

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**Західноукраїнський національний університет**

**Навчально-науковий інститут міжнародних відносин ім. Б. Д. Гаврилишина**

Кафедра іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій

**НЕБЕСНИЙ Андрій Ігорович**

**Роль проєктного навчання у формуванні мовних компетенцій  
учасників педагогічної взаємодії / The Role of Project-based Learning  
in the Formation of Language Competencies of Participants in  
Pedagogical Interaction**

спеціальність: 035 – Філологія

освітньо-професійна програма – Філологія (германські мови): методика викладання і переклад

Кваліфікаційна робота

Виконав студент групи ФІЛм-21

А. І. Небесний

---

Науковий керівник

---

Кваліфікаційну роботу

допущено до захисту:

“ \_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Завідувач кафедри

---

**ТЕРНОПІЛЬ - 2025**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1</b> .....	6
<b>ТЕОРЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ</b> .....	6
<b>1.1. Проєктне навчання: історіографія досліджень.</b> .....	6
<b>1.2. Фундаментальні теорії навчальних проєктів в освіті.</b> .....	10
<b>1.3. Проєктна діяльність як спосіб реалізації STEM-освіти в навчальному процесі загальноосвітніх закладів України.</b> .....	15
<b>РОЗДІЛ 2.</b> .....	22
<b>СУТНІСТЬ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ</b> .....	22
<b>2.1. Критерії та вимоги до сучасного розуміння проєктної технології у навчанні.</b> .....	22
<b>2.2. Систематизація навчальних проєктів за типологічними ознаками та мовних компетенцій які вони удосконалюють (на прикладі вивчення англійської мови)</b> .....	28
<b>2.3. Роль учасників педагогічного процесу в реалізації методу проєктів.</b>	34
<b>РОЗДІЛ 3</b> .....	41
<b>ВПРОВАДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ</b> .....	41
<b>3.1. Прийоми та методи покращення комунікативних компетенцій викладача закладу середньої освіти.</b> .....	41
<b>3.2. Підвищення мовних навичок здобувачів середньої освіти через метод проєктів.</b> .....	47
<b>3.3. Рекомендації до застосування комунікативних компетенцій у проєктному навчанні.</b> .....	52
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	57
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	61

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасна освітня парадигма зазнає значних змін під впливом глобалізаційних процесів, технологічного прогресу та зростання вимог ринку праці до випускників освітніх закладів. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема формування комунікативних компетенцій, які вважаються базовими для успішної професійної діяльності та соціальної взаємодії у сучасному світі. Проектне навчання, у такому зв'язку, є однією із найбільш ефективних педагогічних технологій, здатних забезпечити комплексний розвиток комунікативних навичок здобувачів освіти через створення сприятливого середовища мовленнєвої взаємодії та співтворчості усіх учасників педагогічного процесу.

Як педагогічна концепція проектне навчання має глибокі історичні корені, сягаючи праць американського філософа та педагога Джона Дьюї, який наголошував на необхідності зв'язку навчального процесу з реальним життям. Розвиток його ідей знайшов відображення у роботах В. Кілпатріка, що сформулював основні принципи проектної методики. Сучасні ж дослідження в галузі лінгводидактики та психопедагогіки підтверджують ефективність проектного підходу для формування комунікативних компетентностей, що є особливо важливим зараз у контексті мовної освіти [5, 6, 15, 20, 40]. Володіння рідною та іноземними мовами є ключовою умовою інтеграції особистості в глобальний культурно-освітній простір. У такій перспективі, метод проектів як інноваційна педагогічна технологія дозволяє створити умови для формування комунікативних навичок полікультурної особистості. Саме тому, проблема розвитку мовних компетентностей сьогодні набуває особливої актуальності.

Досліджуючи метод проектів та його вплив на мовну складову в освітньому процесі, передусім ґрунтуємося на *конструктивістську теорію навчання*, згідно з якою знання не передаються в готовому вигляді, а конструюються самим здобувачем освіти у процесі активної пізнавальної діяльності. Це кореспондує з основними положеннями комунікативного підходу

до вивчення мов, який розглядає мову «не як систему правил та структур, а як засіб спілкування та самовираження» [10, с. 6].

**Об'єктом нашого дослідження** вважаємо процес формування мовних компетенцій учасниками педагогічної взаємодії в умовах сучасної освітньої системи.

**Предмет дослідження** є педагогічні прийоми, методи та технології проєктного навчання, що забезпечують ефективне формування мовних компетенцій учасників педагогічного процесу.

**Мета дослідження** полягає в науково-теоретичному обґрунтуванні ролі проєктного навчання у формуванні мовних компетенцій учасників педагогічної взаємодії та розробці методичних рекомендацій щодо оптимізації цього процесу.

Виходячи з мети дослідження ставимо перед собою такі **завдання**:

1. Простежити і впорядкувати історіографію досліджень проєктного методу навчання та його фундаментальних теорій у світовій та вітчизняній науковій думці.
2. Проаналізувати сутність проєктного навчання та визначити його критерії, вимоги та особливості застосування в освіті.
3. Розглянути та систематизувати за типологічними ознаками навчальні проєкти та їх вплив на формування мовних компетенцій учасників освітнього процесу.
4. Простежити роль викладача та здобувача закладу освіти як основних учасників педагогічної взаємодії у формуванні мовних компетенцій засобами проєктного навчання.
5. Обґрунтувати прийоми та методи покращення комунікативних компетенцій учасників педагогічного процесу під час проєктної діяльності.
6. Розробити методичні рекомендації щодо підвищення ефективності формування мовних компетенцій у ході проєктного навчання.

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків. Робота містить 3 таблиці. Список використаних джерел складається із 50 позицій.

**Апробація.** Окремі наукові ідеї автора були представлені та обговорені на міжнародних науково-практичних конференціях і розміщені у відповідних збірниках наукових праць:

1. Штохман Л., Небесний А. Сучасні підходи до викладання іноземної мови. *Сучасні тенденції у філологічних та педагогічних дослідженнях: вітчизняний і міжнародний вимір: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, 21 березня 2025 р.). – ЗУНУ, Тернопіль. – С. 214-216.

Небесний А.І. Використання проєктного навчання для розвитку мовних компетенцій учасників педагогічної взаємодії. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності: збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, 9 жовтня 2025 р.). – Тернопіль: ФОП Осадца Ю.В. 2025. 458 с. – С. 287-289.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ

#### 1.1. Проєктне навчання: історіографія досліджень.

Проєктне навчання як педагогічна технологія має багатовимірну історіографічну традицію, що простягається від початку ХХ століття до сучасності. Аналіз наукової літератури дозволяє виділити кілька принципових етапів розвитку цього напрямку, кожен з яких характеризується специфічними теоретичними підходами та методологічними інноваціями.

*Зародження та становлення проєктного підходу в світовій педагогіці* розпочинається з фундаментальних робіт представників прагматичної філософії освіти. Джон Дьюї, один з провідних теоретиків експериментальної педагогіки, у своїх працях обґрунтовував необхідність переходу від традиційного книжкового навчання до освіти через практичний досвід. Його концепція «навчання через діяльність» стала методологічною основою для подальшого розвитку проєктних технологій. Дьюї наголошував, що справжнє пізнання відбувається лише тоді, коли здобувач освіти активно взаємодіє з реальним світом, вирішуючи автентичні проблеми.

Паралельно з роботами Дьюї розвивалися ідеї Марії Монтесорі, яка запропонувала революційний підхід до організації освітнього процесу. Монтесорі-педагогіка базувалася на принципі самостійного дослідження дитиною навколишнього середовища, що концептуально близько до сучасного розуміння проєктного навчання. Її методика передбачала створення спеціально підготовленого освітнього середовища, де здобувачі освіти могли б реалізовувати власні навчальні проєкти відповідно до індивідуальних потреб та інтересів.

Вільям Кілпатрік, учень Дьюї, систематизував теоретичні засади проєктного методу у своїй знаковій роботі «The Project Method» (1918). Кілпатрік визначив проєкт як «цілеспрямовану діяльність, здійснювану в соціальному

середовищі» [34, с. 321]. Його типологія проєктів, що включала конструктивні, естетичні, проблемні та навчальні проєкти, досі залишається актуальною для сучасних дослідників. Кілпатрік наголошував на важливості емоційного залучення студентів до навчального процесу, стверджуючи, що «справжнє навчання починається з особистої зацікавленості» [34, с. 325].

*Розвиток досліджень проєктного навчання в радянській та пострадянській педагогіці* має специфічну траєкторію розвитку. Так, у 1920-х роках, під впливом західних педагогічних інновацій, радянські освітяни активно експериментували з проєктними методами. Особливе значення мали роботи Станіслава Шацького, який адаптував американський досвід проєктного навчання до умов радянської школи. Шацький розробив концепцію «*трудової школи*», де проєктна діяльність розглядалася як засіб поєднання теоретичного навчання з практичною роботою. Проте політичні зміни 1930-х років призвели до критики та фактичного згортання проєктних методів у радянській педагогіці. Лише у 1960-70-х роках спостерігається поновлення інтересу до проєктного підходу, хоча і у завуальованих формах. Іван Лернер та Михайло Скаткін у своїх роботах з проблемного навчання фактично відновили багато ідей проєктного навчання, хоча і не використовували відповідну термінологію [24, с. 54].

*Постсоціалістичний період* характеризується інтенсифікацією досліджень проєктного навчання. Зокрема, Євгенія Полат стала однією з провідних теоретиків цього напрямку у російськомовному науковому просторі. У своїх працях вона систематизувала міжнародний досвід використання проєктних технологій та розробила адаптовану класифікацію навчальних проєктів. Полат визначила проєктну діяльність як «сукупність навчально-пізнавальних прийомів, що дозволяють розв'язати ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій студентів з обов'язковою презентацією цих результатів» [17, с. 37].

*В українській педагогічній науці* дослідження проєктного навчання активізувалися у 1990-х роках у контексті реформування національної освітньої системи. Особливого значення у той час набули роботи, присвячені адаптації зарубіжного досвіду до специфіки української школи. Для прикладу, Оксана

Пехота у своїх фундаментальних дослідженнях з педагогічних технологій значну увагу приділила проєктному навчанню як інноваційній формі організації освітнього процесу. Вона розглядала проєктну технологію як «систему навчання, при якій студенти набувають знання та вміння в процесі планування та виконання поступово ускладнюваних практичних завдань-проєктів» [17, с. 25]. Пехота наголошувала на важливості інтеграції проєктного підходу з традиційними методами навчання, що дозволяє зберегти переваги класичної освітньої системи, одночасно збагативши її інноваційними елементами.

Інша українка, Валентина Краєвська, зосередила свої дослідження на використанні проєктних технологій у гуманітарній освіті. Її роботи демонструють специфіку застосування проєктного методу при вивченні історії, літератури, мовознавства. Краєвська розробила оригінальну концепцію «*культурологічного проєкту*», що передбачає глибоке занурення студентів у культурно-історичний контекст досліджуваних явищ [10, с. 31].

*Сучасний етап розвитку української історіографії проєктного навчання* пов'язаний з концепцією Нової української школи (НУШ) та впровадженням компетентнісного підходу в освіті. За словами Інни Дьоміної, експерта НУШ «через проєктне навчання учні мають можливість використовувати не лише знання з навчальних дисциплін, а й вчитися вести перемовини, ухвалювати спільні рішення, нести відповідальність відповідно до ролі в навчальній команді й разом інтерпретувати результати своєї діяльності» [7].

Початок ХХІ століття характеризується появою нового покоління досліджень проєктного навчання, що враховують вплив цифрових технологій та глобалізаційних процесів на освіту. «Коли проєктне навчання поєднується з технологіями, воно може виглядати і сприйматися як ідея 21 століття, але воно базується на традиційних засадах» [25]. Ця теза підкреслює еволюційний характер розвитку проєктного навчання, яка, зберігаючи фундаментальні принципи, адаптується до викликів сучасності. Сюзі Босс у своїх роботах зосередилася на практичних аспектах впровадження проєктного навчання в умовах масової школи. Її дослідження демонструють конкретні механізми

організації проєктної діяльності, управління часом, оцінювання результатів. Босс розробила детальні рекомендації щодо подолання типових труднощів, з якими стикаються педагоги при переході до проєктного навчання.

Дж. Лармер та Дж. Мергендоллер з Інституту освіти імені Бака (Buck Institute for Education) стали провідними теоретиками сучасного проєктного навчання через концепцію «золотого стандарту». Вона включає вісім основних елементів: ключове знання та розуміння, складне питання, громадський голос та вибір, навички XXI століття, дослідження та інновації, зворотний зв'язок і ревізію та публічну презентацію [36, с. 35]. Цей підхід суттєво розширив розуміння проєктного навчання, перетворивши його з окремого методу на комплексну освітню філософію.

*Емпіричні дослідження ефективності проєктного навчання* становлять окремий напрям в історіографії цього питання. Так, Рогоза В. та її колеги провели мета-аналіз досліджень впливу проєктного навчання на академічні досягнення студентів вищих навчальних закладів. Їхня розвідка показала статистично значущий позитивний вплив проєктних технологій на навчальні результати, особливо в галузі STEM-дисциплін [43].

Крістіна Грантс зосередилася на вивченні впливу проєктного навчання на розвиток критичного мислення та творчих здібностей студентів. Її лонгітюдні дослідження демонструють, що систематичне використання проєктних методів сприяє формуванню навичок аналізу, синтезу, оціночного судження. Грантс розробила спеціальний інструментарій для вимірювання рівня розвитку критичного мислення в умовах проєктного навчання [32].

Звичайно, розвиток інформаційних технологій суттєво вплинув на еволюцію проєктного навчання. Для прикладу, дослідження Берні Доджа з веб-квестів (WebQuests) показали як структурована проєктна діяльність в інтернет-середовищі дозволяє здобувачам освіти працювати з автентичними джерелами інформації, співпрацювати з однолітками з різних країн, презентувати результати глобальній аудиторії [30]. Цікавими також вважаємо роботи Сусан Кей та Лізи Кнаппенбергер [33], які досліджували вплив мобільних технологій

на проєктне навчання. Їх праці демонструють, як смартфони та планшети можуть стати потужними інструментами для збору даних, документування процесу роботи над проєктом, співпраці між учасниками команди. Вони розробили концепцію «*мобільного проєктного навчання*», що передбачає гнучкі форми організації проєктної діяльності з використанням портативних пристроїв.

Історіографічний аналіз наукових досліджень проєктного навчання в Україні та світі свідчить про багатоетапну еволюцію цього педагогічного підходу від експериментальних ідей початку ХХ століття до комплексної освітньої технології сучасності. Розвиток досліджень характеризується поступовим переходом від інтуїтивних педагогічних інновацій до науково обґрунтованих методик, підкріплених емпіричними даними.

Українська наукова думка проєктного навчання, хоча і розвивалася під впливом світових тенденцій, демонструє власні специфічні риси, пов'язані з особливостями національної освітньої традиції та соціокультурного контексту. Сучасний етап характеризується інтенсивним розвитком теоретичних досліджень та практичних розробок, спрямованих на інтеграцію проєктного підходу в систему національної освіти.

