



Научная статья
DOI [10.19181/nko.2024.30.2.4](https://doi.org/10.19181/nko.2024.30.2.4)
EDN [RXAYST](https://edn.rscf.ru/RXAYST)
УДК 378.147:316.4



Л. Н. Боронина¹, С. В. Ольховикова¹, А. А. Балясов¹

¹ Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина.
Екатеринбург, Россия

ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ РАЗВИТИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению организационно-управленческого контекста развития проектного обучения в российских вузах. Выборочная совокупность исследования представлена двенадцатью университетами разного типа (федеральные, научно-исследовательские, опорные) Приволжского, Уральского, Сибирского и Южного федеральных округов. На основе традиционного документа – официальных документов, размещённых на официальных сайтах университетов, – осуществлена оценка ключевых аспектов политик университетов в реализации проектного обучения студентов, отражающих развитие организационной инфраструктуры анализируемой практики и формирующей среду социального взаимодействия студентов, преподавателей, кураторов, работодателей и представителей образовательного менеджмента. Разработка оценочного инструментария основывалась на методологии системного, организационно-управленческого, процессного, ситуационного и темпорального подходов. Цель исследования – проанализировать организационно-управленческий контекст проектного обучения в российских университетах. Установлено, что институциональные практики внедрения проектного обучения в исследуемых университетах имеют разные ресурсные возможности и реализуются по различным траекториям, имеющим свою логику. В исследовании зафиксировано, что в информационном пространстве, а соответственно и в организационно-управленческой среде, представлено многообразие в определении целей и результативности проектного обучения. Демаркационными линиями в существующих организационно-управленческих моделях являются стратегические развилки, обеспечивающие: массовость или избирательность проектного обучения в вузах; ориентацию на образовательный и/или продуктовый результат; интеграцию проектного обучения в образовательный процесс или реализацию проектной деятельности студентов за рамками их учебных активностей. Выявлена зависимость между организационным дизайном проектного обучения и его ресурсным обеспечением – нормативно-правовым, кадровым, информационным сопровождением. Масштабность и интенсивность управленческих инноваций, связанных с переходом образовательного процесса на форматы проектного обучения, в большей степени характерна для университетов, входящих в программу развития университетов «Приоритет-2030». Они детерминируют не только серьёзные институциональные и организационные изменения, но и трансформацию практик социального взаимодействия в высшем образовании.

Ключевые слова: высшая школа, университетское управление, Приоритет-2030, проектное обучение, организационно-управленческие модели

Для цитирования: Боронина Л. Н., Ольховикова С. В., Балясов А. А. Организационно-управленческий контекст развития проектного обучения в высшей школе // Наука. Культура. Общество. 2024. Т. 30, № 2. С. 52–69. DOI [10.19181/nko.2024.30.2.4](https://doi.org/10.19181/nko.2024.30.2.4). EDN [RXAYST](https://edn.rscf.ru/RXAYST).

Благодарность: Исследование выполнено при поддержке Российского научного фонда, проект № 24-28-01482 «Проектное обучение в развитии профессионализма и гражданской ответственности российского студенчества: управленческий контекст и формирование трансформирующей агентности», <https://rscf.ru/project/24-28-01482/>

Введение. Одним из глобальных трендов развития современных университетов является сочетание в образовательном процессе традиционных и современных форматов. Внедрение новых методов и технологий обучения в уни-

верситетской среде, по мнению международной экспертной комиссии, должно трансформировать университеты в центры развития инновационных технологий, стимулировать преподавателей и студентов к активному участию в глобальном рынке исследований и инноваций [1]. Проектное обучение студентов в парадигме практико-ориентированной подготовки специалистов для цифровой экономики и Индустрии 4.0 – одна из современных и многообещающих образовательных технологий. В этом контексте организация проектного обучения в российских университетах рассматривается не как отделённая перспектива, а как актуальная задача образовательного менеджмента, в социальном управлении – как триггер социальных изменений.

Внедрение проектного обучения в российских вузах обусловило очередную серию кардинальных организационных изменений, требующих оценки со стороны исследовательского сообщества, анализа их корпоративных и социальных эффектов в рамках предметной области социологии управления. Российские университеты находятся в процессе перманентных преобразований, превышение размеров и темпов которых могут запускать имитационные механизмы, сопротивление со стороны академического сообщества [2]. Отслеживание процессов и способов интеграции проектного обучения в организационную среду вузов, их образовательную деятельность является актуальным для последующей оценки результатов уже реализованных управленческих инноваций, их последствий, связанных с необходимостью адаптации университетов как социальных организаций к очередным организационным изменениям. Такое исследование важно и в связи с оптимизацией политики и программ социального управления во взаимодействии управляющих и управляемых субъектов в высшем образовании для достижения необходимых корпоративных и социальных эффектов проектного обучения в рамках решения ключевых стратегических задач российскими университетами [3].

Процесс институционализации проектного обучения в вузах был запущен в период 2018–2019 гг., спустя год после представленной Министерством образования и науки РФ в 2017 году модели реализации проектно-ориентированных программ, предполагающих «командное выполнение проектов полного жизненного цикла»¹. Особенность модели – переход от стандартизации профессиональной подготовки будущих специалистов на принципы дифференциации и индивидуализации [4]. Модель не только обозначала преимущества проектного обучения (его контекстность, связанную с погружением студента в реальные производственные кейсы; ориентацию проектной деятельности на результаты и продукты, которые должны выступать инструментом оценки образовательных результатов), но и обусловила последующую институциональную практику внедрения проектного обучения в вузах – её многообразие по длительности и составу участников форм проектного обучения, в том числе разные формы партнёрства университетов и предприятий реального сектора экономики, обеспечивая многосторонний процесс «интеграции вузов в социально-экономическое и инновационное развитие регионов» [5].

Ещё одним импульсом к внедрению и развитию проектного обучения в российских вузах стала запущенная в 2021 году программа «Приоритет-2030», на-

¹ Модель реализации практико-ориентированных образовательных программ различного профиля (бакалавриат/специалитет, магистратура), предполагающих командное выполнение проектов полного жизненного цикла // Томский государственный университет. 2017. URL: https://www.tsu.ru/upload/medialibrary/d30/modiel_poop.pdf (дата обращения: 11.05.2024).

правленная на ресурсное обеспечение «вклада российских университетов в достижение национальных целей развития Российской Федерации на период до 2030 года»². Проектное обучение в долгосрочной установке вузов на «повышение их научно-технологического потенциала «для создания новых технологий, отраслей и конкурентоспособных продуктов и сокращения срока внедрения инноваций в экономику страны»³ должно сыграть решающую роль. Не случайно в новых государственных образовательных стандартах (ФГОС) 2022 года проектные компетенции заявляются во всех направлениях и уровнях подготовки студентов. К 1 декабря 2025 года все образовательные программы должны содержать «практико-ориентированные компоненты, предполагающие командное выполнение проектов полного жизненного цикла»⁴, способствующие развитию мягких компетенций в соответствии с запросами молодёжи на успешное трудоустройство и построение профессиональной карьеры.

