



QR-kod
maqolaning DOI
sahifasini
ochadi

Альджанова Гулжахан
Амангелдиевна. Формирование
профессиональной компетентности
будущих учителей посредством
проектно-контекстной технологии //
«O'zbekiston olimi ayollarining
mamlakat taraqqiyotiga qo'shayotgan
hissasi» mavzusidagi xalqaro ilmiy-
amaliy konferensiya materiallari
(Nukus, 2026-yil 9–10-oktyabr). –
Nukus, 2026. – B. 233–238. – DOI:
[https://doi.org/10.66073/ReFocus-
Conf/0910043](https://doi.org/10.66073/ReFocus-Conf/0910043)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНО-КОНТЕКСТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Альджанова Гулжахан Амангелдиевна

доктор философии (PhD) по педагогическим наукам, и.о. профессора,
Каракалпакский государственный университет имени Бердаха

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования профессиональной компетентности будущих учителей посредством интеграции проектного и контекстного подходов. Цель исследования — научно обосновать и экспериментально проверить модель проектно-контекстного формирования профессиональной компетентности студентов педагогических направлений. Используются методы анализа, моделирования, наблюдения, анкетирования, педагогического эксперимента и математико-статистической обработки данных. Разработанная модель включает диагностический, мотивационно-когнитивный, технологический и творческо-рефлексивный этапы. Результаты эксперимента показали положительную динамику показателей готовности студентов к проектно-контекстной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, будущий учитель, проектное обучение, контекстное обучение, проектно-контекстная технология, педагогическое проектирование, ключевые компетенции.

Введение. Современная система высшего педагогического образования ориентирована на подготовку специалиста, способного не только применять усвоенные знания, но и самостоятельно проектировать образовательный процесс, принимать профессиональные решения, использовать инновационные технологии и осуществлять рефлексию собственной деятельности. В действующем законодательстве Республики Узбекистан высшее образование рассматривается как самостоятельный уровень непрерывного образования, направленный на подготовку высококвалифицированных кадров [1]. Одним из направлений развития высшего образования является совершенствование содержания подготовки специалистов и широкое внедрение современных педагогических технологий [2].

В этих условиях особое значение приобретает компетентностный подход, ориентирующий подготовку будущего учителя на способность действовать в реальных профессиональных ситуациях. Профессиональная компетентность формируется не только посредством накопления знаний, но и через включение студента в различные виды учебной и квазипрофессиональной деятельности.



«O'zbekiston olimi ayollarining
mamlakat taraqqiyotiga
qo'shayotgan hissasi»

XALQARO ILMIY-AMALIY
KONFERENSIYA
NUKUS, 9–10-OKTYABR 2026

Одним из перспективных средств решения данной задачи является интеграция проектного и контекстного обучения. Проектный подход ориентирует студента на самостоятельное выявление проблемы, постановку цели, поиск решения, создание продукта и оценку результата. Контекстный подход, в свою очередь, обеспечивает моделирование содержания будущей профессиональной деятельности в учебном процессе [3]. Концепция активного обучения А.А. Вербицкого связывает профессиональную подготовку с последовательным приближением учебной деятельности к профессиональной практике [3].

Проектная деятельность способствует развитию самостоятельности, творческого мышления, коммуникативных и исследовательских умений. Исторически метод проектов связан с идеями Дж. Дьюи и У. Килпатрика, ориентировавшими обучение на самостоятельное решение практически значимых задач [6]. В современной педагогике проектная деятельность рассматривается как средство интеграции знаний и формирования способности применять их в процессе решения проблем.

Важным теоретическим основанием исследования является компетентностный подход, в рамках которого компетенции рассматриваются как интегративные характеристики личности, обеспечивающие готовность к решению различных профессиональных и социальных задач [4]. Профессиональная подготовка будущего учителя при этом предполагает единство знаний, способов деятельности, мотивации, творчества и рефлексии.

Цель исследования — научно обосновать, разработать и экспериментально проверить модель формирования профессиональной компетентности будущих учителей в условиях проектно-контекстной технологии.

Материалы и методы. Исследование осуществлялось в процессе профессиональной подготовки студентов педагогических направлений. Экспериментальная работа проводилась на базе Каракалпакского государственного университета имени Бердаха, Ургенчского государственного университета и Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами.

Для решения поставленных задач использовались системный анализ психолого-педагогической литературы, моделирование педагогического процесса, наблюдение, беседа, анкетирование, изучение студенческих проектов, педагогический эксперимент и математико-статистическая обработка результатов.

Теоретический анализ позволил определить проектно-контекстную технологию как интеграцию двух взаимодополняющих механизмов обучения. Проектная составляющая обеспечивает самостоятельное решение профессионально значимых проблем, а контекстная — моделирование ситуаций будущей профессиональной деятельности.

