УДК 378.147+372.881.1:811.134.2
DOI: http://doi.org/10.32589/1817-8510.2025.1.339962

Устименко Ольга Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та методики навчання іноземних мов,
Київський національний лінгвістичний університет
ORCID iD: 0000-0001-7283-8847
olha.ustymenko@knlu.edu.ua

Сова Антон Олександрович,
аспірант кафедри педагогіки та методики навчання іноземних мов,
Київський національний лінгвістичний університет
ORCID iD: 0009-0006-2988-6601
anton.sova@knlu.edu.ua

ТИПОЛОГІЯ ПРОЄКТІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ

Іспанська мова є однією з найпоширеніших мов світу: вона налічує понад 407 мільйонів носіїв, є однією з офіційних мов ООН і має багато регіональних варіантів з власними культурними та суто мовними особливостями. Це зумовлює зростання попиту на якісну педагогічну освіту з навчання іспанської мови, у тому числі соціальне замовлення українського суспільства на високоякісну підготовку майбутніх учителів цієї мови.

Проблема формування компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іспанської мови є актуальним завданням освітніх програм з професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов в Україні. У зв'язку з цим постає необхідність використання ефективних методів навчання, одним з яких може бути проєктна технологія. Порівняно з традиційним навчанням монологічного мовлення використання проєктної технології є авангардистським і природним підходом до оволодіння компетентністю в монологічному мовленні.

Проєктна технологія допомагає створювати збалансоване і комплексне освітнє середовище, у якому інтегровано іншомовну комунікацію та розв'язання проблемних завдань задля розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти. Завдяки іншомовній проєктній діяльності студенти опиняються в ситуаціях реального використання вивчуваної мови, акцент з оволодіння лінгвістичним компонентом монологічного мовлення зміщується на змістовий компонент оволодіння компетентністю в монологічному мовленні. Крім того, проєктна технологія дає можливість інтегрувати вивчення іноземної мови з іншими дисциплінами та наскрізно формувати ключові уміння 21-го століття.

У цій публікації автори обґрунтовують актуальність проблеми формування в майбутніх учителів іспанської мови компетентності в монологічному мовленні з використанням інноваційної проєктної технології, досліджують тлумачення терміна "проєкт" у сучасній педагогічній науці, дають власне визначення поняття проєкту в методиці навчання іноземних мов і культур, пропонують методичну типологію проєктів і наводять приклади проєктів для формування компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іспанської мови.

Ключові слова: *майбутні вчителі іспанської мови; компетентність у монологічному мовленні; проєктна технологія; проєкт; методична типологія проєктів.*

Ustymenko, Olga,
Doctor of Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Pedagogy
and Foreign Language Teaching Methods,
Kyiv National Linguistic University
ORCID iD: 0000-0001-7283-8847
olha.ustymenko@knlu.edu.ua

Sova, Anton,
PhD Student of the Department of Pedagogy
and Foreign Language Teaching Methods,
Kyiv National Linguistic University
ORCID iD: 0009-0006-2988-6601
anton.sova@knlu.edu.ua

TYPOLOGY OF PROJECTS FOR DEVELOPING PRE-SERVICE SPANISH TEACHERS' COMPETENCE IN SPOKEN LANGUAGE PRODUCTION

The Spanish language is one of the most widely spoken languages in the world, with over 407 million native speakers. It is one of the official languages of the United Nations and has numerous regional variations, each with its own cultural and linguistic characteristics. This growing global influence increases the demand for high-quality pedagogical education in Spanish language teaching, including the Ukrainian society's need for well-prepared pre-service Spanish teachers.

The issue of developing pre-service Spanish teachers' competence in spoken language production is a pressing task for educa-

tional programs focused on professional foreign language teacher training in Ukraine. Consequently, there is a need to implement effective teaching methods, one of which is project-based learning. Compared to traditional instruction, project-based learning presents an innovative and natural approach to acquiring competence in spoken language production.

Project-based learning helps create a balanced and comprehensive educational environment that integrates foreign language communication with problem-solving tasks to enhance students' creative potential. Through foreign-language project activities, students experience real-life situations in which the target language is actively used, shifting the focus from merely acquiring linguistic components to mastering content-based competence in spoken production. Additionally, project-based learning allows for the integration of foreign language studies with other academic disciplines while fostering key 21st-century skills.

In this publication, the authors justify the relevance of developing pre-service Spanish teachers' competence in spoken language production through innovative project-based learning. They analyze the interpretation of the term "project" in contemporary pedagogical science, propose their own definition of the project concept in foreign language teaching methodology, present a methodological typology of projects, and provide examples of projects aimed at fostering pre-service Spanish teachers' competence in spoken language production.

Key words: *pre-service Spanish teachers; competence in spoken language production; project-based learning; project; methodological typology of projects.*

Постановка проблеми. Питання формування та розвитку компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іноземної мови є завжди важливим, оскільки вчитель має бути здатним не лише чітко, послідовно, зв'язно та в цікавий спосіб пояснювати навчальний матеріал, але й постійно демонструвати учням бездоганне усне монологічне мовлення, яке вони наслідуватимуть. Якщо в процесі іншомовної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти приділяється недостатньо уваги формуванню компетентності в монологічному мовленні, то згодом це призводить до труднощів молодих фахівців у формулюванні інструкцій учням та утриманні уваги класу і спричиняє психологічний дискомфорт під час публічних виступів. Тому формування і розвиток компетентності в монологічному мовленні є актуальним завданням освітніх програм з підготовки майбутніх учителів іноземних мов в Україні.

