) асоціацій ґрунтується на запам'ятовуванні іншомовних слів за допомогою співзвучних слів рідної мови й уможливорює швидке запам'ятовування значень слів за умови дотримання наступних вимог:

1) кількість інформації, що запам'ятовується за один раз, має бути обмеженою, оскільки навіть невелике її збільшення призводить до часткового або повного забування;

2) наша пам'ять здатна за один присід приймати від 2 до 26 одиниць інформації;

3) одиниця інформації, що запам'ятовується має бути якомога довшою (блок слів або словосполучення);

4) після процесу засвоєння інформації обов'язково має пауза, протягом якої необхідно максимально розвантажити мозок від розумової роботи.

Як вказують дослідниці, перевагою методу фонетичних асоціацій є розвиток образного мислення й це робить уроки з іноземної мови різноманітними, мотивує учнів до отримання рефлексивних знань, формує яскраві незабутні образи. В учнів утворюються автоматичні зв'язки між образами або ситуаціями, словами і виразами.

Авторки доходять висновку, що застосування даного методу на уроці іноземної мови стимулює мовне спілкування, сприяє більш впевненому і ефективному використанню іноземної мови в повсякденних та професійно-орієнтованих ситуаціях.

У дослідженні Н. Невзорової, К. Прохорової та Г. Должикової рекомендовано реалізовувати асоціативний метод через асоціативні образи. Авторки підкреслюють, що образи мають конструюватися за якоюсь спільною ознакою, а саме:

- за кольором (*black, white, red, grey, blue*);
- за місцем розташування (*near, far*);
- за формою (*round, square*);
- за звучанням (*black sack*);
- за дією (*play, jump, swim, sleep*);
- за розміром (*small, large, huge*);
- за призначенням (*workshop, gym, college*).

Авторки наголошують, що необхідно дати учням свободу знаходження асоціацій, котрі можуть бути незвичайними, нестандартними, абсурдними, смішними, образними, несподіваними, новими. Цікавою й педагогічно доцільною є гра «Слова-асоціації». Учні поділяються на групи, кожна з яких отримує список слів. Учні по черзі називають слова (асоціації), якомось чином пов'язані із заданими словами, а представники інших груп мають їх вгадати. Цінною є рекомендація дослідниць при роботі з асоціаціями подавати навчальний матеріал системно. При цьому однією з найважливіших умов в застосуванні асоціативного методу є міміка, жести, виразність мови, а поняття «переклад» втратило сенс [44, с. 462].

Таким чином, в психолого-педагогічній літературі пропонується розмаїття методів асоціативного навчання, проте переважно в системі дошкільної та вищої освіти. у зв'язку із цим детального вивчення потребують питання добору та розроблення організаційно-методичного забезпечення асоціативного навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

У першому розділі розглянуто сутність та особливості асоціативного навчання й наведено його переваги порівняно із традиційним навчанням. Виявлено, що завдяки використанню асоціативних методів навчальний матеріал засвоюється швидше через природне сприйняття, в учнів розкривається творчий потенціал, розвиваються творче мислення та уява, формується гнучкість мислення, що уможливорює застосовувати знання у варіативних ситуаціях, стимулюється потреба в самовираженні та самореалізації.

Уточнено сутність асоціативного навчання іноземної мови як процесу формування іншомовної комунікативної компетентності учня через природне опанування іноземною мовою в умовах інтенсифікованої комунікативної діяльності.

З'ясовано, що дослідниками представлено розмаїття методів асоціативного навчання та визначено особливості застосування кожного із них. Серед даних методів виокремлено застосування інтелект-карт, або карт пам'яті, складання символічних списків, проведення вільного асоціативного експерименту, кодування іншомовних слів у образи, виявлення зв'язку між повсякденним життям, особистим досвідом учня та навчальним матеріалом.

Визначено, що в процесі навчання іноземної мови методи асоціативного навчання застосовуються здебільшого для засвоєння іншомовної лексики, запам'ятовування нових лексичних одиниць та оперування ними в мовленні. При цьому можливим є як застосування методів контрольованих асоціацій через навчання учнів алгоритмів їх конструювання, так і вільних, надаючи учням свободу знаходження асоціацій.

Ученими виокремлено етапи реалізації асоціативного навчання – мотиваційний, навчальний, творчий, котрих доцільно дотримуватися як в процесі вивчення кожного тематичного циклу, так і на кожному окремому занятті з іноземної мови.

## РОЗДІЛ 2.

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ АСОЦІАТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

#### 2.1. Організація процесу навчання іноземної мови на завершальному етапі здобуття базової середньої освіти

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» базову середню освіту визначено другим рівнем повної загальної середньої освіти, котрий передбачає виконання учнем вимог до результатів навчання, визначених Державним стандартом [52]. Базова середня освіта має такі цикли: 1) адаптаційний (5-6 класи); 2) базове предметне навчання (7-9 класи), котрі ґрунтуються на вікових особливостях розвитку учнів та їх потребах, й уможливають подолати розбіжності в навчальних досягненнях.

У дослідженні сконцентруємося на другому циклі базової середньої освіти, на якому, згідно Концепції Нової української школи, відбувається формування учнів як відповідальних членів суспільства, здатних до самостійного вирішення проблем повсякденного життя, конструювання власної траєкторії навчання відповідно до своїх інтересів й здібностей. Указано, що результатом базової середньої освіти є сформованість ціннісних орієнтацій та особистісних якостей учнів з метою самореалізації в навчальній та життєдіяльності, готовність до свідомого життєвого вибору й усвідомлення відповідальності за власні рішення. При завершенні даного освітнього циклу навчальні досягнення оцінюються через державну підсумкову атестацію (ДПА) [46, с. 22].

Доречним є розглянути питання навчання іноземної (англійської) мови в 9 класі ЗЗСО, оскільки цей період є завершальним у системі базової середньої освіти. У розроблених Міністерством освіти і науки (МОН) України навчальних програмах з іноземних мов для загальноосвітніх



навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов (5-9 класи) зазначається, що, закінчуючи 9 клас, учні ЗЗСО, які вивчають першу іноземну мову, досягають рівня А2+ відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [26] й мають опанувати наступні вміння [41, с. 4]:

- здійснювати спілкування в межах сфер, тем і ситуацій, визначених чинною навчальною програмою;
- розуміти на слух зміст автентичних текстів;
- читати і розуміти автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту;
- здійснювати спілкування у письмовій формі відповідно до поставлених завдань;
- адекватно використовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови та інших навчальних предметів, розглядаючи його як засіб усвідомленого оволодіння іноземною мовою;
- використовувати у разі потреби невербальні засоби спілкування за умови дефіциту наявних мовних засобів;
- критично оцінювати інформацію та використовувати її для різних потреб;
- висловлювати свої думки, почуття та ставлення;
- ефективно взаємодіяти з іншими усно, письмово та за допомогою засобів електронного спілкування;
- обирати й застосовувати доцільні комунікативні стратегії відповідно до різних потреб;
- ефективно користуватися навчальними стратегіями для самостійного вивчення іноземних мов.

Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів на кінець 9-го класу передбачають сформованість іншомовної комунікативної компетентності учнів, а саме таких її складових, як лінгвістична, комунікативна та соціолінгвістична.

У таблицях, наведених нижче, представлено критерії та показники сформованості зазначених компетентностей (див. табл. 2.1 – 2.3).

Таблиця 2.1

**Критерії та показники сформованості лінгвістичної компетентності  
учнів на кінець 9 класу (рівень А2+)**

<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
Загально-лінгвістичний	володіння базовим лінгвістичним діапазоном, який уможливорює орієнтуватися в повсякденних передбачуваних ситуаціях
Лексичний	наявність достатнього словникового запасу для ведення типової повсякденної бесіди у знайомих ситуаціях і на знайомі теми
Граматичний	здатність вживати прості граматичні структури правильно
Фонологічний	володіння вимовою зрозумілою для співрозмовника

*Джерело: розроблено автором на основі змісту Навчальних програм з іноземних мов [41]*

Таблиця 2.2

**Критерії та показники сформованості комунікативної компетентності  
учнів на кінець 9 класу (рівень А2+)**

<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
<b>1</b>	<b>2</b>
Рецептивні вміння: - аудіювання (сприймання на слух); - читання (зорове сприймання)	- здатність розуміти чітко й повільне мовлення для задоволення конкретних потреб; - здатність розуміти короткі прості тексти на знайомі теми конкретного типу, побудовані на основі широковживаного мовного матеріалу, пов'язаного з побутом і навчанням
Інтеракційні вміння: - усна взаємодія;  - писемна взаємодія;  - онлайн взаємодія	- здатність спілкуватися в реальних та умовних комунікативних ситуаціях, вести прості повсякденні розмови без надмірних зусиль, ставити запитання й відповідати на них, обмінюватися думками та інформацією на знайомі теми у передбачуваних повсякденних ситуаціях; - здатність писати особисті листи й записки, пов'язані зі сферою нагальних потреб; - здатність спілкуватися онлайн на побутові теми, використовуючи мовні кліше, розміщувати в мережі Інтернет короткі описові дописи про повсякденну діяльність та почуття, обмінюватися простими коментарями з іншими дописувачами
Продуктивні вміння: - усне продукування;	- здатність описувати або представляти людей, розпорядок дня,

1	2
- писемне продукування	смаки та уподобання у вигляді короткого зв'язного висловлення, побудованого з простих фраз і речень; - здатність писати прості фрази і речення, з'єднані простими конекторами/ сполучниками, наприклад, «та/і/й», «але/проте», «тому, що»

*Джерело: розроблено автором на основі змісту Навчальних програм з іноземних мов [41]*

Таблиця 2.3

### **Критерії та показники сформованості соціолінгвістичної компетентності учнів на кінець 9 класу (рівень А2+)**

<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
Функціонально-ситуативна відповідність	здатність виконувати й реагувати на основні мовленнєві функції як-то: запит, надання та обмін інформацією, а також вираження простими засобами своїх поглядів і ставлень
Відповідність нормам комунікативної поведінки	наявність достатнього словникового запасу для ведення типової повсякденної бесіди в знайомих ситуаціях й на знайомі теми

*Джерело: розроблено автором на основі змісту Навчальних програм з іноземних мов [41]*

Аналіз зазначених вище програм уможлиблює визначити орієнтовний зміст навчання іноземної (англійської) мови, котрий складається з таких компонентів, як сфери спілкування, теми, ситуації; мовний, мовленнєвий, країнознавчий та лінгвокраїнознавчий навчальний матеріал; мовленнєві вміння та навички. Так, в 9 класі сфери спілкування охоплюють освітню (тематика ситуативного спілкування: «Я, моя родина, мої друзі»; «Природа і погода», «Одяг»), публічну (тематика ситуативного спілкування: «Засоби масової інформації», «Молодіжна культура», «Наука і технічний прогрес», «Україна», «Англомовні країни») й особистісну (тематика ситуативного спілкування: «Робота і професія»). Опанування мовного матеріалу здійснюються через розширення лексичного діапазону, а саме:

- 1) особисті дані, індивідуальність людини, формування особистості, автобіографія;
- 2) навколишнє середовище, охорона довкілля, рослинний і тваринний світ;
- 3) мода, елементи одягу;
- 4) Інтернет, телебачення і радіо, спілкування у мережі Інтернет, улюблена радіо-телепередача;
- 5) течії молодіжної культури, молодіжні організації, клуби за інтересами;
- 6) відомі вчені та винахідники, винаходи, сучасні пристрої в житті і побуті;
- 7) великі міста, визначні місця й історичні пам'ятки України;
- 8) загальна характеристика англomовних країн, великі міста, визначні місця й історичні пам'ятки;
- 9) характеристика професій, нахили і здібності, вибір професії, професійні якості.

Опанування мовного (граматичного) матеріалу передбачає вивчення категорій «Adverb», «Clause», «Conjunction», «Verb», й засвоєння граматичних структур «neither ... nor, either ... or», «conditionals I, II: If I were you ... I wish, if only, had better, would rather», «relative clause with whose/who/which/that», «Do you mind if...?, I don't mind if...», «if, when, as soon as, till, until, etc.+ present simple with future reference», «verb + ing», «to + verb».

Учні мають набути наступні мовленнєві вміння: надавати інформацію та ставити запитання з метою уточнення інформації; висловлювати своє ставлення до вчинків, думок, позицій інших людей; порівнювати події, факти, явища; висловлювати свої почуття та емоції; приймати або відхиляти пропозицію; аргументувати свій вибір, точку зору, власну думку; вести дискусію, привертаючи увагу співрозмовника; висловлювати свої переконання, думки, згоду або незгоду [41, с. 30-31].

Відомо, що у 9 класі здійснюється підготовка до ДПА, у тому числі з іноземної мови як предмету за вибором згідно рішення педагогічної ради закладу освіти, затвердженим наказом керівника закладу освіти [24].

У розроблених МОН України методичних рекомендаціях до проведення ДПА з іноземних мов у ЗЗСО зазначається, що атестація для учнів 9-го класу проводиться у письмовій формі і складається з трьох частин (аудіювання, читання та використання мови) за матеріалами, підготовленими вчителем [40, с. 2-3]. Розглянемо детальніше вимоги до складових частин ДПА з іноземної мови (див. табл. 2.4). Доцільно зауважити, що завдання мають стосуватися щоденних ситуацій спілкування й відповідати віковим особливостям та інтересам учнів 9 класів.

Таблиця 2.4

**Вимоги до складових частин ДПА з іноземної мови**

<b>Тип завдання</b>	<b>Мета</b>	<b>Типи текстів</b>	<b>Форми завдань</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Слухання тексту та виконання післятекстового завдання	виявити рівень сформованості умінь учнів розуміти прослухану інформацію у визначений проміжок часу для задоволення конкретних потреб, якщо мовлення чітке й повільне	записаний текст (наприклад, фрагмент радіопрограми), повідомлення (наприклад, прогноз погоди), опис (наприклад, зовнішнього вигляду), телефонні перемовини, тощо тривалістю 1-2 хвилини	множинний вибір з трьома варіантами відповідей, завдання із вибором відповіді вірно/невірно
Читання тексту та виконання післятекстового завдання	виявити рівень сформованості умінь учнів читати і розуміти тексти самостійно, у визначений проміжок часу	статті із періодичних видань; листи (особисті, офіційні тощо); оголошення, реклама; розклади (розклад уроків, руху поїздів тощо); меню, кулінарні рецепти; програми (телевізійні, радіо тощо); особисті нотатки, повідомлення	завдання із вибором правильної відповіді; завдання на встановлення відповідності (добір логічних пар); запитання з короткими відповідями (2-3 слова); встановлення логічного порядку простого тексту; знаходження

1	2	3	4
			аргументів та висновків; встановлення зв'язків між інформаційними блоками; вибір назв абзаців тексту із запропонованих назв
Використання мови	визначити рівень володіння лексичними, граматичними, семантичними та прагматичними знаннями, що дадуть можливість учням вільно спілкуватися іноземною мовою	тексти різні за обсягом складністю, пов'язані із ситуаціями повсякденного спілкування	завдання із вибором однієї правильної відповіді; текст із пропусками для заповнення з використанням поданих слів або словосполучень

*Джерело: розроблено автором на основі методичних рекомендацій до проведення ДПА з іноземних мов у ЗЗСО [40]*

Розробляючи завдання до ДПА вчитель має дотримуватися основних вимог, а саме відповідності завдань рівням зазначених у Державному стандарті та навчальній програмі [40, с. 2]. Опитування вчителів ЗЗСО м. Маріуполя щодо питань підготовки до ДПА з іноземної (англійської мови) уможливило виявити низку проблем організаційно-методичного характеру. Зокрема було відзначено невідповідність нормативних вимог реальному рівню володіння учнями іноземною мовою, неможливість засвоїти великий обсяг лексичного та граматичного матеріалу учнями для виконання завдань ДПА внаслідок високої наповнюваності груп. Так, згідно Наказу МОН України «Про затвердження Нормативів наповнюваності груп дошкільних навчальних закладів (ясел-садків) компенсуючого типу, класів спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів), груп подовженого дня і виховних груп загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів та Порядку поділу

класів на групи при вивченні окремих предметів у загальноосвітніх навчальних закладах», для навчання різних іноземних мов клас поділяється на дві групи з кількістю не менше 8 учнів у кожній або створюються міжкласні групи з учнів паралельних класів. Водночас зазначається, що при вивченні інших мов (включаючи іноземну мову), які не є мовами навчання в закладі, а вивчаються як предмет поділ класу є обов'язковим, якщо кількість учнів перевищує 27 [51].

