

Научная статья

УДК 378.6:37

<https://doi.org/10.35266/2949-3463-2026-1-9>



## Сущность и структура понятия «проектные компетенции в профессиональной подготовке будущих педагогов»

*Ольга Юрьевна Муллер*

*Сургутский государственный университет, Сургут, Россия*

**Аннотация.** В статье раскрываются сущность и структура понятия «проектные компетенции в профессиональной подготовке будущих педагогов» и обосновывается его значимость в контексте обновления нормативных требований к результатам высшего педагогического образования. На основе анализа отечественных и зарубежных подходов к компетентности (включая разграничение «компетенции» и «компетентности») конкретизируется место проектной компетентности в структуре универсальных и профессиональных компетенций, отраженных в нормативных документах в сфере высшего образования. Отдельное внимание автор уделяет проектной деятельности как образовательному механизму, обеспечивающему развитие метаумений (самоорганизация, критическое мышление, коммуникация, командная работа, рефлексия) и формированию готовности будущих педагогов к проектированию образовательных решений в условиях изменчивости и неопределенности. Полученные результаты свидетельствуют о системообразующей роли проектных компетенций в профессиональной подготовке педагога, определяющей интеграцию универсальных и профессиональных умений для решения комплексных образовательных задач в динамичной профессиональной среде.

**Ключевые слова:** проектная компетентность, проектная деятельность, профессиональная подготовка педагога, компетентностный подход, универсальные компетенции, ФГОС, интегративная образовательная среда

**Шифр специальности:** 5.8.7. Методология и технология профессионального образования.

**Для цитирования:** Муллер О. Ю. Сущность и структура понятия «проектные компетенции в профессиональной подготовке будущих педагогов» // Северный регион: наука, образование, культура. 2026. Т. 27, № 1. С. 83–96. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2026-1-9>.

Original article

## Essence and structure of “Project competencies in the professional training of future teachers” concept

*Olga Yu. Muller*

*Surgut State University, Surgut, Russia*

**Abstract.** The article reveals the essence and structure of the “project competencies in the professional training of future teachers” concept. The concept’s significance in the renewal of higher teacher education results standards is justified. Based on an analysis of Russian and international approaches to competence (including the distinction between “competence” and “competency”), the place of project-based competence within the framework of universal and professional competencies reflected in regulatory documents in higher education is clarified. The author devotes special attention to project-based activities as an educational mechanism that ensures the development of meta-skills (self-organization, critical thinking, communication, teamwork, reflection) and the development of future teachers’ readiness to design educational solutions in conditions of volatility and uncertainty. The findings highlight the crucial role of project-based competencies in teacher professional development, emphasizing the synthesis of general and specialized skills for effectively addressing intricate educational challenges within a dynamic professional setting.

**Keywords:** project competency, project-based activity, professional training of teachers, outcome-based approach, transferable skills, Federal State Educational Standards (FSSES), integrative educational environment

**Code:** 5.8.7. Methodology and Technology of Professional Education.

**For citation:** Muller O. Yu. Essence and structure of “Project competencies in the professional training of future teachers” concept. *Severnny region: nauka, obrazovanie, kultura*. 2025;27(1):83–96. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2026-1-9>.

## ВВЕДЕНИЕ

Современная система высшего образования постулирует новые требования к выпускнику, в особенности к будущему педагогу: недостаточно обладать исключительно предметными знаниями – необходима развитая целостная система проектных компетенций, отражающих способность решать комплексные задачи в условиях изменчивости и неопределенности. Усиление внимания к развитию проектных компетенций сегодня связано с ориентацией образования на компетентностный и деятельностный подходы, трансформацией требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) и обновлением профессионального стандарта педагога.

Проектные компетенции становятся важным фактором в обновленной системе подготовки педагогических кадров, так как позволяют переходить от репродуктивного к интегративному подходу, объединяющему теорию и практику. Проектное обучение в этом контексте выступает не только как эффективная образовательная технология, но и как развивающая среда, где будущие педагоги осваивают способы взаимодействия с социумом через сотрудничество, созидание, исследование и постоянную рефлексию. В условиях перехода образования к компетентностной модели и ориентации на стандарты XXI века особое значение приобретает развитие у будущих педагогов системы проектных компетенций – способность критически мыслить, осуществлять продуктивную коммуникацию, проектировать и реализовывать исследования, осваивать инновации, осуществлять рефлексию своего профессионального и личностного развития, работать в команде.

Несмотря на высокий интерес к проектному обучению, сохраняется дискуссионность

определения «универсальных компетенций» и неоднозначность трактовки проектной компетентности, что затрудняет единый подход к проектированию результатов подготовки и их оценке. В связи с этим требуется теоретическое уточнение сущности проектных компетенций будущих педагогов, их структуры и условий формирования в вузе, включая роль проектной деятельности и интегративной образовательной среды. Дополнительную актуальность проблеме придает переход к ФГОС ВО 4, в рамках которого важно обеспечить преемственность проектной составляющей профессиональной подготовки и ее нормативное закрепление на уровне универсальных компетенций и видов деятельности.

Цель исследования – уточнить сущность и структуру проектных компетенций будущих педагогов и обосновать их место в системе профессиональной подготовки в условиях проектной деятельности.

Задачи исследования:

- сформулировать определение «проектные компетенции будущих педагогов»;
- выявить структурные компоненты проектных компетенций и описать их содержание;
- обосновать роль проектной деятельности и интегративной образовательной среды как условий развития проектных компетенций будущих педагогов.

## МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Методологическую основу исследования составили положения компетентностного подхода (И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, В. И. Байденко, В. А. Болотов), системно-деятельностного подхода (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. В. Давыдов), а также концепции проектного обучения (Е. С. Полат, М. В. Кларин). Исследование основывается на идеях о психологической

структуре компетентности (И. А. Коваленко, Н. В. Кузьмина) и технологии конструирования компетенций (А. В. Хуторской).

