

# Модель soft-компетенций педагога среднего профессионального образования

Э. Ф. Зеер<sup>1</sup> ✉, Д. П. Заводчиков<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Российская Федерация  
✉ zeer.ewald@yandex.ru

## Аннотация

**Введение.** Компетентностный подход в практике подготовки педагога СПО лег в основу требований к результатам обучения, закрепленных в ФГОС. Однако практика совершенствования кадрового потенциала реальных организаций практически не использует возможности компетентностного подхода для отбора и прогноза профессионального развития. Модель компетенций педагога СПО может стать ядром такой практики в системе среднего профессионального образования.

**Цель.** Содержательно наполнить и обосновать модель soft-компетенций педагога СПО для повышения кадрового потенциала через процедуры профессионального психологического отбора и прогноза профессиональной успешности.

**Методы.** В ходе исследования использовался теоретико-методологический анализ смыслового и содержательного наполнения предметного поля исследований, релевантных идее компетенций, в эмпирической части исследования применялись опросные методы и метод экспертных оценок.

**Результаты.** В ходе исследования определен перечень soft-компетенций педагога СПО и предложена последовательность разработки модели компетенций для целей профессионального психологического отбора и прогноза профессионального развития педагога СПО.

**Научная новизна.** На выборке педагогов СПО выделена отдельная группа soft-компетенций (форсайт-компетенций), направленная как на прогнозирование изменений в профессиональной деятельности, так и на прогнозирование развития себя в качестве ее субъекта.

**Практическая значимость.** Представленная последовательность разработки модели может быть применена для других отраслей или видов деятельности, а предложенная модель может служить основой для разработки процедур отбора и прогноза профессионального развития педагога СПО.

**Финансирование.** Статья выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ «Система профессионального психологического отбора и прогноза профессионального развития педагогов СПО на основе концепции Soft-компетенций» (прикладное исследование, № 073-00104-22-01).

**Ключевые слова:** soft skills, мягкие навыки, надпрофессиональные навыки, форсайт-компетенции, компетентностный подход, профессиональные компетенции, среднее профессиональное образование, СПО, педагог профессионального обучения

© Зеер Э. Ф., Заводчиков Д. П., 2022

**Для цитирования:** Зеер Э. Ф., Заводчиков Д. П. Модель soft-компетенций педагога среднего профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. Т. 10. № 4. С. 82–97. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.51.4.006>

Статья поступила в редакцию 8 ноября 2022 г.; поступила после рецензирования 16 ноября 2022 г.; принята к публикации 19 ноября 2022 г.

Original article

# Soft skills for secondary vocational education teachers

Ewald F. Zeer<sup>1</sup>✉, Dmitry P. Zavodchikov<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg, Russian Federation

✉zeer.ewald@yandex.ru

## Abstract

**Introduction.** The use of a competence-based approach in the practice of training a teacher of secondary vocational education is a part of the requirements for the learning outcomes in the federal state educational standard. However, real organisations do not use the possibilities of a competence-based approach for the selection and forecasting of professional development when improving the human resources potential. The competence model of a teacher of secondary vocational education can become the core of such practice in the system of secondary vocational education.

**The aim** of the article is to substantiate the soft skill model of a secondary vocational education teacher in order to improve the human potential through the procedures of professional psychological selection and forecasting of professional success.

**Methods.** In the course of the study, a theoretical and methodological analysis of the semantic and substantive content of the subject field of research that was relevant to the idea of competencies was used. In the empirical study, survey methods and the expert assessment method were used.

**Results.** In the course of the research, a list of soft competencies of a teacher of secondary vocational education was identified and a sequence of development of a competence model for professional psychological selection and forecasting the professional development of a teacher of secondary vocational education was proposed.

**Scientific novelty.** A separate group of soft competencies was identified on a sample of secondary vocational education teachers, aimed at predicting the changes in both the professional activity and oneself as its subject.

**Practical significance.** The presented sequence of model development can be applied to other industries or types of activities. The presented model can serve as the basis for the development of selection and forecasting procedures of the professional development of secondary vocational education teachers.

**Funding.** The article was carried out within the state task of the Ministry of Education of the Russian Federation "The System of Professional Psychological Selection and Forecasting of the Professional Development of Teachers of Secondary Vocational Education Based on the Concept of Soft Competencies" (applied research, № 073-00104-22-01)

**Keywords:** soft competencies, soft skills, supra-professional skills, foresight competencies, teacher of vocational education, secondary vocational education, competencies-based approach, professional competencies, vocational teacher

**For citation:** Zeer, E. F., & Zavodchikov, D. P. (2022). Soft skills for secondary vocational education teacher. *Vocational Education and Labour Market*, 10(4), 82–97. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.51.4.006>

Received November 8, 2022; revised November 17, 2022; accepted November 19 2022.