## **1.2. Фундаментальні теорії навчальних проєктів в освіті.**

Проєктний підхід у навчанні представляє собою методологію з глибоким теоретичним підґрунтям, сформованим упродовж століть розвитку педагогічної думки через фундаментальні принципи конструктивізму (Ж.Піаже, Л.Виготський, С.Паперт), теорії діяльності (О.Леонтьєв, Дж.Дьюї, В.Кілпатрик), соціокультурної (Л.Виготський, Е.Аронсон, Е.Браун, Дж.Кемпіоне), когнітивної (Дж.Брунер, А.Бандура) та інших доктрин.

Як бачимо, історіографія досліджень проєктного навчання, узагальнена нами у підрозділі 1.1, характеризується різноманітністю теоретичних підходів до його осмислення. Однією із основоположних учень проєктного навчання є *конструктивістська теорія пізнання*, найяскравішими представниками якої є

Жан Піаже та Лев Виготський. Так Піаже у своїх дослідженнях когнітивного розвитку дитини, зокрема в праці «Формування реальності у дитини» (1954), довів, що знання не передається в готовому вигляді, а конструюється самою дитиною в процесі взаємодії з навколишнім світом. Згідно з теорією Піаже, пізнання відбувається через процеси асиміляції та акомодатії, коли нова інформація інтегрується в існуючі когнітивні схеми або призводить до їх перебудови. Проектна діяльність ідеально відповідає цим принципам, оскільки створює умови для активної побудови знання через практичне дослідження та експериментування [17, с. 21].

Важливий внесок у теоретичне обґрунтування проєктного навчання зробив Сеймур Паперт зі своєю *теорією конструктивізму*, викладеною в праці «Мозкові штурми: діти, комп'ютери та потужні ідеї» (1980). Паперт розвинув ідеї Піаже, підкресливши значення створення зовнішніх об'єктів у процесі навчання. Згідно з конструктивістським підходом, навчання найефективніше відбувається тоді, коли студенти створюють щось зовнішнє та доступне для огляду, що дозволяє їм рефлексувати над процесом творення та отриманими знаннями. Проектний метод ідеально відповідає цим принципам, оскільки завжди передбачає створення конкретного продукту.

*Соціокультурний підхід* акцентує увагу на колективному характері проєктної діяльності та її соціальному контексті. Представники цього напрямку, зокрема Енн Браун та Джозеф Кемпіоне, підкреслюють важливість спільноти навчання (*learning community*) для успішної реалізації проєктів. Опираючись на дослідження Е.Аронсона (зокрема про «кооперативне навчання»), вони розробили метод «пазл» («*jigsaw method*»), що передбачає розподіл відповідальності між учасниками проєкту та взаємне навчання. Паралельно свою теорію соціокультурного розвитку теж розвивав Лев Виготський, додаючи до конструктивістського підходу важливий соціальний вимір. Виготський обґрунтував концепцію зони найближчого розвитку, згідно з якою навчання найефективніше відбувається тоді, коли дитина виконує завдання, що перевищують її поточні можливості, але є доступними за умови співпраці з більш

досвідченими партнерами. Проектна робота природно створює такі умови, адже здобувачі освіти працюють у командах, де відбувається взаємне навчання, а викладач виконує роль фасилітатора та консультанта. Виготський також підкреслював роль культурних інструментів у процесі навчання, що знаходить відображення у використанні різноманітних засобів і технологій під час реалізації навчальних проєктів [17, с. 19].

*Діяльнісний підхід*, базований на теорії діяльності Олексія Леонтьєва, розглядає проєктний метод як особливий тип навчальної діяльності, що характеризується мотиваційністю, цілеспрямованістю та предметністю. Представники цього підходу наголошують на важливості формування у студентів здатності до самостійного цілепокладання та планування діяльності. Батьком теорії діяльності небезпідставно вважають американського філософа і педагога Джона Дьюї, який розробив концепцію «навчання через діяльність». У своїй праці «Демократія та освіта» (1916) Дьюї обґрунтував необхідність переходу від традиційного репродуктивного навчання до активної пізнавальної діяльності, в центрі якої знаходиться дитина з її інтересами та потребами. Дьюї стверджував, що справжнє навчання відбувається лише тоді, коли здобувач освіти активно взаємодіє з навколишнім середовищем, розв'язує практичні завдання і рефлексує над власним досвідом [28, с. 77]. Ця ідея згодом фактично стала наріжним каменем проєктної педагогіки, оскільки проєкти за своєю суттю передбачають активну участь студентів у створенні знання через практичну діяльність. Учень Дьюї, Вільям Кілпатрик, у фундаментальній праці «Метод проєкту» (1918) вперше систематично описав проєктний метод як цілісну педагогічну систему. Кілпатрик визначив проєкт як «цілеспрямовану діяльність від щирого серця», підкресливши важливість внутрішньої мотивації студентів та їхньої особистої зацікавленості в результатах роботи. Він виділив чотири типи проєктів: виробничі, споживчі, проблемні та проєкти-вправи, створивши тим самим типологію, яка в різних модифікаціях використовується і сьогодні [34, с. 325].

*Когнітивна теорія навчання*, розроблена Джеромом Брунером, особливо його концепція «навчання через відкриття», також суттєво вплинула на розуміння проєктного підходу. У праці «Процес навчання» (1960) Брунер підкреслив важливість активної участі студентів у процесі пізнання, необхідність розвитку критичного мислення та здатності до самостійного дослідження [17, с. 18]. Проєктна діяльність у такому випадку, створює ідеальні умови для реалізації цих принципів, оскільки здобувачі освіти самостійно формулюють гіпотези, проводять дослідження та роблять висновки.

*Соціально-когнітивна теорія* Альберта Бандури, викладена в праці «Теорія соціального навчання» (1977), додає важливий аспект до розуміння проєктного навчання. Бандура довів значення спостереження та моделювання у процесі навчання, а також ролі самоефективності у мотивації та досягненнях студентів [17, с. 11]. Проєктна робота у такому зв'язку надає численні можливості для спостереження за роботою однолітків, навчання на їхньому прикладі та розвитку впевненості у власних силах через успішне завершення складних завдань.

Сучасну теоретичну базу проєктного навчання значно збагатила *теорія множинних інтелектів* Говарда Гарднера, викладена в праці «Рамки розуму» (1983). Гарднер довів існування принаймні восьми різних типів інтелекту, кожен з яких має свої особливості розвитку та прояву. Проєктна діяльність дозволяє здобувачам освіти з різними типами інтелекту знайти свої сильні сторони та розвивати їх, одночасно працюючи над слабшими аспектами. Наприклад, здобувач освіти із розвиненим просторовим інтелектом може взяти на себе візуальний дизайн проєкту, тоді як наділений сильним вербально-лінгвістичним інтелектом відповідатиме за текстову частину.

*Теорія експериментального навчання* Девіда Колба, представлена в праці «Експериментальне навчання: досвід як джерело навчання та розвитку» (1984), також розглядає ключові принципи проєктного методу. Колб описав циклічний процес навчання, що включає конкретний досвід, рефлексивне спостереження, абстрактну концептуалізацію та активне експериментування [24, с. 19]. Проєктна

діяльність природно включає всі ці етапи: здобувачі освіти отримують конкретний досвід під час роботи над проектом, аналізують і рефлексують над ним, формують нові концепції та ідеї, а потім застосовують їх на практиці в наступних проектах.

*Теорія автономності та самодетермінації* Едварда Дісі та Річарда Райана, представлена в численних публікаціях, починаючи «Внутрішня мотивація та самовизначення в людській поведінці» (1985), також має пряме відношення до проектного навчання. Згідно з цією теорією, внутрішня мотивація підтримується трьома базовими психологічними потребами: автономією, компетентністю та зв'язком з іншими [23, с. 213]. Проектна робота задовольняє всі ці потреби: здобувачі закладу освіти мають можливість вибору теми та способів реалізації проекту (автономія), розвивають свої навички та отримують відчуття майстерності (компетентність), а також працюють у командах та представляють результати роботи в аудиторії (зв'язок).

*Теорія ситуативного навчання* Жана Лаве та Етьєна Венгера, представлена в праці «Навчання в конкретних ситуаціях: легітимна периферійна участь» (1991), підкреслює важливість контексту та спільноти практики у процесі навчання. Згідно з цією теорією, знання не є абстрактною сутністю, а завжди пов'язане з конкретними ситуаціями та культурними практиками [38]. Проектне навчання у такому зв'язку створює оригінальні контексти для застосування знань та формує спільноти практичної діяльності, де здобувач та викладач закладу освіти разом працюють над розв'язанням реальних проблем.

Інтеграція усіх цих теоретичних підходів формує цілісну концепцію проектного навчання як педагогічної системи, що базується на активній, самостійній та колаборативній діяльності здобувачів освіти, спрямованій на розв'язання окремих навчальних проблем та створення оригінальних продуктів-проектів. Ця система не лише забезпечує засвоєння предметних знань, але й розвиває ключові компетентності XXI століття: критичне мислення, креативність, комунікацію та співробітництво. Теоретичне обґрунтування проектного підходу демонструє його відповідність сучасним уявленням про

природу навчання та розвитку особистості, що робить його одним із найперспективніших напрямів розвитку освітньої практики.

### **1.3. Проектна діяльність як спосіб реалізації STEM-освіти в навчальному процесі загальноосвітніх закладів України.**

Трансформація освітньої парадигми у XXI столітті зумовила необхідність переосмислення традиційних підходів до навчання та впровадження інноваційних методологій, які б відповідали викликам сучасного інформаційного суспільства та потребам ринку праці. Особливої актуальності набуває впровадження STEM-освіти як інтерактивного підходу, що поєднує природничо-математичні дисципліни із технологічними та інженерними компетентностями. В Україні, в контексті реформи Нової української школи та європейського інтеграційного курсу, проектна діяльність розглядається як один із найефективніших способів реалізації STEM-освіти в загальноосвітніх навчальних закладах.

Концептуальні основи впровадження STEM-освіти в Україні ґрунтуються на принципах інтердисциплінарності, практико-орієнтованості та розвитку критичного мислення здобувачів освіти. Дослідження показують, що інтеграція проектного підходу в STEM-навчання створює оптимальні умови для формування у школярів комплексних компетентностей, необхідних для успішної адаптації до швидкозмінного технологічного середовища. Досягнення сталої освіти через онлайн та змішане навчання передбачає інтеграцію цифрових інструментів, інновації в навчальних програмах та застосування трансформаційного лідерства, що може підвищити якість освіти та сприяти сталому розвитку.

Теоретичне обґрунтування використання проектної діяльності в STEM-освіті спирається на принципи конструктивістської педагогіки, згідно з якими знання активно будуються здобувачами освіти через практичну взаємодію з навколишнім світом та розв'язання автентичних проблем. У контексті українських реалій проектний підхід дозволяє реалізувати ключові принципи

Нової української школи: *учнецентризм, компетентнісний підхід та інтеграцію змісту освіти*. Проектна діяльність у STEM-освіті, у свою чергу, характеризується *міждисциплінарністю*, що передбачає об'єднання знань з різних галузей для розв'язання комплексних завдань, *практичною спрямованістю*, яка забезпечує зв'язок теоретичних знань з реальними життєвими ситуаціями, та *колаборативністю*, що розвиває навички роботи в команді та комунікативні компетентності.

Аналіз сучасних тенденцій розвитку STEM-освіти в Україні свідчить про зростаючу увагу до проектних методів навчання на всіх рівнях освітньої системи [2, 35, 43, 45, 50]. Впровадження проектної діяльності в STEM-освіту відбувається через створення спеціалізованих STEM-центрів, розробку інноваційних навчальних програм та підготовку педагогічних кадрів до роботи з новими методологіями. Дослідження перспективних напрямів STEM-освіти в системі базових та старших спеціалізованих навчальних закладів демонструє важливість системного підходу до впровадження проектних методів.

Структура проектної діяльності в STEM-освіті включає декілька взаємопов'язаних етапів, кожен з яких має специфічні завдання та методи реалізації. *Підготовчий етап* передбачає визначення проблематики проекту, формулювання цілей та завдань, планування діяльності та розподіл ролей у команді. Особливістю STEM-проектів є необхідність інтеграції знань з різних дисциплін уже на етапі планування, що вимагає від здобувачів освіти системного мислення та здатності до синтезу інформації з різних джерел. *Дослідницький етап* включає збір та аналіз інформації, проведення експериментів, створення прототипів та тестування гіпотез. На цьому етапі особливо важливою є роль цифрових технологій, які розширюють можливості дослідження та моделювання.

*Практична реалізація STEM-проектів* у навчальному процесі загальноосвітніх закладів України характеризується різноманітністю форм та методів організації. Короткострокові проекти, що тривають від одного до кількох уроків, дозволяють здобувачам освіти освоїти базові принципи проектної роботи

та інтегрувати знання з різних предметів для розв'язання конкретних завдань. Середньострокові проєкти, розраховані на кілька тижнів або місяців, надають можливість для більш глибокого дослідження проблематики та створення складніших продуктів. Довгострокові проєкти, що можуть тривати протягом навчального року, забезпечують системний підхід до вивчення комплексних проблем та формування стійких компетентностей.

Розглянемо таблицю, яка узагальнено ілюструє STEM-освіту в загальноосвітніх закладах через застосування проєктного навчання. Ми спробували дібрати конкретні приклади проєктів для кожного компонента STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics), методи реалізації проєктної діяльності та компетентності, які тренуються, а отже формуються в здобувачів освіти. Додатково, враховуючи міждисциплінарну складову, приклади проєктів, їх тематику і проблематику, спробували спрямувати на вивчення англійської мови. Крім того, остання колонка демонструє інструменти та технології, які ми пропонуємо використовувати під час проєктної роботи. Вважаємо, що така таблиця може бути корисною особливо викладачам-практикам під час планування навчальних проєктів та підготовки методичних матеріалів до них.