У процесі дослідження з'ясовано, що середня наповнюваність 9 класів у ЗЗСО м. Маріуполя – 25-28 учнів, тому найчастіше поділ на групи не відбувається. Цей факт, безумовно, спричиняє труднощі для успішного засвоєння іншомовного навчального матеріалу всіма учнями класу. Згідно Типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти II ступеня [64] на вивчення іноземної мови відведено 3 години на тиждень, але цього, на думку вчителів, недостатньо, враховуючи високу наповнюваність груп.

Як справедливо зауважує О. Вишневський, зміст курсу іноземної мови у середній школі має бути максимально наближеним до прогнозованої майбутньої діяльності та реальних індивідуальних можливостей та потреб дитини; окрім того, необхідно забезпечити високу «насиченість» курсу – щонайменше 5-6 уроків на тиждень [15].

Таким чином, організація навчання іноземної мови в 9 класі ЗЗСО потребує його інтенсифікації, котра, за визначенням Т. Голуб, полягає у збільшенні кількості матеріалу, який опрацьовується на заняттях, й забезпеченні глибини його засвоєння за одиницю часу, а мета інтенсифікації процесу навчання англійської мови, за словами дослідниці, – досягти високої якості навчання та максимальної продуктивності навчального процесу [18].

Вважаємо, що застосування методів асоціативного навчання іноземної мови уможливило інтенсифікацію освітнього процесу, й доцільним є аналіз змісту підручників з англійської мови як основних засобів навчання з метою виявлення особливостей реалізації цих методів.

## **2.2. Реалізація методів асоціативного навчання в змісті підручників з іноземної мови**

Відомо, що сучасний підручник ґрунтується на теоретико-методологічних засадах навчання іноземної мови, а саме: його цілях та завданнях, принципах, змісті та методах. Поділяємо точку зору Т. Капелюшної, котра підкреслює, що детальний аналіз рекомендованих МОН України підручників та навчально-методичних комплексів з англійської мови уможливило переосмислити структуру, компоненти, зміст, текстові й позатекстові матеріали з метою їх вдосконалення та оптимізації навчального процесу [28, с. 129].

О. Топузов акцентує на необхідності підручникотворення на засадах компетентнісного підходу, що, по-перше, забезпечує формування відповідних предметних й ключових компетентностей особистості, що має бути відображено в структурі та змісті підручника. По-друге, оскільки підручник відбиває зміст навчання, а також є засобом його засвоєння, він має бути спрямованим на формування відповідних компетенцій як складових компетентностей особистості. На думку автора, ця вимога є досить складною, оскільки в навчальному матеріалі підручника можливим є представити лише знання, а не вміння й навички, ціннісні ставлення, досвід діяльності, особистісні якості, певний рівень розвитку яких передбачено відповідною компетенцією. Це потребує розроблення й втілення відповідного апарату організації засвоєння змісту, а саме позатекстового компоненту підручника, зокрема навчально-методичного комплексу, що містить навчальні матеріали для учня й методичні – для вчителя. Доповнення основного підручника позатекстовим компонентом сприяє набуттю учнем досвіду способів дій, творчої й емоційно-ціннісної діяльності, необхідних для формування його предметних та ключових компетентностей. По-третє, застосування підручника завжди пов'язано з певним організаційно-методичним забезпеченням навчального процесу. Автор вказує, що сучасний



підручник уможлиблює впровадження різноманітних організаційних форм й методів навчання, та збагачення їх арсеналу. У зв'язку із цим значущою є можливість підручника створювати умови для самоосвітньої діяльності учня й застосувати його разом із іншими сучасними засобами навчання, навчальною та навчально-методичною літературою, електронними засобами навчання й ресурсами мережі Інтернет, які суттєво розширюють його інформаційні та методичні можливості. По-четверте, важливою є така функція сучасного підручника, як функція закріплення й самоконтролю. Автор наголошує, що самооцінювання рівня сформованості певної компетентності передбачає, що апарат контролю підручника має запропонувати учневі оцінити не лише рівень його знань, але й сформованість вмінь та навичок, ціннісних ставлень, досвід й навіть рівень розвитку особистісних якостей [65, с. 39-40].

У Переліку навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих МОН для використання в основній і старшій школі закладів загальної середньої освіти з навчанням українською мовою [48], для 9 класів пропонуються наступні підручники з англійської мови:

1. Англійська мова (5-й рік навчання), укладений Т. І. Бондар та Т. Г. Пахомовою [1].
2. Англійська мова (9-й рік навчання), укладений В. М. Буренко [3].
3. Англійська мова (9-й рік навчання), укладений О. Д. Карпюк [4].
4. Англійська мова (5-й рік навчання), укладений М. О. Кучмою та Л. І. Морською [2].
5. Англійська мова (9-й рік навчання), укладений О. С. Любченко, О. М. Любченком та Н. В. Тучиною [5].
6. Англійська мова (5-й рік навчання), укладений Л. І. Морською [7].
7. Англійська мова (9-й рік навчання), укладений А. М. Несвіт [6].

Відзначимо, що в змісті кожного з цих підручників представлено навчальний матеріал, котрий мають опанувати учні (назви тематичних циклів), проте не в усіх із них розписано види мовленнєвої діяльності й,

відповідно, мовленнєві вміння, котрі мають бути сформовані в учнів у процесі вивчення кожної теми (див. табл. 2.5). Натомість, лише в деяких з цих підручників перелік мовленнєвих функцій міститься у вступі (Т. Бондар, Т. Пахомова) [1] або на початку кожного тематичного циклу (В. М. Буренко; А. Несвіт) [3; 6]. Позитивним є те, що в зміст кожного підручника включено розділ Introduction, метою якого є повторення матеріалу, засвоєного учнями протягом попередніх років навчання, а також додатків, що містять граматичний коментар, словник, тексти для аудіювання чи додаткового читання, розмовні формули тощо.

Таблиця 2.5

### Зміст підручників з англійської мови

Автори	Назви тематичних циклів
1	2
Т. І. Бондар, Т. Г. Пахомова	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. It's My Life.</li> <li>2. School Prepares Me for Future.</li> <li>3. Stars in Your Eyes?</li> <li>4. Discover Books and Theatre.</li> <li>5. The World Speaks English.</li> <li>6. Exploring the World.</li> <li>7. Home and Away.</li> </ol>
В. М. Буренко	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. The World of Professions.</li> <li>2. Spread the News.</li> <li>3. Youth Culture.</li> <li>4. All about Me.</li> <li>5. Meet English-Speaking Countries.</li> <li>6. New Horizons.</li> <li>7. Caring for Our Planet Earth Together.</li> </ol>
О. Д. Карпюк	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Who Are You?</li> <li>2. What's Your Choice?</li> <li>3. What's Your Knowledge?</li> <li>4. Why Not Take a Closer Look?</li> </ol>
М. О. Кучма, Л. І. Морська	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Autobiography.</li> <li>2. Cinema and Theatre.</li> <li>3. Literature.</li> <li>4. Travelling.</li> <li>5. Sights of Great Britain.</li> <li>6. Sights of Ukraine.</li> <li>7. School Subjects.</li> </ol>
О. С. Любченко, О. М. Любченко, Н. В. Тучина	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vulture Culture?</li> <li>2. Lobbying Hobbying.</li> <li>3. Gobs of Jobs.</li> <li>4. Strain to Entertian.</li> <li>5. Reliance on Science.</li> <li>6. Legislature of Nature.</li> </ol>

1	2
	7. Fit in Britain.
Л. І. Морська	1. The World of Occupations. 2. My Family and Friends. 3. Science and Technology. 4. Nature. Weather Conditions. The Environment. 5. Great Britain. 6. Youth Lifestyles. Modern Youth Clubs. 7. Mass Media – Pros And Cons.
А. М. Несвіт	1. Family and Friends. 2. Nature Magic: Web of Life. 3. Environment and Greener Living. 4. Science Magic. 5. Amazing Britain. 6. Information Magic: Radio and TV. 7. Career Magic.

*Джерело: розроблено автором на основі аналізу підручників для 9 класу*

Доцільним є вивчити зміст деяких із зазначених вище підручників й за допомогою контент-аналізу виявити особливості реалізації методів асоціативного навчання англійської мови як у рецептивних, так і продуктивних видах мовленнєвої діяльності.

Так, у підручнику, упорядниками якого є Т. І. Бондар та Т. Г. Пахомова [1], окрім формулювання тем, надано перелік мовленнєвих вмінь, котрі мають опанувати учні. Цінним є те, що авторами вказано «soft skills», які також мають бути розвиненими в учнів. Доцільно відзначити, що Американською Національною Асоціацією з дослідження «soft skills» (National Soft Skills Association) останні визначено як вміння, необхідні для професійного та особистісного зростання [82]. Зарубіжні дослідники [80] виокремлюють такі «soft skills», як комунікативні вміння, вміння працювати в команді, критичне мислення та вміння вирішувати проблеми, вміння навчатися протягом життя та управляти інформацією, підприємницькі та лідерські вміння, етика та професіоналізм. Автори зазначеного вище підручника з англійської мови акцентують, що наприкінці 9 класу учні зможуть характеризувати якості особистості та вчинки людей, розповідати

про види діяльності, написати власну біографію, пройти співбесіду, проявити лідерські якості, порівняти шкільні системи різних країн, розповідати про захоплення у вільний час та протягом канікул, аргументувати вибір професії, зрозуміти мету волонтерства, надавати загальну інформацію про Канаду, Австралію, Індію, США, Україну та місто проживання, ділитися враженнями, вирішувати конфліктні ситуації, давати поради, висловлювати свої почуття, емоції та враження [1, с. 3].

Аналізуючи змістове наповнення підручника з метою виявлення методів асоціативного навчання, відзначимо, що відтворення навчальної інформації відбувається за допомогою зорових асоціацій – встановлюється зв'язок між ілюстраціями та змістом прочитаного тексту. Наведемо приклади навчальних завдань на післятекстовому етапі в рамках вивчення теми «It's My Life: Now that's what I call living!» (див. рис. 2.1):

*Look at the pictures and describe Jimmy's father's life.*

*Think of Jimmy's activities in America. How does he raise money? Why does he need the money?*

*What does he do with the money in the Congo?*



*Рис. 2.1. Приклади ілюстрацій для відтворення інформації з тексту  
Джерело [1, с. 23]*

Аналогічно відбувається реалізація методів асоціативного навчання в продуктивних видах мовленнєвої діяльності, зокрема усному мовленні. При

вивченні теми «Interview Etiquette» учням пропонуються рецептивно-продуктивні вправи, метою яких є встановлення аналогій між існуючими знаннями (наприклад, про правила поведінки в громадських місцях) й новими фактами (правила поведінки під час співбесіди при прийнятті на роботу) й продукування власних висловлювань (див. рис. 2.2):

*Look at the pictures and tell what postures are appropriate and what are not during an interview. Why?*

*Look at the two applicants and say what impression you think they make. What might employers find good or not so good?*



Рис. 2.2. Приклади ілюстрацій для формулювання усного висловлювання  
Джерело [1, с. 17-18]

Доречно відзначити значущість завдань з метою розвитку вмінь усного та писемного мовлення, котрі передбачають складання mind maps, тобто асоціативних карт або зорових опор, як їх називають самі автори [1, с. 252]. до ілюстрацій з метою упорядкування асоціацій, думок, ідей та систематизації знань учнів. У змісті підручника представлено завдання, спрямовані на створення асоціативних карт до картинок (фотографій), пов'язаних із темою, та їх заповнення певною інформацією через актуалізацію наявних знань, набуття нових у процесі вивчення теми та пошук

додаткової інформації в мережі Інтернет, й на основі цього – формулювання усного чи письмового висловлювання (див. рис. 2.3).

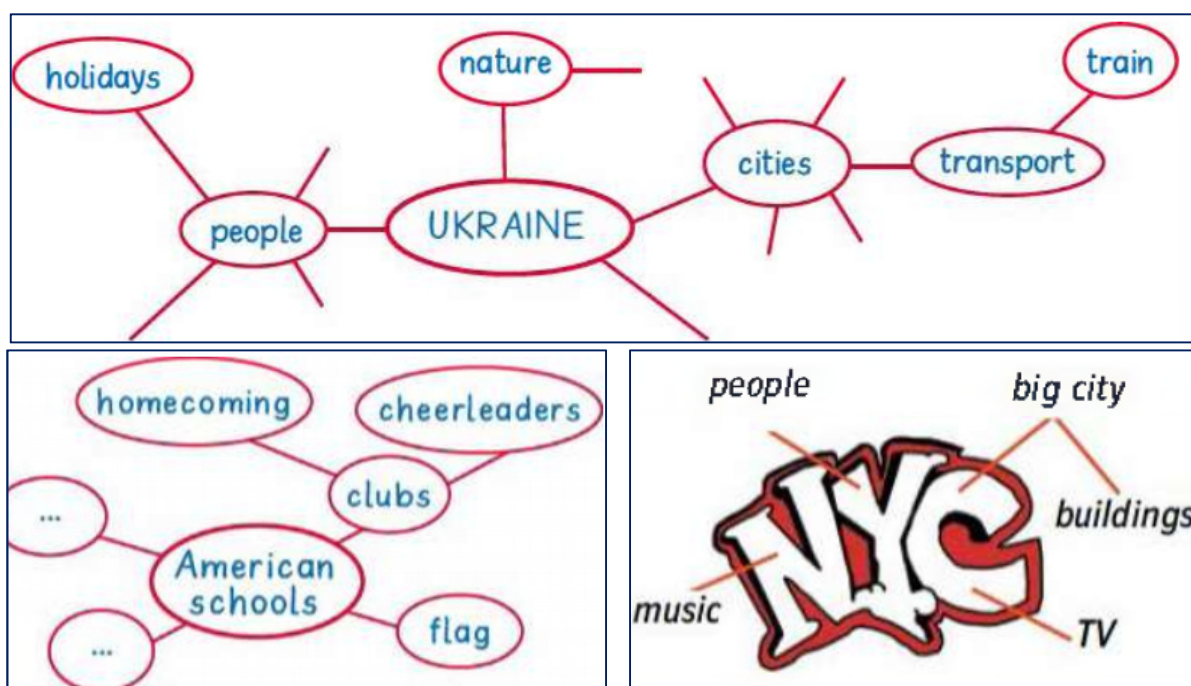
*Make one mind map for each photo. Put these together and start a cluster. Add words as you go through the unit. Look for more info about one of the topics on the Internet and add more words to your cluster. At the end of the unit present your topic to the class.*

*What do you know about New York City? Start a mind map for your folder. Continue it as you go through the unit.*

*Describe the photo in two or three sentences. Perhaps your mind map can help you.*

*Collect words and phrases in mind maps for Ukraine.*

*Write three sentences about each category.*



*Рис. 2.3. Приклади асоціативних карт для систематизації знань та формулювання усного чи письмового висловлювання*  
*Джерело [1, с. 31, 114, 144]*

Цінною є ідея авторів застосовувати mind maps, поєднуючи рецептивні види мовленнєвої діяльності (читання), та продуктивні (письмо та усне діалогічне мовлення) з метою перевірки розуміння змісту прочитаного

тексту, узагальнення інформації, що міститься в ньому, й визначення учнями її практичної значущості. Наведемо приклад такого завдання [1, с. 104]:

*Skim the text and decide whether it is useful or interesting for you. With your partner collect what you have learned about youth travel. Use mind maps or clusters to present the information.*

Вважаємо педагогічно доцільним створення авторами інструктивно-методичного складника підручника як-то «Skills in Action», метою якого є засвоєння учнями певних операцій для подальшого розвитку необхідних мовленнєвих умінь. Наприклад, для вдосконалення навичок вивчаючого читання автори пропонують складати списки, асоціативні карти й таблиці з метою розвитку умінь структурування, систематизації та категоризації інформації (див. рис. 2.4).