Научные дискурсы, посвящённые тематике проектного обучения в высшей школе в период 2018–2023 годов, развёртываются в логике от общего к частному: от обобщения лучших практик внедрения проектного обучения в вузах, которое начинается сразу после предъявления академической общественности модели реализации практико-ориентированных программ [6], до кейсов изучения реализации проектного обучения в конкретных вузах или отдельных направлениях подготовки [7; 8; 9]. Общая исследовательская логика имплементируется в разные методологические парадигмы авторских исследований. В распространённом среди исследователей «утилитарном» подходе проектное обучение изучается как инструмент, выгоды от которого извлекаются в целях повышения качества профессиональной подготовки, её соответствия потребностям рынка труда [10]; реализации студентоцентрированной парадигмы образования [11; 12]; индивидуализации образовательного процесса [13]; обеспечения компетентностного подхода [6]; формирования устойчивых паттернов взаимодействия университета с работодателями. В рамках социально-педагогического подхода авторы рассматривают специфику проектного обучения в сравнении с традиционными формами обучения [14]. В контексте управленческой парадигмы исследуются институциональные механизмы организации проектного обучения [15]. Изучение управленческого контекста проектного обучения, как правило, связано с конкретными кейсами университетского менеджмента – анализом функционирования отдельных университетов.

В зарубежных исследованиях тематика проектного обучения разнообразна. Проектное обучение рассматривается в контексте оценки эффективности различных концептуальных и прикладных моделей [16]. Продвигаются идеи реального сотрудничества с организациями индустриального мира [17]. Оценивается актуальное состояние цифровых ресурсов, удобных для преподавателей и студентов приложений и платформ в системе проектной деятельности [18]. Особый интерес в рамках нашего исследования представляет обсуждение организационно-управленческих аспектов, связанных с проектным обучением – во-

² Программа «Приоритет-2030» // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/priority2030/> (дата обращения: 11.05.2024).

³ Там же.

⁴ Паспорт приоритетного проекта «Вузы как центры пространства создания инноваций»: утверждён президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 25 октября 2016 г. № 9) // Правительство России. URL: <http://static.government.ru/media/files/OnTUmegFLNj5Uqtac57y1WG1EtMG9ABe.pdf> (дата обращения: 11.05.2024).

просов коммуникации и координации проектной деятельности на уровне университета в рамках формальных организационных структур, целесообразности централизации управленческих процессов, преодолевающей свойственную университетам инертность [19]. Не менее интересна идея определения уровня зрелости образовательных организаций, от которого зависят специфические для университетов ограничения проектной деятельности и качественные характеристики приобретаемых профессиональных компетенций студентов в процессе проектного обучения [20].

Анализ отечественных научных публикаций в сравнении с зарубежными показывает, что исследовательская проблема заключается в отсутствии методологического обоснования сравнительной оценки практик реализации проектного обучения в российских университетах, что не позволяет дать оценку разнообразию моделей проектного обучения в вузах и выявить тенденции развития его организационно-управленческого контекста.

Методология и методы исследования. Обосновывая методологические решения, авторы исходили из понимания того, что внедрение проектного обучения связано с трансформациями организационной системы университетов, изменением норм, правил её функционирования, внедрением новых управленческих механизмов, технологических и методических решений, которые тесно сопряжены с перестройкой сложившийся практик взаимодействия студентов с преподавателями, преподавателей с администрацией высших учебных заведений.

Теоретической основой исследования организационно-управленческого контекста проектного обучения в университетах явилась общенаучная теория оценки, раскрывающая три модальности оценки, такие как: а) оценочная деятельность, которая связана с обеспечением условий реализации непосредственно самого процесса оценивания и формированием его концептуальной базы – характеристики основных методологических подходов, критериев оценки и методов их измерения; б) процесс оценивания, отражающий наличие определённого алгоритма; в) результат оценочной деятельности и процесса оценивания [21].

Включение в методологическую базу исследования организационно-управленческого подхода определялось самой темой исследования, в рамках которой процесс внедрения и развития проектного обучения изучался в контексте специфических организационных условий каждого вуза, отражающих ресурсное обеспечение интеграции проектного обучения в образовательный процесс (нормативно-правовых, организационных, кадровых, информационных).

Ситуационный подход в рамках углублённого, детального кейсового изучения практик проектного обучения даёт возможность рассмотреть различные целевые модели в разрезе стратегических развилки проектного обучения: массовость или избирательность (реализация на всех уровнях и направлениях подготовки либо в отдельных образовательных программах); ориентация на образовательный и/или продуктовый результат (проектное обучение и/или проектная деятельность); охват проектного обучения – его направленность исключительно на студентов или широкую целевую аудиторию (школьники, абитуриенты, учащиеся колледжей и техникумов и др.).

Процессный подход позволял идентифицировать модели интеграции проектного обучения в образовательный процесс: прескриптивные (проектное обучение реализуется через освоение обязательных проектных дисциплин) или дескриптивные (по выбору студентов), а также внеучебные (проектная деятель-

ность осуществляется за рамками образовательного процесса). В рамках процессного подхода выявляется функциональная модель, связанная с наличием ролевой структуры участников проектной деятельности.

Темпоральный подход отражает продолжительность проектного обучения, локализованную в учебных планах образовательных программ. В непрерывных моделях проектное обучение реализуется на протяжении всего учебного цикла; в дискретных – разово, в течение одного или двух семестров.

Заявленные методологические подходы, взаимодополняя друг друга, позволяют не только сформировать критерии оценки и алгоритм оценивания (табл. 1), но и провести сравнительный анализ институциональных практик проектного обучения в исследуемых вузах.

Выборочная совокупность исследования включала двенадцать университетов четырёх федеральных округов – Южного, Приволжского, Уральского и Сибирского. Принцип отбора вузов – тип университета. В каждом федеральном округе представлены федеральный, научно-исследовательский и опорный университеты. Представительство разных типов позволяло осуществить сравнительный анализ институционализированных практик проектного обучения в зависимости от стратегических целей университетов каждого типа, направленных на: комплексное региональное развитие с возможностью формировать собственные образовательные стандарты (федеральные университеты), исследования в определённых областях знания (научно-исследовательские), кадровое обеспечение регионального рынка труда (опорные).

Эмпирическая база исследования – первичная информация, полученная в ходе анализа официальных сайтов университетов. Объем проанализированных источников: программы развития университетов – 11; университетские положения о проектном обучении – 8; положения о проектных департаментах – 7; положения об организации проектного обучения – 2; методические рекомендации по реализации проектного обучения – 3; методические документы по проектному обучению для студентов – 2; инструкции для кураторов – 5; отчёты по самообследованию – 3; программы подготовки кураторов – 6; учебные планы – 115; рабочие программы проектных дисциплины – 267.