**Таблиця 1**

**STEM-освіта через проєктне навчання (з акцентом на вивчення англійської мови)**

<b>Компонент STEM</b>	<b>Приклад проєкту</b>	<b>Методи реалізації проєктної діяльності</b>	<b>Компетентності, що тренуються</b>	<b>Інструменти та технології</b>
<b>SCIENCE</b> (Наука)	«Climate Change Report» – створення англійськомовного звіту про зміни клімату в регіоні	Дослідницький метод, робота в групах, аналіз даних, створення презентацій англійською мовою	Екологічне мислення, критичне мислення, вміння працювати з науковими джерелами англійською	Інтернет-ресурси (NASA, NOAA), Google Docs, Canva, PowerPoint
<b>TECHNOLOGY</b> (Технології)	«My First App in English» – розробка простої мобільного	STEM-уроки, проєктне програмування,	Цифрова грамотність, комунікація	MIT App Inventor, Scratch, Google Translate, Figma

	додатку з англomовним інтерфейсом (наприклад, словник для молодших школярів)	парна робота, презентація продукту	англійською, креативність	
<b>ENGINEERING</b> (Інженерія)	«Build a Solar Oven & Explain It in English» – створення сонячної печі та підготовка відеоінструкції англійською	Конструювання, експерименти, колаборація, ведення щоденника спостережень англійською мовою	Технічне мислення, планування, мовна компетенція в технічній сфері	Підручні матеріали, відео, смартфони для запису, YouTube, Padlet
<b>MATHEMATICS</b> (Математика)	«English Math Quest» – створення квесту або настільної гри з математичними задачами англійською	Ігрове навчання, створення задач, командна робота, обговорення правил англійською	Логіка, математична грамотність, використання англійської у математичному контексті	Excel, GeoGebra, картон, Canva, онлайн-калькулятори

Як бачимо, методичні особливості організації проєктної діяльності в STEM-освіті пов'язані насамперед із необхідністю забезпечення міждисциплінарної інтеграції та використання сучасних технологій навчання. З іншого боку, педагогічна підтримка проєктної роботи вимагає від педагога нових компетентностей: здатності до фасилітації навчального процесу («створення сприятливої атмосфери для ефективної взаємодії»), володіння цифровими технологіями, розуміння принципів інженерного дизайну та навичок проєктного менеджменту. Тому, особливо важливою є роль викладача освітнього закладу як ментора та консультанта («фасилітатора»), який допомагає і спрямовує здобувачів освіти до досягнення навчальних цілей у складному процесі проєктної роботи, не нав'язуючи готових рішень.

Цифрова трансформація освіти в Україні суттєво впливає на впровадження проєктної діяльності в STEM-навчання. Цифровізація освіти є стратегічним пріоритетом для України, забезпечуючи доступність та інновації при вирішенні викликів, посиленних війною. Використання цифрових платформ

для проєктної роботи дозволяє здобувачам освіти співпрацювати віддалено, використовувати потужні інструменти для моделювання та аналізу даних, а також презентувати результати своєї роботи широкій аудиторії. Важливою складовою є впровадження технологій віртуальної та доповненої реальності, які розширюють можливості експериментування та візуалізації складних процесів.

Оцінювання результатів проєктної діяльності в STEM-освіті представляє окремий виклик, оскільки традиційні методи контролю знань не завжди адекватно відображають рівень сформованості компетентностей. Формувальне оцінювання, що здійснюється протягом всього процесу роботи над проєктом, дозволяє відстежувати прогрес здобувачів освіти та своєчасно коригувати навчальний процес. Підсумкове оцінювання включає не лише оцінку кінцевого продукту, але й аналіз процесу роботи, рефлексію учасників та їхню здатність до презентації результатів. Важливим елементом є взаємооцінювання та самооцінювання, які розвивають критичне мислення та рефлексивні навички.

Виклики та перспективи впровадження проєктної діяльності в STEM-освіту в Україні пов'язані з низкою факторів різного характеру. Організаційні виклики включають необхідність перебудови навчальних планів, створення відповідної матеріально-технічної бази та забезпечення міжпредметної координації. Методичні виклики стосуються підготовки педагогічних кадрів до роботи з новими методологіями та розробки навчально-методичних матеріалів. Фінансові виклики пов'язані з необхідністю значних інвестицій у технологічне обладнання та підвищення кваліфікації викладачів.

Сучасні умови, зумовлені воєнним станом, створюють додаткові виклики для впровадження STEM-освіти, але водночас відкривають нові можливості. Багато студентів змушені були покинути країну: згідно з даними ЮНІСЕФ, понад мільйон дітей стали біженцями, що вимагає розробки нових форм дистанційного навчання та міжнародної співпраці. Водночас, підвищена увага міжнародної спільноти до української освіти створює можливості для залучення ресурсів та обміну досвідом у сфері STEM-освіти.

Результати впровадження проєктної діяльності в STEM-освіту демонструють позитивний вплив на академічні досягнення здобувачів освіти, розвиток їхньої мотивації до навчання та формування ключових компетентностей XXI століття. Дослідження показують, що здобувачі освіти, які беруть участь у STEM-проєктах, демонструють вищий рівень критичного мислення, креативності, комунікативних навичок та здатності до співпраці. Саме тому, сьогодні вбачаємо перспективним цей напрям розвитку проєктної діяльності. Адже STEM-освіта в Україні пов'язана з подальшою інтеграцією цифрових технологій, розвитком мережевої взаємодії між навчальними закладами та створенням системи підтримки талановитих здобувачів освіти. Особливо важливим є розвиток у школярів інженерного мислення, яке передбачає системний підхід до розв'язання проблем, здатність до ітеративного проєктування та критичного аналізу результатів. «Створення мережі STEM-центрів та лабораторій на базі загальноосвітніх закладів сприятиме масовому впровадженню проєктних методів навчання» [2]. Важливим напрямом також є розвиток партнерства з підприємствами та науковими установами, що дозволить забезпечити практичну спрямованість проєктів та зв'язок освіти з реальними потребами економіки.

Вітчизняний та міжнародний досвід показує важливість системного підходу до впровадження STEM-освіти та необхідність довгострокового планування. Успішні приклади країн, які досягли значних результатів у розвитку STEM-освіти, демонструють важливість державної підтримки, інвестицій у підготовку викладачів закладів освіти та створення інноваційного освітнього середовища. Для України особливо актуальним є досвід країн, які здійснювали кардинальні освітні реформи та інтегрувалися в європейський освітній простір.

Роль проєктної діяльності у реалізації STEM-освіти в Україні свідчать про її високий потенціал для трансформації навчального процесу та підготовки здобувачів закладів освіти до викликів майбутнього. Проєктний підхід дозволяє ефективно інтегрувати природничо-математичні знання з технологічними та інженерними компетентностями, створюючи цілісну картину сучасного

наукового пізнання. Успішність впровадження проєктної діяльності залежить від комплексного вирішення організаційних, методичних та фінансових питань, а також від готовності освітньої спільноти до змін та інновацій. Подальший розвиток STEM-освіти в Україні вимагає консолідації зусиль державних органів, освітніх закладів, наукових установ та бізнесу для створення сприятливого середовища для впровадження проєктних методів навчання та підготовки конкурентоспроможних фахівців майбутнього.

## РОЗДІЛ 2.

### СУТНІСТЬ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

#### 2.1. Критерії та вимоги до сучасного розуміння проєктної технології у навчанні.

Адаптуючись до викликів цифрової епохи та нових освітніх парадигм сучасне розуміння проєктної технології у навчанні кардинально відрізняється від первинних концепцій початку ХХ століття. Проєктна технологія сьогодні розглядається не просто як метод навчання, а як комплексна педагогічна система, що інтегрує різноманітні підходи до організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів закладів освіти. Вона базується на принципах особистісно-орієнтованого навчання, компетентнісного підходу та конструктивістської теорії пізнання, створюючи умови для активного конструювання знань здобувачами освіти через практичну діяльність і рефлексію.

Одна з провідних розробників теорії проєктного навчання Євгенія Полат [18, 19, 20], детально обґрунтувала вимоги до застосування цього методу. Ключові вимоги, за словами дослідниці, враховують:

- Наявність значущої проблеми, що потребує дослідницького підходу та інтеграції знань.
- Очікувані практичні або теоретичні результати, які мають цінність для здобувачів закладів освіти або суспільства.
- Самостійна діяльність здобувачів освіти на різних етапах виконання проєкту.
- Структурування змісту проєкту з визначенням поетапних результатів та розподілом ролей.
- Застосування дослідницьких методів (формулювання проблеми, гіпотези, методів дослідження, аналізу результатів) [19, с. 10].

Основоположники методу проєктів Д. Дьюї та В. Кіппатрік до визначальних критеріїв проєктної діяльності зараховували наявність значущої

проблеми (проблемну орієнтацію), самостійна діяльність здобувачів освіти, визначення кінцевих цілей та використання дослідницьких методів. Серед головних критеріїв сучасної проєктної технології дослідники (В. М. Аніщенко, М. В. Артющина, Т. М. Герлянд, Н. В. Кулалаєва, Г. М. Романова, М. М. Шимановський) насамперед виділяють автентичність, міждисциплінарність, людиноцентричність, колаборативність, цифрову грамотність та рефлексивність [24, с.19]. *Автентичність* завдань означає їх відповідність реальним життєвим ситуаціям та проблемам, з якими здобувачі освіти можуть зіткнутися у майбутньому. У той же час, практична значущість проєктів залишається важливою, так само як і здатність учасників у процесі проєкту виходити за межі штучно створених навчальних ситуацій.

*Міждисциплінарність* є ще одним ключовим критерієм, оскільки сучасні проблеми рідко можуть бути вирішені в межах однієї предметної галузі. Проєктна робота має інтегрувати знання з різних дисциплін, формуючи у здобувачів освіти цілісне розуміння світу та здатність до системного мислення.

*Людиноцентричність* (суб'єктоцентричність) проєктної технології передбачає, що в центрі навчального процесу знаходиться здобувач освіти з його індивідуальними особливостями, інтересами та потребами. Вони самі визначають напрямки дослідження, обирають методи роботи та несуть відповідальність за результати. Це кардинально змінює роль викладача закладу освіти, який перетворюється з транслятора знань на фасилітатора, консультанта та ментора, що супроводжує здобувачів освіти у їхній самостійній пошуковій діяльності.

*Колаборативність* (співпраця) є невід'ємною характеристикою сучасного проєктного навчання. Робота в команді розвиває у здобувачів освіти навички співпраці, комунікації, лідерства та здатність до компромісів. Вони вчаться розподіляти ролі, координувати зусилля, вирішувати конфлікти та підтримувати один одного у досягненні спільних цілей. Цифрова грамотність стає все більш важливою вимогою до проєктної технології, оскільки сучасне суспільство неможливо уявити без використання інформаційно-комунікаційних технологій.

*Рефлексивність* проєктної діяльності, у свою чергу, передбачає постійне осмислення здобувачами освіти власного навчального процесу, аналіз досягнень і труднощів та планування подальших дій. Погоджуємося із думкою В. Кілпатріка, про те, що «рефлексія здійснюється на всіх етапах проєкту та сприяє розвитку метакогнітивних навичок, що є основою для навчання впродовж життя» [35, с. 322]. Гнучкість і адаптивність проєктної технології дозволяє вносити корективи в процесі роботи, реагувати на нові обставини та можливості, що особливо важливо в умовах швидкозмінного світу.

Найкраще зрозуміти сутність методу проєктів, його особливості у процесі реальної педагогічної взаємодії, тобто у ході навчання. Спробуємо розглянути конкретні приклади впровадження проєктних технологій у школі.

### **Приклади імплементації проєктного навчання у процесі вивчення англійської мови у школі**

Проєктна технологія на уроках англійської мови має особливу специфіку, оскільки іноземна мова виступає не лише предметом вивчення, але й засобом комунікації та пізнання. Це створює унікальні можливості для формування як мовних і мовленнєвих компетентностей, так і загальних навичок ХХІ століття. Англійська мова, як *lingua franca* сучасного світу, відкриває доступ до величезних інформаційних ресурсів та можливостей для міжнародної співпраці.

Прикладом успішного застосування проєктної технології може бути проєкт «*Digital Storytelling*» для здобувачів середньої освіти, що триває протягом чотирьох тижнів. Проєкт може починатися з обговорення ролі розповідей у різних культурах та значення цифрових медіа у сучасному світі. Здобувачі закладу освіти працюють у групах по 3-4 особи, кожна група обирає тему для своєї цифрової історії: особистий досвід, історичні події, соціальні проблеми або культурні традиції. На першому етапі учасники досліджують обрану тематику, збирають інформацію із різних джерел, включаючи англійські сайти, відеоматеріали та інтерв'ю.

Другий етап передбачає написання сценарію англійською мовою, що вимагає від здобувачів освіти не лише володіння граматичними структурами та

лексикою, але й розуміння особливостей наративного дискурсу, стилістичних засобів та емоційного впливу на аудиторію. «Учні вчаться використовувати різноманітні часові форми для розповіді, модальні дієслова для вираження емоцій та оцінок, складні синтаксичні конструкції для створення зв'язного тексту. Робота над сценарієм включає кілька етапів редагування, під час яких учні отримують зворотний зв'язок від однокласників та вчителя» [6, с. 19].

Наступний етап проєкту присвячений створенню мультимедійної презентації з використанням різноманітних цифрових інструментів. Здобувачі освіти записують аудіо доріжку англійською мовою, працюючи над правильною вимовою, інтонацією та ритмом мовлення. Вони добирають візуальні матеріали, створюють анімації, монтують відео, що розвиває їхню цифрову грамотність та творчі здібності. Цей етап вимагає інтеграції знань з інформатики, мистецтва та медіаграмотності, за часом він найзатратніший, однак і найпродуктивніший, особливо з погляду розвитку мовних компетенцій.

Завершальний етап проєкту включає презентацію цифрових історій перед класом або більш широкою аудиторією, що може включати батьків, здобувачів освіти інших класів або навіть міжнародних партнерів через відеозв'язок. Презентація супроводжується обговоренням, під час якого учасники відповідають на запитання, захищають свої рішення та рефлексують над процесом роботи. Оцінювання проєкту включає насамперед самооцінку, взаємооцінку та оцінку викладача за різними критеріями: мовна правильність, креативність, технічна якість, командна робота та презентаційні навички.

Інший приклад застосування проєктної технології - проєкт «*Global Issues Investigation*» для здобувачів освіти старших класів, що має на меті дослідження актуальних світових проблем та пошук шляхів їх вирішення. Проєкт розрахований на півріччя та може інтегруватися з курсами географії, історії, суспільствознавства та біології. Учасники проєкту формують дослідницькі групи, кожна з яких обирає одну з глобальних проблем: зміна клімату, бідність, освіта, охорона здоров'я, права людини, технологічний розвиток або культурне різноманіття.

Так, перший етап передбачає ґрунтовне дослідження обраної проблематики з використанням анґломовних джерел. Здобувачі освіти аналізують статистичні дані, вивчають звіти міжнародних організацій, переглядають документальні фільми, читають наукові статті та новини із масмедіа. Це не лише розвиває їхні навички роботи з інформацією, а й критичне мислення, тренує комунікативні вміння з академічного читання анґлійською мовою. Учасники проєкту можуть вести дослідницький щоденник, де фіксуватимуть важливі факти, власні спостереження та рефлексії.

Другий період включає проведення первинного дослідження через опитування, інтерв'ю або експерименти. Здобувачі освіти розробляють анкети анґлійською мовою, проводять інтерв'ю з експертами або представниками різних груп населення, організують дебати та круглі столи. Цей етап розвиває насамперед компетентності з усного мовлення, ведення діалогу, формулювання запитань та активного слухання. Особливо цінними є можливості для міжнародної співпраці через онлайн-платформи, коли українські здобувачі освіти можуть спілкуватися з так званими «native speakers», наприклад з однолітками з інших країн.