В качестве основных компонентов профессиональной компетентности рассматривались **рефлексивная, проектная, информационная, коммуникативная и социальная компетенции.**

- Для оценки их сформированности были определены четыре критерия:
- **мотивационный** — интерес к профессиональному развитию, инновационной деятельности и проектированию;
 - **когнитивный** — знания педагогических инноваций и основ педагогического проектирования;
 - **технологический** — способность определять педагогическую проблему, конструировать проект и выбирать способы её решения;
 - **креативно-рефлексивный** — способность к самоанализу, творческому поиску, оценке результатов и проектированию собственной профессиональной деятельности.

Результаты исследования. Проектно-контекстная модель формирования профессиональной компетентности

Разработанная модель основывается на положении о том, что профессиональная компетентность будущего учителя формируется наиболее эффективно тогда, когда учебная деятельность постепенно приобретает характеристики профессиональной деятельности.

Проектно-контекстная технология объединяет самостоятельную проектную деятельность студентов и имитационное моделирование профессиональных ситуаций. В процессе такого обучения студент не только получает информацию, но и преобразует её в средство решения педагогической проблемы.

Основными принципами модели являются **центрация на личности студента, адаптация, проектность, рефлексивность, оптимальность, интегративность и динамичность.**

Модель включает четыре взаимосвязанных этапа:

1. Диагностический этап. Определяется исходный уровень профессиональной компетентности, выявляются образовательные потребности, проектные умения и индивидуальные затруднения студентов.

2. Мотивационно-когнитивный этап. Формируется положительное отношение к профессиональному проектированию, развивается интерес к инновационной педагогической деятельности, расширяются знания о педагогических технологиях и принципах проектирования.

3. Технологический этап. Студенты учатся выявлять педагогические проблемы, ставить цели, разрабатывать варианты решения, моделировать педагогические ситуации и создавать проекты. На этом этапе использовались проблемно-проектные задания, микроисследования, фреймовые технологии, анализ педагогических ситуаций, веб-квесты и другие активные формы обучения.

4. Творческо-рефлексивный этап. Основное внимание уделяется самостоятельному проектированию профессиональной деятельности, защите проектов, оценке результатов, самоанализу и педагогической рефлексии. Особое место данный этап занимает в период педагогической практики.

Таким образом, формирование профессиональной компетентности рассматривается как последовательное движение от осмысления

профессиональной проблемы к её проектированию, практической реализации и рефлексивной оценке.

Содержание проектно-контекстного обучения. Важным условием реализации модели является изменение содержания педагогических дисциплин. В рамках курса **«Общая педагогика»** содержание было дополнено вопросами педагогического проектирования, инновационной педагогики и профессионального самосовершенствования.

Студенты выполняли педагогические проекты, направленные на самостоятельное решение проблемных ситуаций. При этом использовались задания на выявление проблемы, формулирование цели, разработку стратегии проекта, распределение обязанностей, выбор способов решения, представление продукта и рефлексия результатов.

При изучении **«Профессиональной педагогики»** проектная деятельность была направлена на освоение способов проектирования образовательных систем, технологий, форм, методов и средств обучения.

Важную роль играли активные формы обучения: лекции-консультации, игровые ситуации, микроисследования, педагогические этюды, анализ видеофильмов, веб-квесты и решение педагогических задач. Использование подобных форм позволяло приблизить учебную деятельность к профессиональным ситуациям.

Особое место занимала педагогическая практика, в ходе которой студенты получали возможность применять проектно-контекстные умения в реальных условиях образовательной деятельности. Индивидуальное консультирование и педагогическая рефлексия обеспечивали связь теоретической подготовки с практическим опытом.

Такое построение обучения соответствует идее контекстного образования, согласно которой содержание и формы учебной деятельности постепенно моделируют содержание будущей профессиональной деятельности [3]. Оно также согласуется с представлением о педагогическом процессе как целостной системе взаимосвязанных целей, содержания, деятельности и результатов [5].

Результаты экспериментальной работы. Экспериментальная работа проводилась поэтапно. На диагностическом этапе определялся исходный уровень сформированности профессиональных и проектных компетенций студентов. На мотивационно-когнитивном этапе формировался интерес к проектированию и расширялись знания о педагогических инновациях. Технологический этап был направлен на решение педагогических проблем и создание проектов. На заключительном этапе в процессе педагогической практики оценивались самостоятельность, творческая активность и рефлексивность студентов.

Для количественной оценки результатов использовались показатели средней арифметической величины, доверительных границ, стандартной ошибки, коэффициента эффективности и критериев математической статистики.

По данным исследования, в экспериментальных группах наблюдалось увеличение средних значений показателей.

