

RU

Процесс развития проектной компетенции педагогических работников в условиях корпоративного обучения

Фролов В. Н.

Аннотация. Цель исследования – теоретически обосновать и разработать модель процесса развития проектной компетенции педагогических работников в условиях корпоративного обучения. В статье конкретизировано понятие проектной компетенции педагога как структурной основы для формирования проектной компетентности. Детализирована четырехкомпонентная структура проектной компетенции, включающая мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный, профессионально-творческий и оценочно-рефлексивный компоненты. Научная новизна заключается в том, что разработанная модель процесса развития проектной компетенции в условиях корпоративного обучения имеет циклический характер и предусматривает последовательную интеграцию взаимосвязанных этапов (диагностико-проектировочный, технологический, практико-реализационный и рефлексивно-аналитический), реализуемых через специфические механизмы корпоративного обучения. В результате определено, что эффективное развитие проектной компетенции требует перехода к целостной, непрерывной и практико-ориентированной системе корпоративного обучения, встроенной в профессиональную деятельность.

EN

The process of developing the project competence of teaching staff in the context of corporate training

V. N. Frolov

Abstract. The study aims to theoretically substantiate and develop a model for the process of developing the project competence of educators within the context of corporate training. The article clarifies the concept of project competence of a teacher as the structural basis for the formation of overall project competency. The study details a four-component structure of project competence, which includes motivating-value, cognitive-activity, professional-creative, and evaluative-reflexive components. The scientific novelty lies in the fact that the proposed model for the development of project competence in a corporate training environment is cyclical and involves the sequential integration of interrelated stages (diagnostic-design, technological, practice-implementation, and reflexive-analytical) implemented through specific corporate training mechanisms. As a result, it was determined that the effective development of project competence requires a transition to a holistic, continuous, and practice-oriented system of corporate training embedded directly into professional activity.

Введение

Развитие у педагогов способности к проектной работе сегодня становится ключевым условием для совершенствования образовательной практики в ответ на актуальные запросы общества. М. С. Раева пишет, что «проектная компетентность является тем необходимым инструментом, который позволяет учителю проектировать не только ход занятия, но также возможное развитие учебной ситуации, ход образовательного процесса, осуществлять поиск эффективных педагогических решений» (2024, с. 164).

В рамках написания статьи необходимо сразу акцентировать внимание, что в научно-педагогическом дискурсе отмечается терминологическая вариативность в употреблении понятий «проектная компетенция» и «проектная компетентность». Для целей настоящего исследования принимается следующее разграничение: проектная компетенция понимается как совокупность взаимосвязанных элементов (знания, умения, навыки, опыт), необходимых для осуществления проектной деятельности. Проектная компетентность, в свою очередь, рассматривается как интегративное профессионально-личностное качество, результат освоения и синтеза компетенций,

проявляющийся в готовности и способности эффективно решать проектные задачи. Следовательно, процесс корпоративного обучения должен быть направлен на целенаправленное развитие компонентов проектной компетенции как средства достижения более высокой цели – формирования проектной компетентности педагогических работников.

Вместе с тем проектная компетенция не развивается стихийно, а требует целенаправленного воздействия, которое существующая система профессионального развития педагогов неспособна обеспечить в силу серьезных ограничений. Согласимся с С. А. Анисимовой, которая фокусирует внимание на том, что «существующая в нашей стране система базового педагогического образования (педагогические курсы, вузы, университеты) не в полной мере способна обеспечить соответствующий как текущему моменту, так и перспективам развития образовательной системы уровень профессионального мастерства учителя, а действующая система повышения квалификации и дополнительного профессионального образования педагогов также достаточно инертна и не в состоянии адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию и актуальные запросы учителей» (2023, с. 37). Результаты социологического исследования, проведенного Е. К. Гитман, О. В. Власовой, также свидетельствуют о фрагментарном и несистемном характере внутренних механизмов профессионального развития педагогов. В частности, установлено, что 76% респондентов не знакомы с возможностями корпоративного обучения для усиления методической работы, только 12,7% опрошенных педагогов включены в систему корпоративного непрерывного образования внутри своей организации (Гитман, Власова, 2024, с. 140), а практико-ориентированные формы, направленные на развитие проектно-аналитических компетенций (педагогическое проектирование, анализ ситуаций, деловые игры), используются крайне редко – их отмечают 5% респондентов и менее (Гитман, Власова, 2024, с. 139), что указывает на существующий разрыв между потребностью в непрерывном обновлении компетенций и реальным использованием потенциала профессионального развития.