Методика исследования базировалась на стратегии кейс-стади, применяемой в современных организационных исследованиях [22]. Стратегия «позволяет уточнить факты и упорядочить массу деталей, выполняя важную функциональную роль в проведении оценочных процедур» [23]. В рамках аналитической стратегии кейс-стади [22] авторами исследования была разработана логическая модель, которая в соответствии с заявленными методологическими подходами и с применением метода декомпозиции позволила идентифицировать типы и виды моделей оценки ключевых аспектов политики университетов в реализации проектного обучения студентов (см. табл. 1).

Структура логической модели, разработанная на основе методологических подходов, позволяет не просто описать управленческие практики, но и дать оценку ключевых аспектов политики университетов в реализации проектного обучения студентов и возможность сравнительного анализа университетских практик.

В исследовании решались следующие задачи:

1. Осуществить анализ ресурсного обеспечения проектного обучения в вузах по правовым, организационным, кадровым и информационным моделям: в правовой модели установить наличие нормативных документов (общеуниверситетского положения о проектном обучении, положения об организации проектного обучения;

Таблица 1

**Логическая модель оценки ключевых аспектов политики университетов
в реализации проектного обучения студентов**

Методологические подходы	Типы моделей	Виды моделей	Критерии оценки
Организационно-управленческий	Ресурсные	Правовые	Наличие общеуниверситетского положения о проектном обучении
			Наличие Положения о проектном департаменте
			Наличие Положения об организации проектного обучения
			Наличие методических рекомендаций по реализации проектного обучения
			Наличие методических документов по проектному обучению для студентов
			Наличие инструкций для кураторов
		Организационные	Наличие общеуниверситетского проектного офиса (централизованная модель)
			Наличие проектных департаментов на уровне структурных подразделений (децентрализованная модель)
			Наличие субъектов управления на уровне образовательных программ (локальная модель)
		Кадровые	Наличие программ подготовки кураторов
		Информационные	Наличие общеуниверситетской платформы для организации проектного обучения
			Наличие цифровой платформы для организации проектного обучения в отдельном институте, школе, факультете
			Наличие IT-сервиса для взаимодействия проектных команд и реализации студенческих проектов
			Наличие IT- ресурса для обучения кураторов
		Наличие IT-сервиса для взаимодействия с работодателями	
Ситуационный	Целевые	Массовые	Реализация проектного обучения на всех направлениях и уровнях подготовки
		Избирательные	Реализация проектного обучения на отдельных направлениях и уровнях подготовки
		Образовательные (дисциплинарные)	Наличие в учебных планах образовательных программ теоретических проектных дисциплин, ориентированных на образовательный результат
		Продуктовые (проектно-ориентированные)	Наличие в учебных планах образовательных программ проектных практикумов/ проектной деятельности/ проектных интенсивов, направленных на продуктивный результат

Методологические подходы	Типы моделей	Виды моделей	Критерии оценки
		Смешанные	Ориентация проектного обучения на образовательный и продуктовый результаты
		Студентоцентрированные	Направленность проектного обучения только на студентов
		Сквозные	Направленность проектного обучения на широкую целевую аудиторию (школьники, абитуриенты, учащиеся СПО)
Процессный	Модели интеграции проектного обучения в образовательный процесс	Прескриптивные	Наличие в учебных планах образовательных программ обязательных проектных дисциплин
		Дескриптивные	Наличие в учебных планах образовательных программ проектных дисциплин по выбору студентов
		Внеучебные	Реализация проектной деятельности за рамками образовательного процесса
	Функциональные	Ролевые	Наличие ролевой структуры проектного обучения
Темпоральный подход	Темпоральные	Непрерывные	Наличие в учебных планах образовательных программ проектных дисциплин в каждом семестре, на протяжении всего процесса обучения
		Дискретные	Наличие в учебных планах образовательных программ проектных дисциплин в одном семестре

положения о проектном департаменте, методических рекомендаций по реализации проектного обучения, методических документов по проектному обучению для студентов, инструкций для кураторов); в организационной модели – установить наличие общеуниверситетского проектного офиса (централизованная модель), наличие проектных департаментов на уровне структурных подразделений (децентрализованная модель), наличие субъектов управления на уровне образовательных программ (локальная модель); в кадровой модели установить наличие программ подготовки кураторов; в информационной модели – наличие различных цифровых ресурсов проектного обучения.

2. Выявить стратегические приоритеты проектного обучения в целевых моделях университетов на основе анализа учебных планов образовательных программ и рабочих программ проектных дисциплин: массовая модель реализации проектного обучения (на всех направлениях и уровнях подготовки) или избирательная (на отдельных направлениях и уровнях подготовки); образовательная модель (наличие теоретических проектных дисциплин, ориентированных на образовательный результат) или продуктовая (наличие проектных практикумов/проектной деятельности/проектных интенсивов, направленных на продуктовый результат) или смешанная модель (направленная как на образовательный, так и продуктовый результат – наличие в учебных планах как теоретических, так и практических проектных дисциплин); студентоцентрированная модель (указание в регламентах проектного обучения студентов в качестве целевой аудитории) или сквозная модель (широкая целевая аудитория – школьники, абитуриенты, студенты и др.).

3. Дать оценку интеграции проектного обучения в образовательный процесс на основе анализа учебных планов образовательных программ, регламентов проектного обучения, информации на официальных сайтах университетов: прескриптивная модель проектного обучения (проектное обучение включено в изучение обязательных проектных дисциплин) или дескриптивная модель (проектное обучение включено в изучение отдельных дисциплин и факультативов по выбору студентов) или внеучебная модель (проектная деятельность реализуется за рамками образовательного процесса); функциональная модель (наличие или отсутствие ролевой структуры проектного обучения).

4. Определить темпоральные характеристики проектного обучения на основе анализа учебных планов образовательных программ, регламентов проектного обучения, информации на официальных сайтах университетов: непрерывная модель (проектное обучение длится несколько семестров или реализуется в процессе всего обучения) или дискретная модель (проектное обучение длится один семестр).

Реализация заявленных задач на основе сформированной методологии и использования метода традиционного анализа документов (официальных документов, размещённых на официальных сайтах университетов), является лишь первым этапом исследования организационно-управленческого контекста реализации проектного обучения в вузах, продолжением которого является применение логической модели при разработке инструментария социологических опросов с последующей организацией эмпирического исследования.

Оценка ключевых аспектов политики университетов Южного федерального округа в реализации проектного обучения студентов. Состав университетов: Южный федеральный университет (ЮФУ), Донской государственный технический университет (ДГТУ, опорный вуз), Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева (АГУ). В Южном федеральном округе отсутствуют научно-исследовательские университеты (НИУ). В выборочной совокупности НИУ был заменён на Астраханский государственный университет, являющимся научно-исследовательским центром Юго-Западного региона России.