Наступний етап проєкту передбачає розробку конкретних рекомендацій або рішень для подолання досліджуваної проблеми. Учасники проєкту створюють презентації, відеоролики, інфографіку, веб-сайти або мобільні додатки анґлійською мовою. Вони вчаться використовувати переконливу риторику, структурувати аргументацію, використовувати візуальні засоби для підтримки своїх ідей. Робота над проєктними продуктами розвиває творчість, технічні навички та здатність до інноваційного мислення.

Завершальний етап включає презентацію результатів дослідження на шкільній конференції, участь у регіональних або міжнародних змаганнях, публікацію матеріалів у шкільних виданнях або соціальних мережах. Здобувачі освіти вчаться представляти свою роботу різним аудиторіям, адаптувати стиль презентації до контексту, відповідати на складні запитання та вести наукову дискусію анґлійською мовою.

Короткострокові проєкти також мають важливе значення у навчанні англійської мови. Вони частіше розраховані на здобувачів освіти початкової чи середньої школи. Наприклад, проєкт «*My Dream Vacation*» для здобувачів освіти 5-6 класів може тривати два тижні та включати планування подорожі до англomовної країни. Учасники проєкту досліджують географію, культуру, пам'ятки, традиції обраної країни, складають детальний маршрут, розраховують бюджет, вивчають особливості транспортної системи та готують презентацію своєї подорожі. Цей проєкт розвиває географічні знання, математичні навички, культурну обізнаність та звичайно мовленнєві компетентності.

Ще один проєкт «*School Restaurant Menu*» об'єднує вивчення лексики з теми «Їжа» з практичними навичками планування та організації. Учасники проєкту аналізують харчові потреби підлітків, досліджують кулінарні традиції різних країн, розробляють збалансоване меню для шкільної їдальні, розраховують калорійність страв та їх вартість. Результатом проєкту може бути, для прикладу, презентація меню для адміністрації школи з аргументованими рекомендаціями щодо покращення шкільного харчування.

Крім того, важливо врахувати *технологічний компонент* сучасних проєктів англійської мови, що включає використання різноманітних цифрових інструментів та платформ. Padlet використовується для колективного збору ідей та ресурсів, Google Workspace забезпечує співпрацю в реальному часі, Flipgrid дозволяє створювати відеодіалоги, а Kahoot роблять оцінювання інтерактивним та захоплюючим. Здобувачі освіти можуть створювати подкасти за допомогою програми Anchor, розробляти інтерактивні презентації у Genially, проводити віртуальні екскурсії за допомогою VR-технологій.

Звичайно, учасники педагогічного процесу мають врахувати і передумови використання проєктних технологій. На уроках англійської мови вони включають необхідність високого рівня володіння мовою з боку викладача, потребу в сучасному технічному обладнанні, часові обмеження навчального плану, різний рівень мовної підготовки здобувачів освіти та ін. Подолання цих перешкод, у свою чергу, вимагає системного підходу, що включає не лише

підвищення кваліфікації викладачів закладів освіти, створення комплексу проєктних завдань, розробку критеріїв диференціації студентського колективу, забезпечення технічної підтримки а й, звичайно, певних фінансових затрат з боку освітньої установи.

Перспективи розвитку проєктної технології в навчанні англійської мови пов'язані з інтеграцією штучного інтелекту, розширенням можливостей віртуальної та доповненої реальності, розвитком глобальних освітніх платформ та поглибленням міжнародної співпраці між школами. Проєктне навчання стане ще більш персоналізованим, адаптивним та інтерактивним, що дозволить кожному здобувачу закладу освіти розкрити свій потенціал та підготуватися до успішного життя у глобалізованому світі.

## **2.2. Систематизація навчальних проєктів за типологічними ознаками та мовних компетенції які вони удосконалюють (на прикладі вивчення англійської мови)**

Систематизація навчальних проєктів за типологічними ознаками представляє собою складний багатоаспектний процес, що вимагає урахування певних критеріїв класифікації та специфічних особливостей предметної галузі. У контексті вивчення англійської мови проєктна діяльність набуває особливої значущості, оскільки іноземна мова виступає одночасно і предметом вивчення, і засобом пізнання навколишнього світу, що створює унікальні можливості для інтегративного розвитку мовних і мовленнєвих компетенцій у поєднанні з формуванням загальнонавчальних умінь та навичок сучасної освіти.

Предметно, що першим, хто науково описав «метод проєктів» та спробував упорядкувати його типологічні особливості був уже згаданий В. Кіппатрік. Головним критерієм систематизації навчальних проєктів учений вважав їх *тематичну спрямованість*, що безпосередньо корелює з домінуючим різновидом діяльності здобувачів освіти. Українська дослідниця Олена Пунько справедливо підкреслює, що «не завжди легко визначити тип проєкту за

тематичною спрямованістю, адже більшість із них за своєю сутністю є міждисциплінарними» [21].

Відповідно до кількості учасників, проекти за звичай поділяють на «індивідуальні, групові (2-6 осіб), колективні; залежно від часу, витраченого на реалізацію, проекти можуть бути короткотривалими (1-3 уроки), середньої тривалості (до місяця), довготривалими (кілька місяців). За тематичною спрямованістю проекти бувають дуже різноманітними: мовні, екологічні, етнографічні, країнознавчі, з прав людини, соціологічні тощо» [14].

Найчастіше тип проекту визначають за характером діяльності, що переважає у ньому. «Основні типи проектів: дослідницькі, інформаційні, творчі, ігрові, практичні (практично орієнтовані). Особливу групу складають телекомунікаційні проекти. Вони вимагають обов'язкового використання телекомунікаційних технологій» [14]. Спробуємо детальніше розглянути різні види проектів.

Для прикладу, *дослідницькі проекти* орієнтовані на поглиблене вивчення певної проблематики через залучення методів наукового пізнання та критичного аналізу інформації. У контексті англійської мови такі проекти можуть присвячуватися компаративному аналізу мовних явищ, дослідженню етимології слів, вивченню діалектних особливостей англійської мови в різних регіонах світу або аналізу впливу соціокультурних факторів на мовленнєву поведінку носіїв мови. Приклад дослідницького проекту «Evolution of English: From Old English to Modern Global Language» передбачає системний аналіз історичних етапів розвитку англійської мови, дослідження впливу інших мов на формування сучасної англійської, створення інтерактивної часової шкали з аудіовізуальними матеріалами та презентацію результатів у форматі наукової конференції.

*Творчі проекти* характеризуються спрямованістю на створення оригінальних продуктів, що мають естетичну або художню цінність. Специфіка англійської мови як засобу творчого самовираження відкриває широкі можливості для реалізації таких проектів. Здобувачі освіти можуть створювати власні літературні твори, адаптувати класичні п'єси для сучасної аудиторії,

розробляти мультимедійні презентації про культурні традиції англомовних країн або створювати відеоблоги про свій досвід вивчення англійської мови. Проєкт «Digital Poetry Anthology» включає написання власних віршів англійською мовою, їх аранжування з використанням цифрових технологій, створення аудіозаписів з професійною декламацією та публікацію в онлайн-антології з можливістю інтерактивного обговорення з читачами з різних країн світу.

*Інформаційні проєкти* спрямовані на збір, систематизацію, аналіз та презентацію інформації з певної тематики. На уроках англійської мови такі проєкти сприяють розвитку інформаційної грамотності здобувачів освіти, формуванню навичок роботи з автентичними англомовними джерелами та критичного осмислення отриманої інформації. Проєкт «Guide to British Universities» передбачає створення комплексного довідника про вищі навчальні заклади Великобританії з детальною інформацією про умови вступу, навчальні програми, студентське життя та перспективи працевлаштування випускників. Учасники проєкту можуть використовувати інформацію з офіційних сайтів університетів, проводити віртуальні інтерв'ю з представниками приймальних комісій, аналізувати статистичні дані та створювати інтерактивну мапу з можливістю вибору навчального закладу за різними критеріями.

*Практико-орієнтовані проєкти* мають на меті вирішення конкретних практичних завдань або проблем, що мають безпосередню значущість для здобувачів освіти або їхнього оточення. У навчанні англійської мови такі проєкти часто пов'язані з використанням мови як інструменту для досягнення практичних цілей. Проєкт «International Pen Pal Program» включає встановлення контактів з однолітками з англомовних країн, організацію регулярного листування, обмін культурною інформацією та спільну роботу над міжнародними ініціативами. Цей проєкт розвиває не лише мовні навички, але й міжкультурну компетентність, толерантність та глобальне мислення.

*Ігрові проєкти* базуються на використанні ігрових механізмів для досягнення навчальних цілей та характеризуються високим рівнем мотивації учасників. Проєкт «English Language Game Show» передбачає створення власної

телевізійної гри з питаннями про англійську мову, культуру та історію англomовних країн. Здобувачі освіти розробляють правила гри, готують питання різного рівня складності, створюють декорації та костюми, записують епізоди та організують змагання між класами. Такий підхід дозволяє поєднати навчання з розвагою, створюючи сприятливе емоційне тло для засвоєння мовного матеріалу.

Якщо говорити про диференціацію навчальних проєктів за часовими рамками реалізації (короткострокові, середньострокові та довготривалі), то варто зазначити, що кожен вид має специфічні переваги та обмеження. *Короткострокові проєкти*, що тривають від одного до кількох уроків, дозволяють швидко отримати результат та підтримати мотивацію здобувачів освіти. Так, наприклад, проєкт «24 Hours in London» може бути реалізований протягом двох академічних годин та включати планування одноденної подорожі до Лондона з використанням карт, путівників, сайтів громадського транспорту та туристичних атракцій. Здобувачі освіти працюють у групах, обираючи маршрут, розраховуючи час та вартість, презентуючи свій проєкт у формі туристичної брошури.

*Середньострокові проєкти*, розраховані на кілька тижнів або місяців, надають можливість для більш глибокого опрацювання матеріалу та формування стійких навичок. Проєкт «Cultural Exchange Magazine» триває протягом семестру та включає створення багатомовного журналу про культурні традиції різних країн. Учасники проєкту досліджують культурні особливості англomовних та україномовних спільнот, проводять інтерв'ю з представниками різних культур, пишуть статті, створюють ілюстрації та верстають журнал для подальшого розповсюдження в школі та місцевій громаді.

*Довготривалі проєкти*, що можуть тривати протягом навчального року або навіть кількох років, дозволяють досягти найвищого рівня інтеграції знань та навичок. Так, проєкт «Model United Nations» включає моделювання роботи Організації Об'єднаних Націй, де учасники проєкту представляють різні країни, вивчають їхні позиції з актуальних міжнародних питань, готують резолюції та

беруть участь у дебатах англійською мовою. Такий проєкт вимагає глибоких знань з історії, політології, міжнародного права та високого рівня володіння англійською мовою для ведення офіційних переговорів. Тобто, він розрахований для здобувачів освіти старших класів, коледжів чи вищих навчальних закладів.

Безумовно, типи проєктів за кількістю учасників теж мають специфічні можливості для розвитку різних аспектів мовної компетентності. Так, *індивідуальні проєкти* дозволяють здобувачам освіти працювати у власному темпі, розвивати самостійність та відповідальність. Проєкт «My English Learning Journey» передбачає створення особистого портфоліо з рефлексіями про процес вивчення англійської мови, аналізом досягнень і труднощів, постановкою цілей та плануванням подальшого розвитку. Здобувачі освіти можуть використовувати різноманітні формати: відео-щоденники, подкасти, інтерактивні презентації або творчі альбоми.

*Парні проєкти* сприяють розвитку навичок співпраці та взаємного навчання. Проєкт «Language Partner Exchange» об'єднує українських здобувачів освіти з носіями англійської мови для взаємного вивчення мов через регулярні онлайн-зустрічі, спільне виконання завдань та створення двомовних матеріалів. Такий підхід забезпечує автентичну комунікативну практику та культурний обмін.

*Групові проєкти*, що включають 3-6 учасників, оптимально поєднують індивідуальну відповідальність з колективною роботою. Проєкт «Start-up Pitch Competition» передбачає розробку бізнес-ідеї командою здобувачів освіти, створення бізнес-плану англійською мовою, підготовку презентації для потенційних інвесторів та участь у шкільному конкурсі стартапів. Учасники розподіляють ролі: маркетолог, фінансовий аналітик, технічний спеціаліст та презентатор, що дозволяє кожному розвивати специфічні мовні навички у професійному контексті.

*Колективні проєкти* залучають весь клас або навіть кілька класів до спільної діяльності. Проєкт «International Film Festival» включає створення короткометражних фільмів англійською мовою на різні теми, організацію

фестивалю з нагородженням переможців та обговоренням фільмів. Такі проєкти формують почуття спільності, розвивають лідерські якості та організаторські навички.

### **Формування мовних компетенцій у процесі проєктного навчання**

Слідом за О.Д. Божович вважаємо правомірним визначення «мовної компетенції» як «психологічної системи, що включає два основних компоненти: мовний досвід, накопичений людиною в процесі спілкування і діяльності; та знання про мову, засвоєні в процесі спеціально організованого навчання» [11].

У такому зв'язку, роль навчальних проєктів у формуванні мовних компетенцій учасників педагогічної взаємодії є багатогранною та комплексною. Спробуємо узагальнити основні мовні навички, що удосконалюються у процесі проєктного навчання на заняттях з вивчення англійської мови. Насамперед це *лінгвістична компетенція*, що розвивається через активне використання мови у різноманітних контекстах та ситуаціях. Проєктна діяльність створює природні умови для засвоєння граматичних структур, розширення словникового запасу та удосконалення фонетичних навичок. Здобувачі освіти не просто вивчають мовні правила, а застосовують їх для досягнення комунікативних цілей, що значно підвищує ефективність засвоєння.

*Соціолінгвістична компетенція* формується через знайомство з культурними особливостями англійськомовних країн, розуміння соціальних факторів, що впливають на вибір мовних засобів, та розвиток здатності адаптувати мовлення до різних комунікативних ситуацій. Саме тому, проєкти, що включають взаємодію з носіями мови або дослідження культурних феноменів, особливо ефективні для розвитку цієї компетенції.

*Дискурсивна компетенція* розвивається через роботу з різними типами текстів (розповідь, опис, роздум) та жанрами мовлення, що, за звичай, включають розмовний, художній, науковий, офіційно-діловий, публіцистичний та конфесійний стилі. Учасники проєкту вчаться структурувати висловлювання, використовувати засоби зв'язності, адаптувати стиль мовлення до цілей та аудиторії. Проєктна діяльність, у такому зв'язку, надає можливість практикувати

різні види дискурсу. Науковці найчастіше «виділяють таку класифікацію дискурсів: літературний дискурс, театральний дискурс, газетний дискурс, теле- і радіодискурси, кінодискурс, рекламний дискурс, політичний дискурс, релігійний дискурс» [1, с. 64 ].

*Стратегічна компетенція* формується через необхідність подолання комунікативних труднощів, використання компенсаторних стратегій та розвиток автономності у вивченні мови. Проекти створюють ситуації, коли учасники змушені знаходити альтернативні способи вираження думок, використовувати контекст для розуміння незнайомих слів та самостійно шукати інформацію.