Материалами исследования послужили нормативные документы: федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», ФГОС ВО 3++ по различным направлениям подготовки, а также материалы проекта ФГОС ВО 4; научные публикации: отечественные исследования по проблематике проектной компетентности и проектной деятельности (Е. С. Полат, М. В. Кларин, О. И. Ваганова, Л. А. Филимонюк, Л. В. Иванова, Н. В. Матяш, Е. Н. Удина, О. В. Федорова, Ю. Н. Борисова, О. Л. Чуланова и др.), а также зарубежные труды по компетентностному подходу (Дж. Равен, Дж. Хекман, Т. Кауц); диссертационные исследования по формированию проектной культуры и компетентности педагога (Л. А. Филимонюк, Р. С. Бондаревская, Г. Е. Муравьева и др.).

В исследовании применялись следующие теоретические методы: анализ и синтез научной литературы – изучение и сопоставление различных подходов к определению проектной компетентности, выявление ее характеристик (универсальность, интегративность, практико-ориентированность, надпредметность, рефлексивность), обобщение представлений о структуре и содержании проектных компетенций; контент-анализ нормативных документов – изучение требований ФГОС ВО 3++ и обсуждаемых изменений ФГОС ВО 4 применительно к универсальным компетенциям, видам профессиональной деятельности (проектный тип задач) и профессиональным компетенциям; систематизация и классификация – упорядочение выявленных элементов проектных компетенций по структурным компонентам; обобщение и конкретизация – формулирование авторского определения проектных компетенций будущих педагогов.

Исследование проводилось в несколько этапов.

Теоретико-аналитический – изучение научной литературы, анализ нормативных доку-

ментов, выявление степени разработанности проблемы.

Концептуально-методологический – обоснование методологических оснований исследования, уточнение понятийного аппарата, формулирование авторской трактовки проектных компетенций будущих педагогов.

Структурно-содержательный – описание структурных компонентов, обоснование роли проектной деятельности и интегративной образовательной среды как условий формирования компетенций.

Обобщающий – синтез результатов анализа, формулирование выводов о сущности, структуре и условиях развития проектных компетенций будущих педагогов, определение направлений дальнейших исследований.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- сформулировано понятие «проектные компетенции будущих педагогов». В отличие от существующих определений, акцентирующих внимание на отдельных умениях, данная трактовка подчеркивает роль проектных компетенций как метадеятельности, связывающей теоретические знания с практической реализацией инноваций;

- теоретически обоснована и конкретизирована структура проектной компетенции, включающая взаимосвязанные компоненты;

- обоснована роль интегративной образовательной среды как важного педагогического условия формирования проектных компетенций. Выявлено, что эффективность развития данных компетенций достигается не через отдельные дисциплины, а при создании единого пространства, объединяющего учебную, научно-исследовательскую и профессиональную деятельность, что обеспечивает непрерывность формирования проектной культуры студента от первых курсов до выпускного.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты обогащают теорию компетентностного подхода в педагогическом образовании; уточняют научные представления о сущности и структуре проектных компетенций будущего педагога, дополняют методологию их изучения через

выделение четырехкомпонентной модели (мотивационно-ценностной, когнитивной, организационно-деятельностной, рефлексивно-оценочной); обосновывают роль проектной деятельности как среды профессионального становления. Полученные результаты могут быть использованы при организации учебно-творческих проектов и повышения квалификации преподавателей.

Таким образом, методология исследования носит комплексный характер и обеспечивает многоаспектное изучение проектной компетентности будущих педагогов как интегративного феномена, требующего согласования теоретических оснований, нормативных требований и практики педагогического образования.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Чтобы понять место проектной компетенции в образовательной системе, важно рассмотреть термины, связанные с компетентностным подходом. В качестве реализации компетентностного подхода рассматриваются компетенции, направленные на единство теоретических знаний, практической подготовленности, способности и высокой мотивации к осуществлению профессиональной и социальной деятельности (А. М. Новиков, Л. М. Митина, А. В. Хуторской и др.).

Термин «компетенция» является центральным понятием компетентностного подхода. Мы придерживаемся мнения И. А. Зимней, которая разделяет понятия «компетентность» и «компетенция» и под «компетентностью» понимает интегрированную характеристику когнитивных, мотивационных, поведенческих ценностно-смысловых качеств личности, формирующихся на основе компетенций. И. А. Зимняя пишет, что компетентность включает не только знания и умения, но и опыт деятельности, сформированные установки и ценности. По ее мнению, компетентность – это уже состоявшееся личностное качество, формирующее основу для профессионального успеха. В свою очередь, ученый подчеркивает, что компетенция – это инструментальная категория, отражающая ожидания

общества к подготовке специалиста и включающая три составляющие: знания, умения, личностные качества [1].

Требования к профессиональной подготовке будущих педагогов выходят за рамки предметных знаний и направлены на развитие умений, необходимых для успешного функционирования в изменяющейся образовательной среде. В последние годы акцент на развитие проектных компетенций стал определяющим в обновлении стандартов педагогического образования в России.

В условиях современных преобразований в системе высшего образования, обусловленных переходом на новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО 3++), перед будущими педагогами ставятся требования, которые значительно выходят за рамки предметных знаний. Развитие проектных компетенций осуществляется через реализацию дидактических задач проектной деятельности, которая заняла центральное место в структуре подготовки специалистов благодаря своей универсальности, практической направленности и способности интегрировать знания из различных предметных областей.

