

DOI: 10.25629/HC.2026.10.27

УДК 378.147

БАК: 5.8.2 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

**Яковлева Анастасия Юрьевна**, Мелитопольский государственный университет, ORCID: 0000-0003-3537-85326, [annikirenkova@mail.ru](mailto:annikirenkova@mail.ru)

**Гурова Татьяна Юрьевна**, кандидат педагогических наук, Мелитопольский государственный университет, ORCID: 0000-0002-9456-0046

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОГО МЫШЛЕНИЯ У МАГИСТРАНТОВ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается формирование проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей посредством метода проектов в процессе обучения иностранному языку. Актуальность исследования обусловлена необходимостью подготовки управленческих кадров, способных эффективно осуществлять кросс-культурную коммуникацию и принимать обоснованные решения в международных проектных командах, где иностранный язык выступает не целью обучения, а инструментом достижения бизнес-результатов. Целью исследования является анализ результатов применения метода проектов для формирования проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей в процессе обучения иностранному языку, апробированного на базе Мелитопольского государственного университета со студентами-магистрантами 1 курса обучения. В основе методологии лежит деятельностный подход к профессиональной подготовке магистрантов управленческих специальностей. В статье проанализирована структура проектного мышления с акцентом на его функциональные особенности, определены критерии и показатели сформированности проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей: когнитивно-аналитический, где показателями являются способность к проблематизации: умение видеть за внешней «задачей» скрытую проблему, определять ее корневые причины и способность к системному видению: способность разложить сложную систему на элементы и синтезировать их обратно, понимая взаимосвязи и возможные побочные эффекты изменений; деятельностно-операциональный, показателями которого являются способность трансформировать абстрактную идею в конкретные цели, а также владение инструментами визуализации; коммуникативно-управленческий с показателями способности организовывать мозговые штурмы, разрешать конфликты внутри команды и вести конструктивный диалог и умением защищать проектный замысел перед целевой аудиторией; личностно-рефлексивный, где показателями являются способность анализировать собственные ошибки после завершения этапа проекта (ретроспектива), делать выводы и корректировать свое поведение и осознание ответственности за итоговый результат проекта, а не только за отдельные поручения. Авторы также описывают внедрение метода проектов в обучение иностранному языку магистрантов управленческих специальностей и характеризуют трудности, с которыми могут столкнуться студенты и преподаватели в процессе реализации проекта.

### **Ключевые слова**

проектное мышление, критерии и показатели проектного мышления, магистранты управленческих специальностей, метод проектов

**Yakovleva A.Yu.**, Melitopol State University, ORCID: 0000-0003-3537-8532

**Gurova T.Yu.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Melitopol State University, ORCID: 0000-0002-9456-0046

## **DEVELOPING PROJECT-BASED THINKING IN GRADUATE STUDENTS OF MANAGEMENT SPECIALTIES THROUGH THE PROJECT METHOD IN FOREIGN LANGUAGE INSTRUCTION**

### **Abstract**

The article examines the development of project-based thinking in graduate students of management specialties through the implementation of the project method within the framework of foreign language instruction. The relevance of the study is conditioned by the necessity to train managerial personnel capable of effective cross-cultural communication and evidence-based decision-making within international project teams, where a foreign language functions not as an object of instruction but as an instrument for achieving business outcomes. The aim of the research is to analyze the results of applying the project method to foster project-based thinking in first-year master's students of management at the premises of Melitopol State University. The methodology is grounded in the activity-based approach to the professional training of management specialists. The paper analyzes the structure of project-based thinking with an emphasis on its functional features and defines the criteria and indicators of its formation: cognitive-analytical: indicators include the ability for problematization (identifying hidden problems behind external tasks and determining their root causes) and systemic vision (decomposing complex systems into elements and synthesizing them back while understanding interconnections and potential side effects); activity-operational: characterized by the ability to transform abstract ideas into concrete goals and proficiency in visualization tools; communicative-managerial: Includes the capacity to organize brainstorming sessions, resolve intra-team conflicts, conduct constructive dialogue, and defend the project concept before a target audience; personal-reflexive: encompasses the ability to analyze personal errors after project stage completion (retrospective), draw conclusions, adjust behavior, and demonstrate responsibility for the final outcome rather than individual assignments only. The authors also describe the integration of the project method into foreign language teaching for management master's students and characterize the difficulties that both students and instructors may encounter during project implementation.

### **Keywords**

project-based thinking, criteria and indicators of project-based thinking, master's students of management specialties, project method

### **Введение**

Современное высшее образование ориентировано не только на передачу студентам готовой системы знаний, но и на формирование у них таких навыков интеллектуальной и прикладной деятельности, которые позволяют самостоятельно выявлять проблему, проектировать различные пути её решения, оценивать и находить все возможные ресурсы и предполагаемые риски при определенном алгоритме предпринятых действий, взаимодействовать в команде и получать реальный результат сразу в академической, а далее, в будущей – профессиональной среде.

