

## ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ТЕХНОЛОГІЙ ТРАДИЦІЙНОГО ТА ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Проектна технологія сьогодні використовується в освітньо-виховному процесі фрагментарно і методично некоректно. Це пов'язано з тим, що в Україні приділяється недостатньо уваги цілеспрямованому формуванню проектної компетентності вчителя іноземної мови. Головною проблемою залишається хибне розуміння особливостей реалізації проектного навчання іноземних мов і культур. Більшість педагогів, які впроваджують проектну технологію, працюють у застарілій парадигмі традиційного навчання. Цю статтю присвячено зіставному аналізу дидактичних і методичних характеристик технологій традиційного та проектного навчання іноземних мов і культур учнів закладів загальної середньої освіти. Проаналізовані технології порівнюються за такими параметрами, як цілі, принципи, зміст, методи, форми навчання, функції і взаємовідносини вчителя та учнів в освітньо-виховному процесі. У результаті аналізу сформульовано визначальні риси методу проєктів і проектного навчання та описано властивості традиційного і проектного навчання іноземних мов. Особливу увагу приділено міждисциплінарній та інтегральній сутності проектного навчання іноземних мов і культур. Зокрема, зазначається, що в українських закладах вищої освіти не береться до уваги інтегральний характер проектного навчання, внаслідок чого майбутніх учителів іноземних мов готують до використання методу проєктів у процесі штучного, традиційного навчання окремих видів іншомовної мовленнєвої діяльності замість упровадження технології проектного навчання, яка передбачає реалістичне, взаємопов'язане використання всіх видів іншомовного спілкування. Проведений аналіз покликаний ознайомити учителів іноземних мов і студентів, які здобувають спеціальність 014.02 Середня освіта Мова і література, з особливостями технологій традиційного та проектного навчання іноземних мов і культур. Усвідомлення специфіки розглянутих технологій допоможе уникати принципів помилок під час організації іншомовної проектної діяльності школярів.

**Ключові слова:** порівняльний аналіз; педагогічна технологія; метод проєктів; проектне навчання; традиційне навчання; навчання іноземних мов і культур; учителів іноземних мов; учні закладів загальної середньої освіти.

**Устименко Ольга Михайлівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри методики преподавания иностранных языков  
и информационно-коммуникационных технологий,  
Киевский национальный лингвистический университет,  
ustymenko@knlu.edu.ua

### СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕХНОЛОГИЙ ТРАДИЦИОННОГО И ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И КУЛЬТУРАМ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Проектная технология сегодня используется в образовательно-воспитательном процессе фрагментарно и методически некорректно. Это связано с тем, что в Украине уделяется недостаточно внимания целенаправленному формированию проектной компетентности учителя иностранного языка. Главной проблемой остается неправильное понимание особенностей реализации проектного обучения иностранным языкам и культурам. Большинство педагогов, внедряющих проектную технологию, работают в устаревшей парадигме традиционного обучения. Данная статья посвящена сопоставительному анализу дидактических и методических характеристик технологий

традиционного и проектного обучения иностранным языкам и культурам учащихся средних общеобразовательных учебных заведений. Проанализированные технологии сравниваются по таким параметрам, как цели, принципы, содержание, методы, формы обучения, функции и взаимоотношения учителя и учащихся в образовательно-воспитательном процессе. В результате анализа сформулированы определяющие черты метода проектов и проектного обучения и описаны свойства традиционного и проектного обучения иностранным языкам. Особое внимание уделено междисциплинарной и интегральной сущности проектного обучения иностранным языкам и культурам. В частности, отмечается, что в украинских заведениях высшего образования не принимается во внимание интегральный характер проектного обучения, в результате чего будущий учителей иностранных языков готовят к использованию метода проектов в процессе искусственного, традиционного обучения отдельным видам иноязычной речевой деятельности вместо внедрения технологии проектного обучения, которая предусматривает реалистическое, взаимосвязанное использование всех видов иноязычного общения. Проведенный анализ призван ознакомить учителей иностранных языков и студентов, получающих специальность 014.02 Среднее образование Язык и литература, с особенностями технологий традиционного и проектного обучения иностранным языкам и культурам. Осознание специфики рассматриваемых технологий поможет избежать принципиальных ошибок при организации иноязычной проектной деятельности школьников.

**Ключевые слова:** сравнительный анализ; педагогическая технология; метод проектов; проектное обучение; традиционное обучение; обучение иностранным языкам и культурам; учителя иностранных языков; учащиеся средних общеобразовательных учебных заведений.