Необходимость формирования у обучаемых готовности к профессиональной деятельности в социальной, профессиональной и личностной сферах прописана в нормативных документах (ФГОС 3+ и ФГОС 3++) [2]. Практически все выпускники различных направлений подготовки в своей будущей работе столкнутся с реализацией проектов различных масштабов, требующих взаимодействия в команде и применения системного мышления. Одной из ключевых концепций данных стандартов является внедрение универсальных общекультурных компетенций. Несмотря на то что вопрос определения понятия «универсальные компетенции» в научной литературе пока остается дискуссионным, большинство авторов отмечают их надпрофессиональный (надпредметный) характер. По мнению И. Н. Мишина, «универсальные компетенции характеризуют надпрофессиональные способности личности, обеспечивающие

успешную деятельность человека в различных как профессиональных, так и социальных сферах» [3]. Поэтому к общекультурным компетенциям относятся ключевые навыки и способности, связанные с развитием общих качеств личности, требующихся для успешной деятельности в профессиональной и социальной сферах, в числе которых коммуникативная компетенция (опыт межличностного взаимодействия, навыки толерантного и эмпатийного общения, способность организовать личную и совместную деятельность, публично выступать, разрешать конфликты), информационная компетенция (навыки работы с цифровыми и информационными ресурсами, включая создание электронных презентаций и работу с интерактивными средами), компетенция личностного самосовершенствования (готовность и способность к рефлексии, обучению).

Среди важнейших универсальных компетенций, непосредственно связанных с проектной деятельностью, выделяются: способность к самостоятельному обучению и развитию; критическое мышление для анализа информации, оценки рисков и принятия решений; управленческие навыки в условиях проектной деятельности; инициативность, креативность и инновационное мышление. Эти компетенции не только отражают надпрофессиональный характер подготовки, но и задают основу для дальнейшего развития таких проектных компетенций, как метаумения.

В условиях профессионального образования проектные компетенции формируются также через освоение как универсальных, так и профессиональных компетенций, включающих умения и навыки, необходимые для выполнения проектных задач в образовательной среде, такие как проектирование образовательных программ и траекторий, использование инновационных методик и технологий в обучении, создание образовательной среды, адекватной современным вызовам и потребностям разных групп учащихся.

В целом проектные компетенции предполагают наличие следующих проектных умений и навыков [4]:

- исследовательские (умение работать с информацией – производить поиск, отбор, ставить задачи и цели, составлять план, структурировать, делать выводы);
- мультимедийные (умение использовать несколько каналов восприятия информации в проекте, работать с мультимедийными средствами, создавать презентации);
- интегративные (осознание интегративных связей между дисциплинами, способность синтезировать знания в проектах);
- когнитивные (умение организовать самостоятельную познавательную деятельность, производить анализ и синтез информации, наличие аналитического мышления);
- креативные (наличие креативного мышления, стремление к творческому поиску, оригинальности).

Данная структура показывает, что проектные компетенции выступают в качестве связующего элемента между различными группами компетенций, развивая у будущих педагогов универсальный инструмент для решения образовательных задач. В данном контексте проектные компетенции становятся неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки конкурентоспособного, инициативного и креативного педагога, готового к решению сложных задач в образовательной среде, где эти компетенции являются основой для проектирования образовательных стратегий. Их развитие является многокомпонентным процессом, требующим учета современных педагогических подходов, методологий, технологической поддержки и актуальных образовательных инструментов.

Анализ ФГОС ВО 3++ выявил множество типов задач, соответствующих различным видам профессиональной деятельности, подлежащим освоению в педагогическом образовании, которые включают текущую (операционную) профессиональную, проектную, научно-исследовательскую, педагогическую, организационно-управленческую деятельность [2]. Согласно ФГОС ВО 44.03.01 «Педагогическое образование» проектный тип задач занимает особое место, что позволяет считать формирование проектной компетенции

инвариантной для всех профилей направления подготовки [5].

На этапе перехода от ФГОС 3++ к ФГОС 4 (вступает в силу с 01.09.2026) произошло «открепление» образовательных стандартов от профессиональных в нормативных документах [6]. Это обусловлено ассиметричным развитием указанных систем, однако их взаимосвязь остается критически важной (таблица).

Анализ показал отсутствие полного аналога УК-2 по ФГОС 4. В связи с этим предлагается ориентировать УК-4 («Способен осуществлять самоорганизацию, саморазвитие и социальное взаимодействие, достигать поставленных целей в командной работе») на проектную деятельность для обеспечения преемственности либо ввести полный аналог УК-2 [6].

На основании вышесказанного следует выделить, что проектные компетенции представляют собой показатель личностного и профессионального развития будущих педагогов, формирующийся в результате освоения проектной деятельности на двух уровнях:

1) содержательно-процессуальный – овладение знанием методов и средств проектирования, понимание видов проектов, теоретических основ;

2) операциональный – применение проектного мышления, реализация проектных навыков в деятельности.

Проектная компетентность является неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки современного педагога, готового к решению сложных задач в динамичной образовательной среде. Ее развитие требует комплексного подхода, объединяющего уни-

версальные и профессиональные компетенции в единую систему, поддерживаемую интегративной образовательной средой. Поэтому в контексте перехода к ФГОС 4 необходимо обозначить четкое определение проектной деятельности как самостоятельного вида профессиональной деятельности, что гарантирует преемственность и методологическую обоснованность подготовки будущих педагогов на всех уровнях высшего образования. Как отмечают О. И. Ваганова, М. Н. Гладкова, А. В. Трутанова, для эффективного формирования проектной компетенции необходимо объединить методическую, предметную и проектную составляющие профессиональной подготовки в одну дидактическую модель [7].

По нашему мнению, эффективность развития проектных компетенций у студентов возможна в контексте выполнения ими учебно-творческих проектов, реализуемых в условиях интегративной образовательной среды, которая обеспечивает:

- целостность образовательного процесса через организационную и содержательную интеграцию;

- вариативность и персонализацию траекторий проектной деятельности;

- открытость и гибкость для адаптации к внешним изменениям и инновациям;

- рефлексивность через циклы планирование – реализация – анализ – коррекция;

- субъектность участников через целеполагание и самооценку.