Изменения социального и экономического характера, происходящие в российском обществе, вызывают необходимость поиска подходов к подготовке высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов, способных демонстрировать высокие результаты работы. Выпускники высших учебных заведений должны быть способны к самостоятельной профессиональной деятельности и адаптации к условиям нарастающего многообразия в мире. Существенным значимым сдвигом в образовании в целом, стало смещение акцента с воспитательного характера на обучение. Целесообразно будет привести объяснение, которое поможет понять, что подразумевается под «проективным образованием». Обратимся к характеристике, данной Т.А. Султановой в ее исследовании, где ученый описывает проективное образование как специально организованное взаимодействие субъектов образовательного процесса, целью которого является постижение педагогической сущности проектирования, формирование проективных умений будущих специалистов, создание индивидуального профессионального проекта (Султанова, 2011). Проектное образование имеет дело с субъективными знаниями обучающегося, зачастую противоречивыми, но именно это дает возможность получить знания на собственном опыте (Ильин, 2016).

Однако реальная модель проективного образования в университете зачастую инертная и существенно отличается от производственных заданий. В обновлённых федеральных нормативно-правовых документах высшего образования поставлена задача перед педагогами: подготовка будущих специалистов к проектной деятельности. Так среди универсальных компетенций ФГОС обозначена способность к управлению проектом на всех этапах его жизненного цикла, что отвечает международному тезису обучения в течение всей жизни человека (Мошняга, 2018). При этом стоит отметить, что участие в проектной деятельности предполагает не просто сформированные умения, но и наличие определённого образа мышления, отражающего такие способы организации деятельности, которые впоследствии специалист сможет применять в виде проектирования. Многократное повторение и использование полученных профессиональных знаний приводит к тому, что будущий специалист привыкает мыслить шаблонно, не выходя за рамки личного опыта (Товмасын, 2019).

Анализ литературных источников показал, что одним из числа первостепенных запросов в современной дидактике стоит вопрос о регулировании связей между сегментом профессионального трудоустройства и возможностями подготовки в высшей школе на втором уровне высшего образования. Различные педагогические технологии служат инструментом для формирования разнообразных как профессиональных, так и личностных компетенций обучающихся. Слабая вера в свои профессиональные возможности и умения, отсутствие четкой связи между учебными дисциплинами и их дальнейшей практической применимости приводят к поиску таких решений, которые способны компенсировать подобную ситуацию в образовательном процессе (Бондарева, 2021).

В Российской Федерации ко второму уровню образования относится обучение в магистратуре, что в свою очередь даёт ряд преимуществ (в том числе и научно-техническую составляющую: статьи, гранты, конференции, программные патенты) чем обучение исключительно первого уровня, то есть, академической квалификации бакалавриата (Нагорный, 2023).

К основным преимуществам обучения в магистратуре обоснованно будет отнести следующие характеристики: расширение междисциплинарных связей; углубление в изучение узко-профильных дисциплин; исследовательская работа; международный аспект обучения; публикационная работа научного характера; проектная деятельность. Особое внимание сейчас уделяется именно проектной деятельности, так как различные проекты, являются неотъемлемой частью обучения в магистратуре. Так, в исследовании Ю.В. Макаренко отмечается, что проектная деятельность носит творческий и интеллектуальный характер одновременно, являясь в большей степени самостоятельной, требует взаимодействия со сверстниками, что способствует развитию продуктивного мышления молодого человека (Макаренко, 2021).

Обучение в магистратуре по специальностям «Менеджмент» и «Государственное и муниципальное управление» является крайне востребованным сегодня, что объясняется необходимостью повышения операционной эффективности организаций, стимулируя их устойчивое развитие и адаптацию к актуальным вызовам внешней среды, одновременно обеспечивая перспективы карьерного продвижения и профессионального совершенствования кадров. На наш взгляд, такое обучение должно иметь проектно-ориентированный характер, поскольку это позволит студентам учиться, выполняя реальные, а не смоделированные задачи. В процессе проектно-ориентированного обучения студенты обычно сталкиваются с проблемами в рамках проектной деятельности, которые выходят за пределы одной дисциплины, что позволяет стимулировать целостное (холистское) мышление и помогает развивать навыки решения проблем в смежных областях человеческой деятельности (Хамидулин, 2020).