**READING** **S K I L L S**

List-map-table is an effective reading strategy that encourages you to improve your understanding the content, and to learn categorization skills.

1. Look through the text in order to understand what it is about.
2. You can look up new words if they help you understand the sentence.
3. Take notes of the most important fact or events. You can organize them as a list, or mind map, or a table.

a) List

Flights
Each pilot eats a different meal
...

b) Mind map

a) Flights
b) Each airline has a rule
c) The biggest airport (where)

c) Table

...	...	...

4. Read the text one more time. Do you need to make any changes?
5. Look at your notes. How can you use them for your presentation?

Рис. 2.4. Інструкції щодо створення списків, асоціативних карт й таблиць у процесі читання тексту

Джерело [1, с. 124]

Цікавими в змісті підручника є вправи, метою яких є розвиток уяви учнів та умінь творчого письма, а саме [1, с. 131]:

*Create a story. Just like a good novel pulls in a reader, the client wants to feel as if he or she is going on an adventure. In paragraph form (full sentences) write a convincing argument for why the vacation spot is the best place to visit.*

При аналізі змісту підручника заслуговують на увагу завдання, спрямовані на навчання колективного письма й при цьому на встановлення асоціацій та аналогій, що відбивають життєвий досвід учнів. Наведемо приклад завдання серії «Collaborative writing (Biographies)» [1, с. 23]:

*In groups of four, decide on a person that you all know or admire. It can be someone famous. Make a plan of the person's life, using your text structure from exercise 5 to help you. Then each of you writes one part of the biography. Check and improve your texts together. Is the style of your texts the same? Then read your complete biography to your class.*

Цікавим у підручнику є завдання з написання автобіографічного вірша («Autobiographical poem»), сутність якого полягає у встановленні аналогій між образом іншої людини (віртуального персонажу) й образом-Я (див. рис. 2.5). При складанні таких віршів також відбувається розвиток творчих умінь учнів.

<p><i>Tamara, Strong, creative, enthusiastic, and caring, A daughter of Ivan and Lena, a sister of Dmytro, Loves being with the family, exploring life, Feels excited, loved, and taken care of, Is happy when she sees the sun, learns a new thing or feels a new emotion, Needs time with the dearest, strength to break old habits, and spirit to stand up to bullies, Gives her time, joy, and energy, Fears stupidity, lies, and dishonesty, Would like to see the world, ocean bottom and her great-grandchildren, Enjoys communicating, supporting, and caring, Wears earrings, scarfs, and smile, Wants people to be happy, Yarova</i></p>	<p><b>Autobiographical Poem</b> An autobiographical poem is a poem that the author writes about himself.</p> <p>Line 1: Your first name Line 2: Four adjectives that describe you Line 3: Son/daughter of ..., Brother/sister of ... Line 4: Lover of (three people or ideas or a combination) Line 5: Who feels (three sensations or emotions) Line 6: Who find happiness in (three things) Line 7: Who needs (three things) Line 8: Who gives (three things) Line 9: Who fears (three things) Line 10: Who would like to see (three things) Line 11: Who enjoys (three things) Line 12: Who likes to wear (three things) Line 13: Add something you want to say Line 14: Your last name only</p>
--	--

Рис. 2.5. Приклад автобіографічного вірша та алгоритму його створення  
Джерело [1, с. 27]



Також матеріалом дослідження ми обрали підручник з англійської мови, укладений О. С. Любченко, О. М. Любченком та Н. В. Тучиною [5]. Доцільно наголосити, що в даному підручнику реалізація методів асоціативного навчання спостерігається вже в назвах тематичних розділів за допомогою римування («Vulture Culture?», «Lobbying Hobbying», «Gobs of Jobs», «Strain to Entertain» тощо). Відомо, що римування конструюються на основі звукосмислових асоціацій. Доцільно пригадати слова Д. Самойлова, котрий зазначає, що «... можна говорити про особливий тип мислення – римоване мислення. Думка й співзвуччя виникають в єдності, думка озвучується, й осмислюється звук. Думка вільно розташовується в просторі, пронизаному силовими променями римованих асоціацій. У римованому мисленні виникають й закріплюються скупчення звукосмислових асоціацій...» [60, с. 69]. Тому незвичні назви, безумовно, підвищують інтерес учня до змісту кожного тематичного розділу й готують його до сприйняття та засвоєння нової інформації.

Варто відзначити, що реалізація методів асоціативного навчання відбувається, як у попередньому підручнику, за допомогою зорових опор (малюнків, фотографій). Наприклад, при вивченні теми «Unusual Hobbies» учням пропонується визначити й описати незвичні захоплення, а саме «*dog grooming, egg carving, hikaru dorodango, mooing, noodling, soap carving, tape art*». Цінним є те, що асоціативне навчання здійснюється через поєднання рецептивно-продуктивних вправ, охоплює різні види мовленнєвої діяльності, зокрема аудіювання, усне (монологічне й діалогічне мовлення) та передбачає різні форми навчання – парні (*in pairs discuss...*), групові (*interview your family...*) та колективні (*in a class discussion come to a common decision..., make a report in class...*). Наведемо приклади цих вправ (див. рис. 2.6) [5, с. 36, 37, 41, 45, 99]:

*Nobody can say how many hobbies there are in the world – from a few hundred to a few thousand, and some of them are quite unusual, extraordinary and*

*eccentric. See if you can match some unusual hobbies to the pictures. Explain your choice.*

*Listen/Read to the text and see if you were right.*

*In pairs, discuss what traits of character a person must have to take up these hobbies. Which of these hobbies do you think are interesting? funny? useful? useless? Why? Compare your opinion with those of other students.*

*In pairs, arrange the hobbies from the most to the least interesting. Compare your list with those of other students. In a class discussion come to a common decision. What is the most interesting (the least interesting) hobby according to your opinion? Why?*

*Interview your family to find out the most unusual hobby they know. Write about it to make a report in class.*



*Рис. 2.6. Приклади ілюстрацій до аудіювання та формулювання усних (монологічних та діалогічних) висловлювань*

*Джерело [5, с. 37]*

Не можна обійти увагою запропоновані авторами підручника навчальні завдання, виконуючи які, учні асоціюють себе із відомими особистостями –

акторами, співаками та спортсменами. Наголошуючи на доцільності таких вправ, пригадаємо слова американського соціального психолога Дж. Міда, котрий зазначав, що «приймаючи на себе роль іншої особи, людина осмислює себе й управляє власним процесом комунікації» [79, с. 300].

Наведемо приклади такої вправи [5, с. 40]:

*Work in pairs. Pretend one of you is one of the celebrities below and the other is a TV reporter. The reporter interviews the celebrity about their hobby. Then change roles. Use your imagination to the full.*

1) *Freddie Mercury (Queen) – collecting Japanese art; taking care of his cats.*

2) *Dave Mustaine (Megadeth) – skydiving; karate; taekwondo; horse breeding.*

3) *Tom Hanks – collecting old typewriters.*

4) *Britney Spears – basketball.*

5) *Jennifer Lopez – motorcycling.*

6) *Will Smith, David Beckham, Tom Cruise – fencing.*

7) *Johnny Depp – playing Barbie dolls, collecting pig skeletons.*

8) *Justin Bieber – Rubik's cube.*

Важливе значення в змісті підручника для реалізації методів асоціативного навчання має аналіз та засвоєння ідіом, які називають «одним із найважливіших засобів сприйняття мовної картини світу носіями мови» [12, с. 26]. Відомо, що в ідіомах реалізовано певні асоціації, котрі є складовими системи лінгвоментальності мовців. Дослідники підкреслюють, що завдяки опануванню ідіоматичного складу чужої мови людина засвоює ті зміни, які відбуваються в культурному та матеріальному житті народу, оскільки вони відображаються безпосередньо чи опосередковано саме в ідіоматиці [12, с. 25]. У підручнику ідіоми (*to rest on one's laurels, to learn the ropes, to go great guns, to add fuel to the flames, to bide one's time, to burn the candle at both ends, to do smth cap in hand, to give smth away, to do smb a good turn, to foul one's own nest, to go out of one's way, to keep fingers crossed, etc.*)

пов'язані із темою, що вивчається, а їх засвоєння відбувається за допомогою наступних вправ [5, с. 10, 48, 67, 94, 156]:

*Decide which of your summer experiences were more positive and which – a more negative and fill in the table below. Tell the class about your summer experiences. Explain your ideas using the idiom.*

*Make a summary of the «Did you know?» sections of the unit using the idioms from Lessons 1-7.*

*Read the blog. Speak about the blog using idioms.*

*Look at the list of adjectives that go with the word «invention». Use them to talk about the inventions above and explain your point. Consult a dictionary if necessary. Think how you can use the idiom.*

*Make sure you understood the story. Create an alternative ending to it. Use the idioms of the unit.*

При аналізі підручника «Англійська мова (9-й рік навчання)», укладеного А. М. Несвіт [6], виявлено, що реалізація методів асоціативного навчання відбувається не фрагментарно, а систематично в більшості завдань кожного тематичного розділу. Позитивним є той факт, що на відміну від інших підручників з англійської мови, навчальний матеріал у даному підручнику спрямований на постійний розвиток уяви учнів й конструювання ними асоціацій, що, за словами О. Сурмач, являє собою «складний психофізіологічний процес, адже передбачає зв'язок між окремими нервово-психічними актами, думками, уявленнями, почуттями особистості». Учена наголошує на тому, що сказані, прочитані або почуті слова породжують виникнення асоціативних зв'язків й формування певного образу. Цінним є висновок дослідниці, що «утворюючи асоціації, людина виявляє своє бачення дійсності крізь призму індивідуальної асоціативної картини світу... в певному соціальному, культурному, ментальному та лінгвістичному просторі», й ця картина світу відбивається у підсвідомості людини» [62].

Аналізуючи зміст зазначеного вище підручника, продемонструємо приклади вправ до розділу «Environment and Greener Living» й особливості

реалізації асоціативного навчання в різних видах мовленнєвої діяльності, зокрема рецептивних (аудіювання, читання) та продуктивних (усне та писемне мовлення) [6, с. 41, 44, 56, 59].

*Listen and read. Say how you understand the title of the poem. "Web of Life". Work in pairs. Discuss the questions:*

- 1) What kind of web does the author talk about?*
- 2) How are the parts of the Earth connected with each other?*
- 3) Why does the author say that our planet is fragile?*
- 4) What do the people have to do if they want to save life on the planet Earth?*

*Read the words and say where you can see these species of animals and plants. Example: I can see a lion (...) at the Zoo ... (in the Safari Park, on a farm, in the wild, etc).*

*People often see things more clearly after they've happened than before they've happened. Speak in class. Explain what challenges people face nowadays as the results of their activities. What is being done to protect the beauty of nature for many years to come?*

*Describe one of the photos given below in a written form. Where do you think they were taken? Why would you like to visit these places?*

Вивчення змісту даного підручника свідчить про те, що в основному спрямування учнів до створення асоціацій відбувається за допомогою зорових опор, серед яких представлено асоціативні карти (mind maps), пов'язані із актуалізацією та систематизацією знань за темою, що вивчається, та фотографій, що стимулюють уяву учнів, їх пізнавальну активність й спрямують їх до усного монологічного чи діалогічного мовлення (див. рис. 2.7 – 2.8). При цьому відзначимо, що засвоєння та обговорення інформації, яку відбивають ці зорові опори, відбувається у різних режимах роботи – індивідуальному, парному й груповому [6, с. 42, 44, 50, 58-60].

*Look at the mind map and talk about it. How are all the things connected on the planet Earth? Work in pairs. Develop 'The Web of Life' with the nouns from the poem above. What other words can you add to it?*

*Make an imaginary journey across Great Britain. Look at the photos of the British landscapes and talk about them.*

*Work in pairs. Look at the photos and discuss the questions. Describe the landscape in the picture in a few sentences.*

*The Romantic poets such as G. Byron, S. Coleridge and W. Wordsworth wrote about the majestic beauty of the wild countryside. Wordsworth called the Lake District as “a sort of national property, in which every man has ... a heart to enjoy”. Do you agree with him? Look at the photos and write a few sentences about the Lake District.*

*Speak in class. Say what you see in the photos. What kind of the environment do people live in? What environmental problems might they be concerned about? Work in pairs. Ask and answer the questions about the photos.*



Рис. 2.7. Приклад асоціативних карт для систематизації знань та формулювання усних висловлювань у діалогічній взаємодії

Джерело [6, с. 42]



*Рис. 2.8.* Приклад ілюстрацій для актуалізації знань та встановлення причинно-наслідкових зв'язків (the existing environment and potential environmental problems)

*Джерело [6, с. 44]*

Цінним у змісті даного підручника, на наш погляд є використання завдань, що передбачають участь учнів у рольовій грі, котра є методом асоціативного навчання. Поділяємо точку зору О. Єфімової, яка зазначає, що «рольова гра сприяє розширенню асоціативної бази при засвоєнні мовного матеріалу, її побудова нагадує театральну виставу, оскільки містить опис ситуації, характерів дійових осіб та їхніх взаємин, а кожна репліка, включена до діалогу, охоплює певний відрізок змодельованої дійсності». Водночас, рольову гру, як стверджує дослідниця, «можна розцінювати як точну схему спілкування, що моделює дійсність в її найбільш істотних рисах; в грі, як і в житті, перетинається мовленнєва і позамовленнєва поведінка партнерів комунікативного акту» [25]. Вважаємо рольову гру методом символічного самовираження, сутність якого, за визначенням І. Вачкова полягає у використанні образів, символів, метафор, що виникають в учасників спонтанно, з метою зняття емоційної напруги й розширення репертуару поведінки [13, с. 5].

Наведемо приклад завдання, що передбачає організацію рольової гри, у розділі «Environment and Greener Living» [6, с. 56]. Відзначимо, що в змісті

підручника організацію рольових ігор передбачено в кожному тематичному розділі, в секції «Conversation Lab».