*Прагматична компетенція* розвивається через розуміння зв'язку між мовними формами та їх функціями, здатність досягати комунікативних цілей та розпізнавати інтенції співрозмовника. Проектна робота, особливо та, що включає автентичну комунікацію, сприяє формуванню цієї компетенції.

Варто відзначити, що особливу роль у формуванні мовних компетенцій відіграють міжкультурні проекти, що дозволяють здобувачам закладу освіти не лише удосконалювати мовні навички, але й розвивати міжкультурну комунікативну компетентність. Водночас цифрові технології кардинально змінюють можливості проектного навчання на заняттях з англійської мови. Для прикладу, віртуальна та доповнена реальність дозволяють створювати імерсивні мовні середовища, штучний інтелект надає персоналізований зворотний зв'язок, а соціальні мережі та платформи співпраці розширюють можливості для живої комунікації з носіями мови. Тому, потенціал проектного навчання для формування мовних компетенцій та підготовки здобувачів освіти до життя у глобалізованому світі робить його використання у педагогічному середовищі таким виправданими і необхідними.

### **2.3. Роль учасників педагогічного процесу в реалізації методу проєктів.**

Метод проєктів як педагогічна технологія займає особливе місце в сучасній освітній парадигмі, оскільки демонструє зміну традиційної моделі

навчання від репродуктивної до продуктивної. Однак, ця трансформація не є механічною заміною одних функцій іншими, а представляє собою якісно новий тип педагогічної взаємодії, що характеризується партнерськими відносинами, взаємною відповідальністю та спільним прагненням в напрямку досягнення освітніх цілей.

Специфіка проєктного навчання полягає в тому, що воно інтегрує в собі елементи дослідницької, творчої, комунікативної та рефлексивної діяльності. Це створює особливе освітнє середовище, в якому кожен учасник педагогічного процесу виконує множинні, взаємопов'язані функції. Очевидно, успішність реалізації проєктного навчання безпосередньо залежить від того, наскільки адекватно кожен учасник розуміє свою роль та як ефективно здійснює відповідні функції.

### **Роль викладача закладу освіти в реалізації методу проєктів**

Роль педагога в проєктному навчанні характеризується поліфункціональністю та багатовимірністю, що принципово відрізняє її від традиційної ролі «надавача» знань. Викладач закладу освіти у проєктному навчанні виступає як організатор освітнього середовища, який створює оптимальні умови для самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти, забезпечує методологічну підтримку їхньої проєктної роботи та сприяє розвитку їх дослідницьких компетентностей.

Першочерговою функцією викладача закладу освіти в проєктному навчанні є *функція проєктування* освітнього процесу. Це передбачає ретельне планування всіх етапів проєктної діяльності, від формулювання проблеми до презентації результатів. Викладач закладу освіти повинен володіти глибокими знаннями в області проєктування, розуміти логіку проєктної діяльності, передбачати можливі труднощі та ризики, розробляти стратегії їх подолання. Ефективне проєктування освітнього процесу вимагає від викладача закладу освіти системного мислення, здатності до стратегічного планування, розуміння індивідуальних особливостей здобувачів освіти та специфіки навчального предмета.

*Функція мотивування чи стимулювання* є не менш важливою складовою діяльності викладача закладу освіти в проєктному навчанні. Позаяк проєктна діяльність вимагає від здобувачів освіти високого рівня самостійності, ініціативності та творчого мислення, педагог повинен створювати такі умови, які б спонукали здобувачів освіти до активної співучасті у проєкті. Це передбачає формулювання захоплюючих, практично значущих проблем, створення атмосфери інтелектуального пошуку, підтримку ініціатив здобувачів освіти, заохочення їхніх творчих здобутків. Тому, мотиваційна діяльність викладача закладу освіти повинна бути системною та послідовною, оскільки проєктна робота часто потребує тривалих зусиль і може супроводжуватися періодами зниження активності здобувачів освіти.

*Консультативна функція* викладача в проєктному навчанні набуває особливого значення, оскільки здобувачі освіти потребують кваліфікованої допомоги на всіх етапах проєктної діяльності. Викладач-консультант надає методологічну підтримку в процесі формулювання гіпотез, планування дослідження, пошуку та аналізу інформації, інтерпретації результатів. Консультативна діяльність передбачає делікатний баланс між наданням необхідної допомоги та збереженням самостійності здобувачів освіти. Викладач закладу освіти повинен уміти надавати поради таким чином, щоб не нав'язувати готові рішення, а стимулювати самостійне мислення здобувачів освіти.

*Координаційна функція* викладача полягає в забезпеченні злагодженої роботи всіх учасників проєкту, оптимальному розподілі завдань, контролі за дотриманням термінів, вирішенні конфліктних ситуацій. Якщо проєкт реалізується групою здобувачів освіти, педагог повинен забезпечити ефективну групову динаміку, сприяти розвитку навичок колективної роботи, допомагати у вирішенні міжособистісних конфліктів. Координаційна діяльність вимагає від викладача розвинених комунікативних навичок, здатності до медіації, розуміння психологічних особливостей групової взаємодії.

*Рефлексивна функція* педагога в проєктному навчанні передбачає організацію та керівництво процесом осмислення здобувачами освіти власної

проектної діяльності. Викладач закладу освіти допомагає здобувачам проаналізувати отримані результати, оцінити ефективність використаних методів, виявити поточні досягнення та недоліки, сформулювати висновки для майбутньої діяльності. Рефлексивна діяльність є важливою складовою проектного навчання, оскільки саме «в процесі рефлексії відбувається усвідомлення та закріплення набутого досвіду, формування метакогнітивних навичок» [11].

*Оціночна функція* викладача закладу освіти в проектному навчанні має свою специфіку, оскільки традиційні методи оцінювання не завжди адекватні для оцінки проектною діяльності. Викладач повинен розробляти критерії оцінювання, що враховують як кінцевий результат проекту, так і процес його створення, як індивідуальні досягнення, так і колективну роботу. Варто відзначити, що оцінювання в проектному навчанні частіше носить формувальний характер, тобто сприяти подальшому розвитку здобувачів освіти, а не лише констатувати досягнутий рівень.

### **Роль здобувача закладу освіти в реалізації методу проєктів**

Роль здобувача освіти в проектному навчанні теж здебільшого відрізняється від його звичної ролі в педагогічній практиці. Якщо в традиційній моделі навчання він переважно виступає як пасивний реципієнт знань, то в проектному навчанні він стає активним суб'єктом освітнього процесу, дослідником, творцем власного знання. Це, у свою чергу, вимагає від здобувача освіти розвитку нових компетентностей, формування нового ставлення до навчання та освоєння нових способів діяльності.

Основною характеристикою ролі здобувача освіти в проектному навчанні є його *суб'єктність*, тобто здатність до самостійної постановки цілей, планування діяльності, прийняття рішень та рефлексії результатів. Він стає відповідальним за власне навчання, за вибір стратегій і тактик досягнення поставленої мети, за якість отриманих результатів. Ця відповідальність не є тягарем, а навпаки, джерелом внутрішньої мотивації, оскільки здобувач отримує можливість реалізувати власні інтереси та схильності в навчальній діяльності.

*Дослідницька функція* є центральною в проєктному навчанні. Здобувач освіти виступає дослідником, який самостійно формулює проблему, висуває гіпотези, планує та проводить дослідження, аналізує отримані дані, формулює висновки. Дослідницька діяльність вимагає від здобувача освіти розвитку наукового мислення, опанування методами наукового пізнання, формування критичного ставлення до інформації. Важливою особливістю дослідницької діяльності в проєктному навчанні є її автентичність – здобувач досліджує реальні проблеми, використовує справжні методи дослідження, отримує нові знання, що мають практичну цінність.

*Творча функція* здобувача освіти в проєктному навчанні проявляється в необхідності знаходити оригінальні рішення поставлених проблем, створювати нові продукти, генерувати інноваційні ідеї. Проєктна діяльність за своєю природою є креативною, оскільки передбачає створення чогось нового, чого раніше не існувало. Творча діяльність стимулює розвиток уяви, фантазії, здатності до нестандартного мислення, готовності до експериментування та ризику.

*Комунікативна функція* здобувача освіти набуває особливого значення в груповій проєктній роботі. Він повинен уміти ефективно взаємодіяти з іншими учасниками проєкту, обмінюватися ідеями, аргументувати свою позицію, приймати компромісні рішення, вирішувати конфлікти. «Комунікативна діяльність в проєктному навчанні не обмежується взаємодією з однокласниками, а може включати спілкування з експертами, представниками різних професій, членами громади» [11]. Це значно розширює комунікативний досвід здобувача освіти та сприяє формуванню соціальних навичок.

*Організаційна функція* в проєктному навчанні передбачає здатність до самоорганізації та організації колективної діяльності здобувача освіти. Він повинен уміти планувати власну роботу, розподіляти час, встановлювати пріоритети, контролювати виконання завдань. У групових проєктах здобувач освіти може виконувати роль лідера, координатора, який організовує роботу групи, розподіляє обов'язки, слідкує за дотриманням термінів. Тому

організаційна діяльність сприяє розвитку лідерських якостей, управлінських навичок, відповідальності.

*Рефлексивна функція* здобувача освіти є важливою складовою його ролі в проєктному навчанні. Він повинен уміти аналізувати власну діяльність, оцінювати її ефективність, виявляти помилки та недоліки, формулювати висновки для майбутньої роботи. Рефлексія дозволяє йому усвідомити власні навчальні потреби, визначити напрями подальшого розвитку, сформувати реалістичну самооцінку. Рефлексивна діяльність сприяє розвитку метакогнітивних навичок, які є важливими для успішного навчання протягом життя. Погоджуємося з думкою С. Парфілової та К. Керезори, які підкреслюють, що «рефлексія передбачає зв'язок нового досвіду із вже одержаними знаннями учнів, посилює їх мотивацію, зацікавленість та результативність. Організація рефлексивної діяльності на уроці перетворює учнів зі «споживачів» на «творців» знань» [16, с.193].

*Презентаційна функція* здобувача освіти полягає в необхідності представити результати своєї проєктної роботи іншим людям. Він повинен уміти структурувати інформацію, відбирати найбільш важливі аспекти, використовувати різні засоби презентації, встановлювати контакт з аудиторією, відповідати на запитання. Презентаційна діяльність сприяє розвитку комунікативних навичок, підвищує впевненість в собі, формує здатність до публічних виступів.

*Інтеграційна функція* здобувача освіти проявляється в необхідності об'єднувати знання з різних предметних областей для вирішення проєктних завдань. Проєктна діяльність за своєю природою є міждисциплінарною, що вимагає від здобувача освіти здатності до синтезу знань, встановлення міжпредметних зв'язків, цілісного бачення проблеми. Інтеграційна діяльність сприяє формуванню системного мислення, розуміння взаємозв'язків між різними сферами знання.

Розглядаючи роль здобувача закладу освіти в проєктному навчанні, важливо підкреслити, що ця роль не є статичною, а динамічно розвивається у

процесі накопичення досвіду проєктної діяльності. На початкових етапах впровадження проєктного навчання здобувачі освіти можуть потребувати значної підтримки з боку викладача, але поступово вони набувають необхідних компетентностей і стають більш самостійними. Цей процес розвитку суб'єктності здобувача є одним з найважливіших результатів проєктного навчання.

## РОЗДІЛ 3

### ВПРОВАДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

#### 3.1. Прийоми та методи покращення комунікативних компетенцій викладачів загальної середньої освіти.

Сучасна освітня парадигма висуває нові вимоги до професійної компетентності педагога, особливо в контексті впровадження проєктного навчання як інноваційної методології організації освітнього процесу. Комунікативна компетентність викладача закладу освіти в умовах проєктної діяльності набуває особливого значення, оскільки саме через ефективну комунікацію забезпечується успішна реалізація всіх етапів проєкту, від його ініціації до презентації результатів. Розвиток комунікативних навичок педагога у проєктному навчанні потребує комплексного підходу, що включає як теоретичне осмислення комунікативних процесів, так і практичне застосування спеціальних методів та прийомів.

Одним із ключових методів розвитку комунікативних компетенцій викладача закладу освіти є застосування *технології активного слухання* під час всіх етапів проєктної роботи. Активне слухання передбачає не лише сприйняття інформації, але й демонстрацію зацікавленості, розуміння та підтримки ідей здобувачів освіти. Педагог має оволодіти навичками перефразування, уточнюючих запитань, резюмування та рефлексивного відгуку. Під час планування проєкту активне слухання дозволяє викладачу краще зрозуміти потреби та інтереси здобувачів освіти, виявити їхні сильні сторони та потенційні труднощі. На етапі реалізації проєкту ця технологія допомагає своєчасно виявляти проблемні моменти в роботі груп та індивідуальних учасників, а також сприяє формуванню довірливої атмосфери, в якій усі почуваються комфортно, висловлюючи свої думки та пропозиції.

*Метод фасилітації* є вкрай важливим інструментом для розвитку комунікативних навичок педагога в проєктній діяльності. Фасилітація передбачає створення умов для ефективної групової роботи через

структурування процесу обговорення, стимулювання активності всіх учасників та підтримання продуктивної атмосфери співпраці. Викладач-фасилітатор має володіти навичками постановки відкритих запитань, які спонукають до роздумів та креативного мислення, вміти управляти динамікою групи, запобігати або конструктивно вирішувати конфлікти, а також підтримувати мотивацію учасників протягом усього проєкту. Ключовими прийомами фасилітації є використання візуальних опор для структурування інформації, застосування технік мозкового штурму для генерації ідей, організація ротаційних обговорень для забезпечення участі всіх членів команди.

*Технологія модерації* як специфічний метод організації групової роботи потребує від викладача закладу освіти розвитку особливих комунікативних навичок. Модератор забезпечує дотримання регламенту обговорення, стежить за якістю аргументації, допомагає учасникам формулювати свої думки більш чітко та переконливо. У проєктному навчанні модерація особливо важлива під час презентації проміжних результатів, обговорення альтернативних шляхів вирішення проблем та прийняття групових рішень. Педагог має вміти нейтрально ставитися до різних точок зору, стимулювати критичне мислення здобувачів освіти, забезпечувати рівні можливості для висловлювання всіх учасників.

*Розвиток навичок невербальної комунікації* становить окремий напрямок удосконалення комунікативної компетентності викладача. У проєктній діяльності невербальні сигнали часто є більш інформативними, ніж словесні повідомлення, особливо коли йдеться про групову динаміку, мотивацію учасників та емоційний клімат команди. Педагог має навчитися читати невербальні прояви здобувачів освіти, такі як міміка, жести, поза, інтонація, що дозволяє своєчасно реагувати на зміни в настрої групи або окремих учасників. Водночас важливо розвивати власні навички невербального спілкування, зокрема вміння демонструвати відкритість та готовність до діалогу, підтримувати візуальний контакт, використовувати жести для підсилення словесного повідомлення, контролювати інтонаційне забарвлення мовлення.