Возникает противоречие между осознанной потребностью в развитии проектной компетенции педагогических работников и отсутствием эффективных, встроенных в профессиональную деятельность механизмов для её формирования, что актуализирует поиск современных механизмов профессионального развития педагогов. На наш взгляд, таким механизмом выступает корпоративное обучение, поскольку именно оно обладает необходимым потенциалом для преодоления указанных недостатков. Е. В. Орлова определяет корпоративное обучение как «форму обучения персонала, которое организация реализует как на своей базе, так и на территории стороннего образовательного учреждения» (2024, с. 294). Его актуальность, по мнению В. Н. Фролова и А. Р. Масалимовой, подчёркивается тем, что «решающее значение для любой организации имеют квалификация и профессиональные возможности сотрудников, тем более для образовательных учреждений» (2025, с. 923). В контексте школы оно становится «брендом методической службы», представляя собой «новый способ построения методической поддержки учителя» (Алексанкин-Бабин, 2024, с. 162). В отличие от внешних форм повышения квалификации, корпоративное обучение встроено непосредственно в профессиональную деятельность педагогов, позволяет оперативно реагировать на актуальные запросы конкретной образовательной организации, обеспечивает непрерывность, практико-ориентированность, а также возможность коллективного решения профессиональных задач. Корпоративное обучение способно гибко сочетать формальные, неформальные, информальные механизмы, что создает условия для целенаправленного формирования проектной компетенции в реальном контексте работы образовательных организаций.

Несмотря на интерес к корпоративному обучению в педагогической среде (Анисимова, 2023; Гитман, 2024; Медунцов, 2024; Орлова, 2024; Раева, 2024; Селиванова, 2020; Фролов, 2025), проблема целенаправленного развития в его условиях именно проектной компетенции остается недостаточно разработанной в научно-методическом плане. Требуют уточнения структурно-содержательные характеристики данной компетенции и принципы её формирования в рамках корпоративного обучения, а также разработка модели процесса её развития, адаптированной к логике и механизмам корпоративного обучения.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Выявить и систематизировать принципы и ключевые содержательные направления корпоративного обучения, обеспечивающие развитие проектной компетенции педагога.
2. Детализировать структуру проектной компетенции педагогических работников в условиях корпоративного обучения.
3. Разработать и представить модель процесса развития проектной компетенции педагогических работников.

Теоретическую базу исследования составляют работы в области системного и компетентностного подходов к профессиональному развитию педагогов, теории корпоративного обучения (Медунцов, 2024; Орлова, 2024; Салалыкина, 2023), исследований проектной компетентности педагогов (Вахрушева, Аквасба, 2023; Раева, 2024; Сайтбаева, Крисковец, Семенова, 2023; Рюмина, 2024; Мирошниченко, 2023), а также принципов управления компетенциями в образовательных организациях (Бегзядян, Лозовая, 2024; Белова, 2023; Фролов, Масалимова, 2025).

В работе применялись следующие методы исследования: теоретический анализ научной литературы по проблеме развития проектной компетентности и корпоративного обучения, синтез решений на основе результатов анализа, сравнительный и категориальный анализ для концептуализации ключевых понятий, метод систематизации теоретических подходов при разработке компонентной структуры компетенции, моделирование процесса развития проектной компетенции.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанной модели в деятельности образовательных организаций при проектировании программ корпоративного обучения,

направленных на развитие проектной компетенции педагогических работников в соответствии со стратегическими задачами организации.