У зв'язку з цим постає потреба пошуку та використання методів, технологій і засобів навчання, які б ефективно формували в майбутніх учителів іншомовну компетентність у монологічному мовленні. Одним із потенційних шляхів досягнення такої мети може бути впровадження в освітній процес проєктної технології, яка ґрунтується на розв'язанні студентами проблемно-пошукових і дослідницьких завдань, спрямованих насамперед на досягнення практичного результату, значущого для кожного учасника іншомовної проєктної діяльності.

Порівняно з традиційною реалізацією освітнього процесу на тематично ізольованих заняттях з іноземної мови використання навчальних проєктів є авангардистським, конструктивістським напрямом, більш природним підходом до оволодіння міжкультурною іншомовною комунікативною компетентністю, зокрема компетентністю в монологічному мовленні, де студентам не потрібно перемикати увагу між окремими темами. Проєктна технологія допомагає створювати збалансоване і комплексне освітнє середовище, у якому інтегровано іншомовну комунікацію та розв'язання проблемних завдань задля розвитку творчого потенціалу студентів. Завдяки іншомовній проєктній діяльності студенти опиняються в ситуаціях реального використання виучуваної мови, акцент з оволодіння тематичними мовленнєвими зразками (лінгвістичний компонент навчання монологічного мовлення) зміщується на змістовий компонент опанування компетентністю в монологічному мовленні: студенти зосереджуються не на вивченні мови, а на проблемних, інформаційно-дослідницьких завданнях, що сприяє усвідомленню цілей та можливостей оволодіння іноземною мовою, включенню процесу формування компетентності в монологічному мовленні у творчу продуктивну діяльність студентів (Устименко, 2019, с. 33).

Ще однією особливістю цієї технології є можливість інтеграції проєктного навчання іноземної мови з іншими дисциплінами (Cyrulies & Schamne, 2021, p. 3), що сприяє кращій координації міждисциплінарних зв'язків в освітньому процесі та підвищенню навчальної мотивації й автономії студентів (Устименко, 2020, с. 51). Також доведено, що використання проєктної технології в освітньому процесі найбільш оптимальне для інтегрованого формування та розвитку ключових умінь 21-го століття (Устименко, 2019, с. 31–32; Устименко, 2022).

Проєктну технологію можна ефективно застосовувати в навчанні будь-яких мов, зокрема іспанської. Це одна з найпоширеніших мов світу, яка налічує більше 407 мільйонів носіїв та є однією з офіційних мов ООН. Водночас вона має багато регіональних варіантів з власними культурними та суто мовними особливостями. Усе це зумовлює зростання попиту на якісну педагогічну освіту з навчання іспанської мови, у тому числі соціальне замовлення українського суспільства на високоякісну підготовку майбутніх учителів цієї мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проєктна технологія має давню і плідну історію розвитку та активно впроваджується в сучасну освітню практику (Устименко, 2015, с. 317–331). З-поміж дослідників, які присвятили їй значну увагу у своїй академічній діяльності, є багато вітчизняних та закордонних науковців. У 20-му столітті розпочався бурхливий розвиток нової філософії освіти, побудованої на ідеях основоположників методу проєктів Дж. Дьюї, В. Кілпатрика, Ч. Р. Річардса, К. М. Вудворта, Р. В. Стімсона, Е. Коллінгса та ін. Сьогодні глобальне реформування теорії і практики проєктного нав-

чання триває і проєктну технологію визнано ядром педагогіки 21-го століття (Scott, 2023) та сучасною метатехнологією завдяки її комплексності та універсальності (Устименко, 2019, с. 32).

Загальнодидактичні особливості організації проєктної діяльності здобувачів освіти на різних рівнях докладно описано в працях багатьох педагогів. Н. О. Додусенко, М. В. Елькін, І. Г. Єрмаков, О. В. Зосименко, С. С. Ізбаш, В. О. Киричук, О. М. Коберник, В. О. Коваленко, О. О. Косогова, Г. Ю. Кравченко, Н. Ф. Кугуєнко, Т. І. Мантула, Н. П. Наволокова, О. В. Онопрієнко, М. Л. Пелагейченко, О. М. Пєхота, І. П. Підласий, А. А. Пуліна, О. Я. Савченко, Н. Б. Самойленко, С. О. Сисоєва, А. Д. Цимбалару, М. М. Чепіль, B. Barron, J. Bastian, P. C. Blumenfeld, S. Boss, W. Emer, M. English, J. L. Eyring, T. S. Fougler, K. Frey, M. Grant, H. Gudjons, B. Hackl, D. Hänsel, J. H. Helm, J. Larmer, H.-J. Lee, K.-D. Lenzen, L. Katz, M. Knoll, M. Kolk, J. S. Krajcik, J. Krauss, T. Markham, R. W. Marx, J. R. Megendoller, S. Mitchell, R. J. Newell, C. Rathkey, J. Ravitz, E. Soloway, J. W. Thomas, M. Thomas, T. Vander Ark, K. Wetzel, H. Wrigley та ін. вивчали питання історії, теорії і практики організації проєктного навчання. Такі дослідники, як Е. Г. Арванітопуло, Ю. Г. Безвін, І. В. Дубко, О. В. Кіршова, В. В. Стрілець, О. Б. Тарнопольський, В. В. Тітова, О. М. Устименко, О. М. Цимбал, А. Ю. Чуфарлічева, G. H. Beckett, A. Bülent, S. Burwood, H. Dunford, A. Finch, I. Fragoulis, D. L. Fried-Booth, S. Gaer, M. M. Grant, S. Haines, J. Henry, J. Hudson, T. Hutchinson, M. Legutke, D. Phillips, R. Ribé, J. Simpson, T. Slater, F. L. Stoller, H. Thomas, N. Vidal, B. Wetz, M. Wicks, J. Wildman та ін. присвятили свої праці теоретичним та практичним аспектам упровадження проєктної технології в процес навчання іноземних мов школярів і студентів. Однак проблема ефективного використання проєктної технології в процесі формування компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іспанської мови досі залишається поза увагою науковців.

Мета статті. Це дослідження присвячено визначенню поняття проєкту в сучасній методиці навчання іноземних мов і культур та розробленню методичної типології проєктів для формування компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іспанської мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Передусім варто витлумачити поняття проєкту в нашому дослідженні. У педагогічній літературі проєктом називають таку організаційну форму роботи здобувачів освіти, яка, на відміну від окремого заняття чи навчального заходу, зорієнтована на вивчення навчальної теми / розділу і є складовою частиною навчального курсу / курсів (Устименко, 2015, с. 342). Стосовно вчителя / викладача проєкт – це дидактичний засіб формування та розвитку проєктної компетентності здобувачів освіти, тобто засіб, який дає змогу навчати учнів / студентів самостійно визначати цілі майбутньої проєктної діяльності, поетапно планувати проєктну роботу (формулювати завдання та очікувані результати, визначати терміни виконання тощо), покроково досягати поставлених цілей, презентувати й захищати результати проєктної діяльності, аналізувати та оцінювати власну проєктну роботу (Устименко, 2021, с. 411). Стосовно учня / студента проєкт – це навчально-пізнавальна діяльність, спрямована на розв'язання цікавої і практично значущої проблеми, сформульованої у вигляді мети і завдань проєктної роботи. Навчальним проєктуванням, відповідно, є процес роботи над проєктом задля досягнення запланованого результату у форматі певного продукту. Отже, проєкт трактують як спільну навчально-пізнавальну, дослідницьку, творчу, ігрову діяльність учасників проєктування, яка має узгоджену мету, методи, способи діяльності, спрямована на досягнення спільного результату з розв'язання значущої проблеми (Устименко, 2015, с. 342–343).

У галузі методики навчання іноземних мов проєкт розглядають як навчальну діяльність учня / студента, наділену активністю та спрямовану на засвоєння знань і відповідних іншомовних навичок та вмінь (Дубко, 2012, с. 57), а також як самостійно сплановану та реалізовану роботу, у якій мовленнєве спілкування інтегроване в інтелектуально-емоційний контекст іншої діяльності (Устименко, 2015, с. 343). В аспекті професійно-орієнтованої іншомовної підготовки майбутніх фахівців проєкт визначають як комунікативно-пізнавальну діяльність, що створює умови для спільної творчої роботи здобувачів освіти і моделює їхню науково-дослідницьку, фахову діяльність, під час якої студенти реалізують власні можливості планування, виконання та оформлення певного професійно-спрямованого продукту засобами усного / писемного мовлення (Титова, 2001, с. 7), або як продукт навчальної діяльності здобувачів освіти, наприклад письмовий текст з професійної тематики (Чуфарлічева, 2010, с. 2).

Маємо зазначити, що ототожнювати проєкт лише з окремим продуктом проєктної діяльності, тобто результатом проєктної роботи, не зовсім коректно, хоча такий підхід до трактування поняття проєкту є. Так, у зарубіжній методиці навчання іноземних мов проєкт можуть розуміти як певний продукт проєктної роботи учнів (Hutchinson, 2001, p. 2). Деякі західні автори розглядають проєкт як поетапну проєктну діяльність здобувачів освіти (Fried-Booth, 2002, p. 6; Phillips et al., 2002, p. 6). Інші зарубіжні дослідники визначають проєкт як складне, комплексне, розгорнуте проблемне завдання (Beglar & Hunt, 2002, pp. 96–97), цікаве, значуще "макро-завдання" (Ribé & Vidal, 2003, p. 5), тривале спільне дослідницьке завдання, яке покроково виконують за укладеним планом (Beckett, 2000, p. 54), режим навчання на ос-

нові виконання тематичних завдань у процесі спільної проєктної роботи, спрямованої на створення певного продукту (Legutke & Thomas, 1991, p. 157), добірку тематичних вправ із взаємопов'язаного навчання декількох видів іншомовної мовленнєвої діяльності в процесі проєктної роботи, що завершується створенням кінцевого продукту (Haines, 1989, p. 1), предметно-іншомовне інтегроване завдання, яке дає змогу оптимізувати процес оволодіння іноземною мовою в контексті виконання різних видів навчально-пізнавальної діяльності (Hedge, 1993, p. 276) чи під час опанування іншої навчальної дисципліни (Stoller, 2002, p. 109–110).

Більш раціональними вважаємо погляди Е. Г. Арванітопуло (2006) та О. В. Кіршової (2008) щодо визначення проєкту як системи іншомовних комунікативних вправ і завдань (Арванітопуло, 2006, с. 32; Кіршова, 2008, с. 4), одиниці навчального процесу, циклу уроків (Арванітопуло, 2006, с. 32). Однак ми не поділяємо думку О. В. Кіршової (2008) стосовно того, що проєкт і проєктна робота є термінами-синонімами (с. 4), оскільки поняття "проєктна робота" ми пов'язуємо не із системою вправ і завдань чи циклом уроків як одиницею організації освітнього процесу, а з проєктуванням, різними видами навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти під час виконання іншомовних вправ і проблемних завдань, тому вважаємо поняття "проєктна робота" (робота над проєктом, робота з виконання проєктних вправ і завдань) синонімом поняття "проєктна діяльність".

Таким чином, у своєму дослідженні ми визначаємо **проєкт** як *комплекс або систему (залежно від структури та тривалості проєкту) вправ і завдань, розроблених задля організації творчої, пошуково-дослідницької, самостійної, навчально-пізнавальної, іншомовно-комунікативної діяльності здобувачів освіти з розв'язання практично значущої проблеми, результатами якої є створення, презентація, захист та аналітичне оцінювання певного продукту.* Також відзначимо, що в процесі та завдяки виконанню вправ і завдань проєкту в здобувачів освіти, крім формування та розвитку іншомовної комунікативної компетентності вторинної мовної особистості, здатної брати участь у полілозі культур, інтегровано формується іншомовна проєктна компетентність (Устименко, 2021) та ключові вміння 21-го століття, як-от: уміння критичного й креативного мислення, спілкування та співпраці (Устименко, 2022).

Розглянемо питання типології проєктів у методиці навчання іноземних мов і культур. У фахових публікаціях можна знайти класифікації / типології проєктів, ґрунтованих на тих чи тих критеріях / ознаках, як-от: за видом навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, за типом проєктного продукту, за способом пошуку інформації, необхідної для розв'язання проблемно-дослідницького завдання, за рівнями володіння іноземною мовою, за тривалістю проєкту, за кількістю його учасників тощо. З критичним аналізом класифікацій / типологій проєктів, відомих у сучасній методиці навчання іноземних мов, можна ознайомитись у статті "Типологія проектів у навчанні іноземних мов" (Устименко, 2016а). Спираючись на типологію, опубліковану в цій праці (с. 351), ми пропонуємо методичну типологію проєктів для формування компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іспанської мови. Наша типологія базується на таких ознаках проєктів, як-от: домінуючий вид діяльності учасників іншомовного проєктування і формат оформлення проєктного продукту, предметно-змістова галузь іншомовної проєктої діяльності студентів, структура проєкту, тривалість проєкту, характер контактів учасників іншомовної проєктної діяльності, кількість учасників проєкту, характер координації проєктної діяльності студентів з боку викладача іноземної мови, опертя на підручник з іноземної мови, спосіб спілкування студентів з представниками іншомовної спільноти (див. Табл. 1).

Наведемо деякі приклади проєктів для формування компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іспанської мови. За типологічною ознакою *"домінуючий вид діяльності учасників іншомовного проєктування і формат оформлення проєктного продукту"*, яка визначає спосіб виконання проєктного завдання, створення і презентації кінцевого результату проєктної діяльності студентів, проєкти можуть бути:

1) виробничими: створення аудіоподкасту, у якому студент продукує монологічне висловлювання певного типу з іспанськомовної культурознавчої тематики, або створення аудіогіду іспанською мовою для екскурсії в музеї чи по місту;

2) інформаційно-дослідницькими: усна презентація з результатами опитування однокурсників щодо кінематографічних уподобань (студенти проводять опитування, аналізують отримані відповіді, порівнюють дані за певними категоріями, підбивають підсумки, усно звітують про виконану роботу, наочно демонструють і коментують статистичну інформацію);

3) оглядовими: усний відгук або усна рецензія на переглянутий фільм чи прочитану книгу;

4) організаційно-ігровими: рольова гра у форматі співбесіди з працевлаштування або драматизація фрагмента з прочитаного твору.

Варто зазначити, що за цією типологічною ознакою проєкти можуть мати характеристики одночасно декількох з названих вище типів, тобто бути комбінованими / змішаними (наприклад, виробничий та оглядовий проєкт або виробничий, інформаційно-дослідницький та організаційно-ігровий проєкт), оскільки в межах одного проєкту студенти можуть виконувати декілька видів проєктної діяльності та/або створювати різні продукти свої проєктної роботи.

Таблиця 1

Методична типологія проєктів для формування компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іспанської мови

Типологічні ознаки проєктів	Типи проєктів
1. Домінуючий вид діяльності учасників іншомовного проєктування і формат оформлення проєктного продукту	• виробничі • інформаційно-дослідницькі • оглядові • організаційно-ігрові
2. Предметно-змістова галузь іншомовної проєктної діяльності студентів	• монопроєкти • міжпредметні • надпредметні
3. Структура проєкту	• прості • складні
4. Тривалість проєкту	• короткотривалі • середньотривалі • довготривалі
5. Характер контактів учасників іншомовної проєктної діяльності	• внутрішні • регіональні • міжнародні
6. Кількість учасників проєкту	• індивідуальні • парні • групові
7. Характер координації проєктної діяльності студентів з боку викладача іноземної мови	• із відкритою, явною координацією • із прихованою, неявною координацією
8. Опертя на підручник з іноземної мови	• з опертям на підручник • без опертя на підручник
9. Спосіб спілкування студентів із представниками іншомовної спільноти	• із безпосередніми контактами • із дистанційним спілкуванням • зі спілкуванням через автентичні тексти

За типологічною ознакою *"предметно-змістова галузь іншомовної проєктної діяльності студентів"* ми розрізняємо монопроєкти, міжпредметні проєкти і надпредметні проєкти. Монопроєкти виконують у межах однієї галузі знань, наприклад проєкти з краєзнавчої тематики. Міжпредметні проєкти можуть охоплювати тематику з двох-трьох галузей знань. Надпредметні проєкти пов'язані з глобальними проблемами і потребують інтеграції знань, навичок та умінь з різних галузей, наприклад з історії, краєзнавства, соціології, екології тощо. Наведемо приклади проєктів для формування компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іспанської мови:

1) монопроєкти: монолог-опис про певне свято в Іспанії чи іншій іспанськомовній країні;

2) міжпредметні: монолог-розповідь з елементами монологу-повідомлення та монологу-опису про життя і спадщину відомої людини в історії Іспанії чи іншої іспанськомовної країни, як-от про архітектора Антоніо Гауді і тривале будівництво його Храму Святої Родини в Барселоні;

3) надпредметні: студенти створюють уявні політичні партії, які беруть участь у виборчій кампанії в одній з іспанськомовних країн, та готують монологи-переконання для виступів на завершальних дебатах, де презентуватимуть свої партійні програми про різні сфери життя країни (внутрішня і зовнішня політика, економіка, соціальна сфера, екологія, освіта, культура тощо).

Наступна типологічна ознака – це *"структура проєкту"*, за якою ми виокремлюємо прості проєкти (декілька вправ і завдань з розв'язання невеликої проблеми або частини більш складної проблеми) і складні проєкти (розгалужена система вправ і завдань для розв'язання більш значущої проблеми). Наприклад:

1) прості: монолог-розповідь про свій улюблений музичний гурт;

2) складні: підготовка до літературного вечора, де студенти розповідатимуть про свої улюблені твори або про своїх улюблених героїв із прочитаних книжок та коментуватимуть проблематику творів, вчинки персонажів, культурно-історичний контекст тощо.

За типологічною ознакою *"тривалість проєктів"* розрізняють такі проєкти:

1) короткотривалі (не більше одного місяця): обмін монологами-роздумами щодо останніх новин чи подій, що стались в університеті / місті / країні / світі та зацікавили студентів;

2) середньотривалі (до двох місяців): усна (монолог-опис) та візуальна презентація про уявний острів мрії чи ідеальну країну, де студенти бажали б прожити своє життя;

3) довготривалі (до одного року): студенти продукують монологи-переконання в ролі рієлторів, які рекламують і продають житло на уявному острові мрії чи в ідеальній країні з попереднього прикладу.

Наступна типологічна ознака – *"кількість учасників проєкту"*, за якою проєкти можуть бути індивідуальними. Це не лише індивідуальна проєктна робота студента, але й виконання індивідуальних завдань на

певних етапах чи кроках спільної роботи проєктного колективу, адже ключові вміння 21-го століття формуються саме за групової організації навчання. Тому парні та групові типи проєктів мають домінувати в проєкному навчанні. Наведемо приклади проєктів за цією ознакою для формування компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іспанської мови:

1) індивідуальні: студенти працюють над індивідуальними завданнями в межах парних або групових проєктів на будь-яку тематику, наприклад студент працював з певною літературою або проводив опитування чи інтерв'ю, після чого розповідає своїй проєктній команді, яку важливу інформацію він здобув для виконання групового проєктного завдання та як її можна використати в подальшій колективній роботі;

2) парні: студенти удвох співпрацюють над проєктним завданням, що потребує обміну досвідом та взаємодії для створення спільного продукту, як-от підготовка усної та мультимедійної презентації;

3) групові: три або чотири студенти разом працюють над проєктним завданням, яке вимагає вмінь співпраці, співтворчості, співвідповідальності і продуктивної комунікації та є найбільш наближеним до реального життя: хтось із проєктної команди вивчає історію проблеми, яку досліджують, хтось здійснює пошук візуального матеріалу, хтось компілює здобуту інформацію у вигляді мультимедійної презентації тощо.

Таким чином, у колективних проєктах учасники спільно узгоджують план проєктної роботи, розподіляють обов'язки та ролі (драматург, художник, режисер, оператор, детектив, криміналіст, психолог тощо), домовляються про терміни виконання завдань, обмінюються отриманими даними, ухвалюють спільні рішення щодо наступних кроків проєктної роботи, обговорюють формат проєктного продукту, спільно готуються до його публічної презентації, аналізують результати командної роботи. Навіть під час групових обговорень учасники проєктного колективу виконують певні функції: лідер, генератор ідей, мотиватор, аналітик-стратег, адміністратор, секретар, технічний фахівець тощо. У таких проєктах надзвичайно важливою є координаційна роль викладача.

З погляду *характеру координації проєктної діяльності студентів із боку викладача іноземної мови* проєкти можуть бути:

1) з відкритою, явною координацією, коли викладач виконує власні функції, спрямовує проєктну роботу студентів, організовує певні етапи проєктування, наприклад у ролі порадника, консультанта, фасилітатора і мотиватора організовує та координує проєкт з проведення майстер-класу з приготування варіантів паельї, популярних в різних іспанськомовних країнах;

2) з прихованою, неявною координацією, коли викладач на певний час стає повноцінним учасником проєктного колективу і виконує певну роль або завдання проєкту, наприклад у підготовці "капсули" культури України задля її подальшого зіставлення та обговорення з учасниками міжнародного проєкту з іспанськомовної країни.