*You are a radio news reporter. Make a news report which includes an interview with an environmentalist who works for one of the National Parks. Use the prompts given below to help you.*

**The news reporter:** *You / to say / the woods of... / the steppes of..., etc. / something is wrong / ./ Why / you / think so / ?*

**The environmentalist:** *The first thing / wrong with... (the forest, etc.) / the silence / ./ You walk in... / you / don't hear / anything / ./ You can't admire the... (birds' singing) / as it used to be / ./ Isn't that terrible / ?*

**The news reporter:** *You / to mean / some species of... / to disappear / ?*

**The environmentalist:** *According to... / birds / animals, etc. / to fight extinction / .*

**The news reporter:** *What / the main reasons of.../you / to name / ?*

**The environmentalist:** *I think... / In my opinion...*

**The news reporter:** *Isn't / late / to save / our closest living relatives / ?*

**The environmentalist:** *I believe / it's not / too late / ./ People / can help / ... / by.../ more parks / and... / .*

Окрім того, значущою є реалізація асоціативного навчання за допомогою методу проектів, у продуктивній мовленнєвій діяльності. Наведемо приклад системи вправ у підручнику для виконання учнями колективного навчального проекту «One of the National Parks around the World», котрий передбачає підготовку інформаційного бюлетеню та презентації за означеною темою [6, с. 57].

*You've been asked to produce an information leaflet about one of the National Parks around the world.*

*Work in groups. Find information about it. What species of animals and plants are protected there?*

*Prepare a leaflet or write a short report, including the following:*



1) *a brief description of the area that you studied (what part of the world it is, what country, etc.);*

2) *any problems that you found out about;*

3) *the results of your study (include a list of the endangered species of animals, birds or plants, etc.);*

4) *photos or sketches of the famous Nature Reserves in the area;*

5) *suggestions from environmentalists for the ways of saving nature in this territory for future generations and measures that have already been taken by people.*

*Gallery Walk. Make a short presentation about the area you've studied and prepared the information about. Then answer your friends' questions.*

Таким чином, вивчення змісту основних підручників з англійської мови для 9 класу уможливорює дійти висновку, що реалізація методів асоціативного навчання відбувається в усіх видах мовленнєвої діяльності переважно із застосуванням зорових опор (картинок, фотографій, асоціативних карт). Проте, на наш погляд, при навчанні аудіюванню дана методика впроваджується неповною мірою й потребує більшої уваги з боку вчителя, особливо на дотекстовому етапі в процесі антиципації та предикції.

Окрім того, вважаємо за доцільне посилити змістове наповнення підручників навчальними завданнями на основі методів символічного самовираження, котрі полягають у стимулюванні уяви та індивідуальної творчої активності учнів у процесі навчання іноземної мови.

### **2.3. Добір й розроблення навчально-методичних матеріалів для реалізації асоціативного навчання іноземної мови**

Аналіз зазначених вище основних підручників з англійської мови актуалізує потребу в доборі додаткових навчально-методичних матеріалів з метою реалізації асоціативного навчання іноземної (англійської) мови та наданні методичних рекомендацій учителям щодо розроблення власних робочих аркушів (worksheets) для доповнення змісту основного підручника.

Варто відзначити, що одним із ресурсів для добору навчально-методичних матеріалів може слугувати сайт «ESL Printables» [74], мета створення та функціонування якого полягає в забезпеченні онлайн взаємодії вчителів англійської мови, обміну власними розробками: робочими аркушами, презентаціями, створення онлайн вправ тощо. Н. Мараховською визначено такі переваги цього сайту:

- 1) створення єдиного методичного простору, платформи для формального та неформального спілкування з іноземними колегами з професійних питань;
- 2) обмін досвідом викладання, надання підтримки та забезпечення співпраці між учителями;
- 3) надання можливості вибору найефективніших методів навчання;
- 4) заохочення нових навчальних ініціатив;
- 5) сприяння постійному професійному розвитку вчителів англійської мови [36, с. 159].

Результати педагогічних спостережень у процесі відвідування уроків з англійської мови у 9-х класах ЗЗСО м. Маріуполя свідчать про необхідність урізноманітнення навчального процесу методами асоціативного навчання з метою формування лінгвістичної компетентності учнів за граматичним (здатність правильно вживати прості граматичні структури) та лексичним (наявність достатнього словникового запасу для ведення типової повсякденної бесіди у знайомих ситуаціях й на знайомі теми) критеріями.

Проте вивчення змісту основних підручників з англійської мови свідчить про те, що їх авторами, наприклад, при наданні граматичного матеріалу потенціал методів асоціативного навчання розкрито недостатньо. Пояснення граматичного правила зазвичай надається в спеціальній рамці, а найпоширеніші формулювання вправ для засвоєння цього матеріалу є такими:

*Rewrite the following sentences using the words in brackets. Make any necessary changes.*

*Choose the correct item to complete the sentences.*

*Fill in the gaps. Fill in the sentences with...*

*Match the verbs with the words below.*

*Put the words into their correct form.*

*Make up questions to the given answers.*

*Open the brackets in the sentences given below. Use the correct tense.*

*Transform the sentences.*

*Combine the parts to form...*

*Read the sentences and find out which...*

*Look through the texts again and find...*

*Correct the mistakes.*

Однак, як справедливо зазначають дослідники, опанування граматики є особливо складним для учнів унаслідок її суттєвих відмінностей від української, тому труднощі в її засвоєнні можуть знизити інтерес учнів до вивчення іноземної мови й навіть викликати небажання її вивчати. До того ж, за твердженням учених, одноманітність викладання, презентація нового матеріалу в звичній формі також не сприяє підвищенню інтересу до предмета [32, с. 266].

Вважаємо за доцільне при навчанні граматиці послуговуватися педагогічно цінними висновками О. Вишневського щодо необхідності забезпечення суб'єктної діяльності учня та його участі у мовленні впродовж уроку й орієнтацію зусиль учня на оволодіння мовою у поєднанні з

позамовною діяльністю, як її засобу [15]. Тому необхідним, на наш погляд, є доповнити зміст існуючих підручників спеціально розробленими робочими аркушами, спрямованими не тільки на засвоєння учнями граматичних правил, а й усвідомлення ними їх доцільності для повсякденного спілкування, автоматизацію граматичних навичок та застосування здобутих знань, умінь та навичок у варіативних умовах – комунікативних ситуаціях.

Аналіз праць з методики навчання іноземної мови [16; 38; 39; 45] дозволяє визначити вимоги до розроблення робочих аркушів, дотримання яких уможливить реалізацію методів асоціативного навчання. По-перше, виклад граматичного матеріалу має бути достатнім на даний момент процесу навчання, тобто повідомляються лише ті відомості про граматичне явище, які є необхідними для його засвоєння в тій чи іншій формі мовлення.

По-друге, презентація граматичного матеріалу має бути доступною для учнів певного етапу здобуття освіти, що передбачає урахування знань з граматики рідної та іноземної мов, а також необхідність дотримуватися чіткості, дохідливості та зрозумілості при формулюванні правила.

По-третє, виклад граматичного матеріалу має бути функціонально спрямованим, що включає демонстрацію мовленнєвих завдань, котрі можна вирішити за допомогою певного граматичного явища. Наприклад, застосування граматичних структур у Present Continuous для опису дратівливих звичок іншої людини або утворення питальних речень до підмету (What, Who) для визначення речей чи осіб, що роблять людину щасливою (див. рис. 2.9). При цьому важливою є актуалізація суб'єктного досвіду учнів.

По-четверте, презентація граматичного матеріалу має бути наочною, тобто, з одного боку, спиратися на конкретний мовленнєвий матеріал, а з іншого, застосовувати образні, графічні або символічні опори. Наприклад, застосування граматичних структур непрямої мови для переказу змісту коміксів (див. рис. 2.10).

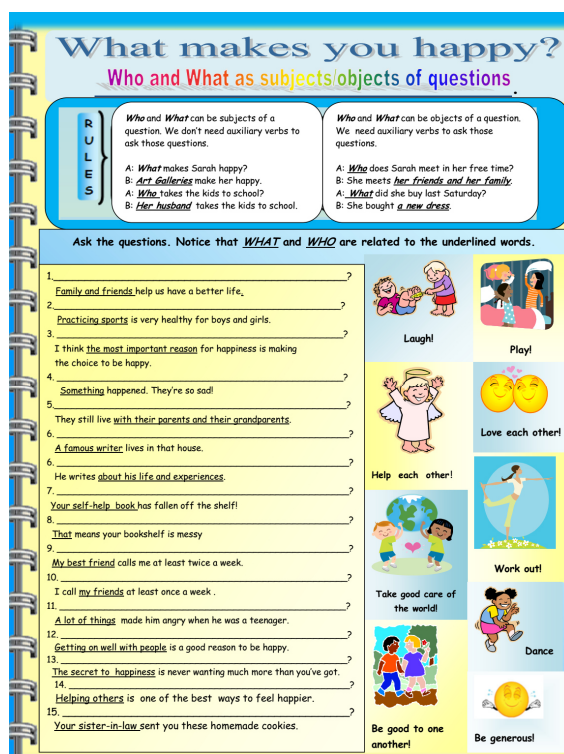
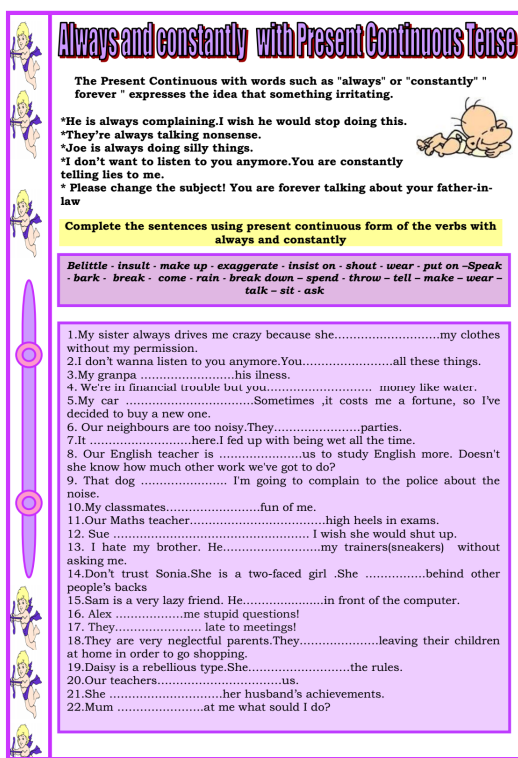


Рис. 2.9. Приклади робочих аркушів з метою надання граматичному матеріалу функціональної спрямованості

Джерело [74]

По-п'яте, виклад граматичного матеріалу має бути емоційним, тобто цілеспрямовано впливати на емоційну та мотиваційну сферу учнів через «оживлення» граматичних явищ, зокрема введення в контекст певних персонажів. Наприклад, застосування граматичних структур непрямої мови не просто для переказу чужого мовлення, а поширення чуток (див. рис. 2.11).

По-шосте, усвідомлення та аналіз граматичних форм і структур відбувається з відстрочкою в часі: після того, як граматичний матеріал не лише введений, але й багаторазово вживався як учителем, так і учнями на етапі комунікативного тренування.

При створенні робочих аркушів важливими є і їх зміст, і оформлення для того, щоб, як зазначає Н. Мараховська, привернути та утримати увагу учнів, викликати та підтримати їх пізнавальний інтерес. Це досягається через використання різних шрифтів, кольорів, текстових полів, кліп-артів тощо [77, с. 621-622].

### funny indirect speech

1. He asked him why \_\_\_\_\_

2. He answered that he \_\_\_\_\_

3. He also added that \_\_\_\_\_

1. Mum suggested that \_\_\_\_\_

2. Dad added that \_\_\_\_\_

1. Dad asked her if \_\_\_\_\_ because the baby \_\_\_\_\_

2. Mum thought that \_\_\_\_\_

1. She asked her \_\_\_\_\_

2. She answered that \_\_\_\_\_

3. She admitted that \_\_\_\_\_

4. She added that \_\_\_\_\_

5. She said that \_\_\_\_\_

1. The officer said that \_\_\_\_\_

2. The man asked \_\_\_\_\_

3. The officer wanted to \_\_\_\_\_

1. The child told his dad \_\_\_\_\_

2. Dad said \_\_\_\_\_

3. The child claimed \_\_\_\_\_

Рис. 2.10. Приклади робочих аркушів з метою надання граматичному матеріалу наочності

Джерело [74]

## Gossips, Direct & Reported Speech. Hyperboles

**Gossip** is idle talk or rumour, especially about the personal or private affairs of others. It forms one of the oldest and most common means of sharing unproven facts and views, but also has a reputation for the introduction of errors and other variations into the information transmitted.

Have you ever played the game Telephone? You sit in a circle with a group of people and one person whispers a phrase to the person next to him or her. Then, each person keeps whispering the phrase around the circle until it reaches the last person, who repeats the whispered statement out loud.

Very often the information becomes twisted as it got passed around. Gossip can work the same way.

Jack and Alice started dating a week ago but Alice's friends have already twisted all the facts about their relationship.

Look at the pictures below and then complete the sentences using direct and reported speech, real and unproven facts.

You are so pretty. Do you like me? When will we meet again? Ring me up tomorrow.

He asked her when they would get married.

He suggested her to get married in a month!

He said that he had never seen such a beautiful girl before.

He asked her whether she loved him truly.

Wow!

Liza Kate Mary Vicky Clementine

- Liza thought that Jack told Alice " I \_\_\_\_\_ " but he said that \_\_\_\_\_.
- Kate was sure that Jack asked Alice " \_\_\_\_\_ ?" but he wondered if \_\_\_\_\_.
- Mary tried to convince others that Jack asked Alice " When \_\_\_\_\_ ?" but he just wanted to know when \_\_\_\_\_.
- Vicky whispered to Clementine that Jack suggested Alice "Let's \_\_\_\_\_ " but he asked her to \_\_\_\_\_.

Рис. 2.11. Приклади робочих аркушів з метою надання граматичному матеріалу емоційності

Джерело [74]

Доцільно відзначити, що для дотримання всіх зазначених вище вимог до викладення граматичного матеріалу необхідним є розроблення не одного, а цілої серії робочих аркушів з певної теми. У зв'язку із цим наведемо приклади робочих аркушів для засвоєння структур умовних речень (Conditional Sentences). Доречно зауважити, що і методисти, і вчителі-практики визнають цю тему однією з найскладніших. Робочі аркуші підібрано на основі ресурсів сайту «ESL Printables» [74] та навчально-методичної літератури [34], відповідно до етапів навчання іншомовного граматичного матеріалу, під час яких доцільно здійснювати реалізацію асоціативного навчання, наприклад, застосовувати зорові опори (схеми, малюнки тощо). Отже, в межах цих етапів відбувається: 1) ознайомлення із граматичними структурами та їх первинне закріплення (див. рис. 2.12); 2) їх тренування в різноманітних вправах (див. рис. 2.13); 3) комунікативна практика, перенос мовленнєвих дій на основі сформованих граматичних навичок у мовленнєві ситуації (див. рис. 2.14).

**Conditional sentences**

Conditional sentences consist of two parts:

- the **If-clause (hypothesis)**, which starts with **if** or **unless** (*If we work more...*)
- the **main clause (result)** (...we will get more money.)

If we work more, we will get more money.

When the **If-clause is before the main clause**, we separate the two clauses with a **comma**. But we don't use a comma when the **If-clause is after the main clause**.

