СЕКЦІЯ XIX.
МОВНА ОСВІТА ТА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ МОВ

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

Шелест Віталій Ігорович
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Житомирський державний університет імені Івана Франка; Україна

Реформування старшої школи в Україні в межах концепції «Нова українська школа» передбачає перехід до профільної освіти, зорієнтованої на освітні та професійні інтереси учнів [5; 6]. Для іншомовної освіти це означає зміщення акцентів від загальної комунікативної підготовки до використання англійської мови як засобу пізнання, опрацювання фахово орієнтованої інформації та презентації результатів власної діяльності. Водночас сучасні старшокласники зростають у середовищі, де значна частина інформації подається у візуальній формі: інфографіка, короткі відео, інтерактивні схеми. Відтак цифрові технології візуалізації перестають бути лише допоміжним засобом унаочнення й набувають статусу повноцінного інструменту навчання іноземної мови.

Мета тез – розкрити дидактичний потенціал цифрових технологій візуалізації на уроках англійської мови в профільній школі та окреслити шляхи їх використання з урахуванням профілю навчання.

Теоретичним підґрунтям використання візуалізації є теорія подвійного кодування А. Пайвіо, згідно з якою інформація, представлена одночасно у вербальній і образній формах, засвоюється та відтворюється ефективніше завдяки взаємодії двох систем репрезентації [4]. Її розвиває когнітивна теорія мультимедійного навчання Р. Майєра, що обґрунтовує принципи мультимедійності, просторової та часової суміжності, когерентності й сигналізації [3]. Ці принципи узгоджуються з теорією когнітивного навантаження Дж. Свеллера: візуальна опора має

зменшувати зайве навантаження на робочу пам’ять, а не створювати його [7]. Для вчителя англійської мови це означає, що зображення, схема чи анімація доцільні лише тоді, коли вони структурують мовний матеріал і полегшують розуміння, а не відволікають від нього.

Важливим орієнтиром є також Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (Companion Volume), які виокремлюють медіацію як окремий вид мовленнєвої діяльності, зокрема пояснення даних, поданих у графіках, діаграмах і таблицях [1]. Тим самим уміння «перекладати» візуальну інформацію у вербальну і навпаки розглядається як складник комунікативної компетентності, особливо затребуваний у профільному навчанні.

Аналіз освітньої практики дає змогу виокремити кілька груп цифрових інструментів візуалізації, придатних для уроків англійської мови: 1) засоби створення ментальних та концептуальних карт (Miro, MindMeister, Coggle), що використовуються для систематизації лексики, планування усного й писемного висловлювання; 2) сервіси для створення інфографіки та візуального дизайну (Canva, Piktochart, Genially), які дають змогу учням стисло представляти результати дослідження англійською мовою; 3) інструменти інтерактивних презентацій і відео (Nearpod, Edpuzzle, Mentimeter), що поєднують візуальний контент із завданнями на перевірку розуміння; 4) цифрові дошки для спільної роботи (Padlet, Miro), які підтримують групову та проєктну діяльність, зокрема в умовах змішаного й дистанційного навчання; 5) засоби цифрового сторітелінгу та побудови часових шкал (Storyboard That, Book Creator, Sutori), що розвивають зв’язне мовлення й наративні вміння.

Специфіка профільної школи полягає в тому, що вибір інструментів і типів візуалізації має узгоджуватися з профілем навчання. У природничо-математичному та STEM-профілях доцільно працювати з графіками, діаграмами та науковою інфографікою, формуючи вміння описувати тенденції й порівнювати дані засобами англійської мови. У суспільно-гуманітарному профілі ефективними є інтерактивні часові шкали та карти аргументації, які допомагають готуватися до дебатів і дискусій. Для філологічного профілю актуальні сторіборди та візуальні схеми сюжету, що поглиблюють аналіз художнього тексту. В інформаційно-технологічному профілі учні можуть описувати англійською блок-схеми

алгоритмів, макети інтерфейсів чи архітектуру застосунків, засвоюючи професійну термінологію в реальному контексті.

Найвищого дидактичного ефекту, на нашу думку, можна досягти тоді, коли учень є не лише споживачем, а й творцем візуального продукту. Створення інфографіки, ментальної карти чи цифрової історії вимагає відбору інформації, її структурування та формулювання стислих і точних висловлювань англійською мовою, тобто активізує продуктивні види мовленнєвої діяльності. Візуалізацію раціонально вбудовувати в усі етапи роботи з текстом: на дотекстовому етапі – для активізації фонових знань і прогнозування змісту, на текстовому – для фіксації ключової інформації, на післятекстовому – для узагальнення та презентації результатів.

Водночас ефективне застосування цифрових технологій візуалізації потребує дотримання низки умов: чітко визначеної мовної мети кожного візуального завдання; уникнення надлишкових декоративних елементів відповідно до принципу когерентності; розроблення критеріїв оцінювання, у яких мовна якість продукту переважає над його дизайном; дотримання правил цифрової безпеки та авторського права під час використання зображень; урахування нерівного доступу учнів до пристроїв та інтернету, що особливо актуально в умовах воєнного стану. Ключовою передумовою є також цифрова компетентність учителя, зокрема вміння доцільно поєднувати технологічні, педагогічні та предметні знання, що відображено в моделях TPACK та DigCompEdu [2; 8].

Отже, цифрові технології візуалізації мають значний потенціал для підвищення ефективності навчання англійської мови в профільній школі: вони полегшують розуміння та запам’ятовування мовного матеріалу, розвивають уміння медіації та продуктивного мовлення, сприяють інтеграції мовної підготовки зі змістом профільних предметів. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні системи профільно орієнтованих візуальних завдань та експериментальній перевірці їх ефективності.

Список використаних джерел

1. Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Council of Europe Publishing.
2. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017–1054.
3. Mayer, R. E. (2009). Multimedia learning (2nd ed.). Cambridge University Press.
4. Paivio, A. (1986). Mental representations: A dual coding approach. Oxford University Press.

5. Кабінет Міністрів України. (2016). Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (Розпорядження № 988-р від 14 грудня 2016 р.).
6. Верховна Рада України. (2020). Про повну загальну середню освіту (Закон України № 463-IX від 16 січня 2020 р.).
7. Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. Cognitive Science, 12(2), 257–285.
8. Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union.