Существуют факторы, которые делают формирование проектного мышления не просто желательным дополнением к образовательной программе магистров управленческих специальностей, а необходимым условием конкурентоспособности выпускника магистратуры и эффективности национальной экономики в целом. Среди них стоит отметить: фундаментальная трансформация рынка труда, ведущая к тому, что магистр управленческих специальностей как потенциальный руководитель высшего звена должен обладать необходимым когнитивным инструментарием для дальнейшего управления в любых условиях; изменения в природе самого управленческого воздействия – смещение от администрирования существующих активов в сторону создания новых; необходимость синхронизация академической среды с индустриальными практиками, т.е. приведение того, чему учат в университетах, в соответствие с тем, что реально будет происходить в процессе профессиональной деятельности; возмощение развития метакомпетенций высшего порядка, поскольку проектное мышление интегрирует системный анализ, прогностику, риск-менеджмент и эмоциональный интеллект; новые требования со стороны ФГОС ВО 3++ по направлениям «Менеджмент», «Государственное и муниципальное управление», где указывается на необходимость формирования универсальных компетенций УК-2 (управление проектом на всех этапах жизненного цикла) и УК-3 (социальное взаимодействие и лидерство), а среди задач профессиональной деятельности в рамках освоения программы магистратуры выпускники могут готовиться к проектному типу задач.

Таким образом, проектное мышление выступает адекватным ответом на высокую неопределенность, поскольку обеспечивает вариативность подходов, адаптивность планирования и способность генерировать инновационные решения в сжатые сроки. В связи с этим, особое значение приобретает проблема формирования, а далее и развития на протяжении всей жизни проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей как профессионально значимого качества.

Формирование проектного мышления в процессе профессиональной подготовки позволит обучающимся быть полностью вовлечёнными в проектную деятельность, которая в современном мире является отличительной чертой организации многих трудовых процессов.

Теоретическими и философско-методологическими источниками исследования явились две группы работ. В первую группу вошли работы исследователей, изучающих проективное образование и его преимущества: Г.Л. Ильин, В.С. Хамидулин, А. Холявин, Т.В. Яковенко и др. Во вторую группу вошли труды исследователей, в которых рассматриваются педагогический потенциал проектной деятельности в процессе формирования мышления обучающихся А.В. Глузман, Е.К. Зимина, А.П. Казун, О.А. Козлова, В.В. Крашенинников, Ю.В. Макаренко, С. В. Мкртчян, М.В. Осипова.

Анализ отечественных и зарубежных научных трудов также делает возможным выявление чёткой связи между проектной деятельностью, в которой непосредственно формируется проектное мышление и профессиональной деятельностью управленцев или менеджеров по работе с администрированием. Соответственно, правильная координация мотивационной сферы крайне важна. Подготовка к жизни и развитие самостоятельности должны осуществляться в процессе выполнения учащимися конкретных задач, которые должны быть соединены воедино

с выполнением практического дела, то есть проекта, имеющего жизненное значение. Чрезвычайно интересной нам представляется мысль С.В. Мкртчян о том, что проектное мышление является динамической, самоорганизующейся системой, способной в процессе функционирования видоизменять свои цели и методы. Исследователь считает, что проектное мышление, с точки зрения его системности, можно считать открытой системой, которая находится в состоянии подвижного равновесия (Мкртчян, 2021).

В отличие от репродуктивного мышления, ориентированного на воспроизведение заданного алгоритма, проектное мышление предполагает инициативность, смысловую самостоятельность, вариативность решений, способность к прогнозированию и гибкой коррекции деятельности. При этом оно не сводится только к технологии проектного обучения, которое основывается исключительно на последовательности выполнения определенных этапов. Особого внимания заслуживает педагогическая составляющая проектной деятельности. В проектной деятельности происходит преобразование отношений между обучающимся и тем, кто обучает, поскольку «проект» предполагает общий поиск идеального решения для получения результата, руководитель проекта в данном случае, не может быть только в качестве контролирующего звена (Плотникова, 2021; Куликова, 2024). В исследованиях Е.Ю. Донской описывается проект, как «продукт», который имеет готовый результат, отвечающий на конкретный запрос (Донская, 2023).

Цель исследования заключается в анализе результатов применения метода проектов для формирования проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей в процессе обучения иностранному языку.

Для достижения цели были определены следующие задачи: 1) определить критерии и показатели сформированности проектного мышления; 2) рассмотреть алгоритм работы с использованием метода проектов; 3) апробировать его на занятиях по иностранному языку для профессиональных целей; 4) оценить динамику формирования проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей.

Новизна исследования состоит в уточнении понятий «проектное мышление» и «проектная деятельность», а также в разработке критериев и показателей для оценки результатов применения метода проектов для формирования проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей в процессе обучения иностранному языку. Теоретическая значимость работы заключается в обосновании целесообразности использования метода проектов в процессе обучения иностранному языку для формирования проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей; практическая – в возможности применения предложенного диагностического инструментария для оценки результативности практической работы по формированию проектного мышления на занятиях по иностранному языку. В настоящей статье под проектным мышлением понимается когнитивно-деятельностная способность личности, обеспечивающая проектную деятельность. Проектную деятельность, мы рассматриваем как форму организации учебной и профессиональной активности будущих управленцев.