**Ustymenko, Olga,**  
Doctor of Pedagogy,  
Associate Professor of the Department of Foreign Language  
Teaching Methods, Information and Communication Technologies,  
Kyiv National Linguistic University,  
ustymenko@knlu.edu.ua

### A COMPARATIVE ANALYSIS OF TRADITIONAL AND PROJECT-BASED TEACHING FOREIGN LANGUAGES AND CULTURES IN SECONDARY SCHOOLS

Unfortunately, project-based instruction is used in the Ukrainian educational process imperfectly and incorrectly. This is due to the lack of attention paid to the purposeful developing of foreign language teachers' project competence. The main problem underlies Ukrainian teachers' misconception of the peculiarities of project-based teaching foreign languages cultures. Most educators, who use project-based learning in the foreign language classroom, work in the obsolete paradigm of traditional instruction. This paper provides a comparative analysis of didactic and methodological characteristics of traditional and project-based teaching foreign languages and cultures to pupils of secondary schools. Such educational attributes as aims, principles, content, methodology, modes, teacher and pupils' functions and relationships were considered. As a result, the author formulated some determining features of project method, namely 'doing projects method', and project-based learning, as well as described certain properties of traditional and project-based foreign language and culture learning. A special attention is paid to the interdisciplinary and integral essence of project-based learning in the foreign language classroom. In particular, it is noted that in Ukrainian universities,

*teacher trainers do not take into account the integrated nature of project-based learning and instruct pre-service foreign language teachers to use 'doing projects method' in the paradigm of artificial, traditional instruction instead of implementing innovative and authentic project-based learning to teach foreign languages and cultures. The conducted analysis is intended to familiarize Ukrainian foreign language teachers and students majoring in Specialty 014.02 Secondary Education, Language and Literature with specific features of traditional and project-based foreign language and culture learning. Realizing crucial peculiarities of these educational technologies will help to avoid fundamental errors when organizing secondary pupils' project activities.*

**Key words:** *comparative analysis; pedagogical technology; project method; doing projects method; project-based learning; traditional instruction; teaching foreign languages and cultures; foreign language teachers; pupils of secondary schools.*

**Постановка проблеми.** Сучасні глобальні процеси модернізації шкільної освіти зумовлюють докорінні та системні зміни змісту і методів навчання та виховання учнів українських закладів загальної середньої освіти. Щоб успішно конкурувати на ринку працевлаштування, випускники шкіл мають бути спроможними не лише відповідально ставитися до робочих завдань та обов'язків, але й виявляти і розв'язувати проблеми, критично мислити, генерувати нові ідеї, конструктивно взаємодіяти з іншими людьми в складних ситуаціях, працювати в команді та автономно, розробляти й управляти проектами, тобто володіти ключовими вміннями 21-го століття і проектного менеджменту (P21 framework definitions, 2015; Bell, 2010). Тому педагогічну проектну технологію, що інтегрує цілу низку дидактичних підходів, методів, прийомів та засобів, здатних ефективно формувати перераховані вище вміння, визнано метатехнологію 21-го століття (Larmer, 2019; Luna Scott, 2015) і покладено в основу вітчизняного освітньо-виховного процесу, в тому числі з іноземних мов (Устименко, 2019, с. 30-32). Однак у реальності в українських школах проектна технологія використовується не часто, фрагментарно і не завжди методично коректно. Це пов'язано, насамперед, із тим, що в нашій країні досі не приділяється достатньо уваги цілеспрямованому формуванню проектної компетентності вчителя іноземної мови як у межах підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти, так і в системі підвищення кваліфікації (Устименко, 2019, с. 34-37). Головною проблемою все ще залишається неповне або хибне розуміння багатьма вітчизняними вчителями і студентами педагогічних спеціальностей дидактичних та методичних особливостей реалізації проектного навчання іноземних мов і культур. Більшість педагогів-ентузіастів, які намагаються впроваджувати проектну технологію, працюють у застарілій парадигмі так званого традиційного навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Нагадаємо, що сучасна педагогічна наука розрізняє традиційні та інноваційні/новітні педагогічні технології. Наприклад, виходячи з позиції ставлення дорослих до дитини в освітньо-виховному процесі, до традиційних технологій відносять авторитарні, дидактоцентричні технології, а до інноваційних – особисто-орієнтовані, гуманно-особистісні і технології співробітництва. За критерієм «спосіб-метод-засіб» виокремлюють такі традиційні педагогічні технології, як догматичні, репродуктивні, пояснювально-ілюстративні,

та інноваційні технології, як-от: діалогові, комунікативні, ігрові, творчі, програмованого, проблемного, розвивального, саморозвивального навчання тощо (Борытко, Соловцова, & Байбаков, 2006, с. 11). Традиційні технології побудовані на засадах пояснювально-ілюстративного способу навчання, інформуванні, освіченні учнів, організації їхніх репродуктивних дій задля формування певних навичок та вмінь. Відповідно до низки актуальних дидактичних підходів (міжкультурного, компетентнісного, рівневого, особистісно-діяльнісного, комунікативного, диференційованого, міждисциплінарного, проблемно-пошукового, дослідницького, інтерактивного, групового, ігрового, творчого, проектного, презентативного, рефлексивного) найбільш оптимальними сьогодні є діалогові, ігрові, проєктивні, дослідницькі та інші технології, які зорієнтовані на природний, реальний взаємодії людей (Зайцев, 2012, с. 43).

Зазначимо, що ми цілком погоджуємося із думкою Запрудського Миколи Івановича про те, що традиційне навчання, хоча й має деякі концептуальні технологічні характеристики, не повністю відповідає всім критеріям технологічності, тому, слідом за цим білоруським вченим, називаємо традиційні технології *технологіями традиційного навчання* (Запрудский, 2004, с. 17).