Многие исследователи отечественной и зарубежной педагогики уделяют внимание понятию проектной компетенции, связывая ее

Таблица

### Сравнение ФГОС в контексте проектной деятельности

Аспект	ФГОС 3++	ФГОС 4 (с 01.09.2026)
Структура	Унифицированные подходы по видам деятельности для отдельного направления	Унифицированные подходы по укрупненным группам направлений
Уровни подготовки	Бакалавриат, магистратура, специалитет, ординатура	Базовое ВО (4 года), углубленное ВО (5–6 лет), магистратура
Проектная деятельность	Четко обозначена (УК-2)	Недостаточно четко сформулирована

*Примечание:* составлено автором по источнику [6].

с различными аспектами профессиональной деятельности. Представим ключевые определения и позиции.

По мнению Е. С. Полат, проектная компетенция – это интегративная характеристика личности, включающая способность применять полученные знания и умения в изменяющихся ситуациях, а также выбирать стратегии деятельности, анализировать и синтезировать информацию [8].

О. И. Ваганова, М. Н. Гладкова, А. В. Трутанова расширяют это определение в контексте компетентного подхода, трактуя проектную компетенцию как «способность субъектов образовательного процесса применять современные технологии, проектные умения и навыки для создания интегрированных проектов, использовать организованную проектную деятельность для решения задач профессионального роста и развития» [7].

Л. А. Филимонюк понимает проектную компетенцию как «интегративную характеристику субъекта, выражающуюся в способности и готовности человека к самостоятельной теоретической и практической деятельности по разработке и реализации проектов в различных сферах» [9].

Л. В. Иванова вводит в определение личностно-смысловое измерение, рассматривая проектную компетентность как интегративное профессионально-личностное качество, основанное на проектных знаниях, личностном опыте проектной деятельности, творчестве, инновационности и ориентации на ценностные отношения к ней [10].

Н. В. Матяш и А. Ю. Володина добавляют в определение принцип природо- и культуросообразности, понимая проектную компетенцию как интегративную характеристику субъекта деятельности, выражающуюся в способности и готовности человека к самостоятельной теоретической и практической деятельности по разработке и реализации проектов в различных сферах социальной практики на основе принципов природо- и культуросообразности [11].

М. В. Кларин внес важное уточнение, акцентируя внимание на том, что проектные ком-

петенции обеспечивают междисциплинарное взаимодействие и преобразование теоретических знаний в практический опыт. Его позиция заключается в том, что проектные компетенции – это навыки, которые позволяют не только усваивать знания, но и использовать их для решения нестандартных задач [12].

Р. С. Бондаревская определяет проектные компетенции как универсальные принципы деятельности учащегося, которые формируются путем решения инвариантных образовательных задач, независимо от предметной области. Ее идея о том, что проектная компетенция трансцендирует предметные границы, стала фундаментальной для современного понимания метапредметных компетенций [13].

И. А. Жигалова и А. А. Баканов предложили определение, интерпретируя проектные компетенции как совокупность универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, которые при их взаимообусловленной интеграции реализуют поддержку проектной деятельности специалиста. Это определение соответствует структуре современного ФГОС и позволяет рассматривать проектную компетенцию как систему взаимосвязанных компонентов [14].

Е. Н. Удина и О. Ю. Червинская отмечают, что проектная деятельность выступает средством, позволяющим интегрировать и применять различные профессиональные компетенции в единую операциональную систему [15].

Иными словами, проектные компетенции функционируют как метадеятельность, обеспечивающая синтез специальных знаний в целостные решения реальных проблем. Однако здесь возникает парадокс: в то время как потенциал проектной деятельности признается широко, полномасштабная реализация эффективной проектной работы связана с серьезным препятствием – отсутствием предварительно сформированных базовых навыков и компетенций. О. В. Федорова предлагает выход из этого противоречия: формирование проектных компетенций не может осуществляться в отрыве от специфики направления подготовки и его профессиональных целей [16]. Более того, предлагаемая ею методология обуславливает

необходимость учета федеральных государственных образовательных стандартов по конкретным направлениям, что способствует согласованию содержания проектной подготовки с профессиональными задачами будущей деятельности. Такой подход имеет два аспекта: образовательный процесс должен отражать реальные проектные задачи, с которыми выпускник столкнется в профессии; стандарт выступает ориентиром для выявления и развития компетенций.

Ю. Н. Борисова раскрывает еще одно свойство проектных компетенций – их гибкость. Согласно ее концепции, проектные компетенции студентов вуза представляют собой категорию, формирование и развитие которой возможно в различных учебных контекстах (различные дисциплины, семинары, курсовые работы) и при реализации трудовых функций специалиста (профессиональная деятельность, конкретные проекты) [17]. В результате студенты развиваются через множество различных деятельностных контекстов, они способны адаптироваться к новым ситуациям.

Развитие проектных компетенций невозможно без механизма, позволяющего обучающемуся осознавать прогресс и недостатки своей деятельности. Ю. О. Галушинская и Ю. Н. Рюмина выделяют объективную обратную связь как центральный компонент эффективного формирования проектных компетенций [18]. Их позиция основана на том, что обратная связь функционирует не просто как информирование о результатах, но как инструмент фиксации и признания успеха. Обратная связь стимулирует рефлексивную деятельность, то есть способность обучающегося анализировать собственный опыт, выделять причины успехов и неудач. В этом смысле внешняя обратная связь (от преподавателей, сверстников, экспертов) обеспечивает объективность оценки, внутренняя рефлексия (самоанализ) способствует развитию метакогнитивных навыков.

А. А. Михайлов и О. В. Воробьев дают определение «проектной компетенции будущих учителей технологии», понимая под ней «интегративную целостность знаний, умений

и опыта, реализуемых в проектной деятельности обуславливающих качественное новообразование профессиональной компетенции специалиста в технологической и педагогической областях» [19].