## Введение

Подготовка педагогических кадров для разных уровней системы образования является ключевым моментом создания производительных сил для всех отраслей народного хозяйства. Чем более квалифицированной является деятельность, тем больше требуется систематизированное в дидактической форме знание, чтобы начать ее выполнять, и тем серьезнее транзакционные издержки и последствия, связанные с ее неудовлетворительным выполнением. Иными словами, для подготовки квалифицированных кадров требуются квалифицированные педагогические кадры. Поэтому в условиях постоянных социальных и технологических изменений вопрос формальных и неформальных требований к личности педагога общего и профессионального образования является актуальным постоянно.

Сложившаяся в период существования СССР национальная система общей и профессиональной подготовки предъявляла требования не только к учащемуся, но и к педагогу, мастеру производственного обучения, преподавателю высшей школы. Базис требований к личности, поведению, квалификации не без перекосов был заложен не только нормативно и идеологически, но и исторически через ликвидацию безграмотности и индустриализацию. Складывающиеся традиции закрепляли в целом позитивный, местами даже сакрализированный, образ учителя, мастера и преподавателя, а также самой системы как гуманизированного пространства взросления (школа – «второй дом», путевка в жизнь и т. п.).

Распад СССР на фоне социального выживания и надежд на повышение уровня жизни в процессе перехода к рыночным отношениям, без сомнения, повлек за собой глубокое падение престижа не только рабочих профессий, но и педагогической деятельности. Довольно резко по историческим меркам сменился пул востребованных профессий и направлений подготовки. При этом модернизация содержания и структуры образования на всех уровнях приобрела практически неуправляемые формы. Вера в партнерские экономические отношения и надежда на включение в образовательное европейское пространство обусловили безоглядную ориентацию на компетентностный подход в образовании. Вместо осмысления и при необходимости постепенной интеграции запустилась на ходу перестройка системы через Болонский процесс, внедрение двухуровневой подготовки, неоднократная смена образовательных стандартов, ликвидация начального профессионального образования и т. д.

Компетентностный подход, безусловно, имеет свои методологические и теоретические недостатки, главным из которых является конвенциональность самого понятия «компетенция». Можно привести в пример огромное количество научных работ по формированию компетенций у студентов по разным направлениям подготовки, но заметных исследований психологической структуры компетенций мы не обнаружим. Скорее всего, именно это во многом определило как систематический пересмотр перечней компетенций, так и произвольность в их формулировках. За исключением более-менее устоявшейся «способен и готов» все остальные формулировки являются экспертными обобщениями по разным направлениям подготовки вне реализации четко прописанной процедуры выявления компетенций на основе глубокого анализа и эмпирических исследований профессиональной деятельности. С другой стороны, именно эта неопределенность придает компетентностному подходу высокую гибкость в выборе содержания, форм и методов.

Внедрение компетентностного подхода в образование, таким образом, инициировало потребность в создании компетентностной модели выпускника, в том числе самого педагога, мастера, преподавателя. Вопрос встал не только о содержательном наполнении, но и масштабности компетенций по отношению к субъекту будущей профессиональной деятельности. Федеральный государственный стандарт (далее – ФГОС) поколения 3++ закрепил три типа компетенций – универсальные (УК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные (ПК). В нормативном описании профессиональной деятельности в трудовых стандартах релевантно закрепленным для компетенций понятием стало понятие трудовых функций. А в реальной профессиональной деятельности понятие компетенций зафиксировалось как причинное объяснение успешности субъекта в связи с тем, что ее невозможно прогнозировать исходя только из объема, широты или глубины профессионального знания. Осмысление практики бизнеса и производства позволило описать компетенции в форме навыков и разделить их на hard и soft skills, а также, учитывая масштабы информатизации и компьютеризации, digital skills.

Такая длинная преамбула понадобилась не только для формулирования цели статьи, но и для осмысления проблемы, в основе которой лежат следующие противоречия:

1) между потребностью системы среднего профессионального образования (далее – СПО) в высококвалифицированных педагогических кадрах и низким престижем как производительного (рабочих профессий), так и педагогического труда на фоне часто пересматриваемых стандартов образования;

2) между сущностью и описанием результатов профессиональной подготовки современного специалиста, в том числе и самого педагога, в виде компетенций;

3) между конвенционально сформулированными результатами профессиональной подготовки в рамках СПО, требованиями к формальной и реальной квалификации педагога и потребностью их научно обосновать.

ванного измерения в профессионально-образовательном процессе в целях его совершенствования.

Таким образом, проблему можно обозначить как недостаточность практико-ориентированных технологий совершенствования профессионально-педагогического потенциала педагога системы СПО в условиях кадрового дефицита на основе принятых в качестве подхода и нормативно закреплённых в ФГОС результатов профессиональной подготовки в виде компетенций.