*Метод коучингової комунікації* набуває особливої актуальності в контексті проєктного навчання, оскільки передбачає перехід від традиційної ролі педагога як транслятора знань до ролі наставника, який допомагає здобувачам освіти розкривати власний потенціал. Коучингові технології включають використання потужних запитань, які спонукають до глибшого аналізу ситуації та пошуку власних рішень, навички активного слухання з елементами емпатії, техніки рефлексії та зворотного зв'язку. У проєктній діяльності коучинговий підхід дозволяє педагогу ефективно супроводжувати процес самостійного вирішення проблем здобувачами освіти, розвивати їхню відповідальність та ініціативність, формувати навички критичного мислення та рефлексії.

Застосування *технологій цифрової комунікації* вимагає від сучасного викладача освоєння нових форм взаємодії із здобувачами освіти та колегами. Проєктне навчання часто передбачає використання онлайн-платформ для співпраці, соціальних мереж для обміну інформацією, відеоконференцій для презентації результатів. Педагог має володіти навичками ефективної письмової комунікації в цифровому середовищі, вмінні модерувати онлайн-дискусії, організовувати віртуальну командну роботу, забезпечувати етичність та безпечність цифрової взаємодії. Особливої уваги потребує розвиток навичок асинхронної комунікації, коли учасники проєкту взаємодіють не одночасно, що вимагає більшої структурованості та чіткості повідомлень.

*Метод рефлексивної комунікації* є невід'ємною складовою проєктного навчання та потребує спеціальних навичок від педагога. Рефлексивна комунікація спрямована на аналіз та осмислення процесу і результатів діяльності, виявлення успішних стратегій та проблемних моментів, планування подальших кроків розвитку. Викладач закладу освіти має вмінні організовувати індивідуальну та групову рефлексію, ставити запитання, які стимулюють самоаналіз, допомагати здобувачам освіти формулювати висновки та узагальнення, створювати атмосферу довіри, в якій можливе відверте обговорення труднощів та помилок. Рефлексивна комунікація в проєктному

навчанні сприяє не лише покращенню якості конкретного проєкту, але й формуванню у здобувачів освіти навичок самооцінки та саморегуляції.

Розвиток *міжкультурної комунікативної компетентності* набуває особливого значення в умовах глобалізації освітнього простору та впровадження міжнародних проєктів. Педагог має бути готовим до взаємодії зі здобувачами освіти різного культурного походження, володіти знаннями про особливості невербальної комунікації в різних культурах, розуміти вплив культурних цінностей на стиль спілкування та прийняття рішень. У проєктній діяльності міжкультурна компетентність проявляється через здатність створювати інклюзивне середовище, де всі учасники почуваються комфортно незалежно від їхнього культурного бекграунду, вміння використовувати культурне різноманіття як ресурс для збагачення проєктної діяльності, навички попередження та вирішення міжкультурних непорозумінь.

*Технології емоційного інтелекту* стають дедалі важливішими для ефективної комунікації в проєктному навчанні. У такому зв'язку, педагог має розвивати здатність розпізнавати та розуміти власні емоції та емоції інших учасників освітнього процесу, регулювати емоційний стан групи, використовувати емоції як ресурс для мотивації та творчості. У проєктній діяльності емоційний інтелект допомагає долати стресові ситуації, пов'язані з невизначеністю результату, конфлікти між учасниками команди, розчарування від невдач. Педагог має володіти навичками емпатичного спілкування, техніками управління стресом, прийомами створення позитивного емоційного клімату в команді.

Варто виділити також *метод наративної комунікації*, що дедалі частіше використовуються викладачами-практиками, через вплив на мотиваційну складову навчання. «Очевидно, що «Я-нарлативи» – це оповідання не тільки про минуле, але, скоріше, про зв'язок минулого із сьогоденням і майбутнім. Згадуючи свій життєвий шлях, розглядаючи своє життя рефлексивно, людина повинна вибудувати розповідь таким чином, щоб в результаті прийти до себе теперішнього» [3, с.11]. Іншими словами, це дозволяє викладачу ефективно

використовувати «силу історій» для мотивації здобувачів, передачі цінностей та досвіду, створення емоційного зв'язку з темою проєкту та, що важливіше, зі слухачем. Наративні техніки включають використання особистих історій педагога, кейсів з практики попередніх проєктів, метафор та аналогій для пояснення складних концепцій. У проєктному навчанні так званий «сторітелінг» може застосовуватися для презентації проблеми, яку необхідно вирішити в рамках проєкту, для мотивації команди в моменти труднощів, для представлення результатів роботи у привабливій та зрозумілій формі. Педагог, у такому зв'язку, покликаний розвивати навички побудови захоплюючих наративів, використання візуальних та аудіо засобів для підсилення впливу рецепції (сприйняття) та адаптації оповіді до особливостей аудиторії.

Для узагальнення і як приклад предметності дослідження, розглянемо таблицю, яка демонструє прийоми та методи, що можуть використовуватися для покращення комунікативних компетенцій викладачів-предметників англійської мови під час проєктної діяльності. Акцент зроблений на очікуваних результатах, тобто комунікативних умінь та навичках, які тренуються, а отже удосконалюються у процесі проєктного навчання. Крім того, ми зробили спробу виокремити інструменти та ресурси, які вбачаємо доцільним використовувати під час проєктів.

**Таблиця 2**

**Прийоми і методи покращення комунікативних компетенцій вчителів англійської мови через проєктне навчання**

<b>Категорія</b>	<b>Прийоми та методи</b>	<b>Очікувані результати</b>	<b>Інструменти та ресурси</b>	<b>Приклади застосування</b>
<b>Професійна комунікація</b>	- Дебати на освітні теми - Рольові ігри (викладач–здобувач, викладач–батьки) - Вебінари з міжнародними колегами - «storytelling»	Покращення навичок публічного мовлення, впевненості в міжособистісній взаємодії	Zoom, Microsoft Teams, YouTube, Toastmasters	Участь у проєкті “Global Classroom Exchange” з онлайн-зустрічами англійською

<b>Методична компетенція</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Обговорення методик CLIL, TBLT</li> <li>- Робота в методичних групах англійською</li> <li>- Peer-review презентації</li> </ul>	Формування уміння обґрунтовувати методичні рішення англійською мовою	Google Docs, Padlet, форуми для викладачів-предметників	Презентація авторської методики англійською під час проєкту “Teach & Share”
<b>Цифрова комунікація</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Створення блогів, подкастів англійською</li> <li>- Ведення сторінки проєкту в соцмережах</li> <li>- Відеоуроки/ відеозвіти</li> </ul>	Розвиток навичок онлайн-комунікації англійською, адаптація до цифрового простору	Blogger, Anchor.fm, Canva, TikTok, Facebook	Ведення блогу про хід проєкту “EcoEnglish”
<b>Міжкультурна взаємодія</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Онлайн-листування з колегами з інших країн</li> <li>- Спільні міжнародні проєкти</li> <li>- Аналіз культурних аспектів у навчанні</li> </ul>	Розуміння культурних відмінностей, формування толерантності	eTwinning, Erasmus+, PenPal Schools	Участь у проєкті “Cultural Bridges” – створення порівняльного відео про традиції
<b>Рефлексія та самоаналіз</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ведення англомовного щоденника рефлексій</li> <li>- Обговорення викликів та успіхів у колі колег</li> <li>- SWOT-аналіз діяльності</li> </ul>	Усвідомлення сильних і слабких сторін, формування навички саморефлексії	Notion, Google Keep, Trello	Рефлексивний щоденник в рамках проєкту “English Teaching Journal”

Розвиток комунікативних компетенцій викладача закладу освіти в проєктному навчанні потребує систематичної практики та рефлексії. Ефективними методами професійного розвитку є участь в тренінгах з комунікативних навичок, взаємне відвідування занять колегами з наступним обговоренням комунікативних аспектів, відеофіксація власних занять для подальшого аналізу, участь у професійних спільнотах практики, де можливий обмін досвідом та взаємне навчання. Важливим є також залучення зовнішніх

експертів для оцінки комунікативної ефективності педагога та надання рекомендацій щодо їх покращення.

Таким чином, удосконалення мовних компетенції викладача закладу освіти в проєктному навчанні є комплексним процесом, що вимагає оволодіння різноманітними методами та техніками спілкування, постійного самовдосконалення та рефлексії власної практики. Ефективна комунікація в проєктній діяльності не лише забезпечує успішну реалізацію освітніх цілей, але й сприяє формуванню в здобувачів освіти важливих життєвих навичок співпраці, критичного мислення та творчого вирішення проблем.

### **3.2. Підвищення мовних навичок здобувачів середньої освіти через метод проєктів.**

Аналіз сучасних досліджень свідчить про багатогранність впливу проєктної методики на розвиток різних аспектів мовленнєвої діяльності [5, 6, 15]. «Психологічні механізми ефективності проєктного навчання в розвитку мовних навичок пов'язані з активізацією різних видів пам'яті, мислення та уваги» [17, с. 73]. Під час роботи над проєктом здобувачі освіти залучають не лише вербальну, а й образну, емоційну пам'ять, що сприяє більш міцному засвоєнню мовного матеріалу. Крім того, як уже зазначалося у Розділі 2, проєктна діяльність стимулює розвиток творчого мислення, критичного аналізу та рефлексії, що є необхідними компонентами мовленнєвої компетентності. Варто відзначити ключову роль мотиваційного аспекту проєктного навчання, оскільки учасники проєкту працюють над завданнями, які мають особистісну значимість та практичну значущість.

Спробуємо узагальнити ключові мовні компетенції, які формуються у здобувачів середньої освіти у процесі проєктного навчання (див. Таблиця 3). Найперше, робота над проєктами сприяє розширенню активного та пасивного словникового запасу здобувачів освіти, оскільки вони стикаються із необхідністю використовувати різноманітну лексику для опису явищ, процесів

та об'єктів, пов'язаних з темою проєкту. При цьому засвоєння нових лексичних одиниць відбувається в контексті їх практичного використання, що забезпечує більш глибоке розуміння семантичних відношень та сприяє формуванню *лексичної компетентності*.

**Таблиця 3**

**Покращення мовних навичок здобувачів освіти у проєктному навчанні (на прикладі вивчення англійської мови у середній школі)**

Тип мовної компетенції	Характеристика	Приклади проєктної діяльності	Навички, що формуються в здобувача освіти
<b>Лексична</b>	Засвоєння та активне використання тематичної лексики	- Створення міні-словників - Відеоролики на тему «My Daily Routine» - Віртуальні екскурсії «My City in English»	Збільшення словникового запасу, точність вживання лексики в контексті
<b>Граматична</b>	Вміння правильно будувати речення, використовуючи граматичні структури	- Написання діалогів для театральної постановки - Створення постів у блозі англійською - Проєкт «My Future Profession» (з використанням майбутніх часів)	Опанування граматичних закономірностей, розуміння граматичних конструкцій
<b>Фонетична</b>	Вимова, інтонація, ритм англійської мови	Запис аудіоподкасті Виступи з презентаціями англійською Читання вголос (проєкт «Reading Club»)	Поліпшення вимови, чіткість мовлення, впевненість у говорінні
<b>Комунікативна (усна мова)</b>	Вміння брати участь у діалозі, висловлювати думки, аргументувати	-Проведення дебатів -Рольові ігри (наприклад, «Job Interview») - Створення відеоінтерв'ю	Розвиток навичок діалогічного мовлення, аргументації, активного слухання
<b>Комунікативна (писемне мовлення)</b>	Написання текстів різних жанрів	- Есе/оповідання -Інструкції до проєктів	Вдосконалення структури письмових проєктів

	англійською мовою	- Листи партнерам проєкту (eTwinning)	текстів, стилістична грамотність
<b>Соціокультурна</b>	Розуміння культурного контексту, відповідна мовленнєва поведінка	- Проєкти на тему свят, традицій, побуту інших країн - Онлайн-зустрічі з іноземними студентами	Формування міжкультурної компетенції, толерантності, мовленнєвого етикету
<b>Стратегічна</b>	Вміння компенсувати нестачу знань, використовувати комунікативні стратегії	-Симуляції (реальні ситуації: в аеропорту, в магазині) -Проєкти з відкритим результатом	Здатність імпровізувати, користуватися невербальними засобами, перефразувати
<b>Інформаційна</b>	Навички пошуку, оцінки та представлення інформації англійською	-Створення інформаційних буклетів -Презентації на основі дослідження - Інфографіка "How to Stay Healthy"	Вміння працювати з джерелами, розвиток критичного мислення, здатність структурувати інформацію

Особливої уваги заслуговує вплив проєктного навчання на розвиток *граматичної мовної компетенції* (див. Таблиця 3). На відміну від традиційного підходу, де граматичні структури вивчаються ізольовано через систему вправ, проєктна методика передбачає засвоєння граматики в процесі її функціонального використання. Здобувачі інтуїтивно опановують граматичні закономірності, створюючи власні тексти різних жанрів та стилів в рамках проєктної діяльності. Це сприяє формуванню не механічних навичок, а глибокого розуміння граматичної системи мови як інструменту для вираження думок та почуттів.

*Фонетичний аспект* мовленнєвої компетентності також отримує значний розвиток в умовах проєктного навчання. Презентація результатів проєкту, участь в дискусіях, інтерв'ювання носіїв мови чи експертів з досліджуваної проблематики створюють природні умови для вдосконалення вимови, інтонації та ритмомелодики мовлення. При цьому увага до фонетичних особливостей мовлення мотивується не штучними вимогами, а реальною необхідністю ефективного спілкування.

Проектна методика виявляється особливо ефективною для розвитку продуктивних видів мовленнєвої діяльності – говоріння та письма. Створення власних текстів, підготовка презентацій, ведення дискусій в рамках проектної роботи формують навички спонтанного мовлення, вміння структурувати висловлювання, аргументувати власну позицію та взаємодіяти з співрозмовниками. *Писемне мовлення* найперше розвивається через створення різноманітних текстів: від коротких повідомлень та анотацій до розгорнутих творів-есе та дослідницьких робіт. При цьому здобувачі освіти опановують різні функціональні стилі та жанри письмової мови, що значно розширює їх комунікативні можливості.

Рецептивні види мовленнєвої діяльності – *аудіювання та читання* – також отримують інтенсивний розвиток в умовах проектного навчання. Пошук інформації з різних джерел, аналіз автентичних матеріалів, прослуховування інтерв'ю та документальних фільмів формують навички роботи з різними типами текстів та аудіоматеріалів. Особливо важливо, що розвиток рецептивних навичок відбувається в контексті вирішення конкретних завдань, що мотивує здобувачів освіти до активного сприйняття інформації та її критичного осмислення.

Методика організації проектної діяльності для розвитку мовних навичок передбачає дотримання певних принципів та етапів. Підготовчий етап включає вибір теми проекту, що має бути актуальною, цікавою для здобувачів освіти та такою, що дозволяє інтегрувати різні види мовленнєвої діяльності. Важливим є формування робочих груп з урахуванням індивідуальних особливостей та рівня мовної підготовки здобувачів освіти. Планувальний етап передбачає детальну розробку плану роботи, розподіл обов'язків між членами групи, визначення необхідних ресурсів та критеріїв оцінювання результатів.