С. А. Зайцева и П. В. Смирнов под «проектной компетентностью бакалавра педагогического направления подготовки» понимают «мотивированное желание будущего педагога, его готовность и способность к самостоятельной и творческой деятельности по планированию, разработке, реализации, методическому и организационному сопровождению проектов в различных образовательных, научных и социальных сферах» [20].

Такой взгляд коррелирует с позициями зарубежных исследователей.

Британский психолог Джон Равен (John C. Raven) определяет проектную компетенцию (в его терминологии – «компетенция») как совокупность когнитивных и личностных механизмов, которые позволяют человеку эффективно решать задачи в меняющихся сферах деятельности, опираясь на аналитические и коммуникативные навыки. Более того, Равен выделяет 37 компонентов компетентности и отмечает, что компетентность – это не статичный набор знаний, а динамическая система «мотивированных способностей», в которой ценностные ориентации и личностная мотивация играют решающую роль. Равен подчеркивает, что попытка измерить компетенцию без учета ее ценностно-мотивационного компонента приводит к методологической ошибке [21].

Джеймс Хекман (J. Heckman) и Т. Кауц (T. Kautz) внесли научный вклад, благодаря эмпирическим исследованиям, выделив роль проектных компетенций обучающихся, включая такие качества, как настойчивость, целеустремленность, коммуникабельность и умение решать проблемы [22].

Таким образом, актуальность формирования проектной компетенции состоит не только в ее универсальности и гибкости (как подчеркивают Е. Н. Удина, О. Ю. Червинская, Ю. Н. Борисова), но и в необходимости создания системы подготовки, учитывающей профессиональный

контекст (О. В. Федорова), организованный через объективную обратную связь и рефлексию (Ю. О. Галушинская, Ю. Н. Рюмина).

На макроуровне проектная компетенция становится важной категорией современной высшей школы – не как конечный результат, а как динамический процесс интеграции знаний, умений, мышления и саморазвития. Во всех приведенных определениях подчеркивается универсальность, интегративность, практико-ориентированный, надпредметный, рефлексивный характер проектных компетенций – определяющие характеристики метапредметных умений, именно они составляют основу и содержательное ядро профессионализма современного педагога.

Исходя из анализа, проектная компетенция представляет собой интегративную личностно-профессиональную характеристику, которая объединяет знания, умения, навыки и ценностные установки, определяющие способность человека к разработке, реализации и оценке проектов в различных профессиональных и социальных контекстах.

Проектные компетенции будущего педагога – это интегративный комплекс профессиональных и надпрофессиональных характеристик (критическое мышление, креативность, командная работа, рефлексия, планирование), а также внутренней мотивации, обеспечивающих будущим педагогам не только эффективную организацию и реализацию проектной деятельности, но и способность взаимодействовать в интегрированной образовательной среде. Данные компетенции позволяют будущим педагогам самостоятельно определять значимые цели, инициировать инновационные процессы, активно участвовать в междисциплинарном обмене, учитывать интересы различных участников образовательного пространства, осваивать и создавать новые формы совместной работы, что в совокупности ориентирует его на непрерывное профессиональное развитие и формирование ценностного отношения к проектированию как основе современного образования.

Исходя из задач нашего исследования, необходимо отметить, что формированию отдель-

ных компонентов проектных компетенций посвящено достаточно много исследований. Решением проблем формирования проектных знаний и умений занимались С. Х. Абдуллаев, Б. В. Сименач, В. Д. Симоненко, Н. В. Петрова, Т. В. Горбунова и В. А. Терешков и др.

Автор А. В. Сазанова, рассматривая основные составляющие понятия «проектная деятельность», приходит к выводу о том, что участие в проектировании развивает исследовательские и творческие данные личности: способность к самоопределению и целеполаганию, способность ориентироваться в информационном пространстве [23]. В работах Г. Е. Муравьевой освещаются вопросы подготовки учителей и школьников к проектной деятельности, формированию у них проектировочных умений [24]. И. А. Жигалова и А. А. Баканов выделяют в качестве важнейших основ компетенции, связанные с самостоятельным поиском, анализом, интерпретацией, обобщением, систематизацией и применением информации, отбором достоверных данных; умениями самостоятельного определения целей, задач, средств и форм реализации деятельности, планирования и управления собственным временем; способностью взаимодействовать с другими субъектами при реализации проектной деятельности, устанавливать контакт и коммуницировать, поддерживать деловое взаимодействие; применением специальных средств, инструментов и технологий для составления необходимых документов, макетов и прочих продуктов, связанных с проектной деятельностью; организацией работы других членов проектной команды, обеспечением слаженности действий, их регламентированности и др. [14].

Вышеперечисленные аспекты отражают готовность специалиста организовывать и реализовывать проектную деятельность с особым вниманием к ее результатам, что неразрывно связано с наличием сформированных проектных компетенций. Следующим логическим этапом становится структурирование содержания проектных компетенций будущих педагогов, позволяющее конкретизировать их состав, определить ключевые компоненты.

Опираясь на исследования психики человека (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев), идеи о психологической структуре компетентности (И. А. Коваленко, Н. В. Кузьмина), положения компетентностного подхода к профессионально-образовательной подготовке в вузе (В. И. Байденко, В. А. Болотов, И. А. Зимняя), технологию конструирования компетенций (А. В. Хуторской) в структуре профессиональной компетентности выделяют мотивационно-регуляторный, когнитивный, операционально-практический и рефлексивный компоненты, определяющие успешность интеграции внутренних и внешних условий для решения задач профессионального роста и развития личности и отражающие результаты реализации ее потенциальных возможностей в системе высшего профессионального образования. При этом в отношении формируемых проектных умений, действий и деятельности в целом необходимо соблюдение главных психолого-педагогических принципов: переход от простого к сложному, постепенное увеличение степени самостоятельности и уровней сложности, что предполагает взаимосвязь и взаимодействие знаний, способностей и качеств, проявляющихся в процессе практического применения умений и навыков в главных сферах профессиональной деятельности.