Организационные модели. Централизованные модели организации проектного обучения существуют в ДГТУ (Служба проректора по проектной деятельности) и в АГУ (Центр продвижения и сопровождения проектной деятельности молодёжи). В Южном федеральном университете реализуется децентрализованная модель.

Правовые модели. Правовая регламентация проектного обучения осуществляется только в Астраханском государственном университете – разработано «Руководство по организации проектного обучения».

Кадровые модели. Информация о наличии и реализации программ подготовки кураторов проектного обучения и проектной деятельности обнаружена только на сайте Астраханского государственного университета.

Информационные модели. Общеуниверситетская цифровая платформа Folipro создана только в Астраханском государственном университете. В ЮФУ проектные департаменты, созданные на базе двух институтов, обеспечены собственными цифровыми проектными сервисами.

Целевые модели. Во всех университетах прослеживается массовая модель реализации проектного обучения. В Южном федеральном университете и Донском государственном техническом университете модель является смешанной: проектная деятельность в университетах реализуется как в рамках основного

образовательного процесса (проектные практикумы), так и за его пределами (в формате интенсивов, проектных школ, научно-исследовательских лабораторий). Все вузы округа реализуют программу «Стартап как диплом». Астраханский университет также ориентирован на смешанную модель, но проектная деятельность осуществляется только за пределами образовательного процесса.

Целевыми аудиториями проектного обучения в вузах Южного федерального округа являются студенты, школьники (абитуриенты), учащиеся колледжей.

Модели интеграции проектного обучения в образовательный процесс во всех университетах идентична – прескриптивная модель регламентирует в учебном процессе освоение студентами дисциплин проектного обучения и проектной деятельности в обязательном порядке. Регламентация ролей (функциональная модель) в нормативных документах по проектному обучению обнаружена только в Южном федеральном университете и Донском государственном техническом университете. В отличие от классической ролевой структуры в ЮФУ (куратор, руководитель проекта, администратор, член команды), в ДГТУ регламентированы профессиональные роли конструктора, электронщика, IT-специалиста, промышленного дизайнера.

Темпоральные модели. В Астраханском государственном университете реализуется дискретная модель проектного обучения, дисциплина «Управление проектами» длится один семестр. В остальных университетах округа проектное обучение является непрерывным и длится несколько семестров по большинству направлений подготовки.

Оценка ключевых аспектов политики университетов Приволжского федерального округа в реализации проектного обучения студентов. Состав университетов: Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ), Национальный исследовательский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (ННГУ). Уфимский государственный нефтяной технический университет (УГНТУ).

Организационные модели. В исследуемых университетах централизованное структурное подразделение существует только в Уфимском госуниверситете (Центр развития проектной деятельности и игропрактики). В Казанском – существуют проектные департаменты разного уровня, на уровне университета (Совет по стратегическому планированию реализации образовательной деятельности) и в отдельных институтах. В Нижегородском университете организационная модель локальная. Организация проектного обучения осуществляется на уровне образовательных программ. Вместе с тем в вузе существуют два подразделения – Управление проектной деятельностью и Центр научно-исследовательской и проектной деятельности, в рамках которых проектная деятельность студентов вынесена за рамки учебной деятельности и связана с выполнением грантовых исследований. Однако в планах этого университета к 2030 году создать профильное подразделение проектно-ориентированного обучения.

Правовые модели. Регламенты проектного обучения разработаны по всем шести критериям в УГНТУ, они доступны и полностью описывают процесс проектного обучения и проектной деятельности. В КФУ и ННГУ в открытом доступе регламентов проектного обучения не обнаружено.

Кадровая модель полноценно присутствует только в Уфимском университете – есть программа профессиональной переподготовки «Наставничество и управленческий коучинг».

Информационные модели. Информационные сервисы проектного обучения не обнаружены в КФУ, в ННГУ есть многоканальный информационный портал, где студенты могут получить информацию о проектно-ориентированных траекториях обучения. В УГНТУ существует сайт и портал в личном кабинете в АСУ ВУЗ.

Целевые модели. В Уфимском и Нижегородском университетах проектное обучение реализуется на всех направлениях и уровнях подготовки (массовая модель), Казанском – модель избирательная – на отдельных направлениях подготовки. В нём же реализуется дисциплинарная (образовательная) модель – проектное обучение реализуется через освоение проектных дисциплин. В Уфимском университете и Нижегородском университетах присутствует смешанная модель – освоение теоретических проектных курсов сопряжено с проектной деятельностью, как в рамках учебного процесса, так и за его пределами (Ярмарка проектов, летние проектные школы и др.).

По охвату проектного обучения вузы также дифференцированы: В Казанском федеральном университете и университете Лобачевского выявлены сквозные модели (проектное обучение охватывает широкие целевые группы); В УГНТУ реализуется студентоцентрированная модель.

Модели интеграции проектного обучения в образовательный процесс демонстрируют весь спектр: КФУ реализует прескриптивную модель (наличие в учебных планах обязательных проектных дисциплин), УГНТУ и ННГУ – внеучебную модель, по выбору студентов. При этом ролевая структура проектного обучения регламентирована только в УГНТУ.

Темпоральные модели. В Уфимском университете реализуется непрерывная модель – проектное обучение и проектная деятельность осуществляются на протяжении всего обучения студентов. В Казанском федеральном университете темпоральность различна. В технических направлениях подготовки – дискретный характер; в гуманитарных и социально-экономических наблюдается непрерывная модель (продолжительность проектного обучения охватывает несколько семестров). Нижегородский университет демонстрирует дискретную модель.

Оценка ключевых аспектов политики университетов Уральского федерального округа в реализации проектного обучения студентов. Состав университетов: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (УрФУ); НИУ Южноуральский государственный университет (ЮУрГУ); Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова (МГТУ, опорный вуз).

Организационные модели. Уральский федеральный университет демонстрирует централизованную модель организации проектного обучения – в структуре университета функционирует Отдел организации проектного обучения, что позволяет принимать централизованные управленческие решения. В Южно-Уральском НИУ инициатором проектного обучения может выступать любое структурное подразделение университета. Наличие в каждом подразделении университета должностного лица, ответственного за проектное обучение, свидетельствует о децентрализованной модели организации проектного обучения. В Магнитогорском вузе отсутствует специализированное структурное подразделение, ответственное за проектное обучение студентов. Однако при университете функционирует Проектная школа для учащихся общеобразовательных организаций, являющаяся структурным подразделением МГТУ.