Основний етап проектної роботи характеризується інтенсивною мовленнєвою діяльністю здобувачів освіти. Збір інформації з різних джерел активізує навички читання та аудіювання, аналіз та систематизація матеріалу розвивають критичне мислення та навички роботи з текстом. Обговорення проміжних результатів у групах стимулює розвиток діалогічного мовлення, а

підготовка звітів та презентацій формує навички монологічного висловлювання. Особливе значення має міжкультурний аспект проєктної діяльності, коли учні досліджують явища та процеси в контексті різних культур та традицій.

Презентаційний етап проєкту створює умови для демонстрації набутих мовних навичок у публічному просторі. Захист проєкту, участь у конференціях, створення мультимедійних презентацій вимагають від здобувачів освіти мобілізації всіх мовленнєвих ресурсів. При цьому формуються не лише власне мовні, а й риторичні навички, вміння переконувати аудиторію та ефективно використовувати невербальні засоби спілкування. Важливим є рефлексійний етап, під час якого учасники аналізують власну мовленнєву діяльність, виявляють досягнення та прогалини, планують подальший розвиток мовних компетентностей.

Оцінювання результатів проєктної діяльності в контексті мовної освіти передбачає використання комплексного підходу, що враховує різні аспекти мовленнєвої компетентності. Традиційні форми контролю, орієнтовані на перевірку знання окремих мовних елементів, виявляються недостатніми для оцінки результатів проєктної роботи. Натомість доцільно використовувати портфоліо, що включає різноманітні продукти мовленнєвої діяльності здобувачів освіти, створені в процесі роботи над проєктом. Самооцінка та взаємооцінка стають важливими компонентами оцінювальної діяльності, формуючи рефлексійні навички та критичне ставлення до власного мовленнєвого розвитку.

Підсумовуючи, ефективність проєктного навчання для розвитку мовних навичок базується на комплексному аналізі якісних та кількісних показників. Так звані «лонгітюдні» дослідження («метод, за яким учасників вивчають протягом тривалого часу» [13]) демонструють стійкі позитивні зміни в рівні сформованості мовленнєвих компетентностей здобувачів освіти, які навчаються за проєктною методикою [17, с.195]. Зокрема, спостерігається значне підвищення мотивації до вивчення мов, розвиток автономії в навчальній діяльності, формування позитивного ставлення до міжкультурного спілкування.

Порівняльні дослідження засвідчують переваги проєктного підходу перед традиційними методами навчання мов, особливо в аспекті розвитку комунікативних навичок та творчих здібностей здобувачів освіти.

Таким чином, метод проєктів представляє собою потужний інструмент для підвищення ефективності мовної освіти в сучасних умовах. Комплексний характер проєктної діяльності забезпечує одночасний розвиток усіх компонентів мовленнєвої компетентності (письмових, лексичних, граматичних, фонетичних, навичок аудіювання та читання), формування критичного мислення та творчих здібностей, підготовку до життя в полікультурному світі. Успішне впровадження проєктної методики потребує системного підходу, професійної підготовки педагогів та створення відповідних організаційно-педагогічних умов. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою конкретних методик проєктного навчання для різних рівнів мовної освіти, створенням системи підготовки викладачів-предметників до використання проєктних технологій та вивченням довгострокових ефектів проєктного навчання на особистісний розвиток здобувачів освіти.

### **3.3. Рекомендації до застосування комунікативних компетенцій у проєктному навчанні.**

Методологічні рекомендації до застосування комунікативних компетенцій у проєктному навчанні ґрунтуються на дотриманні низки положень, забезпечуючи ефективність освітнього процесу. Опираючись на вимоги використання проєктної технології, описані Голобородько В.В. та Гнедашевою В.М. [4, с. 112], спробуємо сформулювати їх основні принципи.

Так, *принцип автентичності* передбачає створення реальних комунікативних ситуацій, де учасники проєкту використовують мову не для демонстрації знань граматичних правил, а для вирішення практичних завдань. Іншими словами, це означає моделювання професійних комунікативних контекстів, використання автентичних матеріалів з реальних джерел, залучення зовнішніх експертів та стейкхолдерів до проєктної діяльності. *Принцип*

*інтерактивності* забезпечує активну взаємодію між учасниками проєкту, створюючи умови для розвитку діалогічних та полілогічних навичок через регулярні командні зустрічі, мозкові штурми, дискусії та колективне прийняття рішень. *Принцип функціональності* орієнтує навчальний процес на формування умінь використовувати різні мовленнєві функції залежно від комунікативних потреб та контексту спілкування. Це включає опанування функцій інформування, переконання, аргументації, опису, пояснення, інструктування та емоційного впливу. *Принцип градації* передбачає поступове ускладнення комунікативних завдань від простих інформаційних обмінів до складних переговорних процесів та публічних презентацій. *Принцип індивідуалізації*, у свою чергу, враховує особливості стилів мовлення, темпераменту та досвід учасників проєкту.

Однією із ключових рекомендацій застосування комунікативних компетенцій у проєктному навчанні вважаємо *структурування проєктної діяльності*. Адже, саме воно передбачає ретельне планування усіх етапів роботи з урахуванням специфіки комунікативних завдань для оптимального розвитку мовних компетенцій усіх учасників педагогічного процесу. Для прикладу, *підготовчий етап* має включати формування команд з урахуванням комунікативних стилів та рівня мовної підготовки учасників, визначення ролей у команді та планування комунікативної взаємодії. *Дослідницький етап* характеризується інтенсивною рецептивною діяльністю, де здобувачі освіти працюють з різними типами текстів, аналізують інформацію з множинних джерел, беруть інтерв'ю у експертів. *Продуктивний етап* передбачає створення власних комунікативних продуктів: звітів, презентацій, відеоматеріалів, веб-сайтів тощо.

Особливої уваги заслуговує питання *розвитку усної комунікативної компетенції* в рамках проєктної діяльності. Регулярні командні зустрічі, мозкові штурми, дискусії та дебати створюють природне середовище для розвитку спонтанного мовлення, вміння аргументувати власну позицію та критично оцінювати думки інших. Важливим є створення атмосфери психологічного

комфорту, де здобувачі освіти не бояться робити помилки та експериментувати з мовленнєвими засобами. Доброю практикою вдосконалення усної комунікативної компетенції вважаємо *презентаційну діяльність*, адже вона сприяє формуванню навичок публічного виступу, вмінню структурувати усне повідомлення, використовувати риторичні прийоми та взаємодіяти з аудиторією.

*Письмова комунікативна компетенція* розвивається через створення різноманітних текстів у процесі проєктної роботи. Учасники проєкту опановують різні жанри та стилі письмового мовлення: від ділової кореспонденції та звітів до творчих есе та журналістських матеріалів. Особливо важливим тут є формування навичок наукового та офіційно-ділового стилю письма, включаючи вміння структурувати наукові тексти, офіційні листи, звернення чи заяви, цитувати джерела, формулювати гіпотези та висновки. Услід за Єгоровою О.І, вважаємо корисним видом діяльності для удосконалення письмових навичок *колаборативне письмо* («collaborative writing»). Воно полягає у тому, що кілька авторів, працюючи над спільним проєктом, «розвивають навички редагування, взаємного рецензування та досягають консенсусу щодо стилістичних та змістових рішень» [6, с. 23].

Очевидно, *використання цифрових технологій* відкриває нові можливості для розвитку комунікативних компетенцій у проєктному навчанні. Онлайн-платформи для спільної роботи дозволяють здобувачам освіти працювати над груповими документами в реальному часі, обмінюватися ідеями через форуми та чати, створювати мультимедійні презентації. Відеоконференції забезпечують можливість спілкування з експертами та однолітками з різних країн, що сприяє розвитку міжкультурної комунікативної компетенції. Соціальні мережі та блоги стають платформами для публікації результатів проєктів та отримання зворотного зв'язку від широкої аудиторії.

Ще однією рекомендацією до застосування мовних компетенцій у проєктному навчанні вважаємо *орієнтацію на міжкультурний аспект*, що сьогодні, в умовах глобалізації, набуває особливої ваги. Участь у міжнародних проєктах дозволяє здобувачам освіти безпосередньо практикувати навички

міжкультурного спілкування, вивчати різні комунікативні стилі та стратегії, характерні для різних культур. Це сприяє «формуванню культурної чутливості, толерантності та здатності адаптувати комунікативну поведінку до специфіки міжкультурного контексту» [15]. Проекти, присвячені дослідженню культурних відмінностей, традицій та цінностей різних народів, створюють природний контекст для розвитку *етнокультурної компетенції*.

«Оцінювання комунікативних компетенцій у проектному навчанні потребує використання альтернативних форм контролю, які б адекватно відображали реальний рівень сформованості комунікативних навичок» [24, с.128]. Традиційні тести та контрольні роботи виявляються недостатніми для оцінки здатності до ефективного спілкування в автентичних ситуаціях. Більш доцільними є портфоліо, що включають зразки комунікативної діяльності здобувачів освіти у різних контекстах, відеозаписи презентацій та виступів, рефлексійні есе про власний комунікативний розвиток. Peer assessment та self-assessment стають важливими компонентами оцінювальної системи, формуючи критичне ставлення до власних комунікативних досягнень та потреб.

*Формування команд для проектної роботи з урахуванням комунікативних особливостей учасників є критично важливим фактором успішності проекту.* Гетерогенні групи, що включають здобувачів освіти з різними комунікативними стилями, рівнем мовної підготовки та культурним бекграундом, створюють більш сприятливі умови для розвитку комунікативних компетенцій. При цьому необхідно забезпечити баланс між викликом, який стимулює розвиток, та підтримкою, яка запобігає фрустрації та відчуженню. Ротація ролей у команді дозволяє кожному учаснику спробувати себе в різних комунікативних позиціях: лідера, модератора, презентатора, дослідника.

Крім цього, рекомендуємо звернути увагу на особливості *організації проектної діяльності для різних вікових груп*, що природньо вимагає диференційованого підходу до розвитку комунікативних компетенцій. Так, для молодших школярів акцент має робитися на розвитку базових навичок усного мовлення, вміння слухати та розуміти інших, формулювати прості запитання та

відповіді. Проекти для цієї вікової групи мають бути короткотривалими, з чіткою структурою та конкретними комунікативними завданнями. Для підлітків проектна діяльність може включати більш складні форми комунікації: дебати, ток-шоу, створення відеоблогів, участь у онлайн-форумах. Старшокласники можуть залучатися до проектів, що передбачають академічну комунікацію, презентації на конференціях, написання наукових статей та ін.

Важливо також враховувати *міждисциплінарний характер сучасних проектів*, адже він удосконалює специфічні комунікативні навички, пов'язані з необхідністю спілкування в різних предметних областях. Так здобувачі опановують терміносистеми різних дисциплін, навчаються адаптувати стиль комунікації до специфіки предметної галузі, розвивають здатність до трансляції знань між різними науковими доменами. Це особливо важливо в контексті STEM-освіти, де технічні знання мають поєднуватися з розвиненими комунікативними навичками.

*Соціальна відповідальність* як компонент комунікативної компетентності розвивається через участь у проектах громадського спрямування. Волонтерські проекти, ініціативи зі сталого розвитку, соціальні кампанії створюють контекст для розвитку емпатійної комунікації, навичок переконання та мотивації інших до суспільно корисної діяльності. При цьому формується розуміння етичних аспектів комунікації, відповідальності за слово та вплив мовлення на соціальні процеси.

Поряд із численними перевагами проектного навчання, маємо визнати і актуальні перешкоди щодо його впровадження у закладах освіти. Вони, насамперед, пов'язані з необхідністю подолання традиційних пристосувань учасників освітнього процесу. Багато здобувачів освіти та батьків все ще орієнтовані на репродуктивні форми навчання та оцінювання, що може створювати нерозуміння, чи навіть опір, до нових методів. Педагоги потребують додаткової підготовки (тренінгів із підвищення кваліфікації) для ефективного використання проектних технологій, особливо в аспекті розвитку комунікативних навичок. Необхідною також є модернізація матеріально-

технічної бази закладів освіти для забезпечення можливостей цифрової комунікації та мультимедійних презентацій. Це, по суті, вже рекомендації, які варто брати до уваги адміністративному апарату навчального закладу для природнього та ефективного впровадження проєктного навчання в освітній процес.

## **ВИСНОВКИ**

Сьогодні не випадково проєктне навчання вважають одним із «найперспективніших складових освітнього процесу, тому що створює умови творчого саморозвитку та самореалізації здобувачів освіти, формує всі необхідні життєві компетенції, які на Раді Європи були визначені як основні в ХХІ столітті: полікультурні, мовленнєві, інформаційні, політичні та соціальні» [23].

Проаналізувавши теоретичні концепції проєктного навчання, бачимо, що його реалізація передбачає переосмислення ролей усіх учасників педагогічного процесу, створення нової системи взаємодії між викладачем та здобувачем закладу освіти, що базується на принципах співпраці, взаємодії та спільної творчості. Якщо в традиційній освітній моделі Викладач виступає носієм знань, а здобувач закладу освіти – їх пасивним споживачем, то в проєктному навчанні відбувається зміна цих позицій. Викладач перетворюється на фасилітатора, тобто консультанта, координатора, наставника, тоді як здобувач закладу освіти стає активним дослідником, творцем власного знання, рівноправним суб'єктом освітнього процесу.

Теоретичні засади інтеграції комунікативних компетенцій у проєктне навчання базуються на конструктивістській парадигмі освіти, яка розглядає процес навчання як активне конструювання знань та навичок у процесі взаємодії з навчальним середовищем та іншими суб'єктами освітнього процесу. Комунікативні компетенції в даному контексті розуміються не як ізольовані навички, а як комплекс взаємопов'язаних умінь та навичок, що формуються у процесі роботи над проєктом.

У магістерській роботі ми спробували детально розглянути роль учасників педагогічного процесу в реалізації методу проєктів, приділивши особливу увагу формуванню їх мовних компетенцій. Очевидно, що взаємодія між викладачем та здобувачем закладу освіти не є односторонньою, а носить діалогічний характер, збагачуючи комунікативні навички обох. Успішна реалізація проєктного навчання можлива лише за умови ефективної співпраці усіх учасників педагогічного процесу, усвідомлення кожним своєї ролі та відповідального виконання відповідних функцій. Особливістю саме комунікативного акту в проєктному навчанні є його багатовекторність, динамічність та орієнтованість на досягнення конкретного результату через спільну діяльність.

Психолінгвістичні механізми формування комунікативних компетенцій у проєктному навчанні пов'язані з активізацією різних когнітивних процесів та видів пам'яті. Робота в команді над спільним проєктом стимулює розвиток соціального інтелекту, емпатії та здатності до перспективного мислення, що є необхідними компонентами ефективної комунікації. Необхідність презентації результатів проєкту перед аудиторією активізує процеси структурування думок, відбору релевантної інформації та її логічного представлення. При цьому формуються не лише вербальні, а й невербальні навички спілкування, вміння використовувати візуальні засоби комунікації та технічні інструменти для підсилення комунікативного впливу.

Підсумовуючи, роль педагога у розвитку комунікативних компетенцій через проєктне навчання насамперед полягає у вмінні виступати *мотиватором та показовим прикладом («інфлуенсером»)* комунікативних моделей, *модератором мовної взаємодії та консультантом різних комунікативних видів діяльності* (мозковий штурм, обговорення, презентації, дискусії, дебати, інтерв'ю, створення спільних продуктів та інших форми мовної взаємодії). Особливо цінним, у такому зв'язку, вважаємо моделювання вчителем ефективної комунікативної поведінки, демонстрацію та спрямування на практичне опанування різних стилів мовлення та створення сприятливої атмосфери для

комунікативних експериментів (див. Таблиця 2, с. 43-44). Крім цього, педагог має володіти не лише предметними знаннями, а й глибоким розумінням психологічних механізмів комунікації, соціальної динаміки групи, конфліктології.

Всебічний розгляд здобувача освіти під час проектної роботи дозволяє нам узагальнити такі його ключові ролі: *активний суб'єкт освітнього процесу, дослідник і творець, організатор власної діяльності рефлексивний практик та презентатор (доповідач)*. Його комунікативна функція у проектному навчанні передусім полягає у здатності ефективно спілкуватися, обмінюватися інформацією, висловлювати свої думки та ідеї, а також співпрацювати з іншими для досягнення спільної мети. Це включає в себе як усні, так і письмові навички, вміння слухати, розуміти та адекватно реагувати на зворотній зв'язок. Підсумовуючи, мовний досвід (знання), що формується під час проектного навчання включають *лінгвістичну (лексичну, граматичну і фонетичну), соціокультурну, комунікативну (усне говоріння, письмо), стратегічну та інформаційну компетентності* (див. Таблиця 3, с. 46-47). З іншого боку, розвиток глобальних освітніх платформ створює умови для реалізації міжнародних проєктів, що сприяє формуванню *полікультурної компетентності*.

Методологічні рекомендації щодо формування мовних компетенцій у проектному навчанні вимагають дотримання низки фундаментальних положень. *Принцип автентичності* передбачає створення реальних комунікативних ситуацій, де здобувачі освіти використовують мову не для демонстрації знань граматичних правил, а для вирішення практичних завдань. *Принцип інтерактивності* забезпечує активну взаємодію між учасниками проєкту, створюючи умови для розвитку діалогічних та полілогічних навичок. *Принцип функціональності* орієнтує навчальний процес на формування умінь використовувати різні мовленнєві функції залежно від комунікативних потреб та контексту спілкування.

Проведене нами дослідження, доводить, що проєктне навчання не лише тренує, але й покращує комунікативні компетентності учасників педагогічної взаємодії, створюючи середовище, де спілкування стає природною необхідністю. Здобувачі освіти вчаться слухати інших, адаптувати свій стиль комунікації до ситуації, конструктивно критикувати та сприймати критику. У процесі роботи розвивається емоційний інтелект, уміння знаходити компроміси та переконувати. Головне — учасники одразу бачать наслідки своєї комунікації і можуть коригувати підхід, що робить навчання максимально практичним і ефективним.

Проблеми впровадження проєктної методики в мовну освіту пов'язані з необхідністю системних змін в організації навчального процесу. Традиційна класно-урочна система, орієнтована на трансляцію знань, потребує адаптації до вимог проєктного навчання. У такому зв'язку, необхідною є модернізація матеріально-технічної бази закладів освіти, підготовка педагогічних кадрів, розробка нових навчально-методичних комплексів. Особливої уваги потребує питання координації між різними предметними галузями для забезпечення міждисциплінарності проєктної діяльності.

Соціокультурний контекст проєктного навчання в українській освітній системі характеризується сприятливими умовами для розвитку інноваційних підходів. Орієнтація на європейські освітні стандарти, розвиток громадянського суспільства, інтеграція в глобальний інформаційний простір створюють підґрунтя для активного використання проєктних технологій. При цьому важливо зберегти національну специфіку освіти, врахувати особливості культурно-історичного розвитку України та потреби вітчизняного ринку праці.

Перспективи розвитку проєктного навчання в мовній освіті передусім пов'язані з інтеграцією новітніх педагогічних та технологічних рішень. Віртуальна та доповнена реальність відкривають нові можливості для створення імерсивних мовних середовищ, штучний інтелект дозволяє персоналізувати навчальний процес та забезпечити індивідуальну підхід до кожного здобувача освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антоненко, І. І. Комунікативний дискурс та його різновиди / Антоненко І.І. // Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Взаємодія одиниць мови й мовлення: комунікативно-когнітивний, соціокультурний, перекладознавчий і методичний аспекти», 2014 р. – Київ : НТУУ «КПІ», 2014. – С. 63-66.
2. Бойченко М. (2021). Актуальні тенденції у розвитку STEM-освіти Україні. *Innovative Solution in Modern Science*, 7(35). DOI: [https://doi.org/10.26886/2414-634X.2\(46\)2021.7](https://doi.org/10.26886/2414-634X.2(46)2021.7)
3. Брунер Дж. Жизнь как нарратив / Дж. Брунер // Постнеклассическая психология. – 2005. – № 1(2). – С. 9-29.
4. Голобородько В. В. Наукова робота учнів: програма організації науково-дослідної діяльності учнів / В. В. Голобородько, В. М. Гнедашев. – Х. : Основа, 2005. – 208 с.
5. Горохівська Т.М., Демчук Б.А. Проєктне навчання як фактор підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО. (2023). *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 132-141. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-66-132-141>
6. Єгорова О.І. Колаборативне письмо як метод навчання іноземної мови та перекладу / О.І. Єгорова, В.С. Заїка // Інноваційна педагогіка. - 2020. – В. 20, Т. 2. – С. 22-25.
7. Дьоміна І. (2018) Проєктне навчання: коротко про головне. *Нова українська школа* (офіційний сайт) URL: <https://nus.org.ua/2018/02/21/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne/>
8. Крайняк Л. К., Боднар О. Б., Бичок А. В. (2021) Глосарій. Терміни перекладу для аудиторної, індивідуальної, самостійної роботи студентів. Тернопіль, ЗУНУ, 2021. – 68 с. URL: <https://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/48096>

9. Крайняк Л. К., Бичок А. В., Боднар О. Б. (2022) Глосарій з дисципліни «Іноземна мова» – Тернопіль, ЗУНУ, 2022. – 54с. URL: <https://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/48076>
10. Краєвська, В. А. (2003). *Проектні технології в гуманітарній освіті*. Харків: Основа, 2003. – 193 с.
11. Лопатинська Н.А. (2015) Мовна, мовленнєва та комунікативна компетенції у студентів вищих навчальних закладів як складники фахової культури майбутнього корекційного педагога. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/203/239.pdf/>
12. Леонтев О.М. (1977) Діяльність. Свідомість. Особистість. - С. 182-207 [http://www.ni.biz.ua/5/5\\_4/5\\_47036\\_leontev-an-deyatelnost-soznanie-lichnost-m-str-.html](http://www.ni.biz.ua/5/5_4/5_47036_leontev-an-deyatelnost-soznanie-lichnost-m-str-.html)
13. Лонгітудне дослідження. (2025, квітня 11). *Вікіпедія*. URL: [https://uk.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%9B%D0%BE%D0%BD%D0%B3%D1%96%D1%82%D1%8E%D0%B4%D0%BD%D0%B5\\_%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F&oldid=45076207](https://uk.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%9B%D0%BE%D0%BD%D0%B3%D1%96%D1%82%D1%8E%D0%B4%D0%BD%D0%B5_%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F&oldid=45076207).
14. Мірошник С. І. (2025) Теоретичні основи навчальної проектної діяльності учнів // Народна освіта: електронне наукове фахове видання. – URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2383](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2383)
15. Ніколашина, Т. І., Сіладі, В. В., & Погоріла, С. Г. (2025). Формування комунікативної компетентності здобувачів закладів вищої освіти через впровадження проектних технологій. *Академічні візії*, (43). вилучено із <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1863>
16. Парфілова С., Керезора К. (2021) Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2021, № 7 (111) . С 189-201. – URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/07/21.pdf>
17. Пехота, О. М. (2001). Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. та ін.]; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : АСК, 2002. – 255 с.

18. Полат, Е. С. (2000). *Метод проектов на уроках иностранного языка* // Иностранные языки в школе. 2009. № 2, 3. С. 37-45.
19. Полат Е. С. (1995) Как рождается проект. – М. : ИСО РАО, 1995. – 87 с.
20. Полат Е., Петрова И., Бухаркина М., Моисеева М. (2004) Что такое проект? // Відкритий урок. 2004. № 5-6. С 10-17.
21. Пунько О. (2023) Проектна діяльність у формуванні та вихованні учнівського колективу в початковій школі. – URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01001m15-06e4.docx.html>
22. Райан Р. М. (2009) Теория самодетерминации / Р. М. Райан, Э. Л. Деси // Психология мотивации и эмоций/ Под ред. Гиппенрейтер Ю. Б., Фаликман М. В. – М: Астрель, 2009. – С. 232-244.
23. Тадеєва, Т. В. (2012). Теорія самодетермінації Дісі-Раяна і навчальна мотивація / Т. В. Тадеєва // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка / гол. ред. Г. Терещук ; редкол.: Л. Вознюк, В. Кравець, В. Мадзігон [та ін.]. – Тернопіль, 2012. – № 3. – С. 213-221.
24. Теорія і практика проектного навчання у професійно-технічних навчальних закладах. монографія / В. М. Аніщенко, М. В. Артюшина, Т. М. Герлянд, Н. В. Кулалаєва, Г. М. Романова, М. М. Шимановський та ін.; за заг. ред. Н. В. Кулалаєвої. – Житомир: «Полісся», 2019. – 208 с.
25. Andrade, H. G. (2000). *Using rubrics to promote thinking and learning*. Educational Leadership, 57(5), p. 13-18.
26. Boss, S. (2011). *Project-Based Learning: A Short History*. Edutopia. Retrieved from <https://www.edutopia.org/project-based-learning-history>
27. Brown, A. L., & Campione, J. C. (1994). *Guided discovery in a community of learners*. Cambridge, MA: MIT Press. – 213p.
28. Dewey, J. (1897). *My Pedagogic Creed*. School Journal, 54, p. 77-80.
29. Digital Education Action Plan Implementation in Ukraine (2024). Ukraine: Digital transformation of education as a strategic path to resilience and innovation. European Education and Culture Executive Agency. URL:

<https://eurydice.iea.gov.ua/news/ukraine-digital-transformation-of-education-as-a-strategic-path-to-resilience-and-innovation/>

30. Dodge, B. (1995). *WebQuests: A technique for Internet-based learning*. *Distance Educator*, 1(2), 10-13.
31. Holubiev V., Pushkar B, Shevchuk A, Mudrak R., Gomotiuk O. and N. Livitska (2024), Revolutionizing Contact Center Knowledge Management: the Game-Changing Role of AI Large Language Models and Autonomous Agents in Text Organization and Optimization, 2024 14th International Conference on Advanced Computer Information Technologies (ACIT), Ceske Budejovice, Czech Republic, 2024, pp. 778-783, doi: 10.1109/ACIT62333.2024.10712506
32. Grance, C. (2019). *Critical Thinking Development through Project-Based Learning*. *Journal of Educational Psychology*, 45(3), 234-251.
33. Kay, S., & Knappenberger, L. (2014). *Mobile Project-Based Learning*. *TechTrends*, 58(4), 35-42.
34. Kilpatrick, W. H. (1918). The Project Method. *Teachers College Record*, 19(4), p. 319-335.
35. Kharitonenko L. (2022) STEM Office of the Ukrainian Language of the Institution of General Secondary Education (Ukrainian Experience). *Futurity Education*, December 25. Retrieved from <https://futurity-education.com/index.php/fed/article/view/80>
36. Kwauk, C. T. (2020). *Roadmaps to quality education in a digital age*. Washington, DC: Brookings Institution Press. – 213p.
37. Larmer, J., & Mergendoller, J. R. (2010). *Seven Essentials for Project-Based Learning*. *Educational Leadership*, 68(1), 34-37.
38. Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
39. Lee, J., Kim, H., & Park, S. (2018). *Cultural Context in Project-Based Learning*. *International Journal of Educational Development*, 62, 78-89.
40. Livitska, N., & Rudynskyi, V. (2022). Interpersonal attraction through the prism of vocational pedagogic communication. *Гуманітарні студії: історія та*

*pedagogika*, (2), 86–93. URL:  
<http://gsip.wunu.edu.ua/index.php/gsipua/article/view/53>

41. Marx, R. W., Blumenfeld, P. C., Krajcik, J. S., & Soloway, E. (1997). *Enacting project-based science*. *Elementary School Journal*, 97(4), 341-358.
42. Montessori, M. (1912). *The Montessori Method: Scientific Pedagogy as Applied to Child Education in the Children's Houses*. New York: Frederick A. Stokes Company.
43. Rogoza V, Levchenko F, Kalinina L, Zasiékina T, Skulovatov O. Implementation of STEM education in the framework of the New Ukrainian School reform. *Sci Herald Uzhhorod Univ Ser Phys*. 2024;(55): 2064-2073. DOI: 10.54919/physics/55.2024.206er4
44. Steinberg, A. (2011). *Scaling Up Project-Based Learning*. *Harvard Education Letter*, 27(4), 2-4.
45. STEM Education in Ukraine in the Context of Sustainable Development (2021). *ResearchGate*. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/348941405\\_STEM\\_Education\\_in\\_Ukraine\\_in\\_the\\_Context\\_of\\_Sustainable\\_Development](https://www.researchgate.net/publication/348941405_STEM_Education_in_Ukraine_in_the_Context_of_Sustainable_Development)
46. Thomas, J. W., & Michalk, S. (2019). *Research on Project-Based Learning: A Review*. *Journal of Educational Research*, 112(3), 156-174.
47. UNICEF Ukraine (2024). Supporting STEM Education initiatives and youth development programs. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/en/stories/upshift-training-dedicated-to-stem-education>
48. United Nations Development Programme (2023). Developing STEM and educational innovations amid war. Retrieved from <https://www.undp.org/ukraine/stories/developing-stem-and-educational-innovations-amid-war>
49. Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
50. Zavalevskyi Yurii, Khokhlina Olena, Gorbenko Svitlana, Fliarkovska Olha, Chupryna Olga. Project based STEM activities as an effective educational

technology in the context of blended learning (2023). URL:  
[https://www.researchgate.net/publication/374200287\\_Project\\_based\\_STEM\\_activities\\_as\\_an\\_effective\\_educational\\_technology\\_in\\_the\\_context\\_of\\_blended\\_learning](https://www.researchgate.net/publication/374200287_Project_based_STEM_activities_as_an_effective_educational_technology_in_the_context_of_blended_learning)