Цель статьи, в таком случае, – наполнить содержательно и обосновать модель soft-компетенций педагога СПО в целях повышения кадрового потенциала через процедуры профессионального психологического отбора и прогноза профессиональной успешности.

## Методы

В ходе исследования использовался теоретико-методологический анализ смыслового и содержательного наполнения предметного поля исследований, релевантных идее компетенций. В ходе разработки модели использовались классификация и структурно-содержательный анализ. В эмпирическом исследовании использовались опросные методы и метод экспертных оценок.

## Результаты и обсуждение

### *Компетентностный подход: формирование и развитие*

Теоретико-методологический анализ проблемы компетенций в профессиональном образовании позволяет не только терминологически выделить этапы становления компетентностного подхода, но и исторически релевантные этим этапам репрезентации и экспликации идеи компетенций педагогическим и психологическим профессиональным сообществом.

Первый этап можно обозначить как донаучный (вплоть до конца XIX в.). В ходе этого этапа формулировались и транслировались обобщения профессионального опыта, способностей и особенностей субъекта, связанных с качеством выполняемой деятельности в виде смыслов – в основном в форме поговорок («Не смотри, как орет, а смотри, как дело ведёт» и т. п.) или крылатых выражений («Многознание уму не научает»). Отметим, что именно на этом этапе на уровне идеи успешность профессиональной деятельности связывается не только с профессиональным знанием предмета деятельности и способа работы с ним, но и с личностными и индивидуальными свойствами субъекта деятельности.

Второй, научный, этап можно разделить на определенные периоды.

Первый период этого этапа начинается с середины XIX в. через развитие психофизиологического подхода к исследованию трудовой деятельности, в частности с работ И. М. Сеченова (2021), в которых были выявлены оптимальные закономерности режимов труда и отдыха, динамика работоспособности и утомления и т. п. Личностные свойства и достоинства при этом в качестве предмета исследования не рассматривались.

Второй период научных исследований связан с развитием в конце XIX–начале XX века психотехники, в которой способности и качества субъекта деятельности уже рассматриваются как причинный фактор успешности овладения профессиональной деятельностью. Однако совершенствование профессиональной деятельности рассматривалось не через личностное развитие, а через включение в структуру трудовой деятельности способностей человека, сопряженных с научной организацией труда (Гастев, 2011).

Третий период в отечественной традиции связан с развитием психологии труда после идеологического разрушения в 30-х гг. XX в. психотехники, а в зарубежной – индустриальной психологии, примерно в это же время пришедшей на смену психотехнике. Наиболее приближенной к пониманию компетенций на этом этапе оказалось понятие «профессионально важные качества» (далее – ПВК), рассматриваемые во взаимосвязи с быстрым освоением и эффективным выполнением профессиональной деятельности. Наряду с отдельными психофизиологическими характеристиками и свойствами психических процессов, к ПВК относили личностные характеристики. На этом этапе инициировалось создание классических психодиагностических методов и методик исследования личности, в том числе во взаимосвязи с деятельностью. В это же время как в зарубежной, так и в отечественной психологии активно разрабатывалась концепция установки. В работах Д. Н. Узнадзе (1961) и его последователей установка рассматривалась как когнитивное образование на основе психофизиологии ощущений и восприятия. В работах зарубежных психологов – в основном как характеристика социального поведения человека. Существенно систематизировал и развил понятие установки в рамках социологии В. А. Ядов (2013) в концепции диспозиций. На сегодняшний день установка по отношению к трудовой и профессиональной деятельности обобщенно трактуется и как когнитивное образование, и как функциональное состояние через семантическое обозначение «готовность», что совпадает с формулировками компетенций в образовательных стандартах и семантикой бизнес-практики, например, готовность к изменениям.

Начиная с 70-х гг. XX века акцент исследований, в основном в зарубежной психологии, сместился в сторону практики, в частности применения и эффективности процедур психологического отбора и подбора. В отечественной психологии активно обсуждалась и исследовалась проблема профессиональной пригодности, обозначенная еще в рамках психотехники. Современному представлению о делении способностей на *hard skills* и *soft skills* оказалась релевантна общепринятая классификация, выделяющая общие и специальные способности. В целом, разнообразие работ, профессий и специальностей, многообразие свойств и качеств субъекта, проявляемых в профессиональной деятельности, многозначность взаимосвязей между требованиями профессиональной деятельности и реальными свойствами субъекта породили идею о том, что есть некий базис способностей и навыков для освоения разных видов деятельности. Еще более близким к компетенциям по смыслу и содержанию является обнаруженное эмпирически и разработанное в рамках

концепции системогенеза профессиональной деятельности В. Д. Шадриковым (1982) понятие констелляции, то есть устойчивой взаимосвязи ПВК, группирующихся по мере освоения и выполнения профессиональной деятельности.