Научное обоснование и структурирование проектной компетенции отражают глубокий вклад целого ряда исследователей, которые изучили особенности проектной деятельности и профессиональной подготовки педагога. Значимое место в исследованиях занимают работы ученых, определивших структуру проектной компетенции. Уточняя суть проектной компетенции, А. В. Хуторской обращается к технологии конструирования компетенций, рассматривая их как системное объединение знаний, навыков, умений и личностных качеств. Технология конструирования компетенций становится базовым инструментом развития профессиональной компетентности, подчеркивая значимость интеграции знаний и практических навыков в проектной деятельности [25].

О. Л. Чуланова и соавт., опираясь на кластерный подход, включили в структуру такие ключевые компоненты, как мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивно-оценочный в качестве основы для формирования профессиональной готовности педагога к созданию и реализации образовательных проектов [26].

Е. В. Пикалова и Ю. А. Шершнева также выделили в составе проектной компетенции структурные элементы, подчеркивающие ее многогранный характер: мотивационно-ценностный компонент, обеспечивающий устойчивую мотивацию к проектной деятельности; когнитивный компонент, включающий совокупность знаний, необходимых для эффективного решения задач; деятельностный компонент, связанный с операциональной реализацией проектов; рефлексивно-оценочный компонент, выступающий основой самоанализа проделанной работы [27].

Структура проектной компетенции педагога – это многоуровневое и комплексное образование, которое отражает все аспекты профессионального становления специалиста. Каждый компонент играет важную роль в формировании умений и навыков, необходимых для разработки и реализации образовательных проектов. Структура проектной компетенции отражает целостный подход к профессиональной подготовке педагога и включает взаимосвязанные компоненты, способствующие не только профессиональному росту, но и интеграции знаний, умений и личностных качеств в образовательной практике.

На основании исследований мы пришли к выводу, что проектная деятельность обеспечивает комплексное, целостное развитие личности будущего педагога и органически сочетает мотивационный, когнитивный, организационно-деятельностный и оценочный компоненты.

Мотивационный компонент основывается на создании внутренней потребности у студентов к участию в проектной деятельности и включает личностные ценности, установки и мотивацию к проектной деятельности как к значимой сфере профессионального

становления педагога. На этом этапе важно сформировать у будущих педагогов осознание значимости проектной деятельности как важного аспекта их будущей профессиональной деятельности, а также понимание актуальности проектных методов для решения образовательных и социальных задач. Мотивация усиливается через демонстрацию успешных практик проектной деятельности, включение студентов в обсуждение реальных профессиональных проблем, а также предоставление возможности проявить инициативу и творческий подход. Особое внимание уделяется диагностике индивидуальных образовательных интересов студентов, стимулируется раскрытие личностного потенциала, формируется позиция активного субъекта, включенного в образовательное пространство университета. На данном этапе важны педагогическая поддержка, эмоциональное вовлечение, создание ситуации успеха и формирование положительного отношения к групповым и междисциплинарным формам взаимодействия. Этот компонент включает внутреннюю мотивацию студентов к проектной деятельности и способность организовать свои действия с ориентацией на достижение социально и образовательно значимых целей.

Когнитивный компонент определяет теоретическую и методическую базу для развития проектных компетенций и включает знания, которые необходимы для проектирования и реализации проектов. Он включает освоение теоретических знаний по основам педагогики, психологии, теории и методики проектирования, знание современных подходов к разработке и реализации проектов. Особое внимание уделяется изучению принципов организации проектной деятельности, этапов проектирования, методов работы в команде, коммуникации и управления временем. Студенты знакомятся с актуальными технологиями и цифровыми инструментами (например, сервисы совместной работы, презентационные и аналитические платформы), а также с примерами успешных образовательных, исследовательских и социальных проектов. Данный компонент предполагает формирование

умений выявлять проблемы, формулировать цели и задачи, планировать проект и обеспечивать его реализацию на основе имеющихся знаний и современных требований к образовательному процессу.

Организационно-деятельностный компонент отвечает за структурирование и реализацию проектной деятельности в образовательном процессе и связан с практическими умениями и навыками, определяющими успешную реализацию проектов. На этом этапе предусматривается широкая вариативность форм и методов: групповые и индивидуальные проекты, учебно-исследовательские задания, кейс-стади, тренинги, деловые игры и моделирование профессиональных ситуаций. Студенты включаются в предметные, междисциплинарные и межкафедрские проекты, интегрированные с образовательной и производственной практикой в школах, детских садах и других образовательных учреждениях. В организациях-партнерах вуза студенты могут реализовывать проекты, что усиливает социальную значимость результатов их деятельности. Важным элементом также являются семинары по самоорганизации и эффективному взаимодействию в команде, развитие навыков управления проектом, конфликтологии, презентационной деятельности. Этот компонент определяет способность студентов к постановке и реализации проектов, предполагающих внедрение инновационных решений.

Оценочный компонент обеспечивает качественную обратную связь, выступает индикатором внутренней установки обучающихся, что служит стимулом для постоянного самоанализа и целенаправленного развития личностных качеств. Презентация и защита результатов проектной работы способствуют осмыслению приобретенного опыта [28]. Данный компонент реализуется через различные формы: текущий и итоговый мониторинг (в том числе самооценка и взаимная оценка в команде), проведение публичных защит и презентаций проектов, ведение собственного проектного портфолио, а также рефлексии. Особое значение придается совместному обсуждению

трудностей, определению дальнейших шагов по развитию компетенций и индивидуальных стратегий профессионального развития.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный анализ позволяет рассматривать проектные компетенции будущих педагогов как интегративный комплекс, включающий мотивационно-ценностные основания, когнитивную (теоретико-методическую) подготовленность, организационно-деятельностные умения реализации проектов и развитую рефлексивно-оценочную составляющую. Проектная деятельность при этом выступает не только образовательной технологией, но и средой профессионального становления, в которой формируются метаумения XXI в. (критическое мышление, коммуни-

кация, командная работа, самоорганизация и способность к саморазвитию). Развитие проектных компетенций требует системной организации подготовки: согласования содержания с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, включения учебно-творческих проектов как формы мониторинга и опоры на интегративную образовательную среду, поддерживающую субъектность обучающихся.

Теоретическая модель может служить основой для создания методических рекомендаций по организации проектной работы в педагогических вузах. Полученные результаты открывают перспективы для межвузовского сотрудничества по апробации и совершенствованию системы подготовки будущих педагогов в условиях проектной деятельности.

### Список источников

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. : Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. 38 с.
2. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 28.12.2025).
3. Мишин И. Н. Критическая оценка формирования перечня компетенций в ФГОС ВО 3++ // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 4. С. 66–75.
4. Мухатаева Д. И. Социально-педагогическое сопровождение процесса формирования проектной компетентности студентов в системе университетского образования : дис. ... д-ра филос. наук. Алматы, 2018. 189 с.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01. Педагогическое образование (с изм. и доп. от 26.11.2020 № 1456). URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301\\_B\\_3\\_15062021.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf) (дата обращения: 03.12.2025).
6. Проекты ФГОС ВО – 4. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/31> (дата обращения: 28.12.2025).
7. Ваганова О. И., Гладкова М. Н., Трутанова А. В. Формирование проектной компетенции будущих бакалавров в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6, № 3. С. 51–54.
8. Полат Е. С. Метод проектов: история и теория вопроса // Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М. : Изд. центр «Академия», 2010. С. 193–200.

### References

1. Zimnyaya I. A. Klyuchevye kompetentnosti kak rezultativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii. Moscow: Issled. tsentr. probl. kachestva podgot. spetsialistov; 2004. 38 p. (In Russ.).
2. FGOS VO (3++) po napravleniyam bakalavriata. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (accessed: 28.12.2025). (In Russ.).
3. Mishin I. N. Problems of the formation of universal and professional competences in the FSES HE 3++ and the ways of their solutions. *Higher Education in Russia*. 2018;27(4):66–75. (In Russ.).
4. Mukhataeva D. I. Sotsialno-pedagogicheskoe soprovozhdenie protsesssa formirovaniya proektnoy kompetentnosti studentov v sisteme universitetskogo obrazovaniya. Doctoral Thesis (Philosophy). Almaty; 2018. 189 p. (In Russ.).
5. On approval of the Federal State Educational Standard of higher education: Bachelor's degree in the field of training 44.03.01. Pedagogical education (as amended and supplemented on November 26, 2020, No. 1456). URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301\\_B\\_3\\_15062021.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf) (accessed: 03.12.2025). (In Russ.).
6. Proekty FGOS VO – 4. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/31> (accessed: 28.12.2025). (In Russ.).
7. Vaganova O. I., Gladkova M. N., Trutanova A. V. Formation of project competence of future bachelors in the university. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2017;6(3):51–54. (In Russ.).
8. Polat E. S. Metod proektov: istoriya i teoriya voprosa. In: *Sovremennye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya*. Moscow: Izd. tsentr “Akademiya”; 2010. p. 193–200. (In Russ.).

9. Филимонюк Л. А. Формирование проектной культуры педагога в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Махачкала, 2008. 41 с.
10. Иванова Л. В. Проектная деятельность как основа развития проектной компетентности учителя // Наукоедение. 2014. № 4.
11. Матяш Н. В., Володина Ю. А. Методика оценки проектной компетентности студентов // Психологические исследования. 2011. № 3.
12. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. М. : Знание, 1989. 75 с.
13. Бондаревская Р. С. Становление проектной деятельности педагога на основе акмеологического подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2011. 23 с.
14. Жигалова И. А., Баканов А. А. К вопросу о формировании универсальных проектных компетенций в подготовке инженерных кадров // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 3. С. 123–128.
15. Удина Е. Н., Червинская О. Ю. Проектная деятельность как средство формирования профессиональной компетенции студентов педагогического вуза // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 61–14. С. 34–38. <https://doi.org/10.18411/lj-05-2020-313>.
16. Федорова О. В. Формирование компетенций проектной деятельности в соответствии с профессиональными стандартами у студентов факультета информационных технологий вуза // Образовательные технологии и общество. 2016. Т. 19, № 1. С. 476–483.
17. Борисова Ю. Н. Практика применения культурологии для формирования проектных компетенций у студентов вуза (на материале подготовки инженеров-архитекторов) // Ученые записки Орловского государственного университета. 2018. № 4. С. 254–257.
18. Галушинская Ю. О., Рюмина Ю. Н. К вопросу формирования проектных компетенций студентов педагогического вуза в процессе педагогического сопровождения // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65–4. С. 105–108.
19. Михайлов А. А., Воробьев О. В. О сущности понятия проектная компетенция будущих учителей технологии // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2013. № 89. С. 1426–1435.
20. Зайцева С. А., Смирнов П. В. Формирование проектной компетентности бакалавров педагогического направления подготовки средствами специальных информационных дисциплин // Мир Науки. Педагогика и психология. 2017. Т. 5, № 1.
21. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. М. : Когито-Центр, 2002. 394 с.
9. Filimonyuk L. A. Formirovanie proektnoy kultury pedagoga v protsesse professionalnoy podgotovki. Extended abstract of Doctoral Thesis (Pedagogy). Makhachkala; 2008. 41 p. (In Russ.).
10. Ivanova L. V. Proektnaya deyatel'nost kak osnova razvitiya proektnoy kompetentnosti uchitelya. *Naukovedenie*. 2014;(4). (In Russ.).
11. Matyash N. V., Volodina Yu. A. Metodika otsenki proektnoy kompetentnosti studentov. *Psikhologicheskie issledovaniya*. 2011;(3). (In Russ.).
12. Klarin M. V. Pedagogicheskaya tekhnologiya v uchebnom protsesse. Analiz zarubezhnogo opyta. Moscow: Znanie; 1989. 75 p. (In Russ.).
13. Bondarevskaya R. S. Stanovlenie proektnoy deyatel'nosti pedagoga na osnove akmeologicheskogo podkhoda. Extended abstract of Cand. Sci. Thesis (Pedagogy). St. Petersburg; 2011. 23 p. (In Russ.).
14. Zhigalova I., Bakanov A. Revising the formation of a universal project competencies in the training of engineers. *Professional Education in Russia and Abroad*. 2019;(3):123–128. (In Russ.).
15. Udina E. N., Chervinskaya O. Yu. Proektnaya deyatel'nost kak sredstvo formirovaniya professionalnoy kompetentsii studentov pedagogicheskogo vuza. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya*. 2020;(61–14):34–38. <https://doi.org/10.18411/lj-05-2020-313>. (In Russ.).
16. Fedorova O. V. Formirovanie kompetentsiy proektnoy deyatel'nosti v sootvetstvii s professionalnymi standartami u studentov fakulteta informatsionnykh tekhnologiy vuza. *Obrazovatelnye tekhnologii i obshchestvo*. 2016;19(1):476–483. (In Russ.).
17. Borisova Y. N. Practical application of culturology for developmen of project skills by students (while training architecture engintrs). *Scientific Notes of Orel State University*. 2018;(4):254–257. (In Russ.).
18. Galushchinskaya Yu. O., Ryumina Yu. N. K voprosu formirovaniya proektnykh kompetentsiy studentov pedagogicheskogo vuza v protsesse pedagogicheskogo soprovozhdeniya. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2019;(65–4):105–108. (In Russ.).
19. Mikhaylov A. A., Vorobev O. V. O sushchnosti ponyatiya proektnaya kompetentsiya budushchikh uchiteley tekhnologii. *Politematicheskii setevoy elektronnyy nauchnyy zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta*. 2013;(89):1426–1435. (In Russ.).
20. Zaytseva S. A., Smirnov P. V. Forming competence in project of bachelors of the pedagogical direction of preparation by means of special information disciplines. *World of Science. Pedagogy and Psychology*. 2017;5(1). (In Russ.).
21. Raven J. Competence in modern society: Its identification, development and release. Trans. Moscow: Kogito-Tsentr; 2002. 394 p. (In Russ.).
22. Heckman J. J., Kautz T. Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*. 2012;19(4):451–464.