## Материалы и методы исследования

Данное исследование носит теоретико-прикладной характер и основывается на комплексе взаимодополняющих методов. Теоретические методы включают анализ и синтез научной и нормативной литературы по теме исследования. Эмпирические методы реализовывались в рамках практики преподавания дисциплины «Иностранный язык» для магистрантов управленческих специальностей.

Итак, формирование проектного мышления происходило на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» посредством метода проектов. В педагогическом эксперименте приняли участие 40 студентов-магистрантов 1 курса Мелитопольского государственного университета, обучающиеся по направлению «Государственное и муниципальное управление». Стоит отме-

тить, что применение метода проектов при обучении иностранному языку магистрантов управленческих специальностей – это не просто изучение лексики и грамматики, а использование языка как рабочего инструмента для решения сложных бизнес-задач. Подобный подход рассматривается в академической среде как реализация компетентностной модели образования. Применение данного метода способствует переходу от языковой компетенции к коммуникативной. Студенты учатся использовать иностранный язык не для пересказа топики, а для достижения конкретной цели. Проектное задание может содержать такие задания: убедить инвестора, защитить бюджет перед международным советом директоров или разрешить конфликт с зарубежным поставщиком. В процессе работы над учебным проектом на английском языке у студентов развиваются умения видеть за внешней «задачей» скрытую проблему, определяя ее причины; способности разложить сложную систему на элементы, а затем синтезировать их обратно для того, чтобы понять взаимосвязь и возможные побочные эффекты изменений; прогностические умения, позволяющие оценить риски и возможности в условиях неопределенности. В завершении работы над проектом студенты не только могут проанализировать его жизненный цикл от этапа инициации и до его закрытия, но и понимают специфику управления каждым из этапов.

Существенным моментом является не просто верное понимание «проектного мышления» в проектной деятельности, а вычленение отдельных свойств, присущих этому мышлению. Опираясь на труды психологов, педагогов и методистов, исследовавших данный вопрос, мы намеренно обращаем внимание, что проектное мышление в контексте проектной деятельности не сводится к новаторству или оригинальности, как например творческое, поскольку творческое мышление не несёт в себе задачу «решить» какое-либо задание, технический же, с точки зрения конструктивного мышления, без креативности не в состоянии выполнить запрос на нестандартные подходы.

На наш взгляд, очень интересна трактовка про дуалистическую основу проектной деятельности. С одной точки зрения, это деятельность, которая представляет собой безупречный план и его идеальное воплощение в жизнь, и наоборот, сугубо техническая деятельность, имеющая чёткий алгоритм действий. Чтобы соединить эти два определения в единую систему, важно понимать, что формирование и развитие проектного мышления невозможно без проектной деятельности как таковой. Для формирования именно проектного типа мышления, а не творческого или критического (поскольку эти типы мышления имеют в некоторых аспектах схожие характеристики) необходимо уточнить также его структуру, в который входят: компоненты, то есть основные составляющие указанного типа мышления), механизмы, обеспечивающие управление мыслительными операциями), функции, которые отображают применение механизмов в деятельности. Проектная деятельность, как платформа для формирования проектного мышления состоит из нескольких уровней, в зависимости от сферы применения. К основным уровням относятся следующие: технологический; содержательный; процессуальный.

На наших занятиях студентам-магистрантам была предложена работа по реализации проекта «Global Onboarding Program». Магистранты имели возможность создать программу адаптации для иностранных специалистов, переезжающих работать в филиал компании в России». Данная тема была выбрана в связи с тем, что большое количество иностранных фирм и компаний расширяют поле своей деятельности, открывая филиалы в Российской Федерации. Разумеется, что студенты магистратуры управленческих специальностей в своей будущей профессиональной деятельности будут сотрудничать с представителями зарубежных предприятий. Для того, чтобы это сотрудничество было успешным, мы посчитали необходимым создать учебные ситуации, которые будут полностью повторять реальные производственные процессы.

Команда проекта состояла из студентов первого курса магистратуры специальности «Государственное муниципальное управление». Взаимодействие участников учебного проекта «Global Onboarding Program: создание программы адаптации для иностранных специалистов, переезжающих работать в филиал компании в России» заключалась в определении ключевой

цели, прогнозировании вариантов развития проекта, планировании алгоритма действий для создания «продукта», систематизацию методов и технологий для работы конкретно с этим проектом, непосредственно самой презентации проекта, дискуссии и анализа собственной проектной деятельности.