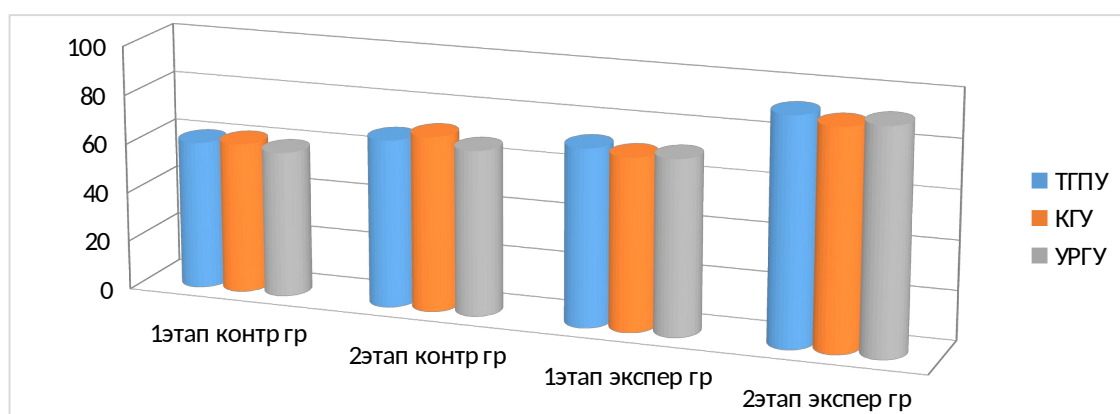


Рисунок 1. Обобщенная схема качественной оценки студентов педагогической практики в контрольно-экспериментальных группах ТПУ, КУ и УРГУ в два этапа

Наиболее заметная динамика наблюдалась в экспериментальных группах: средний показатель в КУ увеличился с **3,92 до 4,45**, а в УРГУ — с **3,92 до 4,50**. В контрольных группах изменения были менее выраженными: соответственно с 3,75 до 4,00 и с 3,75 до 3,92.

Согласно представленным в автореферате расчётам, проверка результатов с использованием статистических критериев подтвердила значимость различий между показателями экспериментальных и контрольных групп. В частности, для экспериментальных групп приведены значения статистики Стьюдента **2,94** для КУ и **3,05** для УРГУ, тогда как для контрольных групп — **1,31** и **0,81** соответственно.

Полученные результаты свидетельствуют о положительной динамике сформированности профессиональной компетентности студентов при систематическом использовании проектно-контекстной технологии. Наиболее существенные изменения связаны с развитием способности самостоятельно анализировать педагогические ситуации, проектировать варианты их решения, применять полученные знания в практике и осуществлять рефлексию собственной деятельности.

Выводы и рекомендации. Проведённое исследование позволяет рассматривать проектно-контекстную технологию как средство интеграции теоретической, практической и творческой составляющих профессиональной подготовки будущего учителя.

Проектная составляющая обеспечивает постановку и решение профессионально значимых проблем, развитие самостоятельности и творчества. Контекстная составляющая позволяет моделировать содержание будущей профессиональной деятельности и формировать готовность к принятию педагогических решений [3].

Разработанная модель включает диагностический, мотивационно-когнитивный, технологический и творческо-рефлексивный этапы. Их последовательная реализация позволяет постепенно переводить студента от усвоения педагогических знаний к самостоятельному проектированию профессиональной деятельности.

Результаты экспериментальной работы показали более выраженную положительную динамику в экспериментальных группах. Это подтверждает перспективность использования проектно-контекстной технологии при изучении педагогических дисциплин и прохождении педагогической практики.

Для дальнейшего совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей рекомендуется:

1. включать элементы педагогического проектирования в содержание базовых педагогических дисциплин;
2. использовать проблемные и профессионально ориентированные ситуации в лекционных и семинарских занятиях;
3. организовывать систематическую проектную деятельность студентов;
4. связывать учебное проектирование с педагогической практикой;
5. развивать рефлексивные умения посредством самооценки, взаимооценки и анализа результатов проектов;
6. использовать индивидуальное консультирование и сопровождение студентов при выполнении профессиональных проектов.

Таким образом, проектно-контекстная технология создаёт условия для интеграции знаний, практических умений, профессиональной мотивации и рефлексии, что способствует формированию целостной профессиональной компетентности будущего учителя.

Список литературы

1. Закон Республики Узбекистан «Об образовании». ЗРУ-637 от 23.09.2020.
2. Постановление Президента Республики Узбекистан № ПП-2909 от 20.04.2017 «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования».
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 204 с.
4. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие. М.: Эйдос; Институт образования человека, 2026.
5. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2002. 576 с.
6. Килпатрик У. Х. Метод проектов // историко-педагогические исследования по проблеме проектного обучения.
7. Полат Е. С. Метод проектов // Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия.