

# АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

ББК 74.489.0

DOI: 10.31862/1819-463X-2025-5-77-84

## 5.8.7. Методология и технология профессионального образования

### МОДЕРНИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

М. И. Алдошина

**Аннотация.** В статье рассмотрены изменяющиеся параметры современной социокультурной ситуации высокотехнологичного общества с гуманитарной составляющей, обуславливающие изменение сути и содержания проектной компетентности педагога и ее формирования в профессионально-педагогическом образовании в университете. Определено понятие, дано толкование сущности, функций и алгоритма, влияющих на изменение видов проектных технологий и их реализацию на разных уровнях: от системного (общенаучный) и синергетического, деятельностиного, компетентностного и технологического (частно-научный) уровней методологии педагогики до прикладного описания разных видов образовательных практик – социально-ориентированных, профессионально-ориентированных и личностно-ориентированных. Теоретические выкладки в Орловском государственном университете им. И. С. Тургенева подтверждены результатами проведенного исследования значимости сформированной проектной компетентности. Участники эксперимента (98 будущих педагогов – студентов педагогических профилей) указывали важность изменения функций проектирования, прикладную наполненность формирования проектной компетентности будущих педагогов и учет специализации профессиональной деятельности для формирования их профессионализма и компетентности в университетском образовании.

**Ключевые слова:** компетентность, проектная компетентность, проектные технологии, проектирование, будущие педагоги.

**Для цитирования:** Алдошина М. И. Модернизация содержания профессиональной проектной компетентности будущего педагога в университетском образовании // Наука и школа. 2025. № 5. С. 77–84. DOI: 10.31862/1819-463X-2025-5-77-84.

© Алдошина М. И., 2025



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License  
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

## UPGRADING THE CONTENT OF PROFESSIONAL PROJECT COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER IN UNIVERSITY EDUCATION

M. I. Aldoshina

**Abstract.** The article examines the changing parameters of the modern socio-cultural situation in a high-tech society with a humanitarian component, which determine the essence and content of a teacher's project competence and its formation in professional pedagogical education at a university. The concept and interpretation of the essence, functions and algorithm influencing the change of types of project technologies and their manifestation at different levels are defined: from systemic (generally academic) and synergetic, activity, competence and technological (specifically academic) levels of teaching methodology to the applied description of different types of educational practices – socially oriented, professionally oriented and personality-oriented. Theoretical calculations at Orel State University named after I. S. Turgenev are confirmed by the results of a study on the importance of the formed project competence. The participants of the experiment (98 future teachers – students of pedagogical profiles) pointed out the importance of changing the functions of design, the applied content of the formation of future teachers' project competence, and the consideration of the specialization of professional activity in order to form their professionalism and competence in university education.

**Keywords:** competence, project competence, project technologies, design, future teachers.

**Cite as:** Aldoshina M. I. Upgrading the Content of Professional Project Competence of a Future Teacher in University Education. *Nauka i shkola*. 2025, No. 5, pp. 77–84.  
DOI: 10.31862/1819-463X-2025-5-77-84.

**С**овременное общество, существующее в парадигме цифровизации и ускоренных темпов технологического перевооружения и усовершенствований, все большим количеством исследователей именуется технологическим с гуманитарной составляющей. Данная траектория педагогического дискурса не выступает исследовательским трендом, но все чаще описывает социокультурную ситуацию развития образования специалистов технических профилей. Однако и в лоне профессионально-педагогического образования возникает полемика вокруг излишней технологизации такой гуманитарной сферы, как образование (вспомним известный посыл А. С. Макаренко, рассуждающего о некой чужеродности активно используемых им терминов «педагогическая техника» и «педагогическая технология» и выказывающего надежду о замене их в будущем на более благозвучные, гуманитарные).

В конце первой четверти XXI в. констатируем, что по прошествии времени в педагогике и образовательной практике не стало применяться меньше технологических понятий или терминов с негуманитарными корнями. Современный этап развития образовательных практик и разворачивания профессионально-педагогического образования имеет дуальную детерминацию социокультурной зависимости: с одной стороны, максимально ускоряющееся технологическое развитие в период цифровой трансформации образования и технологизации всех сфер: вступление индустрии в фазу 4.0, развитие нейросетей с разным функционалом искусственного интеллекта: для создания сценариев, стихов, распознавания лиц, генерации названий, решения юридических или статистических задач и т. п., появление альтернативных продуктов, например, DeepSeek – нейросетевой платформы, разрабатывающей

языковые модели искусственного интеллекта и т. п. С другой стороны, явный гуманистический посыл наук обществу, всех социально-гуманитарных областей существования человека с переключением внимания от технических составляющих к аспектам коммуникации, творческого сопровождения и развития, внутреннего персонализированного смыслопоиска и ориентира в пространстве, Галактике, внутри себя, поиска реперных точек и рефлексии и т. п. Данный феномен имеет разные названия – гуманистический коммуникационный сдвиг (Н. Т. Бурганова, И. Н. Чарикова [1, с. 89], Н. В. Чигиринская), гуманистическая экспертиза технических решений (А. Г. Бермус, Г. В. Букалова), гуманистические смыслы технологий и гуманистично-этические «дефициты» и безопасность устойчивого развития (в аспектах экологии, ресурсосбережения, здоровьесбережения, безопасности (А. Н. Кочергин, С. В. Янчий)).

Подобного рода социокультурная ситуация актуализирует значимость формируемых проектных компетенций в университете образовании у специалистов разных профилей. Проектирование рассматривается как способ прогнозирования будущих действий, возможность продумать общий замысел деятельности с учетом применяемых технологий и ресурсов, в том числе и для экономичного расходования ресурсов, бережного отношения к «другому» (при неудачном развитии, при ошибочном выборе, неправильном расчете и т. п.). Такое очеловечивание, гуманистическая составляющая процесса проектирования закладывает «второй» смысл значимости проектной деятельности в профессионально-педагогическом образовании, особенно в классическом университете, где традиционно приоритетными подразумеваются технические, медицинские, экономические и энергетические профили, в сравнении с педагогическими.

Некую социокультурную и социально-политическую траекторию значимости проектной деятельности задает протекционистская государственная политика в области семьи и детства, решения демографической проблемы и возрождения традиционной национальной доктрины воспитания личности на основе традиционных патриотических ценностей в РФ (Десятилетие детства; «Именные» годы, провозглашенные Президентом России В. В. Путиным: 2023 – Год Педагога и наставника, 2024 – Год семьи, 2025 – Год Защитника Отечества; «материнская» ипотека, «материнский» гектар, «материнский» капитал и т. п.). Ведь еще в Античности Аристотелем замечено, что «законодатель должен отнести с исключительным вниманием к воспитанию молодежи, так как в тех государствах, где этого нет, и самый государственный строй терпит ущерб» [2, с. 628].

Формирование проектной компетенции выступает универсальным требованием к результативности профессиональных образовательных программ в современном университете образовании. Не вдаваясь в детальный дискурс понимания дефиниции компетенции (в западной и российской педагогической полемике), мы ориентируемся на классическое понимание компетентности И. А. Зимней, которая последнюю детерминирует знаниями и опытом социальной и профессиональной деятельности [3], и А. К. Марковой в понимании индивида обладающим способностями и умениями ответственно и самостоятельно выполнять определенные трудовые функции в соответствии с требованиями профессии [4]. Особый интерес представляют работы В. Н. Кузьминой, считающей «важнейшей чертой компетентности роль субъекта в социальных преобразованиях и усовершенствование его способностей для понимания динамики процессов развития и продуктивного воздействия на их ход» [5, с. 164]. Н. В. Матяш проектную деятельность рассматривает с двух сторон: «...с одной стороны, как способ организации образовательного пространства, в котором роль педагога-психолога определяется функциями управления

и коррекции деятельности и личностных изменений субъектов образовательного процесса, с другой, как средство развития собственных профессиональных качеств и реализации профессиональных планов» [6, с. 86].

Трансформирующаяся образовательная среда и перманентность сменяющих волн реформирования отечественного образования позволяют говорить о ведущей роли проектных компетенций в профессиограмме современного педагога (Н. А. Калугина, А. А. Михайлов, Ю. С. Лебедева, С. А. Севенюк, А. П. Суходимцев и др.). Соглашаясь с позицией Т. М. Щегловой, под проектной компетентностью понимаем целостное интегративное личностное образование, характеризующееся совокупностью знаний, умений и профессиональных качеств будущего профессионала в проектной деятельности, определяющее технологию изготовления результата проектной деятельности, личностное отношение к процессу создания социально значимых продуктов [7].

Научную дефиницию проекта и проектирования мы актуализируем на основе точки зрения И. А. Колесниковой и М. П. Горчаковой-Сибирской, в трудах которых под проектированием понимается «процесс создания проекта, т. е. прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния, предшествующего воплощению задуманного в реальном продукте», педагогическое проектирование понимается как «практико-ориентированная деятельность, целью которой является разработка новых, не существующих в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности» [8, с. 21–22].

Проектная компетентность педагога включает набор образовательных результатов учебной деятельности по разным дисциплинам учебного плана, которые можно свести к перечню таких (обычно выделяемых и формируемых в университете профессионально-педагогическом образовании) проектных компетенций: организация, моделирование и выполнение учебного проектирования и внедрение его в практическую педагогическую деятельность (учебную академическую, квазипрофессиональную или учебно-профессиональную на практиках, практикумах, в самостоятельной и научно-исследовательской учебной работе будущих педагогов); управление проектированием (обучающихся или одногруппников на практике, на демоэкзамене, в ходе проектной сессии); профессиональная рефлексия единичного проектирования или портфеля проектных продуктов.

Алгоритм проектной деятельности (по Н. О. Яковлевой) включает следующие составляющие: «I. Вводная часть: 1. Название проекта. 2. Автор, авторский коллектив (научные консультанты, руководители или координаторы). 3. Субъекты реализации (исполнители и участники проекта). 4. Материальная база и источники финансирования. 5. Границы применимости. II. Общие положения: 1. Актуальность решаемой проблемы и самого проекта. 2. Цели и задачи проекта. 3. Ожидаемые результаты реализации проекта. 4. Принципы и теоретико-методологические основания проекта. 5. Особенности работы в рамках проекта. 6. Этапы реализации проекта. III. Содержание проекта: 1. План или программа, составляющие основу проекта. 2. Содержание спроектированных мероприятий. 3. Описание методов и форм работы. 4. Представление наглядного материала, макеты, модели и т. д. IV. Приложения» [9, с. 146].

Существует точка зрения о коренных модификациях профессионального мира, что «есть вероятность, что к 2030 г. профессиональный мир столкнется с профессиональным кризисом зрелости. Бурные преобразования и трансформации бизнеса и труда в соответствии с изменяющимся экономическим спросом потребуют от профессионала адаптации к новым реалиям» [10, с. 120]. В ситуации преодоления трудностей разного характера по адаптации выпускников к ситуации реального

образовательного процесса и дальнейшему профессиональному развитию важным инструментом выступает проектная компетентность. Причем важным аспектом подобной адаптации выступает не просто приспособление к изменившимся условиям, а постоянное изменение в ситуации изменяющихся условий реального образовательного пространства.

Формирование проектной компетентности будущих педагогов в университетском образовании является сложной педагогической системой, методологические ориентиры которой определяются распространением инновационных педагогических средств, образовательных ресурсов и технологий, скорость которой не дает высокой точности гарантии ее верификации; многозадачность и поступательность этапов решения поставленных жизнью (социумом, профессиональной средой, семьей, сектором экономики, политической ситуацией и т. п.) проблем; человекоцентрированная ориентация общественного и научного поиска (взамен товароцентрированной, коммерческой) [11]; специфика проявления глобалистских тенденций в ситуации СВО, санкционного давления, экономической и некой культурно-образовательной изоляции и т. п. Эти факторы актуализируют некоторые особенности формирования проектной компетентности у будущих педагогов, реализующегося на основе совокупности методологических подходов:

**Системный** методологический подход (общенаучного уровня) (А. Н. Аверьянов, И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин и др.) характеризует проектную компетентность педагога и формирование проектной компетентности будущих педагогов в университете как системы, включающие набор компонентов. Основываясь на данном постулате, их изучение, системный анализ и развитие должны реализовываться системно и комплексно. Обследоваться система проектных компетенций в процессе ее формирования в университете (в системе форм учебной, воспитательной, научно-исследовательской, самостоятельной, волонтерской и конкурсной деятельности) должна совокупностью исследовательских процедур, методов и диагностических ресурсов, реализуя комплекс выделенных критерии с системой показателей, распределяющий измеренные параметры по уровням их сформированности.

**Синергетический** подход методологии (В. Г. Будanova, Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов, И. Р. Пригожин, Г. Хакен и др.) обосновывает важность планомерного развития, упорядоченности и избегания хаоса, но признает возможность и инсайт-эффекта суммарного взаимодействия нерядоположных, незапланированных воздействий, непредсказуемы параметрических эффектов или неожиданных дополняющих результатов продуктивной коммуникации, творческого взаимовлияния объектов, субъектов, ресурсов и получаемых эффектов в процессе проектирования и формирования профессиональных проектных компетенций будущих педагогов в университетском образовательном процессе.

**Деятельностный** методологический подход (конкретно-научного уровня) (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, С. Л. Рубинштейн и др.) актуализирует детерминацию деятельностью развития личностных структур и личности, выступая условием эффективного профессионального образования будущих педагогов. Проектирование рассматривается важным видом деятельности в профессионально-педагогическом образовании, включающим подвиды целеполагания, выдвижения и обоснования педагогических задач, планирования, управления, определения результирующего эффекта, мотивационных детерминаций и рефлексивности, разных способов и механизмов организации, вовлечения будущих педагогов в проектирование, аналитики его итогов и личностной, групповой, персональной, профессиональной, социально-педагогической результативности.

**Компетентностная** методология (конкретно-научного уровня) (Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, В. А. Сластенин, Ю. В. Татур, А. В. Хоторской и др.) закладывает логику образовательного процесса в университете через последовательность и накопление совокупности разного рода компетенций (универсальных, общепрофессиональных и профессиональных), зафиксированных ФГОС ВО 44.00.00 Образование и педагогические науки. Проектная компетентность представляется не только итогом суммирования профессиональных компетенций (способности и готовности выполнять трудовые действия и реализовывать профессионально-педагогические функции), сформированных разными учебными дисциплинами и видами практической подготовки обучающихся, но и сформированными личностными характеристиками профессиональной направленности и профессионально важными личностными качествами (проектной целеустремленности, ответственности, управления проектной деятельностью, профессиональной позиции и т. п.), закладывая ориентир решения реальных, конкретных, разнообразных, прикладных профессиональных задач.

Проектная деятельность в формировании компетентности будущих педагогов эффективна своим влиянием в формировании социальных компетенций, в складывании технологического инструментария растущего педагога и активизации личностного потенциала для формирования персонализированного подхода и индивидуального стиля профессионально-педагогической деятельности. Выделенные три функциональных направления значимости в профессионально-педагогической деятельности проектной компетентности позволяют актуализировать три вида проектных образовательных технологий: социально-ориентированной, профессионально-ориентированной и личностно-ориентированной проектной деятельности.

Проведенное методом анонимного анкетирования (24 вопроса закрытого типа с вариантами ответов в Yandex.Form.) исследование отношения будущих педагогов к целенаправленному формированию в университете профессиональной проектной компетентности, констатировало, что среди важнейших качеств профессионально-значимых в дальнейшей педагогической деятельности, 98 студентами III курсов педагогических профилей (Изобразительное искусство, Иностранный язык и иностранный язык, Химия и Безопасность жизнедеятельности, Психология и педагогика девиантного поведения) Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева выделены в числе приоритетно формируемых: профессиональная работоспособность (74%), профессиональное предвидение (68%) и аналитическая работа и творческая направленность профессионально-педагогической деятельности (54%). Безусловно всеми респондентами отмечается целенаправленное использование в университетском образовании будущих педагогов проектной деятельности и ее потенциала в формировании названных личностных качеств.

Значимыми для будущей профессионально-педагогической деятельности и формирования профессиональной проектной компетентности студентами ранжированы такие пути формирования профессионализма, как:

- интерактивные творческие форматы (1-й ранг значимости выборки): педагогические мастерские, проектные сессии, тренажеры и профессиональные конкурсы;
- практические и практико-ориентированные (2-й ранг значимости): форсайты и кейс-чемпионаты, выставки, мастер-классы и презентации продуктов проектной деятельности профессионально-педагогической направленности;

- дискуссионные и дебатные с глубокой детализацией и аргументацией собственной позиции (3-й ранг значимости): игровые, ролевые формы, заседания аналитического клуба (с проектирование совместных стратегий профессионального поведения, разбором с представителями родительского сообщества (органов опеки, социальной защиты, полиции и т. п. – по ролевому репертуару) ситуаций потенциальных рисков буллинга, суицида, зависимостей и аддикций и т. п.);
- комплексные (4-й ранг значимости): фестивали, творческие встречи, волонтерские акции, конференции и т. п.

Проведенное исследование подтверждает авторскую мысль об изменяющейся сути, наполнении и толковании профессиональной проектной компетентности будущих педагогов и модификации ее профессионального функционала при формировании в университете образовательном процессе. Введение толкования технологий с гуманитарной составляющей позволяет рассматривать варианты разных видов проектных технологий (социально-ориентированных, профессионально-ориентированных и личностно-ориентированных) в различных форматах профессионально-педагогического образования для формирования проектной компетентности будущих педагогов для выполнения различных трудовых функций профессионального поведения и профессионально-педагогической деятельности.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чарикова И. Н., Сериков В. В. Гуманитарный контекст в подготовке будущих инженеров к использованию искусственного интеллекта // Ценности и смыслы. 2024. № 4 (92). С. 87–101.
2. Аристотель. Сочинения: в 4 т. Т. 4. М., 1984. 832 с.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. 38 с.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Междунар. гуманитар, фонд «Знание», 1996. 308 с.
5. Ермоленко В. С. Нелинейная организация сопровождения развития проектной компетентности руководителя профессиональной образовательной организации // Человек и образование. 2022. № 4 (73). С. 161–168.
6. Матяш Н. В., Мельников С. Л., Ретивых М. В. Подготовка профессионала XXI века: теоретические поиски и эффективные практики: моногр. М.; Брянск: Московский психолого-социальный ун-т, Брянский гос. ун-т им. акад. И. Г. Петровского, 2020. С. 80–87.
7. Щеглова Т. М. Содержание и структура проектной компетентности: опыт системы среднего профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 2 (30). С. 186–193.
8. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2005. 288 с.
9. Яковлева Н. О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты. М.: Информационно-издательский центр АТиСО, 2002. 194 с.
10. Кузьмичева А. А. Проблема профессионального обучения сотрудников предприятия (в социальном аспекте) // Миссия конфессий. 2020. Т. 9, № 1. С. 119–128.
11. Методологические подходы к подготовке студентов к профессиональной инновационной деятельности / Г. Я. Гревцева, И. О. Котлярова, Г. Н. Сериков [и др.] // Вестн. Томского гос. ун-та. 2021. № 462. С. 181–191. DOI: <https://doi.org/10.17223/15617793/462/22>.

## REFERENCES

1. Charikova I. N., Serikov V. V. Gumanitarnyy kontekst v podgotovke budushchikh inzhenerov k ispolzovaniyu iskusstvennogo intellekta. *Tsennosti i smysly*. 2024, No. 4 (92), pp. 87–101.
  2. Aristotle. *Oeuvre*. In 4 vols. Vol. 4. Moscow, 1984. 832 p. (In Russian)
  3. Zimnyaya I. A. *Klyuchevye kompetentnosti kak rezulativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii*. Moscow: Issled. tsentr problem kachestva podgot. spetsialistov, 2004. 38 p.
  4. Markova A. K. *Psikhologiya professionalizma*. Moscow: Mezhdunar. gumanitar, fond “Znanie”, 1996. 308 p.
  5. Ermolenko V. S. Nelineynaya organizatsiya soprovozhdeniya razvitiya proektnoy kompetentnosti rukovoditelya professionalnoy obrazovatelnoy organizatsii. *Chelovek i obrazование*. 2022, No. 4 (73), pp. 161–168.
  6. Matyash N. V., Melnikov S. L., Retivykh M. V. *Podgotovka professionala XXI veka: teoreticheskie poiski i effektivnye praktiki: monogr.* Moscow: Bryansk: Moskovskiy psikhologo-sotsialnyy un-t, Bryanskiy gos. un-t im. akad. I. G. Petrovskogo, 2020. Pp. 80–87.
  7. Shcheglova T. M. Soderzhanie i struktura proektnoy kompetentnosti: opyt sistemy srednego professionalnogo obrazovaniya. *Professionalnoe obrazование в России и за рубежом*. 2018, No. 2 (30), pp. 186–193.
  8. Kolesnikova I. A., Gorchakova-Sibirskaya M. P. *Pedagogicheskoe proektirovanie: ucheb. posobie dlya vyssh. ucheb. zavedeniy*. Moscow: Akademiya, 2005. 288 p.
  9. Yakovleva N. O. *Konseptsiya pedagogicheskogo proektirovaniya: metodologicheskie aspekty*. Moscow: Informatsionno-izdatelskiy tsentr ATiSO, 2002. 194 p.
  10. Kuzmicheva A. A. Problema professionalnogo obucheniyaсотрудников предприятия (v sotsialnom aspekte). *Missiya konfessiy*. 2020, Vol. 9, No. 1, pp. 119–128.
  11. Grevtseva G. Ya., Kotlyarova I. O., Serikov G. N. et al. Metodologicheskie podkhody k podgotovke studentov k professionalnoy innovatsionnoy deyatelnosti. *Vestn. Tomskogo gos. un-ta*. 2021, No. 462, pp. 181–191. DOI: <https://doi.org/10.17223/15617793/462/22>.
- 

**Алдошина Марина Ивановна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

e-mail: [maraldo57@mail.ru](mailto:maraldo57@mail.ru)

**Aldoshina Marina I.**, ScD in Education, Full Professor, Professor, Psychology and Pedagogy Department, Orel State University named after I. S. Turgenev

e-mail: [maraldo57@mail.ru](mailto:maraldo57@mail.ru)

*Статья поступила в редакцию 06.03.2025  
The article was received on 06.03.2025*