Фундаментальні психолого-педагогічні характеристики як технологій традиційного, так й інноваційного проектного навчання проаналізовано багатьма дослідниками: Г. Б. Голуб, В. В. Гузеєвим, Е. Ф. Зеєром, Л. В. Івановою, Г. М. Коджаспіровою, В. С. Лазарєвим, Б. Р. Манделем, Н. В. Матяш, О. М. Новіковим, Н. Ю. Пахомовою, К. М. Полівановою, Г. К. Селевком, І. С. Сергєєвим, М. А. Ступницькою, А. В. Хуторським, Т. І. Шамовою, В. М. Янушевським, J. Bastian, P. C. Blumenfeld, W. Emer, L. Katz, M. Knoll, J. S. Krajcik, J. Larmer, J. Mergendoller, A. Miller, J. Ravitz, E. Soloway та ін. Різні методичні особливості використання проектної технології в навчанні іноземних мов і культур окреслено в працях Е. Г. Арванітопуло, Ю. Г. Безвін, М. Ю. Бухаркіної, О. С. Віноградової, І. В. Дубко, Н. М. Душкової, І. О. Зимньої, А. В. Конишевої, В. В. Копилової, Н. Ф. Коряковцевої, Н. О. Кочетурової, Л. В. Кудрявцевої, Л. І. Палаєвої, О. Д. Пахмутової, Є. С. Полат, В. В. Стрілець, Я. В. Тараскіної, О. Б. Тарнопольського, В. В. Титової, І. В. Харламенко, В. В. Черних, А. Ю. Чуфарлічевої, О. М. Шульгіної, G. H. Beckett, M. English, A. Finch, D. L. Fried-Booth, S. Gaer, S. Haines, V. L. Holmes, T. Hutchinson, M. Legutke, L. E. Potter, R. Ribé й N. Vidal, T. Slater, F. L. Stoller, J. F. Tavares, H. Thomas та ін.

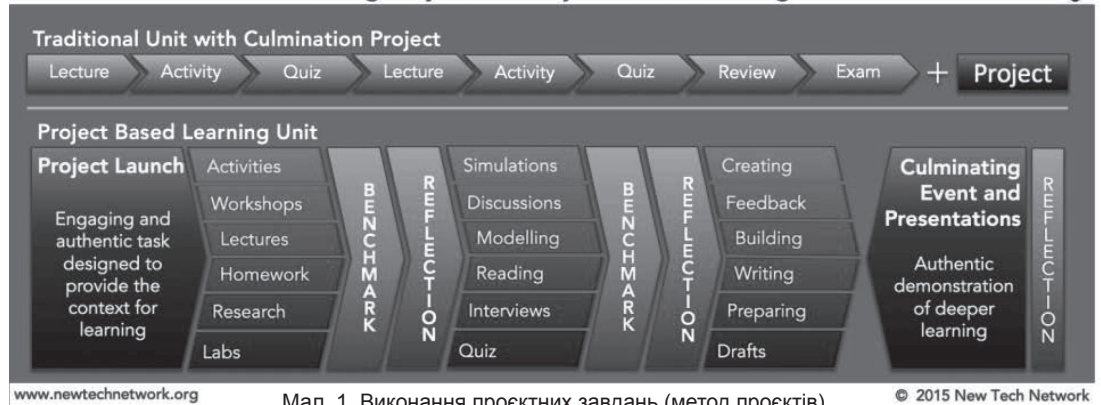
Спираючись на дослідження згаданих вище вчених і власний науково-практичний досвід, ми здійснили *порівняльний аналіз дидактичних і методичних характеристик традиційного та проектного навчання іноземних мов і культур* учнів закладів загальної середньої освіти. Отже, **метою статті** є ознайомлення читачів, насамперед практикуючих і майбутніх учителів іноземних мов, із специфічними рисами технологій традиційного та проектного навчання іноземних мов і культур, які вивчалися за такими параметрами, як цілі, принципи, зміст, методи, форми навчання, функції і взаємовідносини вчителя

та учнів в освітньо-виховному процесі тощо. Проаналізовані технології охарактеризовано в двох зіставних таблицях, що, на наш погляд, сприятиме усвідомленню їх відмінностей і більш коректному використанню технології проектного навчання іноземних мов і культур в українських школах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Передусім зазначимо, що в межах реалізації проектно-технології в освітньо-виховному процесі ми, слідом за такими вченими, як Г. Б. Голуб, В. В. Гузеєв, Е. Ф. Зеєр, Г. Л. Ільїн, Н. В. Матяш, Н. Ю. Пахомова, І. М. Смірнова, М. А. Ступницька, С. А. Циплакова, М. В. Чанова, G. H. Beckett, S. Boss, M. Kolk, J. Larmer, J. R. Mergendoller, J. Ravitz, E. Soloway, F. L. Stoller та ін., розрізняємо 1) використання *методу проєктів* або *методу проєктування*, що полягає у виконанні учнями проєктних завдань (*doing projects*) наприкінці навчальних циклів/модулів в якості «десертів» (Larmer, & Mergendoller, 2010b); та 2) *проєктне навчання (project-based learning)* або *технологію проєктного навчання*, що передбачає використання проєктів в якості «головних страв» (Larmer, & Mergendoller, 2010b), тобто організацію освітньо-виховного процесу за міжнародним «золотим стандартом проєктного навчання» з усіма невід'ємними елементами, (Hay, 2017; Larmer, 2015; Larmer, & Mergendoller, 2010a; Mergendoller, 2018). Із загальними відмінностями між названими вище варіантами використання педагогічної проектно-технології читачі можуть ознайомитися в ілюстративній схемі (див. Мал. 1), укладеній англійськими авторами (Doing projects vs. project based learning, 2015).