При изучении лексическо-грамматической темы «Global Onboarding Program» студенты были глубоко вовлечены в решение проблемной ситуации, поскольку она напрямую была связана с их профессией. Учебный материал охватывал лексическую тему, сопряжённую с корпоративной культурой, географией и современными профессиями, которые фокусируются на работе с персоналом (Chief Human Resources Officer, HR Manager, LD Manager, Onboarding Specialist). Грамматическая тема состояла из детального изучения модальных глаголов (have to/must/should/can), пассивный залог, временные группы настоящего простого и будущего простого временных групп. Комбинирование лексической и грамматической тем было выбрано не случайно, поскольку отвечает уровню владения иностранным языком B2 (Upper Intermediate) на данном этапе обучения.

На начальном этапе участники проекта определили проблемное поле: интернациональное предприятие из англоговорящей страны по работе с благоустройством городов направило своего специалиста для работы в нашей стране. Конечно же, коммуникация с международным представителем предполагала общение на английском языке. Студентам нужно было разработать адаптивную программу для снятия языкового барьера на основе теоретических знаний менеджмента (управления) и английского языка в качестве инструмента иноязычного общения, что и являлось целью проекта. Преподавателем были даны вводные данные о специалисте, профиль его работы, должность, сфера деятельности. Студентами была собрана аутентичная информация об инфраструктуре страны-базирования компании, для первичного планирования, а далее и для разработки самой программы. В ходе работы, преподаватель распределил среди студентов роли в проекте, студент с наивысшим уровнем владения иностранным языком был выбран в качестве иностранного партнёра, что помогло повысить мотивацию у студентов с более низким уровнем коммуникативных навыков. Создание ситуаций схожих с реальной практической деятельностью управленцев, а именно модификация мест досуга происходила на иностранном языке, что создавало хорошую эмоциональную составляющую, ведь стандарты благоустройства городов могут различаться, но имеют единую концепцию. Групповая дискуссия во время презентации проекта (а именно программы адаптации) продемонстрировала личностные особенности обучающихся, каждый из команды был ответствен за свою часть в адаптационной программе, естественно, основной акцент при защите своей части проекта был сделан на умение аргументировать свой выбор, а также способность к конструктивному диалогу. Заметим, что студенты с более низким уровнем владения иностранным языком показали улучшение коммуникативных навыков посредством использования клишированных фраз и оборотов. Например: *«Let's explore this option further...», «This is due to the fact that...», «The reason for this is...»*.

Разумеется, в ходе работы были выявлены трудности, с которыми столкнулись студенты. Чаще всего эти трудности были продиктованы сложностью грамматически правильно строить предложения при спонтанном выражении мыслей и идей в процессе живого общения.

Как показал анализ работы, завершающий этап проекта был крайне важен для студентов. Участники команды анализировали трудности и проблемы, с которыми они столкнулись. Как следствие, разбор трудностей указал на необходимость знаний и способностей анализировать проблему, умение видеть в ней составляющие элементы, понимая причинно-следственную связь возможных изменений. Также участниками проекта были отмечены роль и значимость умений разрешать конфликты внутри команды и вести конструктивный диалог.

Прежде чем определить критерии и показатели сформированности проектного мышления магистрантов управленческих специальностей, нами детально была изучена структура проектного мышления. Среди составляющих проектного мышления были выделены следующие компоненты: организационный; теоретический; методологический; оценочный; производительный.

Очевидно, что каждый из этих элементов несёт в себе определённую функциональную нагрузку, но как показывает практика, один компонент может совмещать в себе больше, чем одну единственную функцию. В целом, управление проектной деятельностью состоит из пяти базовых групп, при этом, группа, отвечающая за выполнение, считается преобладающей (Шамшина, 2025).

Для того, чтобы внести ясность рассмотрим структурные элементы и функции более детально:

1. Организационный компонент проектного мышления содержит в себе формирующую функцию. Наиболее значимая она именно на первоначальном этапе проектной деятельности, т.е. на этапе создания «проекта», когда вся мыслительная деятельность нацелена на создание запроса и верное понимание «проблемы», для решения которой, и нужен проект. Обозначение цели проекта активизирует умственную деятельность, затрагивая механизмы образного, творческого и проектного мышления.

Указанная функция как результат даёт чёткую характеристику задачи, её актуальность, ценностное значение будущего результата и полезность затраченных ресурсов.

2. Теоретический компонент охватывает сразу две функции: аналитическую (исследовательскую) и справочную. Первая заключается в глубоком рассмотрении проблемы/задачи и её причинно-следственные связи, а также причины возникновения запроса в целом. Вторая же, неразрывно связана с первой, поскольку после аналитического рассмотрения задачи необходимо предоставление информационного блока по конкретной тематике, исключая второстепенные данные.

Результатом взаимодействия этих функций является акцентуация важных сведений для разработки теоретического алгоритма сформулированной проблемы.

3. Методологический компонент тесно связан с консолидирующей и прогностической функциями. Данные функции предназначены для упрощения работы на втором этапе проектной деятельности, это обусловлено тем, что на стадии выполнения проекта, крайне важно синтезировать общие и различные аспекты для каждого конкретного проекта, даже при условии того, что проекты относятся к единой научной сфере. Прогностическая функция, иными словами функция «построения», основывается на методологическом аппарате, который выбирается как ведущий.