Правовые модели. В УрФУ система проектного обучения характеризуется полной ресурсной обеспеченностью: сформирован весь пакет нормативно-правовых актов. В Южно-Уральском научно-исследовательском университете регламентируется проектное обучение только одним документом – Положением «Об организации проектного обучения и учёта его результатов в Южно-Уральском государственном университете». В Магнитогорском вузе отсутствует какое-либо положение об организации проектного обучения студентов.

Кадровые модели. Во всех университетах реализуются программы подготовки кураторов.

Информационные модели. В УрФУ проектное обучение обеспечено для всех его стейкхолдеров. Для работы студенческих проектных команд используется сервис TeamProject, для работодателей создан цифровой ресурс Partner. В Южно-Уральском университете цифровой сервис «Облако проектов», обеспечивающий эффективное взаимодействие студентов, преподавателей и предприятий. В Магнитогорском государственном техническом университете цифровых ресурсов сопровождения проектной деятельности студентов не обнаружено.

Целевые модели. В ходе анализа информации в УрФУ зафиксирована устойчивая тенденция перехода университета к массовой модели проектного обучения. ЮУрГУ также демонстрирует массовость проектного обучения, реализуемого по 50 направлениям подготовки в бакалавриате, специалитете и магистратуре. В МГТУ – модель избирательная, проектное обучение реализуется на отдельных направлениях подготовки.

Модель УрФУ ориентирована как на образовательный, так и продуктовый результаты. В университете реализуется смешанная модель проектного обучения: в бакалавриате изучение базовой проектной дисциплины «Основы проектной деятельности» сопровождается проектной деятельностью студентов, разработкой проектов по заказу работодателей; магистратура изначально нацелена только на проектную деятельность, с характерными для неё инновационными продуктовыми результатами. Анализ учебных планов образовательных программ Южно-Уральского университета выявил в разных направлениях подготовки студентов наличие обязательной дисциплины «Управление проектами», ориентированный на образовательный результат. Проектная деятельность с её продуктовыми результатами связана с разработкой студентами междисциплинарных проектов по заказу работодателей. Ориентация на продуктовый результат по окончании обучения реализуется в готовых «стартапах» и «спин-оффах». Магнитогорский технический университет демонстрирует проектно-ориентированную модель – проектное обучение выведено в отдельные дисциплины: в бакалавриате это «Проектный практикум» и «Проектная деятельность», в магистратуре – «Проектирование и выполнение проекта в материале».

Модели интеграции проектного обучения в образовательный процесс. В УрФУ наличие в учебных планах всех образовательных программ обязательных дисциплин свидетельствует о прескриптивной модели. В ЮУрГУ отсутствие в учебных планах проектных практикумов и интенсивов свидетельствует о том, что разработка междисциплинарных проектов реализуется в формате внеучебной деятельности, то есть по выбору студентов. В Магнитогорском университете проектное обучение выведено в отдельные обязательные дисциплины: в бакалавриате это «Проектный практикум» и «Проектная деятельность», в магистратуре – «Проектирование и выполнение проекта в материале» (прескриптивная модель).

В отличие от студентоцентрированных моделей проектного обучения в УрФУ и ЮУрГУ, проектное обучение в Магнитогорском государственном техническом университете ориентировано на широкую аудиторию – не только студентов, но и школьников. В УрФУ в рамках функциональной модели групповая работа студентов над проектами осуществляется в рамках классической ролевой структуры. В ЮУрГУ и МГТУ регламентация ролевой структуры не обнаружена.

Темпоральные модели. В УрФУ проектная деятельность студентов носит непрерывный характер, реализуется в виде проектных практикумов на протяжении всего процесса обучения, как в бакалавриате, так и на уровне магистратуры. В МГТУ две дисциплины реализуются в рамках непрерывной модели, осваиваются на протяжении нескольких семестров, что отражает непрерывную модель проектной деятельности, ориентированную на продуктовый результат.

Оценка ключевых аспектов политики университетов Сибирского федерального округа в реализации проектного обучения студентов. Состав университетов: Сибирский федеральный университет (СФУ), Иркутский национальный исследовательский технический университет (ИРНИТУ), Новосибирский государственный технический университет (НГТУ).

Организационные модели. В Иркутском и Новосибирском университетах они централизованы (в ИРНИТУ есть Центр проектного обучения, в НГТУ – Центр студенческой проектной деятельности). В Сибирском федеральном университете управление проектным обучением существует на локальном уровне (Проектная мастерская и Проектный офис НОЦ).

Правовые модели. В ИРНИТУ, НГТУ и СФУ официальные документы, регламентирующие проектное обучение, разработаны и доступны для ознакомления.

Кадровые модели. Системы обучения (повышения квалификации) кураторов проектной деятельности действуют в Иркутском и Новосибирском университетах.

Информационные модели. Информационное обеспечение проектного обучения в университетах не равноценно: если в ИРНИТУ есть доступные сайты для работы проектных команд и проектного обучения, то НГТУ такой сайт существует только для подачи заявки на проект. В СФУ сайты для проектного обучения и взаимодействия проектных команд находятся в разработке.

Целевые модели. Университеты постепенно переходят от избирательных к массовым моделям. Избирательность сохраняется только в Сибирском федеральном университете, тогда как Иркутский массово включает в проектное обучение и деятельность всех студентов бакалавриата, Новосибирский – с 2019 по 2021 год заявил переход к массовому и непрерывному проектному обучению от бакалавриата к магистратуре. В ИРНИТУ проектное обучение реализует смешанную модель проектного обучения, сочетающую в себе дисциплинарную (образовательную) модель и продуктовую, реализуемую на выбор студента в рамках «Ярмарки проектов». В СФУ и НГТУ развивают продуктовую логику проектного обучения.

Все университеты декларируют широкую целевую аудиторию проектного обучения – от студентов, до школьников, работодателей и т.д.

Модели интеграции проектного обучения в образовательный процесс. Все три университета комбинируют прескриптивную и внеучебную модель, выводя проектную деятельность за рамки учебного процесса, чаще всего в статусе дополнительных образовательных программ. В функциональной модели регла-

ментация ролей зафиксирована только в Иркутском НИУ в Положении о проектной деятельности.

Темпоральные модели. В СФУ реализуется дискретная модель (от одной до трех дисциплин в учебном плане), в ИРНИТУ – модель непрерывная: во всех образовательных программах уровня бакалавриата реализуется две дисциплины («Основы проектной деятельности» (4 семестр), базовая часть, обязательная дисциплина; «Проектная деятельность» (5, 6, 7, 8 семестры) базовая часть, обязательная дисциплина). В НГТУ с 2021 года введена обязательная дисциплина «Основы проектной деятельности» во все учебные планы бакалавров (1–4 семестры). Исходя из этого, можно заключить, что в НГТУ также реализуется непрерывная модель.