У Табл. 1 зіставимо фундаментальні дидактичні риси методу проєктів і технології проектного навчання:

## Doing Projects vs. Project Based Learning



Мал. 1. Виконання проєктних завдань (метод проєктів) та проєктне навчання

© 2015 New Tech Network

Таблиця 1  
Дидактичні відмінності між методом проєктів та технологією проектного навчання

Метод проєктів (Doing projects)	Технологія проектного навчання (Project-based learning)
Метою навчальної діяльності учнів є проєктна робота з виготовлення певного продукту (презентації, постера тощо).	Метою навчальної діяльності учнів є процес оволодіння необхідними вміннями, навичками, знаннями, стратегіями під час самостійної (проєктної) роботи проблемно-пошукового, навчально-дослідницького характеру.
Учитель визначає мету проєктної роботи, формулює проблемне питання (driving question) і проєктне завдання (project task).	Учні, після презентації вчителем проблемної ситуації, формулюють проблемно-дослідницьке питання (driving question) та проєктне завдання (project task), визначають очікуваний результат і планують свою діяльність задля його досягнення. Вчитель фасилітує цей процес.
Учитель пропонує формат продукту проєктної діяльності учнів.	Учні визначають формат продукту майбутньої діяльності. Вчитель консулює учнів.
Використовуються одноманітні, штучні, «академічні» завдання. Проєктна робота здійснюється задля виконання проєктів.	Учитель апелює до інтересів учнів: використовує реалістичні, проблемні завдання, особистісно значущі для учнів.
Учитель повністю координує і жорстко регламентує навчально-пізнавальну діяльність учнів.	Навчально-пізнавальна діяльність учнів має автономний характер. Координація з боку вчителя часткова, прихована.
Проєкти мають переважно індивідуальний характер.	Проєкти передбачають колективну (групову, парну) взаємодію та взаємовідповідальність учнів.
Взаємодія вчителя з учнями під час проєктування незначна або відсутня.	Постійна взаємодія вчителя з учнями на всіх етапах проєктування. Регулярний моніторинг проєктної діяльності з боку вчителя та самими учнями.
Продукти проєктної роботи презентуються вчителю та оцінюються вчителем. Рефлексія учнів практично відсутня. Використовуються лише традиційні інструменти контролю – шкільні оцінки.	Продукти проєктної діяльності учнів презентуються широкому загалу, запрошеній аудиторії. Процес і результати проєктної роботи аналізуються та оцінюються учнями і вчителем, інколи – ще й аудиторією. Використовуються неформальні, формувальні (описові), рейтингові інструменти оцінювання досягнень учнів.
Проєктні завдання виконуються наприкінці циклу уроків та/або після завершення навчального модуля/курсу. Вправи для оволодіння необхідними вміннями, навичками, знаннями, стратегіями можуть бути відсутні або представлені в незначній (недостатній) кількості.	Організація самостійного навчання учнів з виконання ланцюжків послідовно побудованих проєктів (цілісних комплексів вправ і завдань), що складають індивідуальні освітні траєкторії школярів.
Лише окремі проєктні вміння учнів формуються на базовому рівні.	Формування проєктної компетентності учнів. Розвиток таких проєктних умінь: самостійно формулювати проблеми в результаті вивчення проблемних ситуацій (проблематизація), визначати цілі проєктної діяльності (цілепокладання), поетапно планувати проєктну діяльність, формулювати завдання та очікувані результати, визначати терміни виконання проєктної роботи та її виконавців (планування), організувати і покроково здійснювати проєктну діяльність задля досягнення поставлених цілей (реалізація), публічно презентувати і захищати результати проєктування (презентація), аналізувати результати проєктної діяльності щодо їх відповідності поставленим цілям (рефлексія).

Відмітимо, що описаний вище варіант використання методу проєктів (doing projects) за своїми характеристиками відповідає лінійному способу або синтетичній моделі проєктного навчання, запропонованій наприкінці XIX століття американським професором К. М. Вудвордом, коли учні спочатку здобували необхідні знання, а потім, наприкінці циклу уроків, працювали над виконанням практичних проєктних завдань (Knoll, 1997, с. 62). Технологія проєктного навчання (project-based learning) походить з інтегративного способу, впровадженого сучасником і співвітчизником К. М. Вудворда – професором Ч. Р. Річардзом: за аналітичною моделлю Ч. Р. Річардза теоретичне навчання не передувало роботі над проєктами, а було відразу інтегровано в практичну проєктну роботу школярів (Knoll, 1997, с. 63).

У процесі реалізації проєктного навчання іноземної мови за *лінійним* способом учні працюють приблизно за таким алгоритмом: 1) знайомляться з іншомовним навчальним матеріалом, 2) виконують вправи для формування і розвитку іншомовних навичок та вмій на основі цього матеріалу, 3) наприкінці циклу уроків виконують проєктне завдання, яке пропонується задля підсумкової або додаткової мовленнєвої практики. За *інтегративним* способом 1) учні за допомогою вчителя формулюють проблемно-дослідницьке питання проєкту, 2) планують свою проєктну діяльність і визначають, які іншомовні вміння, навички, знання їм потрібні для розв'язання поставленої проблеми, 3) здобувають необхідні вміння, навички, знання в спеціальних коротких навчальних сесіях, що чергуються з певними стадіями проєктної роботи, 4) презентують результати своєї діяльності та 5) аналізують процес і результати проєктного навчання. Докладніше про лінійну та інтегративну моделі реалізації проєктного навчання іноземних мов і культур див. у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників (Robescu, 2003; Bülent, & Stoller, 2005; Арванітопуло, 2005; Stoller, 2008; Stoller, & Myers, 2020). Результати деяких наукових експериментальних досліджень продемонстрували, що інтегративна модель реалізації технології проєктного навчання іноземних мов і культур, коли формування іншомовної комунікативної компетентності учнів відбувається безпосередньо в процесі виконання проєктних завдань, є раціональнішою за лінійну (див., наприклад, Арванітопуло, 2006), що є цілком логічним, адже саме цей варіант відображає інтегральну сутність проєктного навчання.

Розглянемо ключові *особливості реалізації проєктної технології в методиці навчання іноземних мов і культур*. Інтегральна природа проєктного навчання сприяє створенню навчального середовища, в якому збалансовано іншомовну комунікацію учнів і розв'язання проблемних завдань задля розвитку творчого потенціалу школярів. Таким чином, вивчення іноземної мови і культури інтегрується в навчально-дослідницьку діяльність учнів, стає засобом розв'язання особистісно значущих проблем (Коряковцева, 2010, с. 127-132; Полат, 2000, Сафонова, 2001).

Завдяки іншомовній проєктній діяльності учні опиняються в ситуаціях реального використання іноземної мови: увага з лінгвістичного компоненту переміщується на змістовий, зосереджується не на вивченні мови, а на вирішенні особистісно значущої проблеми засобами мови, що вивчається. Це сприяє усвідомленню цілей та можливостей вивчення іноземної мови і культури, включенню процесу оволодіння нею в творчу продуктивну діяльність школяра.

Проєктна робота учнів не прив'язується повністю і безпосередньо до предметного змісту навчальної програми з іноземної мови, вона стає конструктивною навчально-дослідницькою проєктною діяльністю з використанням іноземної мови. Тобто проєктне навчання базується на ситуаціях опосередкованого, зумовленого проєктними завданнями оволодіння іншомовним програмним матеріалом (Коряковцева, 2010, с. 127-132; Полат, 2000).

Проєктна діяльність учнів завжди є *міжпредметною*, орієнтується на розв'язання реальних проблемно-пошукових, дослідницьких завдань, які одночасно пов'язані з вивченням іноземної мови і культури та виходять за межі навчальної аудиторії. Міжпредметна координація та інтеграція предметних знань забезпечуються автентичними проєктними завданнями, які виводять учнів за межі навчального контексту, усувають або значно скорочують розрив між навчальним та реальним користуванням іноземною мовою, створюють умови для практичного використання набутих знань, умінь, стратегій у різних ситуаціях міжкультурного іншомовного спілкування (Коряковцева, 2010, с. 127-132).

Проєктна діяльність учнів має кумулятивний характер і забезпечує консолідацію іншомовних знань, навичок та комунікативних умінь, передбачаючи *взаємопов'язане використання видів усного та писемного іншомовного спілкування* задля виконання проєктних завдань на різних етапах проєктування. Хоча вже запропоновано модель і розроблено методику взаємопов'язаного навчання всіх видів іншомовного спілкування (Арванітопуло, 2006), викладачі українських закладів вищої освіти, не беручи до уваги інтегральний характер проєктного навчання, дають майбутнім учителям іноземних мов професійно-методичні завдання з розроблення вправ для формування окремих мовних або мовленнєвих компетентностей в умовах реалізації проєктної технології, що суперечить її інтегральній, консолідуючій природі. Більше того, студентам бакалаврату і магістратури досі пропонуються теми курсових і дипломних робіт, присвячені використанню методу проєктів у процесі традиційного, штучного навчання окремих видів іншомовної мовленнєвої діяльності, замість тематики, зорієнтованої на впровадження технології проєктного навчання, яка передбачає реалістичне, взаємопов'язане використання всіх видів іншомовного спілкування.

Насамкінець, наведемо характеристику технологій традиційного і проєктного навчання в зіставній таблиці (див. Табл. 2).

**Порівняльна характеристика технологій традиційного та проєктного навчання іноземних мов і культур учнів закладів загальної середньої освіти**

Традиційне навчання	Проєктне навчання
Тоталітарне, авторитарне, закрите керування вчителем освітньо-виховним процесом. Орієнтованість на формування особистості із заданими властивостями. Транслявання вчителем готових знань (монолог учителя). Сприйняття, засвоєння і відтворення учнями наданої і керованої вчителем інформації. Учитель – єдиний носій інформації, пропагандист знань, хоронитель нормативів і традицій. Мета навчання: формування необхідних вмінь, навичок та знань учнів.	Демократичне, відкрите керування освітньо-виховним процесом. Орієнтованість на потреби учнів, врахування їхньої особистісно-значущої пізнавальної мотивації. Активне засвоєння, генерування та інтеграція знань, здобутих учнями самостійно з різноманітних джерел та один від одного. Евристичність і рефлексивність навчання. Інформаційна взаємодія між учителем та учнями (діалог учителя та учнів). Учитель – організатор співробітництва учнів, консультант, координатор самостійної навчально-пізнавальної діяльності школярів. Мета навчання: всебічний розвиток особистості кожного учня. В учнів формуються ключові вміння 21-го століття (критично мислити, спілкуватися, співпрацювати, творити) і проєктна компетентність.
Суб'єкт-об'єктні взаємовідносини між учителем та учнями: учень – об'єкт діянь учителя. Вчитель одноосібно визначає всі аспекти процесу навчання. Основні функції вчителя: інформувати, пояснювати, контролювати, оцінювати. Домінування навчання над учінням.	Суб'єкт-суб'єктні, партнерські взаємовідносини між учителем та учнями. Вчитель створює мотивувальне навчальне середовище та опосередковано керує самостійною навчально-пізнавальною діяльністю учнів. Фасилітативна функція вчителя. Розвиток навчальної автономії та навчально-стратегічної компетентності учнів.
Академічність, відірваність змісту навчання від реального життя: навчання задля навчання. Використання інформаційних, ілюстративно-пояснювальних методів навчання. Інколи наводяться приклади проблем, описуються проблемні ситуації.	Автентичність змісту навчання: навчання відбувається з використанням реальних проблемних ситуацій і прикладів їх розв'язання. Учні виконують проблемно-пошукові, інформаційно-дослідницькі, конструктивно-практичні завдання, спрямовані на досягнення конкретних особистісно значущих результатів (продуктів) проєктної діяльності школярів.
Творчість притаманна лише вчителю, учням пропонуються готові ідеї. Діяльність учнів має репродуктивний характер: заучування напам'ять, виконання дій за наданим алгоритмом.	Діяльність учнів має продуктивний, яскраво виражений творчий характер. Креативність учителя постійно вдосконалюється.
Використовуються одноманітні, переважно фронтальні та індивідуальні форми роботи учнів.	Діалог між учнями. Колективна взаємодія і взаємовідповідальність учнів.
Відсутність індивідуалізованого навчання. Орієнтованість на «середнього учня». Шаблонна побудова освітньо-виховного процесу.	Диференційований підхід. Врахування індивідуальних особливостей учнів. Розвивальне, концентроване на учневі навчання. Використання в освітньо-виховному процесі різних способів диференціації: 1) проєктних завдань, навчальних матеріалів, вправ; 2) методів, прийомів, засобів, стратегій навчання; 3) ролей, функцій, видів діяльності учасників освітньо-виховного процесу; 4) продуктів проєктної діяльності учнів; 5) інструментів, засобів оцінювання діяльності учнів.
Брак автентичних, реальних завдань, здатних забезпечити міжпредметність та інтегративність змісту навчання іноземних мов і культур.	Створення природних умов для міждисциплінарної координації та інтеграції предметних знань завдяки розв'язанню учнями автентичних проблемно-пошукових, дослідницьких завдань, що виводять учнів за межі дисципліни «Іноземна мова» і створюють умови для практичного використання набутих умінь, навичок, знань, стратегій в різних реалістичних ситуаціях міжкультурного іншомовного спілкування.
Увага зосереджується більше на вивченні системи іноземної мови (вивчення мови задля її засвоєння), аніж на іншомовній мовленнєвій діяльності як засобу міжкультурної взаємодії. Освітньо-виховний процес будується за логікою і предметним змістом навчальної програми дисципліни «Іноземна мова», з точки зору пріоритету іншомовного навчального матеріалу. Як наслідок – пасивність учнів, відсутність інтересу до предмету, брак особистісної навчально-пізнавальної мотивації.	Опосередковане використання іноземної мови, включення процесу її засвоєння в реальну інформаційно-освітню, проєктно-дослідницьку, соціально-культурну діяльність учнів. Увага з лінгвістичного компоненту навчання переміщується на змістовий, зосереджується не на мові, а на проблемних ситуаціях. Проєктна робота учнів не прив'язується жорстко до предметного змісту навчальної програми, а стає конструктивною навчально-дослідницькою діяльністю з використанням іноземної мови. Вивчення іноземної мови і культури є засобом розв'язання особистісно значущих проблемно-дослідницьких питань. Освітньо-виховний процес будується за логікою діяльності, яка має особистісний зміст для учнів і підвищує їхні інтереси, активність та навчально-пізнавальну мотивацію.
Неможливість забезпечення консолідації всіх іншомовних вмінь, навичок, знань та використання всіх видів іншомовної мовленнєвої діяльності під час виконання учнями навчальних завдань.	Кумулятивний характер діяльності учнів: консолідація в освітньо-виховному процесі всіх іншомовних вмінь, навичок, знань та взаємопов'язане використання учнями всіх видів іншомовного спілкування під час проєктної діяльності.
Жорстка централізація і регламентація вчителем контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. Контроль має характер примусу. Використовуються формальні, одноманітні форми і засоби контролю. Практично відсутнє самооцінювання вчителя. Відсутнє оцінювання діяльності вчителя учнями.	Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів мають децентралізований, розвивальний, формувальний, мотивувальний характер. Використовуються різноманітні гнучкі форми, інструменти і засоби контролю. Само- і взаємоконтроль, рефлексія учнів. Самооцінювання і саморефлексія вчителя. Оцінювання діяльності вчителя учнями.
Іншомовні проєктні завдання не пропонуються або виконуються рідко, після завершення навчання.	Учні набувають міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності в процесі проєктного навчання.