Таким образом, прогностическая функция исходя из центральных направлений в решении проблемы, способна охарактеризовать возможность положительного и вероятность негативного результата. Важно заметить, что проектное мышление крайне активно задействовано с точки зрения планирования, трансформируя теоретические наработки в практически-ориентированную деятельность.

4. Оценочный компонент рассматривается нами с позиции трёх функций, что делает его наиболее обширным в применении.

Регламентирующая, прагматическая и экспериментальная функции, которые имеют определённую последовательность:

Регламентирующая функция отвечает за чёткий выбор методов, способов и приёмов для алгоритма решения задачи.

Прагматическая функция позволяет вносить коррективы в действия, преобразуя их так, чтобы не нарушать уже выбранную ранее схему.

Экспериментальная функция, нацелена на реализацию задуманного и предварительно спланированного проекта, с учётом всех особенностей.

Итогом является полноценное воплощение замысла в соответствии с регламентированными условиями, ограничениями и реальными возможностями, при этом оцениваются риски и оценка.

5. Производительный компонент напрямую затрагивает функцию анализа ввиду того, что она применима на последнем, завершающем этапе проектной деятельности. На этой стадии участники оценивают уже получившийся результат, насколько он соответствует замыслу, какие шаги ускоряли или замедляли процесс достижения качественного результата.

Отличительная черта данной функции заключается в том, что она важна не только для текущего, но и для последующих проектов, поскольку анализ уже готового проекта и путь его реализации поможет в дальнейшем рациональнее использовать ресурсы и время.

Нельзя не учесть тот факт, что важнейшую роль имеет при этом рефлексия проектного мышления, по причине того, что каждый из участников изучает полученный результат не как общий «продукт», но как личную деятельность в нем. Обеспечение полноценного контроля за выполнением проекта возможно при качественной ответной реакции в структуре управления проектной деятельности (Титова, 2022).

## Результаты исследования и обсуждение

В связи с вышесказанным, в ходе исследования были разработаны критерии сформированности проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей: когнитивно-аналитический, деятельностно-операционный, коммуникативно-управленческий, личностно-рефлексивный критерии. Каждый из предложенных критериев, как обобщенная характеристика исследуемого феномена, состоит из набора соответствующих показателей, на основании анализа которых мы смогли сделать вывод о степени развития исследуемого явления. Разработанные нами критерии и их показатели приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии и показатели формирования проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей

| Критерий                      | Показатели                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Когнитивно-аналитический      | 1) Способность к проблематизации: умение видеть за внешней «задачей» скрытую проблему, определять ее корневые причины;<br>2) способность к системному видению: способность разложить сложную систему на элементы и синтезировать их обратно, понимая взаимосвязи и возможные побочные эффекты изменений. |
| Деятельностно-операционный    | 1) способность трансформировать абстрактную идею в конкретные, измеримые, достижимые, актуальные и ограниченные во времени цели;<br>2) владение инструментами визуализации: умение использовать ментальные карты (mind maps), блок-схемы и др. для структурирования информации.                          |
| Коммуникативно-управленческий | 1) способность организовывать мозговые штурмы, разрешать конфликты внутри команды и вести конструктивный диалог;<br>2) умение защищать проектный замысел перед целевой аудиторией, обосновывая выбор конкретного решения среди множества альтернатив                                                     |
| Личностно-рефлексивный        | 1) способность анализировать собственные ошибки после завершения этапа проекта (ретроспектива), делать выводы и корректировать свое поведение;<br>2) осознание ответственности за итоговый результат проекта, а не только за отдельные поручения.                                                        |

Показатели когнитивно-аналитического критерия проверялись при помощи кейс-интервью, где магистрантам предлагалось описание ситуации, которую необходимо было разрешить. Случаи с быстрой готовностью студента решать поставленную задачу оценивались как низкий уровень проблематизации, а способность задавать дополнительные уточняющие вопросы в ходе решения как средний и высокий, в зависимости от направленности вопросов. Такой показатель как «способность к системному видению» проверялся при помощи метода анализа последствий, где

предлагалось управленческое решение, а студенты должны были построить цепочку последствий. Одним из заданий по проверке показателей деятельностно-операционального критерия было задание «Mind Mapping», где студентам необходимо было отобразить выбранную проблему в виде ментальной карты и презентовать ее в группе. Уровни сформированности проектного мышления по показателям коммуникативно-управленческого критерия диагностировались при помощи ситуативных упражнений, игровых кейсов, ролевых игр и презентаций проектов. Метод незаконченных предложений использовался для диагностики уровней сформированности проектного мышления по показателям личностно-рефлексивного критерия.

Данные уровневых показателей сформированности проектного мышления магистрантов управленческих специальностей в процессе обучения иностранному языку в контрольных и экспериментальных группах на начальном и завершающем этапе исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты определения уровневых показателей сформированности проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей в ЭГ и КГ на НЭЭ и ИЭЭ

| уровни  | Показатели в % |     |     |     |
|---------|----------------|-----|-----|-----|
|         | НЭЭ            |     | ИЭЭ |     |
|         | КГ             | ЭГ  | КГ  | ЭГ  |
| Высокий | 22%            | 23% | 22% | 35% |
| Средний | 45%            | 42% | 44% | 45% |
| Низкий  | 33%            | 30% | 34% | 20% |

Примечание: НЭЭ – начальный этап эксперимента; ИЭЭ – итоговый этап эксперимента

Исходя из количественных показателей, можем сделать вывод о положительной динамике по формированию проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей. Стоит отметить, что важным моментом при метода проектов в процессе формирования проектного мышления, является полное соответствие ряду принципов: принцип положительных установок (этот принцип базируется на том, что педагог, как руководитель проекта, настраивает участников на достижение положительного результата, тем самым, поддерживая коллективную работу); принцип природной гармонии (является одним из важнейших, поскольку базируется на соответствии задач и психолого-возрастных особенностей учащихся); принцип пользы (основан на рациональном использовании уже разработанных методов и подходов, тем самым сокращая затраты времени на создание новых, т.е. экономично применять в процессе обучения); принцип заинтересованности (данный принцип заключается в акцентуации внимания на эмоциональную сторону работы, повышая мотивацию, тем самым делая процесс увлекательным) (Осмаева, 2021, с. 103-104). Стоит также учитывать тот факт, что разрозненность требований к конечному результату проектной деятельности не позволяет использовать весь ресурсный потенциал для проектного мышления как такового, как следствие происходит подмена понятий, абстрактность при определении функций проектного мышления, его основных и второстепенных (дополнительных) структурных элементов. Естественно, что указанная несогласованность, резко снижает заинтересованность педагогов во внедрении проектной деятельности во время обучения и не позволяет студентам развивать навыки и умения проектного мышления, как одного из важнейших типов мышления для современного высококвалифицированного специалиста в любой сфере профессиональной деятельности.

В целом, любой проект, как конечный результат проектной деятельности, должен отвечать основным параметрам: предмет внимания (почему текущая проблема является актуальной); значимость полученных результатов в будущем (смысловая ценность, для чего создаётся проект); реализация потребностей адресата (удовлетворение запроса первоначального звена проектной деятельности, т.е. того, кто запрашивает создание проекта определённого типа и вида).

## Заключение

Проанализированные в статье понятия «проектное мышление» и «проектная деятельность» были уточнены, что даёт нам основания утверждать, что проектное мышление, являясь когнитивно-деятельностной способностью личности, является необходимым условием реализации проектной деятельности. Именно в таком понимании формирование проектного мышления становится не просто дополнением к образовательной программе магистров управленческих специальностей, а фундаментальным требованием для конкурентоспособности специалиста уровня магистра и эффективности всей экономической системы государства. В ходе исследования были подтверждены потенциальные возможности метода проектов, используемого в процессе преподавания дисциплины "Иностранный язык" для формирования проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей, заключающиеся в комплексном воздействии на когнитивные, коммуникативные и метапредметные компетенции будущего руководителя. Использование метода проектов для формирования проектного мышления у магистрантов управленческих специальностей показало возможный переход от теоретических знаний к практико-ориентированным моделям. В ходе обсуждения было выяснено, что магистранты перестают воспринимать управление как набор готовых академических концепций из учебников по менеджменту или экономике, а начинают применять их как гибкие инструменты реальной работы над проектом, обучаясь адаптировать классические «готовые» решения под ограничения конкретно проекта. В процессе эмпирического исследования были также отмечены: повышение качества командного взаимодействия и лидерских компетенций студентов-магистрантов; улучшение способности к системному видению и проблематизации, студенты с легкостью могли обнаружить скрытые причины проблемы; положительная динамика в сторону осознания студентами ответственности за итоговый результат проекта. считаем важным отметить и некоторые трудности, с которыми столкнулись студенты в процессе реализации проекта. Безусловно, студентам было нелегко преодолевать языковые трудности, связанные с наличием ложных друзей переводчика и определённой терминологии, кроме этого проект требовал значительных затрат времени на изучение деталей миграционного законодательства Российской Федерации. Однако, анализ информационных ресурсов и умелое распределение ролей внутри проекта позволило студентам-магистрантам справиться с этой ситуацией. Перспективы дальнейших исследований видим в изучении феномена «лингвистического дистанцирования», то есть влияния иностранного языка на рациональность и готовность руководителя принимать решения.