За типологійною ознакою *"характер контактів учасників іншомовної проєктної діяльності"* проєкти поділяють на такі типи:

1) внутрішні: до свята "Дебют першокурсника" студенти в межах своєї академічної групи / курсу / факультету / університету / міста готують усну презентацію-"візитівку" своєї групи із супровідним гумористичним колажем;

2) регіональні: студенти готуються до участі в регіональному конкурсі чи олімпіаді, де необхідно виконати комунікативне завдання з продукування певного типу монологу за заданою ситуацією;

3) міжнародні: студенти під керівництвом викладача долучаються до участі в певному міжнародному онлайн-проєкті і дистанційно в усній формі спілкуються зі студентами закордонних закладів освіти, або студенти беруть участь у міжнародному конкурсі з працевлаштування в закордонному мовному таборі і готують монологи-переконання для майбутньої співбесіди з експертним журі.

Сучасні підручники з іноземних мов, особливо автентичні, як правило, містять окремі тематичні проєктні завдання, які дають змогу без додаткових зусиль організувати іншомовну проєктну діяльність студентів за лінійною або інтегративною моделлю (Устименко, 2016b, с. 54–55; Устименко, 2017, с. 46; Устименко, 2020, с. 49–50). За відсутністю в підручнику проєктів з певної проблематики викладачеві доводиться самостійно добирати з різних джерел необхідний навчальний матеріал та розробляти проєктні вправи і завдання. Отже, з погляду *опертя на підручник з іноземної мови* проєкти для формування компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іспанської мови можуть бути такими:

1) з *опертям* на підручник з іспанської мови: студенти виконують проєктні вправи і завдання з підручника, за яким навчаються;

2) без *опертя* на підручник з іспанської мови: викладач пропонує дібрані з інших джерел та самостійно розроблені навчальні матеріали для організації проєктної діяльності студентів.

Деякі автори наголошують на виокремленні такої типологійної ознаки проєктів, як "спосіб спілкування з носіями мови" (Legutke & Thomas, 1991; Legutke, 1993; Арванітопуло, 2006; Устименко, 2016a), адже можливість спілкуватись із представниками іншомовної спільноти в процесі вивчення іноземної мови додатково мотивує до оволодіння міжкультурною іншомовною компетентністю і занурює здобувачів освіти в іншомовне середовище (Legutke, 1993, p. 314; Арванітопуло, 2006, с. 52; Устименко, 2016a, с. 351).

Сучасна парадигма міжкультурної іншомовної освіти зорієнтована не на "діалог", а на "полілог" культур, ведення якого можливе за умови формування особливого типу ідентичності суб'єктів міжкультурної взаємодії – плюралістичної ідентичності (Council of Europe, 2020, p. 30). Формування готовності і здатності тих, хто вивчає мови, ставати учасником багатомовного і полікультурного глобального соціому є пріоритетним завданням методики навчання іноземних мов і культур сьогодні. Крім того, в оновлених Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти (2020) закріплено відмову від утопічної моделі досконалого володіння кожною виучуваною мовою, що неможливе навіть для самих носіїв мови (p. 24), а поняття взірцевого носія мови визнано неоднозначним, спірним і замінено у всіх дескрипторах іншими термінами, як-от: "мовець", "співбесідник", "інша сторона", "інший учасник", "користувач виучуваної мови" тощо (p. 257). Тому в нашому дослідженні типологійну ознаку "спосіб спілкування з носіями мови" ми трактуємо як *"спосіб спілкування студентів з представниками іншомовної спільноти"*. За цією ознакою проєкти для формування компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іспанської мови поділяємо на такі типи:

1) із безпосередніми контактами, коли студенти мають змогу спілкуватися із представниками іспанськомовної спільноти в процесі проєктної роботи в аудиторний та / або позааудиторний час;

2) із дистанційним спілкуванням, коли під час проєктної роботи студенти спілкуються з представниками іспанськомовної спільноти дистанційно, наприклад засобами інтернет-зв'язку, у телекомунікаційних міжнародних проєктах тощо;

3) зі спілкуванням через автентичні тексти, коли під час іншомовної проєктної діяльності студенти працюють з автентичними джерелами різних стилів і жанрів, із яких здобувають потрібну інформацію для подальшого продукування монологічних висловлювань.

Результати дослідження. Отже, у цій публікації ми обґрунтували актуальність наукової проблеми формування в майбутніх учителів іспанської мови компетентності в монологічному мовленні з використанням інноваційної проєктної технології, дослідили тлумачення терміна "проєкт" у сучасних освітніх, педагогічних науках, запропонували власне визначення поняття проєкту в методиці навчання іноземних мов і культур, представили методичну типологію проєктів і навели приклади проєктів для формування компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів іспанської мови.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в доборі навчального матеріалу та розробленні підсистеми вправ для формування в майбутніх учителів іспанської мови компетентності в монологічному мовленні засобами проєктної технології.

Конфлікт інтересів

Автори не мають потенційного конфлікту інтересів, який би міг вплинути на рішення про опублікування цієї статті.

Використання штучного інтелекту

Не використовувався.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

Арванітопуло, Е. Г. (2006). *Проектна методика навчання англійської мови на старшому ступені ліцею* [Неопубл. дис. канд. пед. наук]. Київський національний лінгвістичний університет.

Дубко, І. В. (2012). *Метод проектів у навчанні учнів основної школи письма німецькою мовою після англійської* [Неопубл. дис. канд. пед. наук]. Київський національний лінгвістичний університет.

Кіршова, О. В. (2008). *Методика підготовки магістрантів створювати професійно орієнтовані проекти на основі німецькомовних текстів* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Київський національний лінгвістичний університет].

Тітова, В. В. (2001). *Модульно-проектна методика навчання англійської мови студентів вищих технічних закладів освіти* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Київський національний лінгвістичний університет].

Устименко, О. М. (2015). Проектні технології навчання іноземних мов і культур. У С. Ю. Ніколаєва (Ред.), *Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах* (с. 317–362). Ленвіт.

Устименко, О. М. (2016a). Типологія проектів у навчанні іноземних мов. *Молодий вчений, 2*(29), 342–348.

Устименко, О. М. (2016b). Етапи проектування у навчанні іноземних мов. *International Scientific and Practical Conference "World Science", 2*(6), Vol. 5, 53–54.

Устименко, О. М. (2017). Проектна технологія навчання іноземних мов і культур студентів мовних вищих навчальних закладів. *Іноземні мови, 2,* 44–58. https://doi.org/10.32589/im.v0i2.122627.g117460

Устименко, О. М. (2019). Проектна компетентність майбутнього вчителя іноземних мов і культур у контексті сучасної освітньої парадигми. *Іноземні мови, 1*, 30–40. https://doi.org/10.32589/1817-8510.2019.1.157616

Устименко, О. М. (2020). Порівняльний аналіз технологій традиційного та проєктного навчання іноземних мов і культур учнів закладів загальної середньої освіти. *Іноземні мови, 2,* 50–51. https://doi.org/10.32589/1817-8510.2020.2.203629

Устименко, О. М. (2021). Іншомовна проєктна компетентність учня закладу загальної середньої освіти. У *Ad orbem per linguas. До світу через мови: матеріали міжнародної науково-практичної конференції "Світ цінностей і цінності у світі"* (с. 410–411). Київський національний лінгвістичний університет.

Устименко, О. М. (2022). Роль проєктної технології навчання іноземних мов у формуванні ключових компетентностей 21-го століття. У *Ad orbem per linguas. До світу через мови. Україна у транскультурному й мультимодальному світі: матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (с. 414–416). Київський національний лінгвістичний університет.

Чуфарлічева, А. Ю. (2010). *Методика навчання майбутніх менеджерів туризму створення англомовних туристичних проектів* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Київський національний лінгвістичний університет].

Beckett, G. H. (2000). Teacher and student evaluation of project-based instruction. *TESL Canada Journal, 19*(2), 52–66. https://doi.org/10.18806/tesl.v19i2.929

Beglar D., & Hunt A. (2002). Implementing task-based language teaching. In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: an anthology of current practice* (pp. 96–106). Cambridge University Press.

Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment – Companion volume.* Council of Europe Publishing. https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages

Cyrulies, E., & Schamne, M. (2021). El aprendizaje basado en proyectos: una capacitación docente vinculante. *Páginas De Educación*, *14*(1), 01–25. https://doi.org/10.22235/pe.v14i1.2293

Fried-Booth, D. L. (2002). *Project work* (2nd edition). New York, NY: Oxford University Press.

Haines, S. (1989). *Projects for the EFL classroom: resource material for teachers.* Nelson.

Hedge, T. (1993). Key concepts in ELT. *ELT Journal, 47*(3), 275–277. https://doi.org/10.1093/elt/47.3.275

Hutchinson, T. (2001). *Introduction to project work* (2nd edition). Oxford: Oxford University Press.

Legutke, M. (1993). Room to talk: experiential learning in the foreign language classroom. *Die Neueren Sprachen, 92*(4), 306–331.

Legutke, M., & Thomas, H. (1991). *Process and experience in the language classroom.* Longman Group UK.

Phillips, D., Burwood, S., & Dumford, H. (2002). *Projects with young learners: resource book for teachers* (2nd impression). Oxford University Press.

Ribé, R., & Vidal, N. (2003). *Project work: step by step.* Macmillan Heinemann.

Scott, C. L. (2023). The futures of learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century? *International Journal for Business Education, 164*(1), Article 1, 1–21. https://doi.org/10.30707/IJBE164.1.1690386168.68154

Stoller, F. L. (2002). Project work: a means to promote language and content. In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: an anthology of current practice* (pp. 107–119). Cambridge University Press.

REFERENCES

Arvanitopulo, E. H. (2006). *Proektna metodyka navchannya anhliys'koyi movy na starshomu stupeni litseyu* [Neopubl. dys. kand. ped. nauk]. Kyyivs'kyy natsional'nyy linhvistychnyy universytet].

Dubko, I. V. (2012). *Metod proektiv u navchanni uchniv osnovnoyi shkoly pys'ma nimets'koyu movoyu pislya anhliys'koyi* [Neopubl. dys. kand. ped. nauk]. Kyyivs'kyy natsional'nyy linhvistychnyy universytet.

Kirshova, O. V. (2008). *Metodyka pidhotovky mahistrantiv stvoryuvaty profesiyno oriyentovani proekty na osnovi nimets'komovnykh tekstiv* [Avtoref. dys. kand. ped. nauk, Kyyivs'kyy natsional'nyy linhvistychnyy universytet].

Titova, V. V. (2001). *Modul'no-proektna metodyka navchannya anhliys'koyi movy studentiv vyshchykh tekhnichnykh zakladiv osvity* [Avtoref. dys. kand. ped. nauk, Kyyivs'kyy natsional'nyy linhvistychnyy universytet].

Ustymenko, O. M. (2015). Proektni tekhnolohiyi navchannya inozemnykh mov i kul'tur. U S. Yu. Nikolayeva (Red.), *Suchasni tekhnolohiyi navchannya inozemnykh mov i kul'tur u zahal'noosvitnikh i vyshchykh navchal'nykh zakladakh* (s. 317–362). Lenvit.

Ustymenko, O. M. (2016). Typolohiya proektiv u navchanni inozemnykh mov. *Molodyy vchenyy, 2*(29), 342–348.

Ustymenko, O. M. (2016b). Etapy proektuvannya u navchanni inozemnykh mov. *International Scientific and Practical Conference "World Science", 2*(6), Vol. 5, 53–54.

Ustymenko, O. M. (2017). Proektna tekhnolohiya navchannya inozemnykh mov i kul'tur studentiv movnykh vyshchykh navchal'nykh zakladiv. *Inozemni movy, 2,* 44–58. https://doi.org/10.32589/im.v0i2.122627.g117460

Ustymenko, O. M. (2019). Proektna kompetentnist' maybutn'oho vchytelya inozemnykh mov i kul'tur u konteksti suchasnoyi osvitn'oyi paradyhmy. *Inozemni movy, 1,* 30–40. https://doi.org/10.32589/1817-8510.2019.1.157616

Ustymenko, O. M. (2020). Porivnyal'nyy analiz tekhnolohiy tradytsiynoho ta proyektnoho navchannya inozemnykh mov i kul'tur uchniv zakladiv zahal'noyi seredn'oyi osvity. *Inozemni movy, 2,* 50–51. https://doi.org/10.32589/1817-8510.2020.2.203629

Ustymenko, O. M. (2021). Inshomovna proyektna kompetentnist' uchnya zakladu zahal'noyi seredn'oyi osvity. U *Ad orbem per linguas. Do svitu cherez movy: materialy mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi "Svit tsinnostey i tsinnosti u sviti"* (s. 410–411). Kyyivs'kyy natsional'nyy linhvistychnyy universytet.

Ustymenko, O. M. (2022). Rol' proyektnoyi tekhnolohiyi navchannya inozemnykh mov u formuvanni klyuchovykh kompetentnostey 21-ho stolittya. U *Ad orbem per linguas. Do svitu cherez movy. Ukrayina u transkul'turnomu y mul'tymodal'nomu sviti: materialy mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi* (s. 414–416). Kyyivs'kyy natsional'nyy linhvistychnyy universytet.

Chufarlicheva, A. Yu. (2010). *Metodyka navchannya maybutnikh menedzheriv turyzmu stvorennya anhlomovnykh turystychnykh proektiv* [Avtoref. dys. kand. ped. nauk, Kyyivs'kyy natsional'nyy linhvistychnyy universytet].

Beckett, G. H. (2000). Teacher and student evaluation of project-based instruction. *TESL Canada Journal, 19*(2), 52–66. https://doi.org/10.18806/tesl.v19i2.929

Beglar D., & Hunt A. (2002). Implementing task-based language teaching. In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: an anthology of current practice* (pp. 96–106). Cambridge University Press.

Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment – Companion volume.* Council of Europe Publishing. https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages

Cyrulies, E., & Schamne, M. (2021). El aprendizaje basado en proyectos: una capacitación docente vinculante. *Páginas De Educación*, *14*(1), 01–25. https://doi.org/10.22235/pe.v14i1.2293

Fried-Booth, D. L. (2002). *Project work* (2nd edition). Oxford University Press.

Haines, S. (1989). *Projects for the EFL classroom: resource material for teachers.* Nelson.

Hedge, T. (1993). Key concepts in ELT. *ELT Journal, 47*(3), 275–277. https://doi.org/10.1093/elt/47.3.275

Hutchinson, T. (2001). *Introduction to project work* (2nd edition). Oxford University Press.

Legutke, M. (1993). Room to talk: experiential learning in the foreign language classroom. *Die Neueren Sprachen, 92*(4), 306–331.

Legutke, M., & Thomas, H. (1991). *Process and experience in the language classroom.* Longman Group UK.

Phillips, D., Burwood, S., & Dumford, H. (2002). *Projects with young learners: resource book for teachers* (2nd impression). Oxford University Press.

Ribé, R., & Vidal, N. (2003). *Project work: step by step.* Macmillan Heinemann.

Scott, C. L. (2023). The futures of learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century? *International Journal for Business Education, 164*(1), Article 1, 1–21. https://doi.org/10.30707/IJBE164.1.1690386168.68154

Stoller, F. L. (2002). Project work: a means to promote language and content. In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: an anthology of current practice* (pp. 107–119). Cambridge University Press.

Дата надходження до редакції 09.01.2025 р.
Ухвалено до друку 06.02.2025 р.

CC Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)