**Результати дослідження.** У цій статті описано головні дидактичні риси технології проєктного навчання, сформульовано методичні особливості реалізації проєктної технології в освітньо-виховному процесі і надано зіставну характеристику традиційного та проєктного навчання іноземних мов і культур учнів закладів загальної середньої освіти. Порівняльний аналіз покликаний ознайомити учителів іноземних мов

і студентів, які здобувають спеціальність 014.02 Середня освіта Мова і література, з визначеними властивостями технологій традиційного та проєктного навчання іноземних мов і культур. Усвідомлення практикуючими і майбутніми вчителями специфіки розглянутих технологій допоможе уникати принципних помилок під час організації іншомовної проєктної діяльності учнів.

**Перспективи подальших розвідок** ми вбачаємо у

вивченні труднощів реалізації проєктного навчання іноземних мов і культур в українських закладах загальної середньої освіти та виробленні шляхів їх подолання, а також у дослідженні методичних помилок використання проєктної технології в організації іншомовної проєктної діяльності школярів.

### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Арванітопуло, Е. Г. (2006). *Проектна методика навчання англійської мови на старшому ступені ліцею*. (Дис. канд. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет, Київ.
- Арванітопуло, Е. Г. (2005). Реалізація проєктної методики навчання іншомовного спілкування в середній школі. *Іноземні мови*, 4, 3-11.
- Борытко, Н. М., Соловцова, І. А., & Байбаков, А. М. (2006). *Педагогические технологии*: учебник для студентов педагогических вузов. Волгоград: Изд-во ВГИПР РО.
- Зайцев, В. С. (2012). *Педагогические технологии*: элективный курс для подготовки бакалавров и магистров. В 2-х кн. Книга 1. Челябинск: ЧГПУ.
- Запрудский, Н. И. (2004). *Современные школьные технологии*: пособие для учителей. 2-е изд. Мн.: ООО «Сер-Вит».
- Коряковцева, Н. Ф. (2010). *Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии*: учебное пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия».
- Плат, Е. С. (2000). Метод проектов на уроках иностранного языка. *Иностранные языки в школе*, 2, 3-10.
- Сафонова, В. В. (2001). *Проблемные задания на уроках английского языка в школе*. М.: «Еврошкола».
- Устименко, О. М. (2019). Проєктна компетентність майбутнього вчителя іноземних мов і культур у контексті сучасної освітньої парадигми. *Іноземні мови*, 1(97), 30-40.
- P21 framework definitions. (2015). Retrieved from [http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21\\_Framework\\_Definitions\\_New\\_Logo\\_2015\\_9pgs.pdf](http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Definitions_New_Logo_2015_9pgs.pdf).
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: skills for the future. *The Clearing house*, 83(2), 39-43.
- Bülent, A., & Stoller, F. L. (2005). Maximizing the benefits of project work in foreign language classrooms. *English teaching forum*, 43(4), 12-21.
- Doing projects vs. project based learning. (2015). Retrieved from <https://newtechnetwork.org/resources/projects-vs-project-based-learning-pbl>.
- Hay, G. (2017). *Projects vs project based learning: what is the difference?* Retrieved from <https://eduadventures.wordpress.com/2017/05/10/projects-vs-project-based-learning-what-is-the-difference>.
- Knoll, M. (1997). The project method: its vocational education origin and international development. *Journal of industrial teacher education*, 34(3), 59-80.
- Larmer, J. (2015). Gold standard PBL: essential project design elements. *PBLWorks*. Retrieved from <https://www.pblworks.org/blog/gold-standard-pbl-essential-project-design-elements>.
- Larmer, J. (2019). Why all students deserve PBL – and why some don't get it. *PBLWorks*. Retrieved from <https://www.pblworks.org/blog/why-all-students-deserve-pbl-and-why-some-dont-get-it>.
- Larmer, J., & Mergendoller, J. R. (2010a). Seven essentials for project-based learning. *Educational Leadership*, 68(1), 34-37.
- Larmer, J., & Mergendoller, J. R. (2010b). The main course, not dessert: how are students reaching 21st century goals? With 21st century project based learning. *PBLWorks*, 1-4. Retrieved from <https://my.pblworks.org/system/files/documents/PBLworks-Main-Course.pdf>.
- Luna Scott, C. (2015). The futures of learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century? *Education research and foresight working papers series*, 15, 1-21.
- Mergendoller, J. R. (2018). Defining high quality PBL: a look at the research. *Buck institute for education*, 1-10. Retrieved from <https://hqpbl.org/wp-content/uploads/2018/03/Defining-High-Quality-PBL-A-Look-at-the-Research-.pdf>.
- Robescu, D. (2003). Using project work to develop students' formal communication skills. *Buletinul științific al Universității „Politehnica” din Timișoara. Seria Limbi modern*, 2(2), 77-82.
- Stoller, F. L. (2008). 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. 111-117). Cambridge: Cambridge University Press.