Обсуждение и результаты

Корпоративное обучение педагогов как форма непрерывного профессионального развития имеет конкретные теоретико-методологические основания в области менеджмента и организационного поведения середины XX в. (Д. Мак-Грегор, А. Маслоу), где, как отмечается А. С. Медунцовым (2024, с. 53), оно изначально позиционировалось как фактор синергетического роста компетенций сотрудников и эффективности организации в целом. В педагогическом контексте его сущность конкретизируется, приобретая более специфические трактовки. Согласно аналитическому обзору А. С. Медунцова, оно может быть определено как «динамический механизм диффузии знаний и информации для решения проблем, связанных с производственной (педагогической) деятельностью» (2024, с. 54), а его ключевой целью называется целенаправленное освоение профессиональных компетенций. Ф. А. Чотчаева, М. Ю. Айбазова пишут, что корпоративное обучение «основано на разных моделях формального и неформального обучения, сетевой организации повышения квалификации» (2023, с. 30) и, согласно мнению В. Н. Фролова и А. Р. Масалимовой, «охватывает формальное, неформальное и информальное образование» (2025, с. 925).

Анализ представленных выше источников позволил сделать вывод, что содержание корпоративного обучения определяется стратегическими приоритетами, которые ставит перед собой образовательная организация для достижения более высокого качества образовательных результатов. К ключевым содержательным направлениям современной корпоративной подготовки педагогов можно отнести изучение актуальных мировых и российских трендов в сфере образования, реализацию направлений, заложенных в национальных проектах (например, «Молодежь и дети»), исследование особенностей интеллектуального и нравственного развития обучающихся, освоение основ цифровой дидактики, интерактивных и субъектно-ориентированных образовательных технологий, работу с инструментами национальной и международной системы оценки качества образования.

Эффективная реализация данного содержания требует опоры на четкие принципы. Анализ научной литературы (Бегзаян, Лозовая, 2024; Салалыкина, 2023; Фролов, Масалимова, 2025) позволил выделить группы принципов, которые в совокупности определяют эффективность корпоративного обучения педагогических работников и создают основу для развития их проектной компетенции.

Во-первых, общие организационные принципы корпоративного обучения в образовательной организации. На основе работы Ж. В. Салалыкиной (2023, с. 279) к ним относятся: принцип непрерывного развития организации, генерации нового знания, группового обучения, интерактивности, гибкости управления, открытой коммуникации, лидерства и наставничества, практико-ориентированности и рефлексии, опережающего обучения, персонального саморазвития.

Во-вторых, андрагогические принципы, учитывающие особенности обучения взрослых. Как отмечают В. Н. Фролов и А. Р. Масалимова (2025, с. 925), корпоративное обучение педагогов опирается на приоритет самообучения, групповую форму как ведущую, обмен опытом в качестве основного средства, индивидуальный подход, возможность выбора содержания и образовательной траектории, самомотивацию обучающегося, практическую направленность, непрерывность и ориентацию на развитие личности.

В-третьих, специфические принципы, обеспечивающие развитие проектной компетенции. Н. А. Бегзаян и Я. Ю. Лозовая (2024, с. 89) обосновывают необходимость соблюдения принципов активности и творческой самореализации, диагностической обеспеченности, единства управления и самоуправления, интерактивности, информационно-профессиональной мобильности, ориентации на профессионально-личностные ценности, креативности.

Таким образом, корпоративное обучение представляет собой сложноорганизованную систему, содержание которой детерминировано стратегическими целями организации, а эффективность обеспечивается комплексом принципов. Данная система создаёт уникальный контекст для целенаправленного профессионального развития, фокусом которого в соответствии с современными требованиями становится проектная компетентность педагога, формируемая через развитие проектной компетенции и ее компонентов.

В условиях корпоративного обучения проектная компетенция педагогических работников как основа для формирования интегративной проектной компетентности может быть представлена в виде системы взаимосвязанных компонентов. И её структура находит своё обоснование в работах исследователей, раскрывающих особенности развития проектной компетентности (Вахрушева, Аквазба, 2023; Мирошниченко, 2023; Рюмина, 2024), принципы управления компетенциями (Белова, 2023; Зарипов, 2023; Сайтбаева, Крисковец, Семенова, 2023), а также конкретные методы формирования компетенций педагогов (Орлова, 2024; Парфенова, 2013; Пикалова, Шершнева, 2021). На основе теоретического анализа научных работ структура может быть детализирована в виде взаимосвязанных компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивно-деятельностного, профессионально-творческого, оценочно-рефлексивного. Выделенные компоненты проектной компетенции имеют универсальный характер, поскольку базируются на устоявшихся в научной литературе подходах к структуре профессиональных компетенций педагога. Однако содержание и ключевые проявления каждого компонента не являются инвариантными, а детерминируются конкретными условиями профессиональной деятельности. В контексте корпоративного обучения, характеризующегося практико-ориентированностью, коллективным характером работы и встроенностью в реальную педагогическую практику, наполнение компонентов проектной компетенции приобретает специфические проявления (Таблица 1).