## Библиография

- Батракова, И.С., Глубокова, Е.Н., Писарева, С.А., & Тряпицына, А.П. (2021). Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования. *Высшее образование в России*, 30(8–9), 9–19.
- Бондарева, Л.В., Потемкина, Т.В., & Саулембекова, Г.С. (2021). Влияние «мягких» навыков на готовность к самостоятельному трудоустройству: опыт самооценки будущих инженеров. *Высшее образование в России*, 30(12), 59–74. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-12-59-74>
- Глузман, А.В., & Горбунова, Н.В. (2019). Педагогическое проектирование как фактор развития проектного мышления студенческой молодежи. *Гуманитарные науки*, 1(45), 57–63.
- Донская, Е.Ю. (2023). Применение проектного обучения в высшей школе. *Мир науки. Педагогика и психология*, 11(3).
- Зими́на, Е.К., Демешкова, А.Ю., & Наумова, Н.А. (2022). Формирование группового творческого мышления учащихся в процессе проектной деятельности. *Проблемы современного педагогического образования*, 77-1, 148–151.
- Ильин, Г.Л. (2016). Проектное образование как работа с информацией. *Высшее образование в России*, (7), 88–94.
- Казун, А.П., & Пастухов, Л.С. (2018). Практики применения проектного метода обучения: опыт разных стран. *Образование и наука*, 20(2), 32–59. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-2-32-59>

- Козлова, О.А., & Усова, Н.В. (2025). Проектная деятельность как средство развития критического мышления обучающихся. *Письма в Эмиссия.Оффлайн*, 12, 3633.
- Крашенинников, В.В., & Некрасова, И.И. (2021). Развитие творческого мышления в процессе проектной деятельности в условиях цифровой трансформации технологического образования. *Вестник педагогических инноваций*, 4(64), 66-75. <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2104.07>
- Куликова, Д.Н., & Олейников, И.В. (2024). Роли преподавателя и студента в условиях трансформации высшего образования (на примере проектной деятельности). *Перспективы науки и образования*, 5(71), 142–161.
- Макаренко, Ю.В. (2021). Педагогический потенциал проектной деятельности в развитии продуктивного мышления студента гуманитарного вуза. *Проблемы современного педагогического образования*, 70-1, 270-273.
- Мкртчян, С.В., & Буханов, Г.В. (2021). Проектное мышление - пути и методы развития. *Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. Вестник РГХПУ им. С.Г. Строганова*, 1-2, 123-133.
- Мошняга, Е.В. (2018). Проблема формирования проектной компетенции в условиях международной магистерской подготовки. *Вестник РМАТ*, 2.
- Нагорный, Д.О., & Щербаков, С.М. (2021). Проектная деятельность в вузе: особенности, проблемы, технологии управления. *Информатизация в цифровой экономике*, 2(4), 167–180. <https://doi.org/10.18334/ide.2.4.113393>
- Осипова, М.В., & Громова, А.С. (2022). Развитие критического мышления в проектной деятельности обучающихся. *Глобальный научный потенциал*, 12(141), 40-42.
- Осмаева, Э.И., & Ярычев, Н.У. (2021). Педагогические принципы эффективного формирования проектного мышления у будущих бакалавров. *Современная высшая школа: инновационный аспект*, 4(54), 98–106.
- Плотникова, И.В., Редько, Л.А., Шевелева, Е.А., & Ефремова, О.Н. (2021). Проектная деятельность как составляющая часть научно-исследовательской деятельности студентов в вузе. *Современные проблемы науки и образования*, 2.
- Султанова, Т.А. (2011). *Формирование проективных умений студентов*. Издательство ОГУ.
- Титова, Н.К. (2022). Характеристика метода проектной деятельности как психологической технологии развития критического мышления у студентов вузов. *Человеческий капитал*, 4(160), 233–239.
- Товмасян, В.В., Шихвердиев, А.П., & Оганезова, Н.А. (2019). Проектное мышление: методологические основы. *Корпоративное управление и инновационное развитие экономики Севера*, 3.
- Хамидулин, В.С. (2020). Модернизация модели проектно-ориентированного обучения в вузе. *Высшее образование в России*, 29(1), 135-149. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-1-135-149>
- Холявин, А. (2020). "Пирожки для бабушки": критический взгляд на проектное мышление НКО. *Журнал исследований социальной политики*, 18(3), 461-474. <https://doi.org/10.17323/727-0634-2020-18-3-461-474>
- Шамшина, И.Г. (2025). Подходы к организации и управлению проектной деятельностью студентов высших учебных заведений. *Международный научно-исследовательский журнал*, 11(161).
- Яковенко, Т.В. (2026). Метод сквозного проектного преемства как педагогическая стратегия непрерывного развития проектно-исследовательских компетенций будущих специалистов. *Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки. Образование»*, 125-132.

Поступила в редакцию: 10.10.26

Принята к публикации: 20.10.26