*If you find the treasure, you'll be rich.*     **BUT**     *You'll be rich if you find the treasure.*

**Type 0**

**Formation**

If-clause	Main clause
<b>If / When + Present Simple</b>	<b>Present Simple</b>

We use the **Present Simple** both in the **If-clause** and in the **main clause**.

*If you mix red and yellow, you get orange.*

We can use **When** instead of **If**.

*When it is very cold, I don't cycle to work.*

**Use**

We use the **zero conditional** to express a state that always applies, for example, for **general truths** or for **natural laws**.

*If you don't water plants regularly, they die.*

*If I study hard, I always pass the exams.*

**Type 1**

**Formation**

If-clause	Main clause
<b>If + Present Simple</b>	<b>Will + infinitive</b>

**Imperative** **Modal verb** (can, may, might, must, should...) + **infinitive**

In the **If-clause** we can use **Present Perfect** if we refer to an action that has already finished.

*If you have finished your homework, you can go out.*

In the **main clause** we can use **instead of will + infinitive**:

- Imperative** (to give instructions or commands) *If you miss the train, take the bus.*
- Modal verb + infinitive** (without "to") *If she finishes the work early, she may come with us.*

**Use**

We use the **first conditional** to express something that it is **possible** or **probable** will happen in the present or future.

*If Sheila gets the job, she will move to Paris.*

**Type 2**

**Formation**

If-clause	Main clause
<b>If + Past Simple</b>	<b>Would + infinitive</b>

**Modal verb** (could, might) + **infinitive**

In the **If-clause** we can use **were** instead of **was** in all persons.

*If she were thinner, she would buy that skirt.*

In the **main clause** we can use **could / might + infinitive** instead of **would + infinitive**.

*If you spoke Italian, you could get a job in Italy.*

**Use**

We use the **second conditional**:

- To express **unreal** or **imaginary** situations in the present or future. *If I had a big house, I would give a party.*
- To give **advice**. In this case, we use the phrase **If I were you** in the **If-clause**. *If I were you, I wouldn't go on holiday in October.*

**Type 3**

**Formation**

If-clause	Main clause
<b>If + Past Perfect</b>	<b>Would + have + past participle</b>

**Modal verb** (could, might) + **have + past participle**

In the **main clause** we can use **could / might + have + past participle** instead of **would + have + past participle**.

*If I had passed the exam, I could have gone to the university.*

**Use**

- We use the **third conditional** to express **unreal situations** in the past, something that could have happened but didn't happen. *If he had known your phone number, he would have called you.*
- We also use the **third conditional** to express **regret** about an event in the past or **criticism** about somebody else's actions. *If he had been more careful, he would have passed the driving test.*

**Other expressions**

Conditionals can be introduced with other expressions instead of **if** or **unless**:

- as long as** (= only if) *You can borrow my camera as long as you promise to take care.*
- provided / providing** (**that**) (= only if) *You can visit me any time provided / providing (that) you call me in advance.*
- in case** *I'll buy some mineral water in case I get thirsty (= I'll buy some mineral water before I get thirsty.)*  
But: *I'll buy some mineral water if I get thirsty (= I'll buy some mineral water when I get thirsty.)*
- on condition** (**that**) (= provided) *On condition (that) she passes her exam, her parents will let her go to Italy for the holidays.*
- but for** (= if it wasn't / hadn't been for) *But for the rain, we would have enjoyed the picnic.*
- or else** (= if not / otherwise) *Hurry up, or else we'll miss the train.*
- suppose / supposing** (= imagine if) *Suppose / supposing the lights went out, what would we do?*
- only if** *She will go to the party only if she has finished her work.*
- even if** *He wouldn't talk about his plans even if you begged him to.*
- whether** *Whether he agrees with me or not is not important to me.*

**Exercises**

**1** Make **zero conditional** sentences using the prompts, as in the example. You can use **if** or **when**.

1. *if you / mix / blue and yellow / you / get / green*  
**When you mix blue and yellow, you get green.**

2. *I / watch / television late at night / I / fall / asleep*

3. *Sandra / have / a party / the neighbours / get / angry*

4. *you / lose / weight / you / not eat*

5. *the weather / be / nice / Peter / walk / to work*

6. *you / add / salt / the food / taste / better*

7. *my son / get / sick / he / eat / too many sweets*

8. *my mother / have / a headache / she / take / an aspirin*

9. *you / heat / ice / it / melt*

10. *it / snow / children / make / snowmen*

11. *I / miss / the 7 o'clock bus / I / be / late for work*

12. *Janet / not sleep / she / drink / coffee*

**2** Complete the sentences with the correct tense of the verbs in brackets to form **first conditional** sentences.

1. If you \_\_\_\_\_ (talk) to the parrot, it \_\_\_\_\_ (repeat) what you say.

2. I \_\_\_\_\_ (take) my jacket with me if it \_\_\_\_\_ (be) cold tomorrow.

3. If Peter \_\_\_\_\_ (not feed) the cat, it \_\_\_\_\_ (die).

4. If Jenny \_\_\_\_\_ (invite) me to the party, I \_\_\_\_\_ (go).

5. Andrew \_\_\_\_\_ (become) ill if he \_\_\_\_\_ (not rest).

6. \_\_\_\_\_ you \_\_\_\_\_ (take) me with you if you \_\_\_\_\_ (go) to the cinema?

7. They \_\_\_\_\_ (not let) you in if you \_\_\_\_\_ (not buy) a ticket.

8. If it \_\_\_\_\_ (rain), I \_\_\_\_\_ (not go) to the football match today.

9. \_\_\_\_\_ you \_\_\_\_\_ (help) me if you \_\_\_\_\_ (not be) too busy?

10. Tomas \_\_\_\_\_ (feel) better if he \_\_\_\_\_ (sleep) a bit.

11. If \_\_\_\_\_ (not get) an umbrella, they \_\_\_\_\_ (get) wet.

12. If Sam \_\_\_\_\_ (win) some money on the pools, he \_\_\_\_\_ (go) on holiday.

Рис. 2.12. Приклади робочих аркушів до першого етапу навчання граматичного матеріалу: ознайомлення із типами умовних речень та їх первинне закріплення у мовних (рецептивно-репродуктивних) вправах Джерело [74]

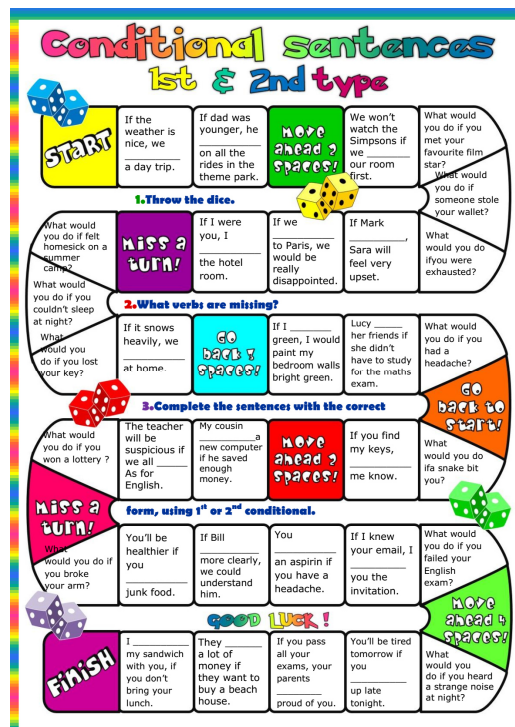


Рис. 2.13. Приклади робочих аркушів до другого етапу навчання граматичного матеріалу: тренування у мовних та умовно-комунікативних (репродуктивних) вправах

Джерело [74]

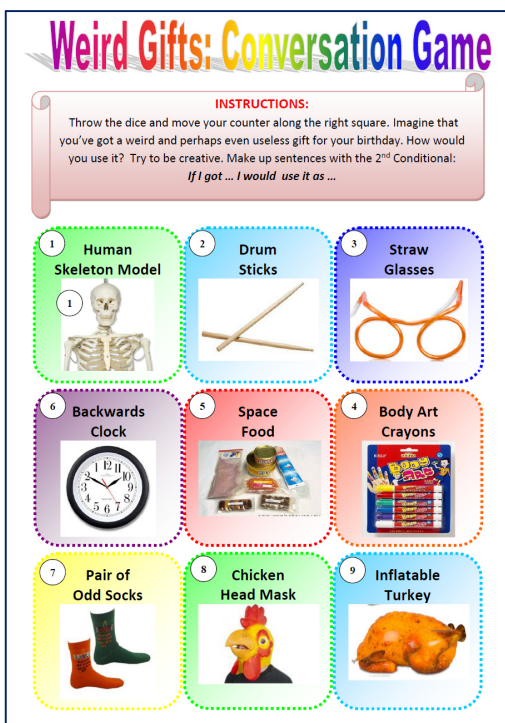


Рис. 2.14. Приклади робочих аркушів до третього етапу навчання граматичного матеріалу: комунікативна практика (продуктивні вправи)

Джерело [34]



Враховуючи результати опитування вчителів англійської мови щодо необхідності забезпечення опанування учнями 9 класу великого за обсягом лексичного матеріалу та оперування ним у різних видах мовленнєвої діяльності, вважаємо за доцільне розробити відповідне навчально-методичне забезпечення для засвоєння лексики на основі методів асоціативного навчання. Відомо, що розкриття значень нових лексичних одиниць відбувається за допомогою семантизації, сутність якої, на наш погляд, найбільш повно розкрито у дослідженні О. Нарушевич-Васильєвої. Учена на основі узагальнення думок науковців-попередників визначає семантизацію і як процес, і як результат виявлення значення лексичної одиниці вербальними та невербальними засобами. Дослідницею вказано, що вербальний тип семантизації передбачає використання словесних засобів – семантизація через слово, у вигляді речення або у вигляді тексту. До невербальних відносять наочні засоби семантизації (рисунок, таблиця, схема, фотографія тощо) [43, с. 109].

Доречно наголосити на важливості застосування безперекладних способів розкриття значень іншомовних лексичних одиниць за допомогою вербальних та невербальних засобів у 9 класі й уникнення перекладних з метою створення на уроці іншомовного освітнього середовища, організації іншомовної комунікації учасників освітнього процесу з метою кращого засвоєння ними лексики й оперування нею в повсякденних ситуаціях реального спілкування.

Таким чином, введення нових лексичних одиниць у 9 класі доцільно здійснювати за допомогою наочної семантизації, демонструючи малюнки, жести, рухи тощо) й мовної, тобто ознайомлювати учнів із значенням нових слів чи словосполучень за допомогою контексту та ілюстративних речень, а також дефініції й тлумачення. Варто відзначити, що звертаючи увагу на неоднозначне використання термінів «дефініція» та «тлумачення», О. Нарушевич-Васильєва, посилаючись на думки вчених-попередників, наводить такі визначення цих понять: дефініція як складник тлумачення є

властивою певній галузі знання, окреслює поняттєвий зміст визначуваного терміна, не допускаючи проміжних переходів, градації властивостей, якостей і відношень, у той час як тлумачення слова є складною структурою, яка, крім дефініції, може містити ілюстративний матеріал, лексико-стилістичні, граматико-функціональні позначки й фіксує найзагальніші ознаки поняття, усвідомлювані в спілкуванні нефахівців [43, с. 110]. Наприклад, на етапі мовної розминки на початку кожного уроку англійської мови доцільно застосовувати гру «All Words Begin with...», метою якої активізація лексичних одиниць (слів), що починаються на певну літеру (див. рис. 2.15):

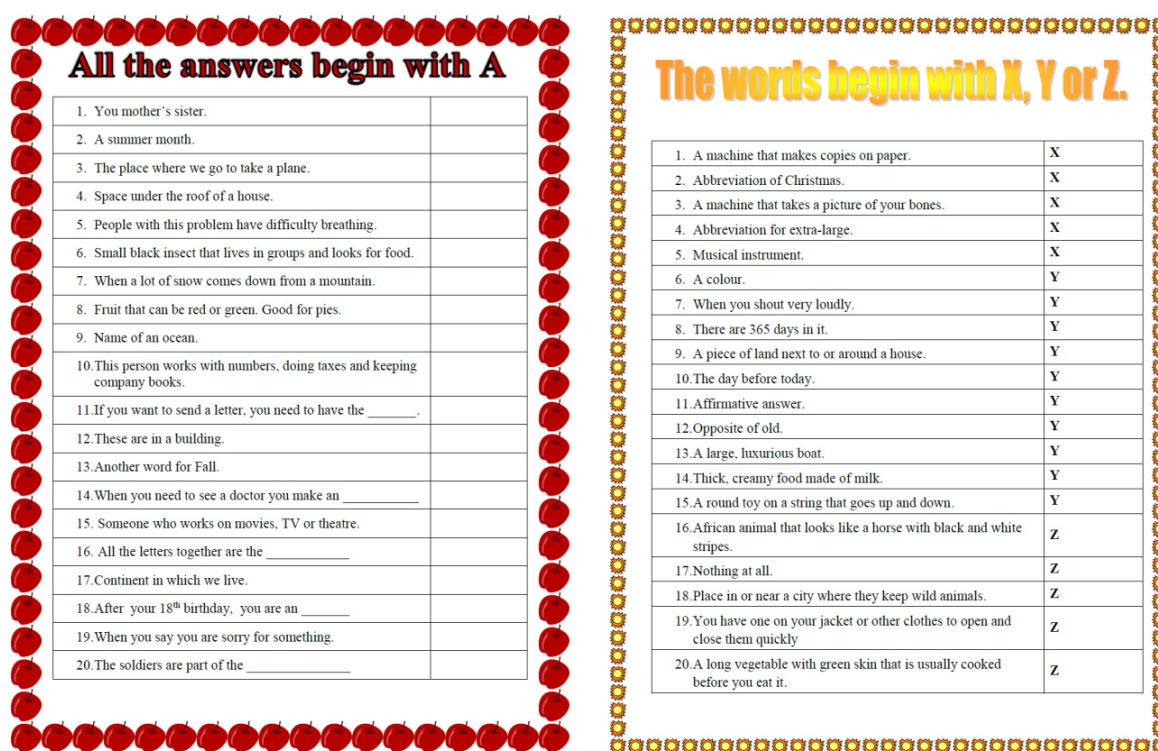


Рис. 2.15. Приклади робочих аркушів для організації мовної розминки з метою активізації лексики

*Джерело [74]*

Цінним є досвід Ю. Максимової, котра пропонує завдання на контрольовані асоціації з метою засвоєння учнями іншомовної лексики. Авторка підкреслює, що асоціації можуть народжуватися на основі будь-яких засобів-стимулів й формувати яскраві, незабутні образи [33]. Наведемо

приклади цих завдань, до яких ми додали відповідне навчально-методичне забезпечення.

1. Підібрати синоніми/антоніми. Значущою є думка І. Сташкевич, котра зазначає, що оволодіння лексичним багатством мови неможливе без вивчення її синонімічних й антонімічних засобів. Дослідниця акцентує на необхідності формування вмінь розрізняти в мовленні близькі та протилежні за значенням слова, добирати синоніми й антоніми в готовому тексті, самостійно обирати з власного лексичного запасу найбільш влучне для висловлення думки слово. При цьому важливим є висновок дослідниці, що вміння користуватися синонімами й антонімами розвиваються поступово протягом тривалого часу, тому робота з цим лексичним матеріалом має проводитися систематично й планомірно [61]. Наприклад, доречно запропонувати учням наступні вправи: 1) підібрати синонім та антонім для заміни підкресленого слова в реченні (прикметників); 2) розв'язати кросворд на основі синонімів та антонімів (див. рис. 2.16):

**Synonyms & Antonyms**  
Read each sentence. Find a synonym and an antonym for the underlined words. Use the Word Bank.

1. These kids are <u>sociable</u> . S = _____ A = _____	2. They discussed a <u>difficult</u> exam. S = _____ A = _____	3. The two drums are <u>similar</u> . S = _____ A = _____	4. Paul's letter was <u>unclear</u> . S = _____ A = _____
5. <u>Eventually</u> Sara did not fall. S = _____ A = _____	6. They <u>argued</u> about sports teams. S = _____ A = _____	7. This frog is feeling <u>miserable</u> . S = _____ A = _____	8. A bully is <u>mean</u> to others. S = _____ A = _____
9. He <u>checked</u> as he read. S = _____ A = _____	10. A <u>feeble</u> lady crossed the road. S = _____ A = _____	11. <u>Dirty</u> dishes filled the sink. S = _____ A = _____	12. Mr. White was <u>rich</u> and happy. S = _____ A = _____
13. Yes, I <u>loved</u> my calculator. S = _____ A = _____	14. Mr. Rolle was <u>angry</u> at his wife. S = _____ A = _____	15. This <u>space</u> man often overnights. S = _____ A = _____	16. This pirate made a <u>bold</u> move. S = _____ A = _____

**Word Bank**

Clean	Laughed	Thin	Easy
Calm	Fat	Helpless	Real
Kind	Scarce	Miserable	Different
Discovered	Costly	Daring	Friendly
Mean	Poor	Lost	Disagreed
Abundant	Cried	Strong	Gloomy
Wealthy	Timid	Filthy	
Cheap	Furious	Happy	
Agreed	Luckily	Unfriendly	
Phony	Tough	Alike	

**SYNONYMS AND ANTONYMS CROSSWORD**

**Across**

3. opposite of cool	20. opposite of nervous	39. synonym of thin	54. opposite of huge
4. synonym of terrifying	23. synonym of well-known	43. opposite of useless	55. synonym of impolite
7. opposite of dry	25. opposite of heavy	44. opposite of healthy	56. opposite of beautiful
8. synonym of weary	26. synonym of responsible	46. synonym of mad	57. opposite of full
9. synonym of rich	27. opposite of sober	48. opposite of likely	58. opposite of thin
13. opposite of wide	28. opposite of quiet	49. opposite of near	59. opposite of high
14. opposite of hard	33. opposite of clean	51. synonym of penniless	61. synonym of dependable
16. synonym of kind	35. opposite of fat	52. opposite of friendly	63. opposite of short
	37. opposite of successful	53. opposite of old	64. synonym of occupied

**Down**

1. opposite of rich	17. synonym of insipid	32. opposite of expensive	45. synonym of probable
2. opposite of careful	18. opposite of interesting	33. opposite of same	47. opposite of old
5. synonym of intelligent	19. opposite of cold	34. synonym of funny	50. synonym of stupid
6. opposite of shallow	21. opposite of peaceful	35. synonym of fashionable	51. opposite of good
10. synonym of sad	22. synonym of organized	36. opposite of sharp	54. synonym of great
11. synonym of terrible	24. opposite of weak	38. synonym of fortunate	55. synonym of dangerous
12. synonym of glad	29. opposite of sane	40. synonym of capable	57. opposite of late
15. synonym of quick	30. synonym of big	41. opposite of difficult	60. opposite of right
	31. synonym of common	42. synonym of quiet	62. opposite of hard-working

**Take Note**  
Synonyms are words that are similar in meaning. Antonyms are words that are opposite in meaning.

Рис. 2.16. Приклади робочих аркушів для роботи із синонімами та антонімами

Джерело [74]

2. Назвати/описати частини цілого й навпаки, по окремій частині здогадатися про ціле або описати предмет за допомогою відомих слів. Пропонуємо реалізувати це завдання у формі командної гри. Учасникам двох команд надаються картки із описом предметів, відомих особистостей, абстрактних понять (common and proper, countable and uncountable, concrete and abstract nouns), які учні мають відгадати. При цьому після кожної нової підказки бали учасників зменшуються:

*I'm thin. I have a ball. I'm not big. I can be of different shapes and colours. Students use me a lot. I can write (a pen).*

*First I was black, then white. I liked amusement parks. People said that I was crazy. I lived in the USA. I was a famous singer. I sang with The Jackson Five (Michael Jackson).*

*I'm usually black or silver. I can be thick or flat. Most people can't live without me. I'm in your house. I give you information and entertainment. Some people call me the silly box (a TV set).*

*I was born at the beginning of the 20th century. At first I didn't speak. Thanks to me, there are lots of stars. I'm the seventh art. You have to pay to see me. You go there to see a film (cinema).*

У цієї гри можуть бути різні варіації, наприклад учасники однієї команди загадують один з предметів, зображених на малюнках, а представники іншої команди мають його відгадати, поставив відповідні запитання чи отримуючи певні підказки (див. рис. 2.17).

3. Створення асоціативного ланцюжка: слово – образ – концепт (розуміння) – нове слово. Для цього вважаємо за доцільне застосовувати гру «Association Cocktail». Згідно правил у таблиці заховане ключове слово, котре учні мають вгадати, поступово відкриваючи поля таблиці з іншими словами, що являють собою прямі та непрямі підказки, за допомогою яких виникає образ й формується розуміння, яке поняття (предмет) мається на увазі (див. рис. 2.18). Для організації цієї гри доречно поділити учнів на 2-3 групи. Перемагає та група, котра якнайшвидше вгадає приховане слово.


### Guess the Object

Listen to the clue and guess the object.  
First clue guess = 3 points; second clue guess = 2 points; third clue guess = 1 point

		
It's lipstick • You put it on your lips. • It comes in many colours. • You keep it in your handbag.	It's a dictionary • It is in a book. • It has many words. • It gives meanings to words.	It's a microwave oven • It is box shaped and stands in the kitchen. • It has a door. • It heats food.
		
It's refrigerator. • It has a rectangle shape. • It has a big door. • It keeps food cold.	It's a river. • It comes from mountains. • It cuts rock. • One or two travel on water and twists.	It's a canoe. • It floats. • It moves with a paddle. • One or two travel on water with it.
		
It's a mixer. • It goes round and round, fast medium and slow. • Yummy, that tastes good. • We use it to mix food.	It's a clock • Tick-tock, tick-tock • It's on the wall or next to your bed. • What time is it?	It's a clown • He has big shoes. • He makes you laugh. • He has a red nose and kids love to watch it.

### Things you have 10 Questions

1. When did you buy it?
2. Was it expensive or cheap?
3. Do you take good care of it?
4. Do you buy a new one often?
5. What colour is it?
6. Is it big or small?
7. Is it easy to get hold of?
8. Is it hard to use?
9. Does everyone have one?
10. Will you give it as a present?



**How to play:**  
Each student selects an object for each round. There are 10 points for each round. One guess after each question is permitted. After each question and answer the points decrease.

Рис. 2.17. Приклади робочих аркушів для організації командних ігор «Guess the Object»

Джерело [74]

### JOBS & TOWN ASSOCIATIONS

	A	B	C	D
1	CLOTHES	TALL	* A GUN	TAPE *
2	DESIGNER	CONCRETE	USE A CRAYON	CMS
3	DRAWING	IMPORTANT	NOT WRITE	60-90-60
4	PLAN	TOWN HALL	MAKE A PICTURE	CALCULATE THE DISTANCE
CLUE	DESIGN	BUILDING	DRAW	MEASURE
FINAL CLUE	<b>ARCHITECT</b>			

	A	B	C	D
1	MAKING STH	PAID	GADGETS	ECOLOGY
2	AN EXPENSIVE *	SB WHO WORKS	WASHING *	CHEMICAL
3	OF A MOVIE	EMPLOYEE	COMPUTERISED	SPILLS
4	NOUN FROM PRODUCE	VALUABLE	ROBOTS	AIR, WATER
CLUE	PRODUCTION	WORKER	MACHINE(S)	POLLUTION
FINAL CLUE	<b>FACTORY</b>			

	A	B	C	D
1	FOR A FAIR	COMPUTER	ACTORS	FOOD
2	TO ENTER AN EVENT	TV	CAMERAS	SALTY
3	EXTRA *	VIEW ON	FILMS	SNACK
4	SEASON *	RHYMES WITH MEAN	MOVING PICTURES	CORN
CLUE	TICKETS	SCREEN	MOVIES	POPCORN
FINAL CLUE	<b>CINEMA</b>			

	A	B	C	D
1	INTERROGATIVE	WORK	READ	BIOGRAPHY
2	ASK A *	EMPLOYMENT	NEWS	SUMMARY
3	REPLY TO A *	BOOK OF *	PRINTED	FRENCH WORD
4	THAT'S A GOOD *	A * TO DO	JOURNALISTS	CV
CLUE	QUESTION	JOB	NEWSPAPER	RESUME
FINAL CLUE	<b>INTERVIEW</b>			

**Rules:** TEACHER DRAWS AN EMPTY TABLE ON THE BOARD. STUDENTS ARE SPLIT INTO 2-3 GROUPS AND THEY OPEN A FIELD - E. G. A3. THE TEACHER EXPLAINS THE TERM (A3 IS THE FUNNY, YELLOW, UNDERWATER CARTOON CHARACTER WHOSE BEST FRIEND IS PATRICK.) STUDENTS TRY TO GUESS THE COLUMN CLUE (CLUE A). IF THEY GUESS THEY CAN OPEN ANOTHER FIELD. IF NOT, ANOTHER TEAM GETS TO OPEN ANOTHER FIELD. ONCE THEY'VE TRIED TO GUESS AND FAILED, THEY CAN'T OPEN ANOTHER ONE. TILL IT'S THEIR TURN AGAIN, THE TRICK IS TO GUESS CLUE A (THE PHRASES WHICH LEAD TO IT ARE A1,2,3,4). CLUE B (THE PHRASES WHICH LEAD TO IT ARE B1,2,3,4) AND SO ON. TILL SOMEONE HAS AN IDEA ABOUT THE FINAL CLUE, SOMETIMES THEY GUESS AT ONCE, SOMETIMES IT TAKES LONGER. ONCE THEY'VE MASTERED THE RULES, THEY LIKE TO CREATE THEIR OWN. YOU CAN PLAY IT WITH ANY LEVEL AND WITH ANY TOPIC. YOUR COLUMN CLUES SHOULDN'T MENTION THE FINAL CLUE AND SHOULDN'T HINT AT IT. AS FOR POINTS, YOU CAN GIVE POINTS FOR EACH COLUMNING, e. g. 3/1 OR 1/1 FOR THE FINAL CLUE, OR JUST GIVE POINTS FOR THE FINAL CLUE. SOMETIMES IT MOTIVATES THEM IF YOU GIVE EXTRA POINTS IF VERY FEW FIELDS HAVE BEEN OPENED AND SOMEBODY GUESSES, BUT THAT'S UP TO YOU. ENJOY!

### TRANSPORT & TRAVELLING ASSOCIATIONS

	A	B	C	D
1	FOLLOW TRACES	LIKE SMOKE	ENERGY SOURCE	NOT SHORT
2	FIND	FROM WATER	CLEAN	PROLONGUED
3	IRON ROAD	HOT	POWER PLANT	ROAD
4	RH. WITH SNACK	BOILING	NOUN FROM ELECTRIC	STORY
CLUE	TRACK	STEAM	ELECTRICITY	LONG
FINAL CLUE	<b>TRAIN</b>			

	A	B	C	D
1	WHEELS ON THE...	CONCERT *	SB WHO LEADS THE WAY	SB WHO TRAVELS
2	VEHICLE	TRAVELLING AROUND	BOOK	CAMERA
3	SCHOOL *	RH. WITH MOOR	PERSON	IN ANOTHER COUNTRY
4	DOUBLEDECKER	LONGER TRIP	* DOG	ON LEAVE
CLUE	BUS	TOUR	GUIDE	TOURIST
FINAL CLUE	<b>COACH</b>			

	A	B	C	D
1	AN - ISM	TAKE A TRIP	WORKS AT THE SWITCHBOARD	AGREEMENT
2	TOURIST	MAKE A JOURNEY	PERSON WHO OPERATES	DETAILS
3	TRAVELLING	GO TO AN EXCURSION	MARKETING	N. FROM ARRANGE
4	RECREATION/BUSINESS	* BY TRAIN	PROMOTING	FLORAL
CLUE	TOURISM	TRAVEL	OPERATOR	ARRANGEMENT
FINAL CLUE	<b>AGENCY</b>			

	A	B	C	D
1	NOT ABOVE	SOIL	A CHU-CHU	BIG TOWN
2	NOT NEXT TO	ON THE *	POLAR EXPRESS	TOWN CENTRE
3	NOT BEHIND	TO MAKE SB FEEL THE LETTER TRUTH	LONG * RUNNING	NY*
4	BELOW	RH. WITH SOUND	ON TRACKS	NOT VILLAGE
CLUE	UNDER	GROUND	TRAIN	CITY
FINAL CLUE	<b>SUBWAY</b>			

**Rules:** teacher draws an empty table on the board. students are split into 2-3 groups and they open a field - e. g. a3. the teacher explains the term (a3 is the funny, yellow, underwate carbon character whose best friend is patrick.) students try to guess the column clue (clue a). if they guess, they can open another field. if not, another team gets to open another field. once they've tried to guess and failed, they can't open another one. till it's their turn again, the trick is to guess clue a (the phrases which lead to it are a1,2,3,4). clue b (the phrases which lead to it are b1,2,3,4) and so on. till someone has an idea about the final clue, sometimes they guess at once, sometimes it takes longer. once they've mastered the rules, they like to create their own. you can play it with any level and with any topic. your column clues shouldn't mention the final clue and shouldn't hint at it. as for points, you can give points for each columning, e. g. 3/1 or 1/1 for the final clue, or just give points for the final clue. sometimes it motivates them if you give extra points if very few fields have been opened and somebody guesses, but that's up to you. enjoy!

Рис. 2.18. Приклади робочих аркушів для організації гри «Association Cocktail»

Джерело [74]

4. Формування асоціацій на основі сенсорно-наочного мислення за допомогою вербальних стимулів, зокрема дієслів чуттєвого сприйняття – бачити, чути, нюхати, відчувати. Введені лексичні одиниці можуть бути і іменниками, і прикметниками, і дієсловами. Наприклад, цікавим, на нашу думку, є доповнення учнями змісту прочитаного тексту лексикою, пов’язаною із чуттєвим сприйняттям – запахами, звуками, відчуттями й почуттями, що уможливить стимуляцію уяви та прояв індивідуальної творчої активності учнів. Наведемо приклад короткого тексту, котрий слугуватиме основою для змістового збагачення.

### ***First Day***

*But I was still shy and half paralyzed in the presence of a crowd and my first day at the new school made me a laughing stock of a classroom. I was sent to the blackboard to write my name and address, knew how to write it, how to spell it; but standing at the blackboard with the eyes of the many boys and girls on my back made me freeze inside and I was unable to write a single letter.*

*“Write your name,” the teacher called to me. I lifted the white chalk to the blackboard and, as I was about to write, my mind went blank; I could not remember my name, even the first letter. Somebody giggled and I stiffened.*

*“Just forget us and write your name and address,” the teacher called.*

*An impulse to write would flash through me, but my hand would refuse to move. The children began to titter and I flushed hotly. “Don't you know your name?” the teacher asked. I looked at her and could not answer. The teacher rose and walked to my side, smiling at me to give me confidence. She placed her hand tenderly upon my shoulder.*

*“What's your name?” she asked. “Richard,” I whispered. “Richard what?” “Richard Wright.” “Spell it.”*

*I spelled my name in a wild rush of letters, trying desperately to redeem my paralyzing shyness.*

*“Spell it slowly so I can hear it,” she directed me. I did.*

*“Now, can you write?”*

*“Yes, ma’am.”*

*“Then write it.”*

*Again I turned to the blackboard and lifted my hand to write, then I was blank and void within. I tried frantically to collect my senses but I could remember nothing. A sense of the boys and girls behind me filled me to the exclusion of everything. I realized how utterly I was falling and I grew weak and leaned my hot forehead against the cold blackboard. The room burst into a loud and prolonged laugh and my muscles froze. I sat and cursed myself. Why did I always so dumb when I was called to perform in a crowd? I knew how to write as well as any pupil in the classroom, and no doubt I could read better than any of them, and I could talk fluently and expressively when I was sure of myself. Then why did strange faces make me freeze? I sat with my ears and neck burning, hearing the pupils around me whisper, hating myself, hating them (after Richard Wright).*

На післятекстовому етапі формулюємо навчальне завдання таким чином:

*Divide into four groups. Enrich the text with sounds (Group 1), smells (Group 2), tastes (Group 3) and feelings (Group 4). What did the main character hear/smell/taste/feel? Present your variant to the class.*

5. Техніка анекдотів (anecdote technique) по Д. Скрівнеру використовується при поясненні нової лексики (одного-двох понять). Коротка гумористична розповідь вчителя має бути емоційною, цікавою, викликати яскраві образи. Ефективність підвищується при невербальному супроводі розповіді: демонстрація, жести, міміка, картинки, реалії тощо [33].

Вважаємо за доцільне варіювати дану методику, наприклад, застосовуючи гру «Unexpected Situations» (див. рис. 2.19), котра є пов’язаною не тільки із вивченням лексики і розвитком мовлення, а й гнучкості мислення учнів, умінь вибирати творчі способи вирішення складних життєвих ситуацій, наприклад:

*You got lost while walking. Now you are standing before the river. You need to cross it and reach the other bank. There’s no bridge and you can’t swim. How to cross the river?*

*You've got stuck in a lift that stopped between floors. The emergency call button doesn't work. How will you get off? There is a small hole in the top of the lift and you've got only 3 things.*

*You are on your way to have an interview for a very important job. It's difficult to take a taxi because it's a rush hour. How will you get to the interview on time? You've got only 3 things.*

*You have jumped from the plane but your parachute hasn't opened. You are falling very fast on to a motorway. How do you land safely?*

## UNEXPECTED SITUATIONS

Choose any 3 objects in the pictures below:

Now read the description of the extreme yet real situation and solve it with the help of the chosen objects.

*Рис. 2.19. Приклади робочого аркушу для гри «Unexpected Situations» Джерело [34]*

Ще однією варіацією даної методики може бути творче письмо, наприклад, за допомогою вправи «What are you writing to?»

*1. A student is asked to come to the board and write down all the punctuation marks and accents used in English and in his mother tongue. He writes the signs and the terms for them in English, e.g.*

*! exclamation mark ~ tilde*



*; semi-colon            / slash*

*The whole class helps the student at the board. The teacher checks whether they are pronouncing the terms correctly.*

*2. The students are paired and then asked to sit as far away as possible from their partners.*

*3. Each student decides what part of the punctuation system his or her partner could be. They should then write a letter to their partner in role as the chosen symbol,*

*e.g. Dear ! ... Dear Comma...*

*4. When each person has finished their text they exchange letters with their partner and reply in writing. In their reply they write in role (the role chosen by the partner) but they write to their partner as he is, not in the role they chose for him.*

*5. The students form groups of six to discuss the experience and to share letters, if they feel comfortable doing so.*

*(The teacher may want to take part in this exercise as a participant or may prefer to move round the room offering help and support.)*

*Variation*

*If the students would prefer to go beyond the system of punctuation, they brainstorm other systems at stage 1 above, e.g. the chemical elements and compounds, mathematical symbols (+, %, etc.), astrological signs, historical periods (Bronze Age, Renaissance, Tokugawa Period), etc ... The possibilities are endless. ,*

### ***Exemplification***

*Dear Question Mark,*

*I think that to give for you is not always very easy because you always put the questions in your sentences. It is very difficult to understand what you think and what you have in your mind. You are unforeseeable. I can never predict your actions. I think it's a good thing. L.*

*My dear,*

*Thanks for your kind letter, I like being praised by people. I know that I am magnificent by myself but it is always a pleasure when someone reminds me of this. Italy was my cradle, from Italy I spread in other countries but my heart still remains there. Yes, there is a relationship between me and Greece. There my forefathers were born and I cannot forget that, I cannot cut the knot that keeps us united....*

*Yours warmly, Renaissance [73, с. 104-105].*

Також доцільно застосовувати вправу «Making Similes» для активізації образного мислення учнів, встановлення асоціацій між різними, іноді навіть непок'єднаними, поняттями, котрі можуть взагалі не існувати в реальності. Відомо, що метафорична творчість сприяє не тільки самовираженню учнів, розвитку їх креативності, а й вирішенню проблемно-пізнавальних завдань, що уможливорює формування гнучкості мислення для розв'язання складних життєвих ситуацій у майбутньому. Наведемо приклад такого завдання:

*X is like Y because...*

*What exciting combinations can you make?*

**Example:**

**A:** *Love ... .. is like learning English...*

**B:** *Because sometimes it's difficult to understand.*

**C:** *Because you always learn something new.*

**Line X:** *anger, an army, bad advice, beer, a coward, death, an exam, fashion, fear, a fool, a foreigner, freedom, a friend, the future, a good meal, happiness, home, hope, intelligence, a kiss, life, love, a man, marriage, music, pain, peace, sport, a teenager, war, a woman, work.*

**Line Y:** *an alarm clock, an ambulance, a bad dream, a balloon, a beautiful sunset, blood, a blunt razor, a box of chocolates, a bridge, a bunch of red roses, a burglar, a butcher's shop, a car park, a castle, a chimney, the colour black, a computer, daylight, a dead body, a dentist, a desert, a dripping tap, a duck, an empty glass, an expensive diamond, a dictionary, a film star, fine weather, a flame, a football match, a forest, a fridge, a game of chess, a ghost, good wine,*

*hair, a handbag, a headache, an Indian curry, a joke, a long journey, a jungle, a ladder, learning English, a lift, lightning, a locked door, London, a map, medicine, a motorway, a mouse, yesterday's news, an old sofa, an onion, an operation, an out-of-tune piano, a pair of curtains, a passport photograph, a penguin, a pillow, a pizza.*

6. Використання стимулів – кольору (наприклад, добре – білий, погано – чорний; кольори світлофора при вивченні модальних дієслів: зелений – можна, червоний – не можна, жовтий – дозволено тощо), форми (на кожне слово малюється схематична форма – контур Word Shape), обладнання (пластикові палички, що відрізняються за кольором й довжиною Cuisenaire Rods) [33].

Вважаємо за доцільне розкрити учням значення кольорів та залучити їх до розмальовування мандали. У психолого-педагогічній літературі вказується, що мандала-терапія як один із методів арт-терапії виконує корекційні функції, має медитаційний ефект, дозволяє заглибитися у несвідомі шари психіки особистості, створює відчуття цілісності та переживання гармонії із внутрішнім та зовнішнім світом, сприяє попередженню та коригуванню тривожних станів у юнацькому віці. При цьому зазначається, що створення мандали може застосовуватися до будь-якої вікової групи й мати як індивідуальну, так і групову форму, поєднуватися з іншими формами арт-терапії [59, с. 10-11].

У дослідженні розуміємо малювання мандали як метод асоціативного навчання з метою засвоєння лексики з тем «Colours», «Personality Traits», «Feelings and Emotions» та конструювання відповідних асоціацій (див. рис. 2.20).

Таким чином, засвоєння іншомовного навчального матеріалу учнями за допомогою методів асоціативного навчання потребує від вчителя добору та розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення, зокрема робочих аркушів, окрім основних підручників з іноземної мови для того, щоб створити іншомовне освітнє середовище й максимально залучити до нього

учнів з метою формування їх іншомовної комунікативної компетентності й досягнення ними високих результатів в навчанні.

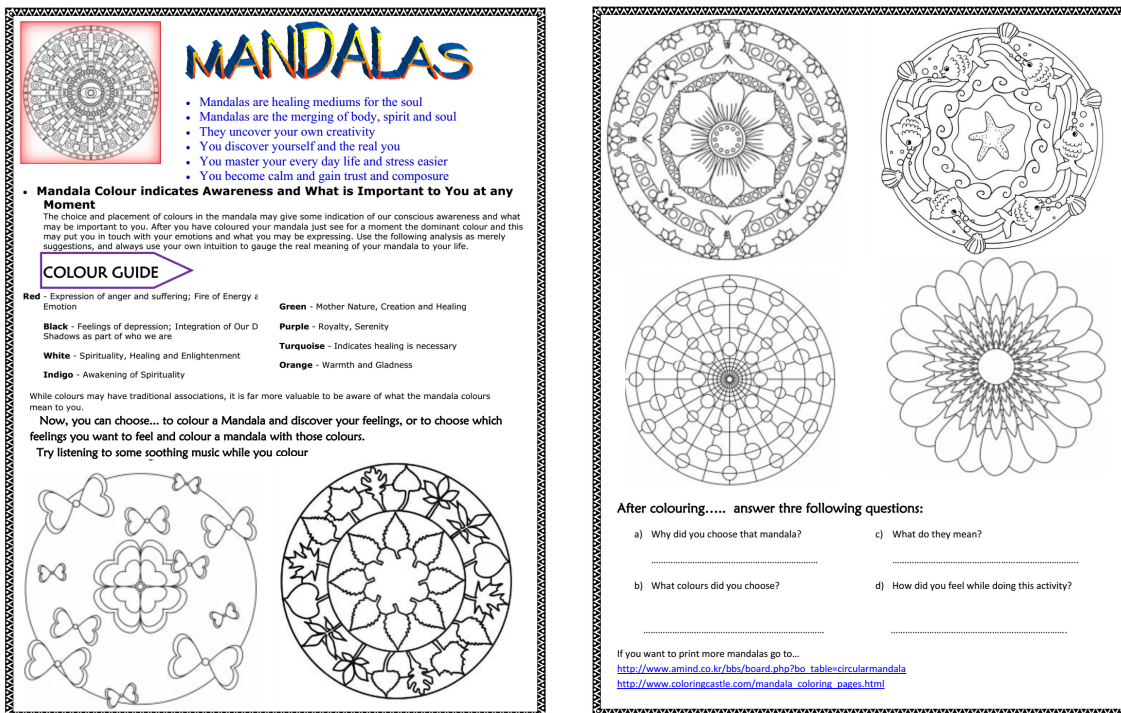


Рис. 2.20. Приклади робочих аркушів для розмальовування мандали та створення асоціацій між кольорами та внутрішнім станом  
 Джерело [74]

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

У другому розділі на основі аналізу нормативно-правового забезпечення освітнього процесу в ЗЗСО, зокрема Закону України «Про повну загальну середню освіту», розроблених МОН України навчальних програм з іноземних мов та низці методичних рекомендацій визначено вимоги до організації процесу навчання іноземної мови в 9-х класах як завершального етапу базової середньої освіти й очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів, що відбивають сформованість їх іншомовної комунікативної компетентності. Виявлено, що здійснення процесу навчання іноземної мови в 9 класі ЗЗСО потребує його інтенсифікації, що є можливим завдяки застосуванню методів асоціативного навчання.

З метою виявлення ступеню реалізації зазначених вище методів за допомогою контент-аналізу вивчено зміст основних підручників з англійської мови для 9-х класів, затверджених МОН України як провідних засобів навчання. Визначено відповідність підручників вимогам підручникотворення, зокрема в усіх відзначено послідовність презентації мовного та мовленнєвого матеріалу, комунікативна спрямованість та добір навчальних завдань для комплексного й гармонійного розвитку мовленнєвих умінь учнів.

З'ясовано, що основними методами асоціативного навчання, котрі застосовують автори підручників у рецептивних й продуктивних вправах, є наявність зорових опор (асоціативних карт, малюнків, фотографій), застосування ідіом, залучення учнів до рольових ігор, проектної діяльності, вивчення та складання віршів, творчого письма тощо. Разом із тим виявлено потребу доповнити зміст існуючих підручників навчально-методичними матеріалами для реалізації асоціативного навчання іноземної мови.

Розглянуто вимоги до створення робочих аркушів як додаткового дидактичного матеріалу з метою опанування учнями іншомовного

(лексичного та граматичного) навчального матеріалу та формування їх мовленнєвих умінь. Зокрема розкрито потенціал сайту «ESL Printables» для вчителів англійської мови як ресурсного забезпечення процесу навчання іноземної мови, послугування яким, з одного боку, полегшить підготовку вчителя до уроку, надаючи безмежну кількість готових дидактичних матеріалів, а з іншого, сприятиме створенню вчителем власних робочих аркушів й розвитку його методичної компетентності. Доведено доцільність конструювання змісту робочих аркушів на основі методів асоціативного навчання, а саме: підбору синонімів/антонімів, опису предметів за допомогою відомих слів, створення асоціативних ланцюжків, застосування вербальних та кольорових стимулів, техніки анекдотів тощо.

Матеріали дослідження автором опубліковано в наукових джерелах [10; 11].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дослідження уможлиблює дійти наступних висновків:

1. На основі аналізу наукової літератури з'ясувати сутність і зміст асоціативного навчання. У дослідженні його визначено як процес формування іншомовної комунікативної компетентності учня через природне опанування іноземною мовою в умовах інтенсифікованої комунікативної діяльності; з'ясовано, що застосування іноземного навчання урізноманітнює урок, мотивує учнів до здобуття знань, формує мовленнєві вміння через конструювання яскравих незабутніх образів.

2. Вивчити питання впровадження асоціативного навчання в процесі засвоєння іноземної мови. Доведено необхідність постійного розвитку асоціативного мислення в процесі навчання іноземної мови з метою прискорення й підвищення результативності процесу запам'ятовування. З'ясовано, що, оскільки вченими переважно обґрунтовано асоціативне навчання для засвоєння іншомовного лексичного матеріалу, важливим є його застосування і для опанування учнями граматичних структур. Визначено, що урок на засадах асоціативного навчання, має таку ж структуру, що і традиційних, проте його зміст значно збагачується через відповідне організаційно-методичне забезпечення.

3. Виявити ступінь реалізації методів асоціативного навчання іноземної мови в освітньому процесі ЗЗСО. Проведено контент-аналіз змісту основних підручників з англійської мови для 9-х класів й з'ясовано, що авторами пропонується застосування методів асоціативного навчання в різних видах мовленнєвої діяльності, здебільшого в усному мовленні. Водночас виявлено необхідність посилення змістового наповнення підручників навчальними завданнями на основі даних методів.

4. Розроблено методичні рекомендації для вчителів ЗЗСО щодо добору й створення навчально-методичних матеріалів для реалізації асоціативного

навчання іноземної мови. Доведено доцільність розроблення серій робочих аркушів з певної теми для засвоєння учнями відповідних лексичних одиниць та граматичних структур. Обґрунтовано вимоги до створення робочих аркушів, а саме необхідність дотримуватися принципів доступності, наочності, функціональної спрямованості при їх розробленні; підкреслено важливість як змісту, так і зовнішнього оформлення для утримання уваги учнів й збереження їх пізнавального інтересу. Надано приклади навчальних завдань на конструювання асоціацій, зокрема опис частин цілого, формування асоціацій на основі сенсорно-наочного мислення за допомогою вербальних стимулів, техніка творчого письма та усна метафорична творчість тощо.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективи і подальші розвідки полягають у розробці психолого-педагогічних умов підготовки вчителя іноземної мови до реалізації методів асоціативного навчання в умовах іншомовного освітнього середовища.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Англійська мова (5-й рік навчання) : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / упоряд.: Т. І. Бондар, Т. Г. Пахомова. К.: Методика Паблішинг, 2017. 272 с.
2. Англійська мова. 5-й рік навчання : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. ; English. Year 5 : a textbook for the 9th form of secondary schools / упоряд.: М. О. Кучма, Л. І. Морська. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2017. 192 с.
3. Англійська мова (9-й рік навчання) : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / упоряд.: В. М. Буренко. Харків: Вид-во «Ранок», 2017. 256 с.
4. Англійська мова (9-й рік навчання). (English (the 9th year of studies)) : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / упоряд.: О. Д. Карпюк. Тернопіль: «Видавництво Астон», 2017. 288 с.
5. Англійська мова (9-й рік навчання). English. Year 9. A textbook for the ninth form of secondary schools/ упоряд.: О. С. Любченко, О. М. Любченко, Н. В. Тучина. Харків: Вид. група «Основа», 2017. 207 [1] с.
6. Англійська мова (9-й рік навчання) = English (Year 9) : підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / упоряд.: А. Несвіт. К. : Генеза, 2017. 288 с.
7. Англійська мова (9-й рік навчання) (English (Year 9)): підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / упоряд.: Л. І. Морська. Тернопіль: Астон, 2017. 280 с.
8. Анчукова Н. И. Образное ассоциирование как психологический механизм развития личности музыканта : дисс. ... канд.пед.наук: 19.00.01. Хабаровск, 2002. 161 с.
9. Асоціативна психологія. Енциклопедія сучасної України : веб-сайт. URL: [http://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=44467](http://esu.com.ua/search_articles.php?id=44467)
10. Варава Л. А., Тищенко Л. В., Мараховська Н. В. Психолого-педагогічні умови навчання іноземної мови в інклюзивному класі. *Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві*

*диспути*: матеріали X між нар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Київ, 13 листопада 2020 р.). Київ, 2020. С. 332-336.

11. Варава Л. А., Тищенко Л. В., Мараховська Н. В. Упровадження асоціативного навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти. *Сучасні тенденції та концептуальні шляхи розвитку освіти і педагогіки* : матеріали I міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Київ, 27 листопада 2020 р.). Київ, 2020. С. 75-82.

12. Василенко І. О., Струтинська І. Ю. Лексична ідіоматика як міжкультурний феномен. *Наукові записки*. 2014. № 120. С. 24-34.

13. Вачков І. В. Методи имаготерапії при оказанні допомоги в екстремальних ситуаціях. *Психологічна наука і освіта*. 2012. № 3. С. 5-9.

14. Вершков А. С., Самойленко О. Б., Дорофеев А. А. Применение инновационно-ассоциативного метода обучения в условиях образовательной среды современного вуза. *Актуальные исследования*. 2020. № 19 (22). С. 79-83. URL: <https://apni.ru/article/1236-primenenie-innovatsionno-assotsiativnogo-met>

15. Вишневський О. Навчання іноземних мов у школі (причинки до концепції реформи). *Освітня політика*. 2016. URL: <http://education-ua.org/ru/articles/837-navchannya-inozemnikh-mov-u-shkoli-prichinki-do-kontseptsiji-reformi>

16. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов: навч. посіб. К.: Знання, 2010. 206 с.

17. Гай Л. А., Сухін Ю. В., Венгер В. Ф., Муксен С., Сердюк В. В. Сучасні методи викладання медичних дисциплін у вищій школі. *Медична освіта*. 2016. № 1. С.15-18.

18. Голуб Т.П. Інтенсифікація навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей. *Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов* : матеріали X міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 24 берез. 2015 р. Київ, 2015. URL: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1254>.

19. Гусак Л. Асоціативне засвоєння іншомовного навчального матеріалу молодшими школярами. *Актуальні питання іноземної філології*. 2016. № 4. С. 44-51.

20. Гусак Л. Підготовка майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи : монографія. Луцьк: Вежа-Друк, 2014. 364 с.

21. Демченко І. І. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва : монографія. Умань: ПП «Жовтий», 2009. 241 с.

22. Дем'яненко О. О. Система творчих завдань у процесі навчання зарубіжної літератури (5-8 класи) : наук.-метод. посіб. Біла Церква: КОПОПК, 2009. 173 с.

23. Денисевич О. В. Вільний асоціативний експеримент як засіб дослідження особливостей формування мовної картини світу. *Психолінгвістика*. 2011. № 7. С. 92-97.

24. Деякі питання проведення в 2020/2021 навчальному році державної підсумкової атестації осіб, які здобувають загальну середню освіту : проект наказу МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-nakazu-deyaki-pitannya-provedennya-v-20202021-navchalnomu-roci-derzhavnoyi-pidsumkovoyi-atestaciyi-osib-yaki-zdobuvayut-zagalnu-serednyu-osvitu>

25. Єфімова О. М. Рольові ігри в методиці викладання англійської мови. *Наук. вісн. Ужгородськ. нац. ун-ту. Сер. Педагогіка, соціальна робота*. 2013. С. 125-127. URL: <http://confesp.flkpi.ua/de/node/1121>.

26. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.

27. Ижденева И. В. Развитие ассоциативного мышления студентов при изучении математических и информатических дисциплин. *Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева*. 2015. № 1 (31). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-assotsiativnogo-myshleniya-studentov-pri-izuchenii-matematicheskikh-i-informaticheskikh-distiplin>

28. Капелюшна Т. Аналіз змісту шкільного навчання англійської мови в умовах інтернаціоналізації освітнього простору. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. № 4. С. 129-135.

29. Коменський Я. А. Великая дидактика. Педагогіка : хрестоматія / уклад. А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. 2-ге вид., стер. К.: Знання-Прес, 2006. С. 189-195.

30. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. 420 с.

31. Лук'янчук М. Вплив асоціативного навчання на творчий розвиток молодших школярів. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*. 2014. № 1 (12). С. 135-139.

32. Лях О. В., Лях Д. В. Шляхи розвитку в учнів інтересу до вивчення іноземної мови. *Молодий вчений*. 2016. № 10. С. 265-269.

33. Максимова Ю. А. Использование ассоциативного метода в процессе обучения английскому языку. *Образовательный портал*. 2014. URL: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/5865-2014-08-31-15-21-28.html>

34. Мараховська Н. В. Збірник дидактичних матеріалів до навчальної дисципліни «Іноземна (англійська) мова» для студентів ОКР «Бакалавр» гуманітарної та соціально-економічної підготовки : навч. посіб. Маріуполь: МДУ, 2013. 82 с.

35. Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2009. 254 с.

36. Мараховська Н. В. International online communities for teachers as the environment for their professional self-realization. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів : теорія і*

*практика* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 11 квітня 2017 р. Харків, 2017. С. 158-160.

37. Мелишникова О. А. Использование ассоциативной методики обучения для анализа ценностной ориентации учащихся средней школы. Известия ВГПУ. 2009. № 4. С. 102-106.

38. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / Укл. О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. / заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.

39. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Кол. авторів: Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезикова та ін. К.: Вид. центр «Академія», 2010. 327 с.

40. Методичні рекомендації до проведення державної підсумкової атестації з іноземних мов у закладах загальної середньої освіти в 2018/2019 н. р. / МОН України. 2018. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2019/01/29/1\\_9-41.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2019/01/29/1_9-41.pdf)

41. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 5-9 класи / МОН України. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf>

42. Наконечна О. В. Методика застосування асоціативних зображень у професійній підготовці майбутніх фахівців. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2016. № 2. С. 114-121.

43. Нарушевич-Васильєва О. В. Поняття семантизації в мовознавстві й термінознавстві. *Термінологічний вісн.* Київ, 2013. Вип. 2 (1). С. 108–115.

44. Невзорова Н. П., Прохорова К. К., Должикова Г. М. Ассоциативный метод как один из нетрадиционных методов работы с лексическим

- матеріалом на заняттях по англійському мові.
- Академическая публицистика*. 2019. № 5. С. 461-463.
45. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов. К.: Ленвіт, 2008. 285 с.
46. Нова українська школа : poradnik для вчителя / Під заг. ред. Бібик Н. М. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
47. Павленко В. Г. Ассоциативный метод обучения иностранного языка в неязыковом вузе. *Современные научные исследования и инновации*. 2016. № 8. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/08/70504>
48. Перелік навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих МОН для використання в основній і старшій школі закладів загальної середньої освіти з навчанням українською мовою. URL: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/16NyRYEKgeQ4T5BE68La-s2gn0q2MPyIWSWx-Vdw-zmA/edit?ts=5a364195#gid=634575368>
49. Поліщук О. В. Розвиток пізнавальних інтересів учнів через асоціативне мислення. *Хімія*. 2014. № 7 (307). URL: <http://journal.osnova.com.ua/download/12-307-41929.pdf>
50. Попова Г. В., Грінченко О. М. Використання метафоричних асоціативних карт у процесі професійного самовизначення студентів-психологів: результати апробації коучингової колоди «Супервізія». *Вісн. ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Сер.: психологія*. № 57. С. 245–257.
51. Про затвердження Нормативів наповнюваності груп дошкільних навчальних закладів (ясел-садків) компенсуючого типу, класів спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів), груп подовженого дня і виховних груп загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів та Порядку поділу класів на групи при вивченні окремих предметів у загальноосвітніх навчальних закладах : наказ МОН України від 20.02.2020 р. № 128, редакція від 01.09.2016 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0229-02#Text>

52. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 01.08.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

53. Психологічний словник / Авт.-уклад.: В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова; за ред. Н. А. Побірченко. Київ: Наук. світ, 2007. 274 с.

54. Психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. 632 с.

55. Пятко Л. А. К вопросу о формировании ассоциативно-образного мышления студентов-дизайнеров. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2015. № 2 (2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-formirovanii-assotsiativno-obraznogo-myshleniya-studentov-dizaynerov>

56. Раздорская И. М., Раздорская О. В. Изучение ассоциативного мышления студента как предпосылка внедрения рефлексивно-креативного подхода к обучению иностранному языку. *Концепт*. 2012. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-assotsiativnogo-myshleniya-studenta-kak-predposylka-vnedreniya-refleksivno-kreativnogo-podhoda-k-obucheniyu-inostrannomu>

57. Романовська О. Застосування асоціативних методів навчання в підготовці магістрів освітніх наук. Теорія і практика управління соціальними системами. 2019. № 1. С. 28-40.

58. Романовський О. Г., Гриньова В. М., Резван О. О. Ментальні карти як інноваційний спосіб організації інформації в навчальному процесі вищої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. № 2 (64). С. 185-196.

59. Савчук З., Слободиська О. Мандала-терапія як інструмент психологічної корекції тривожних станів в юнацькому віці. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2019. № 1. С. 8-12.

60. Самойлов Д. С. Книга о русской рифме. Изд. 2-е. Москва: Худ. литература, 1982. 352 с.

61. Сташкевич І. А. Методика опрацювання нової лексики на уроках української мови як іноземної. *Матеріали XLVII науково-технічної*

конференції підрозділів ВНТУ, Вінниця, 14-23 берез. 2018 р. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2018/paper/view/3889>.

62. Сурмач О. Я. Асоціативний експеримент та вербальні асоціації у психолінгвістичних дослідженнях. *Науковий блог / Нац. ун-т «Острозька академія»*. 2012. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2012/asotsiatyvnyj-eksperyment-ta-verbalni-asotsiatsiji-u-psyholinhvistychnyh-doslidzhennyah/>

63. Тітаренко І. І. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців з реклами та зв'язків з громадськістю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2018. 350 с.

64. Типова освітня програма закладів загальної середньої освіти II ступеня / М-во освіти і науки України. 2018. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/tipovi-osvitni-programi-dlya-2-11-klasiv>

65. Топузов О. М. Компетентнісні засади сучасного підручникотворення. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 3. С. 36-47.

66. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Педагогіка : хрестоматія / уклад. А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. 2-ге вид., стер. К.: Знання-Прес, 2006. С. 202-214.

67. Худайбергенова Н. Т. Асоціативний метод обучения иностранному языку студентов-спортсменов. *Теория и методика физической культуры*. 2016. № 3 (46). С. 17-20.

68. Шаталов В. Ф. Учить всех, учит каждого. Педагогический поиск : научное издание / сост. И. Н. Баженова. 2-е изд. М.: Педагогика, 1988. 472 с.

69. Шевченко М. В. Асоціативне навчання на заняттях з англійської мови в немовних вищих навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2014. № 1 (03). С. 184-188.

70. Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році : Лист МОН України від 11.08.2020 р. від № 1/9-430. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-metodichnih-rekomendacij-pro-vikladannya->



71. Buzan T. *The Ultimate Book of Mind Maps*. London: Thorsons, 2005. 256 p.
72. Buzan T., Griffiths Ch., Harrison J. *Modern Mind Mapping for Smarter Thinking*. Cardiff Bay: Proactive Press, 2013. 181 p.
73. Davis P., Garside B., Rinvolucris M. *Ways of Doing : Students explore their everyday and classroom processes*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 171 p.
74. ESL Printables : English worksheets, lesson plans and other resources : веб-сайт. URL: <https://www.eslprintables.com/>
75. Liu, B. Application of Associative Teaching Strategy in College English Vocabulary Teaching. *Open Journal of Modern Linguistics*. 2016. № 6. P. 225-229.
76. Lobachova I. Specifics of Implementing Technology of Associative Teaching English at Primary School. *Professionalism of the Teacher: Theoretical and Methodological Aspects*. 2016. № 4. P. 286-294.
77. Marakhovska N. Designing ESP Materials in the Process of Higher Education Learning to Develop Leadership Skills of Humanities and Social Sciences Majors. *Годишна международна научна конференция на факултет «авиационен» 2019* : сб. от доклади на науч. конф. Долна Митрополия, 11-12 април 2019 г. С. 618-623.
78. Marakhovska N. Using Bibliotherapy for Concept Acquisition of Humanities Teacher Trainees. *Prospects for the Development of Psychology as a Science in EU Countries and Ukraine* : proceedings of the International Scientific and Practical Conference, February 1-2, 2019. Warsaw. P. 85-88.
79. Mead. G. *Geist, Identitat und Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1973. 456 s.
80. Perez Mejia, K. J., Purcell, E. R., Reyes Bernardo, J. V. & Herrera Aranda, J. C. *The Importance of Soft Skills Development in Education*. 2011.

URL: Retrieved from <https://blogs.funiber.org/formacion-profesorado/2011/05/27/the-importance-of-soft-skills-development-in-education>

81. Shechtman Z. Treating Child and Adolescent Aggression Through Bibliotherapy. NY: Springer-Verlag, 2009. 239 p.

82. Soft Skills: Not a Commodity, a Necessity / National Soft Skills Association. 2017. URL: <http://www.nationalsoftskills.org/?s=soft+skills>

83. Woodward T. Ways of Training. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. 184 p.