22. Heckman J. J., Kautz T. Hard evidence on soft skills // *Labour Economics*. 2012. Vol. 19, no. 4. P. 451–464.
23. Сазанова А. В. Генезис и сущность понятия «проектная деятельность» // *Психология, социология и педагогика*. 2012. № 6. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/673> (дата обращения: 28.12.2025).
24. Муравьева Г. Е. Проектирование образовательного процесса в школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ярославль, 2003. 39 с.
25. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении. М. : Изд-во «Эйдос» ; Изд-во Института образования человека, 2013. 73 с.
26. Чуланова О. Л., Куприянова Е. В., Чуланов Д. В. и др. Проектные компетенции персонала в условиях BANI-мира: операционализация, подходы бизнеса и образовательной среды к формированию и развитию // *Вестник евразийской науки*. 2022. Т. 14, № 4. URL: <https://esj.today/PDF/30ECVN422.pdf> (дата обращения: 28.12.2025).
27. Пикалова А. А., Шершнева В. А. Сущность и содержание проектной компетентности как предмет педагогического анализа // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2019. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/115PDMN619.pdf> (дата обращения: 28.12.2025).
28. Павлов А. К. Проектное обучение – современная педагогическая технология. СПб. – Петрозаводск : Изд. центр «МПА», 2019. 82 с.
23. Sazanova A. V. Genezis i sushchnost ponyatiya “proektnaya deyatel’nost’”. *Psychology, Sociology and Pedagogy*. 2012;(6). URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/673> (accessed: 28.12.2025). (In Russ.).
24. Muraveva G. E. Proektirovanie obrazovatel’nogo protsessa v shkole. Extended abstract of Doctoral Thesis (Pedagogy). Yaroslavl; 2003. 39 p. (In Russ.).
25. Khutorskoy A. V. Kompetentnostnyy podkhod v obuchenii. Moscow: Izd-vo “Eydos”; Izd-vo Instituta obrazovaniya cheloveka; 2013. 73 p. (In Russ.).
26. Chulanova O. L., Kupriyanova E. V., Chulanov D. V. et al. Project competencies of personnel in the conditions of the BANI-world: Operationalization, business and educational environment approaches to formation and development. *The Eurasian Scientific Journal*. 2022;14(4). URL: <https://esj.today/PDF/30ECVN422.pdf> (accessed: 28.12.2025). (In Russ.).
27. Pikalova A. A., Shershneva V. A. The essence and content of project competence as a subject of pedagogical analysis. *World of Science. Pedagogy and Psychology*. 2019;(6). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/115PDMN619.pdf> (accessed: 28.12.2025). (In Russ.).
28. Pavlov A. K. Proektnoe obuchenie – sovremennaya pedagogicheskaya tekhnologiya. St. Petersburg, Petrozavodsk: Izd. tsentr “MPA”; 2019. 82 p. (In Russ.).

#### Информация об авторе

**О. Ю. Муллер** – кандидат педагогических наук, доцент;  
<https://orcid.org/0000-0002-8938-5386>,  
[olga\\_megion@mail.ru](mailto:olga_megion@mail.ru)

#### About the author

**O. Yu. Muller** – Candidate of Sciences (Pedagogy), Docent;  
<https://orcid.org/0000-0002-8938-5386>,  
[olga\\_megion@mail.ru](mailto:olga_megion@mail.ru)