Stoller, F. L., & Myers, C. C. (2020). Project-based learning: a five-stage framework to guide language teachers. In A. Gras-Velásques (Ed.), *Project-based learning in second language acquisition: building communities of practice in higher education*. NY: Routledge.

### REFERENCES

- Arvanitopulo, E. H. (2006). *Proektna metodyka navchannia anhliiskoi movy na starshomu stupeni litseiu*. (Dys. kand. ped. nauk). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet, Kyiv.
- Arvanitopulo, E. H. (2005). Realizatsiia proektnoi metodyky navchannia inshomovnoho spilkuvannia v serednii shkoli. *Inozemni movy*, 4, 3-11.
- Borytko, N. M., Solovtsova, I. A., & Baybakov, A. M. (2006). *Pedagogicheskie tekhnologii*: uchebnik dlya studentov pedagogicheskikh vuzov. Volgograd: Izd-vo VGIPK RO.
- Zaytsev, V. S. (2012). *Pedagogicheskie tekhnologii*: elektivnyy kurs dlya podgotovki bakalavrov i magistrrov. V 2-kh kn. Kniga 1. Chelyabinsk: ChGPU.
- Zaprudskiy, N. I. (2004). *Sovremennyye shkol'nyye tekhnologii*: posobie dlya uchiteley. 2-e izd. Mn.: OOO «Ser-Vit».
- Koryakovtseva, N. F. (2010). *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: produktivnyye obrazovatel'nyye tekhnologii*: uchebnoe posobie dlya stud. lingv. fak. vyssh. ucheb. zavedeniya. M.: Izd. tsentr «Akademiya».
- Polat, E. S. (2000). Metod proektov na urokakh inostrannogo yazyka. *Inostrannyye yazyki v shkole*, 2, 3-10.
- Safonova, V. V. (2001). *Problemnyye zadaniya na urokakh angliyskogo yazyka v shkole*. M.: «Evroshkola».
- Ustymenko, O. M. (2019). Proektna kompetentnist maibutnoho vchytelia inozemnykh mov i kultur u konteksti suchasnoi osvitoi paradyhmy. *Inozemni movy*, 1(97), 30-40.
- P21 framework definitions. (2015). Retrieved from [http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21\\_Framework\\_Definitions\\_New\\_Logo\\_2015\\_9pgs.pdf](http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Definitions_New_Logo_2015_9pgs.pdf).
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: skills for the future. *The Clearing house*, 83(2), 39-43.
- Bülent, A., & Stoller, F. L. (2005). Maximizing the benefits of project work in foreign language classrooms. *English teaching forum*, 43(4), 12-21.
- Doing projects vs. project based learning. (2015). Retrieved from <https://newtechnetwork.org/resources/projects-vs-project-based-learning-pbl>.
- Hay, G. (2017). *Projects vs project based learning: what is the difference?* Retrieved from <https://eduadventures.wordpress.com/2017/05/10/projects-vs-project-based-learning-what-is-the-difference>.
- Knoll, M. (1997). The project method: its vocational education origin and international development. *Journal of industrial teacher education*, 34(3), 59-80.
- Larmer, J. (2015). Gold standard PBL: essential project design elements. *PBLWorks*. Retrieved from <https://www.pblworks.org/blog/gold-standard-pbl-essential-project-design-elements>.
- Larmer, J. (2019). Why all students deserve PBL – and why some don't get it. *PBLWorks*. Retrieved from <https://www.pblworks.org/blog/why-all-students-deserve-pbl-and-why-some-dont-get-it>.
- Larmer, J., & Mergendoller, J. R. (2010a). Seven essentials for project-based learning. *Educational Leadership*, 68(1), 34-37.
- Larmer, J., & Mergendoller, J. R. (2010b). The main course, not dessert: how are students reaching 21st century goals? With 21st century project based learning. *PBLWorks*, 1-4. Retrieved from <https://my.pblworks.org/system/files/documents/PBLworks-Main-Course.pdf>.
- Luna Scott, C. (2015). The futures of learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century? *Education research and foresight working papers series*, 15, 1-21.
- Mergendoller, J. R. (2018). Defining high quality PBL: a look at the research. *Buck institute for education*, 1-10. Retrieved from <https://hqpbl.org/wp-content/uploads/2018/03/Defining-High-Quality-PBL-A-Look-at-the-Research-.pdf>.
- Robescu, D. (2003). Using project work to develop students' formal communication skills. *Buletinul științific al Universității „Politehnica” din Timișoara. Seria Limbi modern*, 2(2), 77-82.
- Stoller, F. L. (2008). 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. 111-117). Cambridge: Cambridge University Press.

Отримано 23.01.2020