Заключение. Несмотря на ограничения, связанные с применением традиционного метода анализа находящихся в открытом доступе документов, информационную закрытость некоторых аспектов организации проектного обучения в университетах, методология исследования позволила выявить как общие тенденции развития проектного обучения в вузах, так специфику каждого из университетов. Авторский исследовательский подход обеспечил возможность сравнительной оценки университетских практик в контексте институционального развития проектного обучения в высшей школе. Идентифицированные модели проектного обучения демонстрируют разнообразие университетских подходов, явившихся следствием заявленной в 2017 году Министерством образования и науки РФ вариативности моделей реализации проектно-ориентированных программ. В отсутствие идеального, нормативного типа, предписанного министерством, каждый университет формирует свои модели, исходя из собственных стратегических установок. В этих условиях в исследовании были зафиксированы лишь тенденции развития организационно-управленческих практик.

При всей вариативности организационной архитектуры проектного обучения, университеты, демонстрирующие централизованную модель организации проектного обучения, имеют наилучшее нормативно-правовое, кадровое и информационное обеспечение.

Анализ цифрового сопровождения проектного обучения в вузах не выявляет прямой зависимости информационного обеспечения проектного обучения от его организационной архитектуры. В целевых моделях проектного обучения прослеживается тенденция к массовому вовлечению студентов в проектную деятельность. В стратегической альтернативе «проектное обучение» (дисциплинарная модель) или «проектная деятельность» (продуктовая модель) региональные университеты демонстрируют преимущественно смешанную стратегию, оптимально сочетающую обучение технологиям проектной деятельности и проектного менеджмента с разработкой проектов по заказу внешних партнёров университетов.

Большинство университетов ориентировано на широкие целевые аудитории проектного обучения. Преобладание в моделях интеграции проектного обучения в образовательный процесс прескриптивных моделей, связанных с наличием в учебных планах обязательных проектных дисциплин, показывает, что проектное обучение в университетах становится устойчивым компонентом в реализации образовательных программ. Однако в половине университетов проектная деятельность все ещё выводится за пределы учебного процесса. Университеты, ориентированные на продуктовые модели, реализуют непрерывную

модель проектного обучения на протяжении всей учебной деятельности студентов, что позволяет не только формировать, но развивать и закреплять проектные компетенции у молодых специалистов в процессе их обучения в вузе.

Масштабность и интенсивность управленческих инноваций, связанных с переходом образовательного процесса на форматы проектной деятельности, в большей степени характерна для вузов, входящих в программу развития университетов «Приоритет-2030». Они представляют разные федеральные округа и разные типы университетов: Уральский федеральный университет, Южно-Уральский федеральный университет, Иркутский национально-исследовательский технический университет и Уфимский государственный нефтяной технический университет. Таким образом, в многообразии управленческих подходов к организации проектного обучения в университетах окружной и региональной специфики не обнаружено.

Практическая значимость проведённого исследования заключается в возможности использования его результатов в совершенствовании процессов управления и организации проектного обучения в университетах, широком обсуждении экспертным академическим сообществом, а также в процессе возможной разработки Министерством науки и высшего образования РФ новых регламентов проектного обучения при переходе на новые государственные образовательные стандарты.

Реализованный анализ организационно-управленческой среды проектного обучения в российском высшем образовании даёт основу для продолжения изучения социальных процессов, происходящих в региональных университетах, оценки их эффективности и разработки управленческих рекомендаций. Перспективы реализованного исследования могут быть связаны с использованием авторского методического подхода и результатов теоретического моделирования в оценке управленческого контекста внедрения проектного обучения в высшее образование при анализе изменений социального взаимодействия основных образовательных общностей российских университетов, выявлении социальных барьеров в повышении эффективности обучения и результативности реализуемых студентами проектов.

Библиографический список

1. NMC Horizon Report: 2015 Higher Education Edition / L. Johnson, S. Adams Becker, V. Estrada [et al.]. Austin, Texas : The New Media Consortium, 2015. 56 p. ISBN 978-0-9906415-8-2.
2. Щербина В. В. Обосновано ли существование социологии управления как специальной социолого-регулятивной теории? // Социологические исследования. 2021. № 3. С. 57–65. DOI [10.31857/S013216250013727-2](https://doi.org/10.31857/S013216250013727-2). EDN [FILOVZ](https://www.edn.ru/10.31857/S013216250013727-2).
3. Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Трансформация предметного поля социологии управления: новые вызовы // Социологические исследования. 2016. № 7(387). С. 48–57. EDN [WHVZPT](https://www.edn.ru/10.31857/S013216250013727-2).
4. Воденко К. В. Теория и методология организации системы науки и образования в формате 4.0 на базе человеческого и искусственного интеллектуального капитала // Социология и общество: традиции и инновации в социальном развитии регионов: Сб. докладов VI Всерос. социол. конгресса (Тюмень, 14–16 октября 2020). Тюмень : РОС, 2020. С. 5529–5535. DOI [10.19181/kongress.2020.648](https://doi.org/10.19181/kongress.2020.648). EDN [KJGGLC](https://www.edn.ru/10.19181/kongress.2020.648).
5. Гапонова О. С., Чилипенко Ю. Ю. Традиционные и инновационные практики университетов в решении задач социально-экономического развития регионов // Социология и общество: традиции и инновации в социальном развитии регионов: Сб. докладов VI Всерос. социол. конгресса (Тюмень, 14–16 октября 2020). Тюмень : РОС, 2020. С. 2794–2807. DOI [10.19181/kongress.2020.337](https://doi.org/10.19181/kongress.2020.337). EDN [CERRQR](https://www.edn.ru/10.19181/kongress.2020.337).