Таблица 1. Структура проектной компетенции педагога

Компонент	Содержательная характеристика	Ключевые проявления в корпоративном обучении
Мотивационно-ценностный	Отражает целеустремлённость, инициативность и заинтересованность участия в проектной деятельности	Принятие стратегических целей организации, проектирование индивидуальных образовательных маршрутов как мотивационного механизма, вовлечённость в коллективную деятельность
Когнитивно-деятельностный	Включает интеллектуальные способности, систему знаний, а также умения и практические навыки, необходимые для успешного осуществления проектной деятельности	Освоение знаний в области проектной деятельности, понимание специфики отраслевых проектов, целеполагание, управление проектами, овладение алгоритмами проектирования и применения современных технологий в проектной работе
Профессионально-творческий	Предполагает способность к нестандартному решению профессиональных задач, генерации новых идей, творческому подходу к проектированию образовательного процесса	Применение активных методов проектирования (моделирование, деловые игры), участие в наставничестве, творческий подход к решению нестандартных профессиональных задач, гибкость в выборе инструментов, генерация идей и разработка оригинальных проектных решений
Оценочно-рефлексивный	Связан с осознанием педагогом путей личностного и профессионального развития, своих возможностей и ограничений в проектной деятельности	Способность к объективной оценке рисков и успехов, рефлексии собственной деятельности, самосовершенствованию, участие в процедурах групповой рефлексии

Представленная четырёхкомпонентная структура проектной компетенции педагога синтезирует наиболее устоявшиеся в научном дискурсе позиции. Её обоснованность подтверждается консенсусом исследователей, выделяющих схожие структурные элементы. Как отмечает Э. Р. Саитбаева с соавторами Т. Н. Крисковец, В. А. Семенов, проектная компетентность (и, соответственно, лежащая в ее основе компетенция) включает мотивационный компонент, содержащий «заинтересованность и инициативность в проектной деятельности» (2023, с. 167). А. А. Пикалова, В. А. Шершнева выделяют мотивационно-ценностный компонент, характеризуя его как «осознание личностью-носителем компетентности потребности в разработке и реализации проекта (ориентация на успешную деятельность); проявление инициативы и ответственности в процессе деятельности, обнаружение интереса к процессу и результатам проектной деятельности» (2021, с. 74).

Особого внимания требует обоснование когнитивно-деятельностного компонента, объединяющего знаниевую и деятельностную составляющие. По мнению Ю. Н. Рюминой, «фундаментом проектной компетенции педагога является когнитивный компонент, который представлен знаниями в области проектной деятельности» (2024, с. 628). Однако, на наш взгляд, одной когнитивной составляющей недостаточно. Теоретические знания должны быть отработаны в реальной проектной деятельности, что приводит к необходимости формирования деятельностного компонента, включающего целеполагание, распределение ответственности, управление проектами и т. д. Данный вывод согласуется с позицией Н. А. Бегзаян, Я. Ю. Лозовой (2024, с. 91), которые обращают внимание на важность деятельностного компонента. Ю. В. Вахрушева и С. О. Аквазба прямо указывают на необходимость деятельностного компонента, подчёркивая, что проектные компетенции педагога «основываются на проектных знаниях, личностном опыте проектной деятельности» (2023, с. 16). Следовательно, деятельностная составляющая признаётся авторами равноправной основой наряду с когнитивным элементом, что полностью согласуется с выделением когнитивно-деятельностного компонента в нашей структуре.

Профессионально-творческий компонент интегрирует умения и навыки практического проектирования, что согласуется с определением Д. Р. Зарипова, понимающего проектную компетенцию как «способность человека планировать, реализовывать, контролировать и оценивать проекты» (2023, с. 18), и с позицией Т. А. Парфеновой, которая включает в перечень компонентов творческую составляющую, отмечая, что она предусматривает «способность педагога к творчеству и решению проблемных задач в процессе проектной деятельности, изобретательность, гибкость, критичность ума, самобытность, способность ставить и решать нестандартные задачи в процессе проектной деятельности, чувство новизны, чуткость к противоречиям, преодоление стереотипов, склонность к риску» (2013, с. 224). В работе Ю. Н. Рюминой также присутствует креативный компонент, который «предполагает творческий подход, умение формировать творческие идеи и задачи, находить нестандартные решения» (2024, с. 629). В нашей структуре этот элемент интегрирован в профессионально-творческий компонент.

Наконец, оценочно-рефлексивный компонент признаётся рядом авторов как необходимый элемент. Е. С. Мирошниченко прямо включает в критерии сформированности компетенции рефлексивный компонент как «способность объективно оценивать риски и успехи по применению технологий в собственной деятельности; способность к анализу и рефлексии собственной деятельности; способность к самосовершенствованию» (2023, с. 71), что также прослеживается и в других работах (Вахрушева, Аквазба, 2023, с. 16).

Таким образом, предложенная структура опирается на согласованные позиции исследователей, что позволяет рассматривать её в качестве основы для проектирования процесса развития данной компетенции в условиях корпоративного обучения. Для достижения состояния сформированной проектной компетентности в специфических условиях образовательной организации необходим целенаправленный и управляемый процесс, построенный на логике развития компонентов компетенции. Следовательно, логическим продолжением исследования является проектирование модели процесса развития проектной компетенции с выделением последовательности взаимосвязанных этапов и конкретных механизмов корпоративного обучения.

Процесс развития проектной компетенции в рамках корпоративного обучения представляет собой управляемую последовательность этапов, направленных на достижение стратегической цели – создания условий для её формирования. Достижение этой цели обеспечивается комплексом организационно-педагогических условий, центральным из которых является проектирование программы корпоративного обучения, синхронизированной со структурными компонентами проектной компетенции педагогического работника.

На основе синтеза теоретических положений, касающихся основ корпоративного обучения (Орлова, 2024), управления формированием проектной компетентности (Сайтбаева, Крисковец, Семенова, 2023), изучения видов, форм, средств корпоративного обучения (Алексанкин-Бабин, 2024; Греку, 2022), процесс может быть представлен в виде циклической модели, включающей четыре этапа, каждый из которых реализуется через специфические механизмы корпоративного обучения (Таблица 2).

Таблица 2. Модель процесса развития проектной компетенции педагогов в системе корпоративного обучения

Этап	Содержание корпоративного обучения	Механизмы корпоративного обучения
Диагностико-проектировочный	Выявление проблем и возможностей, анализ запросов (например, родителей, учащихся), картирование проектных инициатив (SWOT-анализ), формирование базы актуальных проблем	Совместное обучение «we-learning», «кружки качества» (педагоги инициируют обсуждение проблем и предлагают зоны для проектного улучшения (качество урока, вовлеченность, готовность))
Технологический	Освоение инструментария проектной деятельности (модули по разработке проектов, технологии agile-педагогике)	Активные методы («мозговой штурм», кейс-стади), наставничество (в том числе метод «Shadowing» (педагог становится «тенью» опытного коллеги-проектировщика на время реализации его проекта)), моделирование (деловые игры), мастер-классы с экспертами
Практико-реализационный	Апробация и управление проектами в процессах образовательной организации	Наставничество и супервизия (включая реверсивный формат), иммерсивные технологии
Рефлексивно-аналитический	Оценка результатов и успешных практик, а также анализ проблем, управленческих и коммуникативных ошибок	Круглые столы, групповая рефлексия, критериальная оценка, создание цифрового портфолио успешных проектов

Представленная модель процесса детализирует логику перехода от выявления организационной проблемы к рефлексии полученного проектного опыта, конкретизируя её через содержание и механизмы корпоративного обучения. Каждый этап модели обеспечивает формирование определённого структурного компонента проектной компетенции.

Во-первых, диагностико-проектировочный этап закладывает мотивационно-ценностные основания через вовлечение педагога в определение стратегических задач, выявление актуальных потребностей организации, формирование проектного замысла.

Во-вторых, технологический этап развивает когнитивно-деятельностный компонент за счёт освоения нового знания и методов, то есть освоение знаний и умений для проектирования.

В-третьих, практико-реализационный этап направлен на становление профессионально-творческого компонента в условиях, приближенных к реальной профессиональной среде.

И в-четвертых, рефлексивно-аналитический этап обеспечивает становление оценочно-рефлексивного компонента через оценку и осмысление результатов.

Ключевой характеристикой предложенной модели является её цикличность: завершающий рефлексивно-аналитический этап обеспечивает не только оценку достигнутого уровня развития проектной компетенции, но и формирует обновлённый запрос на развитие, замыкая процесс в непрерывный контур профессионального совершенствования (Рисунок 1).

Модель процесса развития проектной компетенции педагогов является теоретико-методическим ответом на актуальный запрос системы образования. Проведённый анализ соответствия разработанной модели современным требованиям к профессиональному развитию педагогов позволяет согласиться с мнением О. Г. Селивановой, Н. И. Санниковой, что «грамотно организованный процесс корпоративного обучения педагогов в образовательной организации может рассматриваться в качестве эффективного ресурса внутришкольной методической работы, способствующей не только повышению профессиональной компетенции педагогических кадров, их мотивации к дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию, но и в целом определению стратегии развития образовательной организации в направлении повышения качества образования» (2020, с. 21). Модель конкретизирует данный ресурс, переводя его из категории потенциальной возможности в конкретный план действий.

Предложенная модель процесса также позволяет согласиться с И. Н. Алексанкиным-Бабиным, который утверждает, что «основной целью корпоративного обучения является управление профессиональным развитием педагогов общеобразовательной основной школы, создание условий для профессионального роста и развития педагогов, вовлечение их в коллективную творческую деятельность» (2024, с. 162). Данная цель реализуется в модели через последовательность взаимосвязанных этапов, наполненных конкретными механизмами, что обеспечивает управляемость и целенаправленность процесса. Цикличность модели («диагностика – реализация – оценка – интеграция опыта») трансформирует корпоративное обучение из режима эпизодических мероприятий в режим непрерывного организационного развития, что создаёт условия для систематического накопления опыта и устойчивого повышения уровня проектной компетенции педагогических работников.

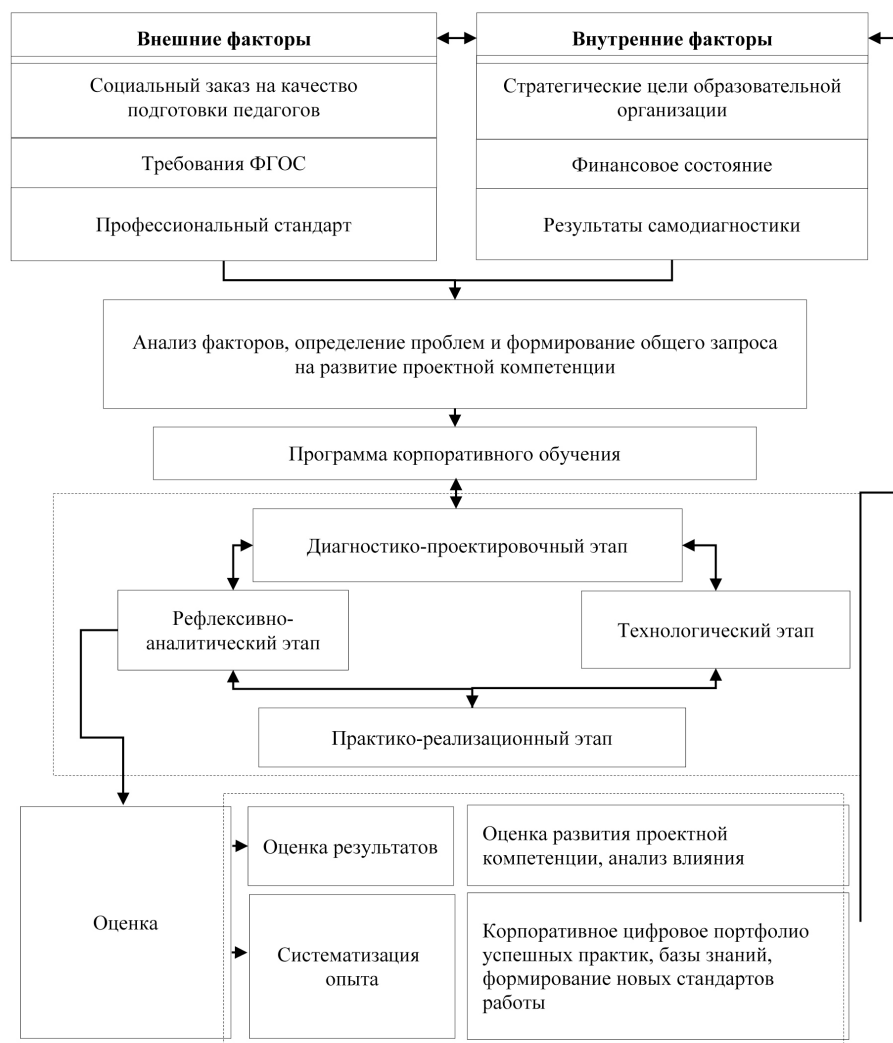


Рисунок 1. Циклическая модель процесса развития проектной компетенции в корпоративном обучении

Заключение

Проведенное исследование направлено на решение актуальной задачи непрерывного обновления компетенций педагогических работников – развития проектной компетенции в условиях корпоративного обучения. В процессе исследования решены следующие задачи:

1. Выявлены и систематизированы принципы корпоративного обучения, обеспечивающие развитие проектной компетенции педагога (организационные принципы, задающие структуру и логику построения корпоративного обучения в образовательной организации; андрагогические принципы, учитывающие особенности профессионального развития педагогов; специфические принципы, непосредственно направленные на развитие проектной компетенции в условиях корпоративного обучения). В рамках решения данной задачи также определены ключевые содержательные направления корпоративного обучения, обеспечивающие развитие проектной компетенции педагога (актуальные мировые и российские тренды в образовании, национальные проекты, особенности интеллектуального и нравственного развития обучающихся, основы цифровой дидактики, интерактивные и субъектно-ориентированные образовательные технологии, работа с инструментами национальной и международной системы оценки качества образования).

2. Детализирована структура проектной компетенции педагогических работников, включающая мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный, профессионально-творческий и оценочно-рефлексивный компоненты. Уточнено содержание каждого компонента применительно к условиям корпоративного обучения.

3. Разработана и представлена циклическая модель процесса развития проектной компетенции, интегрирующая четыре взаимосвязанных этапа (диагностико-проектировочный, технологический, практико-реализационный и рефлексивно-аналитический), каждый из которых реализуется через специфические механизмы корпоративного обучения (совместное обучение, наставничество, активные методы, иммерсивные технологии, групповая рефлексия и др.). Цикличность модели обеспечивает непрерывный процесс корпоративного обучения и развития проектной компетенции, переводя его из разряда разовых мероприятий в устойчивую систему профессионального роста педагогов.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с эмпирической апробацией разработанной модели в реальных образовательных организациях, разработкой критериально-диагностического инструментария для оценки уровней сформированности проектной компетенции, а также с изучением динамики развития проектной компетенции педагогов в процессе реализации модели.

Источники | References

1. Алексанкин-Бабин И. Н. Управление процессом формирования профессиональных компетентностей педагогов при реализации корпоративного обучения в школе // Шамовские чтения: сборник статей XVI Международной научно-практической конференции (г. Москва, 25 января 2024 г.). М.: Научная школа управления образовательными системами, 2024.
2. Анисимова С. А. Корпоративная система обучения в профессионально-личностном развитии педагога // *Universum: психология и образование*. 2023. № 11 (113).
3. Бегзядян Н. А., Лозовая Я. Ю. Формирование проектной компетентности педагога как субъекта региональной инновационной сетевой инфраструктуры // *Педагогическая перспектива*. 2024. № 2 (14). [https://doi.org/10.55523/27822559_2024_2\(14\)_86](https://doi.org/10.55523/27822559_2024_2(14)_86)
4. Белова Н. Н. Образ учителя как образ наставника в экосистеме современной школы: ракурс управленческого проекта // Шамовские чтения: сборник статей XV Международной научно-практической конференции (г. Москва, 21-25 января 2023 г.). М.: 5 за знания, 2023.
5. Вахрушева Ю. В., Аквазба С. О. Управление процессом формирования проектных компетенций учителя общеобразовательной школы (на основе опыта работы в МАОУ СОШ № 40 г. Тюмени) // *Тенденции развития науки и образования*. 2023. № 102-1.
6. Гитман Е. К., Власова О. В. Корпоративное обучение как инструмент непрерывного образования педагогов (по результатам социологического опроса) // *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики*. 2024. № 4.
7. Греку И. А. Критерии оценивания включенности педагогов в проектную деятельность как фактор развития их профессиональной компетентности // *Педагогика и современное образование: материалы Всероссийской научной конференции* (г. Санкт-Петербург, 08 июня 2022 г.). СПб.: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2022.
8. Зарипов Д. Р. Формирование проектной компетенции средствами цифровых образовательных ресурсов на примере обучения языка программирования Java // *Педагогика в теории и на практике: сборник статей XV Международной научно-практической конференции* (г. Пенза, 05 апреля 2023 г.). Пенза: Наука и Просвещение, 2023.
9. Медунцов А. С. Корпоративное обучение педагогов: обзор подходов и образовательных практик // *Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы I Всероссийской научной конференции* (г. Чебоксары, 12 марта 2024 г.). Чебоксары: Среда, 2024.
10. Мирошниченко Е. С. Технология развития проектной компетентности учителя // *Управление образованием: теория и практика*. 2023. № 6 (64).
11. Орлова Е. В. Проектная деятельность как инновационная составляющая корпоративного обучения // *Российская экономика и общество: в поисках точек роста: сборник материалов XIII Национальной научной конференции* (г. Санкт-Петербург, 18-19 апреля 2024 г.). СПб.: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2024.
12. Парфенова Т. А. Формирование проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза // *Теория и практика общественного развития*. 2013. № 10.
13. Пикалова А. А., Шершнева В. А. Развитие проектной компетентности будущих инженеров: монография. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2021.
14. Раева М. С. Особенности формирования проектной компетентности учителя в корпоративном дополнительном образовании // *Педагогический научный журнал*. 2024. Т. 7. № 4.
15. Рюмина Ю. Н. К вопросу о структуре проектных компетенций педагога-дефектолога в свете компетентностной модели образования // *Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы: материалы XIV Международной научно-практической конференции* (г. Шадринск, 27 октября 2023 г.). Шадринск: Шадринский государственный педагогический университет, 2024.
16. Салтабаева Э. Р., Крисковец Т. Н., Семенова В. А. Управление формированием проектной компетентности педагога как субъекта социокультурных преобразований // *Современные наукоемкие технологии*. 2023. № 9.
17. Салалыкина Ж. В. Система корпоративного обучения в образовательной организации: условия, этапы формирования и портфель эффективных инструментов // *Ценности и смыслы педагогической профессии: материалы Всероссийской научной конференции* (г. Волгоград, 07-08 февраля 2023 г.). Волгоград: Волгоградская государственная академия последипломного образования, 2023.
18. Селиванова О. Г., Санникова Н. И. Корпоративное обучение педагогов как ресурс повышения профессиональной компетентности // *Концепт*. 2020. № 9.

19. Фролов В. Н., Масалимова А. Р. Развитие проектных компетенций педагогов в корпоративном обучении с применением ИКТ // X Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Казань, 25-26 марта 2025 г.). Казань: Логос-Пресс, 2025.
20. Чотчаева Ф. А., Айбазова М. Ю. Корпоративное обучение как механизм повышения профессионализма педагогов системы СПО // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 12-1.

Информация об авторах | Author information



Фролов Виталий Николаевич¹

¹ Казанский (Приволжский) федеральный университет



Vitaly Nikolaevich Frolov¹

¹ Kazan (Volga Region) Federal University

¹ sk_vf@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 18.03.2026; опубликовано online (published online): 24.04.2026.

Ключевые слова (keywords): проектная компетенция; педагогические работники; корпоративное обучение; образовательная организация; профессиональное развитие; project competence; teaching staff; corporate training; educational organization; professional development.