6. Проектное обучение: практики внедрения в университетах / Под ред. Л. А. Евстратова, Н. В. Исаева, О. В. Лешукова. М. : НИУ ВШЭ, 2018. 152 с. DOI [10.17323/978-5-7598-1916-5](https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1916-5). EDN [YWZKMX](https://www.edn.ru/1916-5).
7. *Хамидулин В. С.* Модернизация модели проектно-ориентированного обучения в вузе // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 1. С. 135–149. DOI [10.31992/0869-3617-2020-29-1-135-149](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-1-135-149). EDN [TCLKTE](https://www.edn.ru/135-149).
8. Анализ внедрения проектного обучения в российских вузах / М. В. Куклина, А. И. Труфанов, Н. Г. Уразова, А. В. Бондарева // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 6. С. 62. DOI [10.17513/spno.31320](https://doi.org/10.17513/spno.31320). EDN [AZRXPT](https://www.edn.ru/31320).
9. Организационная модель проектного обучения в бакалавриате / Н. А. Хлебников, И. Н. Обабков, С. Т. Князев [и др.] // Университетское управление: практика и анализ. 2023. Т. 27, № 1. С. 50–57. DOI [10.15826/umpra.2023.01.006](https://doi.org/10.15826/umpra.2023.01.006). EDN [OOSYEL](https://www.edn.ru/006).
10. *Сенашенко В. С.* Уровни сопряжения системы высшего образования и сферы труда // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 3. С. 38–47. EDN [YTMQNN](https://www.edn.ru/38-47).
11. *Мишин И. Н.* Реализация проектной деятельности в системе студентоцентрированного обучения // Высшее образование в России. 2022. Т. 31, № 3. С. 140–151. DOI [10.31992/0869-3617-2022-31-3-140-151](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-3-140-151). EDN [IXKFFB](https://www.edn.ru/140-151).
12. *Кисель О. В., Дубских А. И., Бутова А. В.* Трудности применения студентоцентрированного подхода в российском высшем образовании // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 8-9. С. 95–103. DOI [10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-95-103](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-95-103). EDN [LBFCFV](https://www.edn.ru/95-103).
13. *Данейкин Ю. В., Калтинская О. Е., Федотова Н. Г.* Проектный подход к внедрению индивидуальной образовательной траектории в современном вузе // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 8-9. С. 104–116. DOI [10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-104-116](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-104-116). EDN [CASSIB](https://www.edn.ru/104-116).
14. *Ищенко М. М., Сичкарь Т. В.* Проблемы проектного образования в современной России // Вестник евразийской науки. 2019. Т. 11, № 1. С. 19. EDN [LWMFLX](https://www.edn.ru/19).
15. *Boronina L. N., Senuk Z. V.* Temporal analysis of Project training // 12th International Conference of Education, Research and Innovation ICERI 2019 Proceedings (Valencia, 11-13 November, 2019). Valencia: IATED Academy, 2019. P. 7639–7647. DOI [10.21125/iceri.2019.1814](https://doi.org/10.21125/iceri.2019.1814). EDN [WBAOOX](https://www.edn.ru/1814).
16. *Simbolon R., Koeswanti H. D.* Comparison of Pbl (Project Based Learning) Models with Pbl (Problem Based Learning) Models to Determine Student Learning Outcomes and Motivation // International Journal of Elementary Education. 2021. Vol. 4(4). P. 519–529. DOI [10.23887/ijee.v4i4.30087](https://doi.org/10.23887/ijee.v4i4.30087).
17. *Poston R. S., Richardson S. M.* Designing an academic project management program: A collaboration between a university and a PMI chapter // Journal of Information Systems Education. 2011. Vol. 22(1). P. 55–72.
18. *Peters L., Solomon R.* Exploring student project management and evaluation strategies in undergraduate universities // International Journal of Research Publication and Reviews. 2023. Vol. 4, No. 3. P. 1560–1562. DOI [10.55248/gengpi.2023.32491](https://doi.org/10.55248/gengpi.2023.32491). EDN [GUCAZT](https://www.edn.ru/32491).
19. *Klaus-Rosinska A., Zabloczka-Kluczka A.* Project management in universities: The institutional aspect // International Business & Economics Research Journal. 2014. Vol. 13(6). P. 1525–1538. DOI: [10.19030/iber.v13i6.8939](https://doi.org/10.19030/iber.v13i6.8939).
20. *Demir C., Kocabas I.* Project management maturity model (PMMM) in educational organizations // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2010. Vol. 9. P. 1641–1645. DOI: [10.1016/j.sbspro.2010.12.379](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.379).
21. *Сутужко В. В.* Общенаучные аспекты теории оценки // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. 2009. № 1(9). С. 42–46. EDN [KYYWSL](https://www.edn.ru/42-46).
22. *Yin R. K.* Case study research design and methods. 5th ed. Thousand Oaks, CA : Sage, 1994. 282 p. ISBN 978-1-4522-4256-9.
23. *Романов П. В., Ярская-Смирнова Е. Р.* Методы прикладных социальных исследований : Учебное пособие. 2-е изд., доп. М. : Вариант, 2008. 215 с. ISBN 978-5-903360-14-7.

Поступила: 10.05.2024. Принята: 04.06.2024.

Сведения об авторах:

Боронина Людмила Николаевна, кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. Екатеринбург, Россия. l.n.boronina@urfu.ru
Author ID РИНЦ: 703863; ORCID: 0000-0001-9876-9085

Ольховикова Светлана Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. Екатеринбург, Россия. s.v.olkhovikova@urfu.ru
Author ID РИНЦ: 400207

Балясов Александр Анатольевич, старший преподаватель кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. Екатеринбург, Россия. a.a.balyasov@urfu.ru
Author ID РИНЦ: 891125; ORCID: 0000-0003-4666-7153

L. N. Boronina¹, S. V. Olkhovikova¹, A. A. Baliasov¹
¹ Ural Federal University, Ekaterinburg, Russia

ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL CONTEXT OF PROJECT-BASED LEARNING DEVELOPMENT IN HIGHER SCHOOL

Abstract. The article is devoted to the study of the organizational and managerial context of the development of project-based learning in Russian universities. The sample of the study is represented by twelve universities of different types (federal, research, reference) Volga, Ural, Siberian and Southern Federal districts. Based on the traditional analysis of official documents posted on the official websites of universities, an assessment of key aspects of university policies in the implementation of project-based student education was carried out, reflecting the development of the organizational infrastructure of the analyzed practice and forming an environment of social interaction between students, teachers, curators, employers and representatives of educational management. The development of assessment tools was based on the methodology of systemic, organizational and managerial, process, situational and temporal approaches. The purpose of the study is to analyze the organizational and managerial context of project-based education in Russian universities. It is established that the institutional practices of implementing project-based learning in the universities under study have different resource capabilities and are implemented along different trajectories that have their own logic. The study recorded that in the information space, and accordingly in the organizational and managerial environment, diversity is represented in determining the goals and effectiveness of project training. The demarcation lines in the existing organizational and managerial models are strategic forks that ensure: the mass or selectivity of project-based education in universities; orientation towards educational and/or product results; integration of project-based learning into the educational process or the implementation of students' project activities beyond their educational activities. The dependence between the organizational design of project training and its resource provision – regulatory, personnel, and information support is revealed. The scale and intensity of managerial innovations associated with the transition of the educational process to project-based learning formats are more typical for universities included in the "Priority-2030" university development program. They determine not only serious institutional and organizational changes, but also the transformation of social interaction practices in higher education.

Keywords: higher school, university management, Priority-2030, project-based learning, organizational and management models

For citation: Boronina L. N., Olkhovikova S. V., Baliarov A. A. Organizational and managerial context of project-based learning development in higher school. *Science. Culture. Society*. 2024;30(2):52–69. (In Russ.). <https://doi.org/10.19181/nko.2024.30.2.4>

Acknowledgements: This work is supported by grant of the Russian Science Foundation, project No. № 24-28-01482 “Project-Based Learning in the development of professionalism and citizenship of Russian students: management context and creation of transforming agency”, <https://rscf.ru/en/project/24-28-01482/>

References

1. Johnson L., Adams Becker S., Estrada V. [et al]. NMC Horizon Report: 2015 Higher Education Edition. Austin, Texas: The New Media Consortium; 2015. ISBN 978-0-9906415-8-2.
2. Shcherbina V. V. Is the existence of management sociology justified as a special sociological regulatory theory? *Sociological Studies*. 2021;(3):57–65. (In Russ.). DOI [10.31857/S013216250013727-2](https://doi.org/10.31857/S013216250013727-2).
3. Zborovsky G. E., Ambarova P. A. Transformation of object field of governance and administration sociology: new challenges. *Sociological Studies*. 2016;(7):48–57. (In Russ.).
4. Vodenko K. V. Theory and methodology of organizing the system of science and education in 4.0 format based on human and artificial intellectual capital. In: *Sociology and society: traditions and innovations in the social development of regions*. Coll. of reports of the VI All-Russian Sociological Congress. Tyumen: RSS; 2020. P. 5529–5535. (In Russ.). DOI [10.19181/kongress.2020.648](https://doi.org/10.19181/kongress.2020.648).
5. Gaponova O. S., Chilipenok Yu. Yu. Traditional and innovative practices of universities in solving problems of social and economic development of regions. In: *Sociology and society: traditions and innovations in the social development of regions*. Coll. of reports of the VI All-Russian Sociological Congress. Tyumen: RSS; 2020. P. 2794–2807. (In Russ.). DOI [10.19181/kongress.2020.337](https://doi.org/10.19181/kongress.2020.337).
6. Evstratova L. A., Isaeva N. V., Leshukova O. V. (eds) Project-based learning: practices of implementation in universities. Moscow: HSE Publ.; 2018. (In Russ.). DOI [10.17323/978-5-7598-1916-5](https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1916-5).
7. Khamidulin V. S. Development of a model of project-based learning. *Higher Education in Russia*. 2020;29(1):135–149. (In Russ.). DOI [10.31992/0869-3617-2020-29-1-135-149](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-1-135-149).
8. Kuklina M. V., Trufanov A. I., Urazova N. G., Bondareva A. V. Analysis of the implementation of project-based learning in Russian universities. *Modern Problems of Science and Education*. 2021;(6):62. (In Russ.). DOI [10.17513/spno.31320](https://doi.org/10.17513/spno.31320).
9. Khlebnikov N. A., Obabkov I. N., Knyazev S. T. [et al.] Organizational model of project-based learning in undergraduate studies. *University Management: Practice and Analysis*. 2023;27(1):50–57. (In Russ.) DOI [10.15826/umpa.2023.01.006](https://doi.org/10.15826/umpa.2023.01.006).
10. Senashenko V. S. Conjugation levels between higher education and labour sphere. *Higher Education in Russia*. 2018;27(3):38–47. (In Russ.).
11. Mishin I. N. Implementation of project activities in the system of studentcentered learning. *Higher Education in Russia*. 2022;31(3):140–151. (In Russ.). DOI [10.31992/0869-3617-2022-31-3-140-151](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-3-140-151).
12. Kisel O. V., Dubskikh A. I., Butova A. V. Difficulties in applying a student-centered approach in modern Russian higher education. *Higher Education in Russia*. 2020;29(8-9):95–103. (In Russ.). DOI [10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-95-103](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-95-103).
13. Daneykin Yu. V., Kalpinskaya O. E., Fedotova N. G. Project approach to the implementation of individual educational paths in modern university. *Higher Education in Russia*. 2020;29(8-9):104–116. (In Russ.). DOI [10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-104-116](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-104-116).
14. Ishchenko M. M., Sichar T. V. Problems of project education in modern Russia. *The Eurasian Scientific Journal*. 2019;11(1):19–23. (In Russ.).
15. Boronina L. N., Senuk Z. V. Temporal analysis of project training. In: *12th International Conference of Education, Research and Innovation ICERI 2019 Proceedings*. Seville Valencia: IATED; 2019. P. 7639–7647. DOI [10.21125/iceri.2019.1814](https://doi.org/10.21125/iceri.2019.1814).
16. Simbolon R., Koeswanti H. D. Comparison of Pbl (Project Based Learning) Models with Pbl (Problem Based Learning) Models to Determine Student Learning Outcomes and Motivation. *International Journal of Elementary Education*. 2021;4(4):519–529. DOI [10.23887/ijee.v4i4.30087](https://doi.org/10.23887/ijee.v4i4.30087).

17. Poston R. S., Richardson S. M. Designing an academic project management program: A collaboration between a university and a PMI chapter. *Journal of Information Systems Education*. 2011;22(1):55–72.
18. Peters L., Solomon R. Exploring student project management and evaluation strategies in undergraduate universities. *International Journal of Research Publication and Reviews*. 2023;4(3):1560–1562. DOI [10.55248/gengpi.2023.32491](https://doi.org/10.55248/gengpi.2023.32491).
19. Klaus-Rosinska A., Zabloczka-Kluczka A. Project management in universities: The institutional aspect. *International Business & Economics Research Journal*. 2014;13(6):1525–1538. DOI: [10.19030/iber.v13i6.8939](https://doi.org/10.19030/iber.v13i6.8939).
20. Demir C., Kocabas I. Project management maturity model (PMMM) in educational organizations. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2010;9:1641–1645. DOI: [10.1016/j.sbspro.2010.12.379](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.379).
21. Sutuzhko V. V. On general-scientific aspects of the theory of estimation. *The Science Journal of Volgograd State University. Philosophy. Sociology and Social Technologies*. 2009;(1):42–46. (In Russ.).
22. Yin R. K. Case study research design and methods. 5th ed. Thousand Oaks, CA: Sage; 1994. ISBN 978-1-4522-4256-9.
23. Romanov P. V., Yarskaya-Smirnova E. R. Methods of applied social research: Textbook. 2nd ed, supp. Moscow: Variant; 2008. (In Russ.). ISBN 978-5-903360-14-7.

Received: 10.05.2024. Accepted: 04.06.2024.

Information about the authors:

Liudmila N. Boronina, Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Sociology and Public and Municipal Administration, Ural Federal University. Ekaterinburg, Russia. l.n.boronina@urfu.ru
ORCID: [0000-0001-9876-9085](https://orcid.org/0000-0001-9876-9085)

Svetlana V. Olkhovikova, Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Sociology and Public and Municipal Administration, Ural Federal University. Ekaterinburg, Russia. s.v.olkhovikova@urfu.ru

Aleksandr A. Baliasov, Senior Lecturer of the Department of Sociology and Public and Municipal Administration, Ural Federal University. Ekaterinburg, Russia. a.a.baliasov@urfu.ru
ORCID: [0000-0003-4666-7153](https://orcid.org/0000-0003-4666-7153)