Таким образом, психологическая линия анализа компетенций как результата образования основывается на тех закономерностях, структуре и новообразованиях личности, которые описывают и объясняют соответствие личности, субъекта и требований профессиональной деятельности (готовность, пригодность, ПВК, способности).

В системе образования психологическое понимание преломлялось через конкретную профессиональную деятельность. Профессиональное образование в практическом аспекте отвечает за решение вполне определенных задач – отбор содержания, форм и методов, подготавливающих субъекта к будущей профессиональной деятельности. Таким образом, семантика готовности в профессиональной подготовке и образовательной практике заложена изначально как противоречие между психологическим содержанием и признаками разных типов деятельности – обучения и трудовой деятельности, несмотря на их очевидную предметную взаимосвязь.

Собственно говоря, именно уровень освоения дидактически обработанного знания о предмете профессиональной деятельности и способов его практического преобразования со времен классификации Блума стал мерилем академической успеваемости, но оказалось, что прямая корреляция с профессиональной успешностью отсутствует. На этот аспект и обратил внимание Н. Хомский (1972), формулируя сущность компетенций: человек знает, «что» и «как», но не может справиться с практической ситуацией. Такое понимание инициирует пересмотр подходов к результатам профессиональной подготовки в системе профессионального образования, появлению и закреплению понятийного аппарата, как косвенно, так и напрямую связанного с компетентностным подходом: ключевые навыки, ключевые квалификации, надпрофессиональные навыки, метапрофессиональные качества и т. п. (Астапенко, Шмурыгина, 2022; Бацунов и др. 2018; Жадько, Безруких, 2011; Есенина, Коновалов, 2022; Рогалева, Третьякова, 2022; Степашкина и др., 2022; Jain, 2009). Следует заметить, что, например, в английском языке для обозначения *компетентности* и *компетенции* используется одно слово (*competence*), их семантические различия проявляются только в контексте, что, несомненно, затрудняет их научное описание (Cinque, 2016; Barnard, 2019; Hurrell et al., 2012). И хотя на интуитивном уровне различия в содержании в большинстве случаев воспринимаются, существующая установка не плодит сущностей обусловила предложение отказаться от компетентностного подхода или хотя бы его упростить. Так, И. А. Зимняя (2004) предложила использовать оба понятия – *компетентность/компетенция* – рядоположено, не разводя их значения.

Перед широким внедрением компетентностного подхода в нормативном и содержательном аспектах в образование мелькали и другие концепции, которые отражали либо частности, либо противоположные

установки на готовность субъекта (контекстно-компетентностный подход, личностно-ориентированное образование, личностно развивающее профессиональное образование) и полноценно в системе профессионального образования не реализовались (Заводчиков, Шаров, 2020).

Если обобщить психологическую и педагогическую линии анализа, то можно сделать определенный вывод: акцент в проявлении и развитии компетенций делается для субъектов разных видов деятельности – учебно-профессиональной и профессиональной, связанных одним предметом. Компетенции представляют собой сложные умения, описывающие готовность и способность субъекта деятельности выполнять конкретные профессиональные задачи в изменяющихся условиях. То есть это другой уровень анализа и оценки – на уровне деятельности, в отличие от конкретных знаний, умений, навыков и способностей. Генезис формирования и развития компетенций представлен в исследованиях, однако нет описания, что и как изменяется в структуре, восприятии, содержании компетенций при переходе от учебно-профессиональной к профессиональной деятельности.

Таким образом, компетентностный портрет (Коновалов, Лыжин, 2022) требует не просто перечисления знаний, навыков и способностей, необходимых субъекту для выполнения деятельности, но и интегрирования их в кластеры-компетенции, исходя из функций или профессиональных задач. Он же позволяет сблизить требования образовательных и профессиональных стандартов (Ковалева, Безукладникова, 2021; Степашкина и др., 2022; Стукалова и др., 2022; Яркова, Черкасова, 2016).

Принимая во внимание противоречивые аспекты компетентностного подхода, авторы задаются вопросом: насколько он подходит для решения прикладных задач управления качеством человеческого ресурса в разных системах, в частности – СПО?

### ***Разработка модели soft-компетенций педагога СПО***

Построение модели soft-компетенций педагога профессионального образования можно рассматривать как одну из прикладных задач в русле компетентностного подхода. Ценность модели заключается в том, что при положительной эмпирической верификации ее можно использовать для описания и решения широкого круга проблем. Можно назвать как минимум два прикладных выхода модели soft-компетенций педагога СПО.

Во-первых, появится возможность профессионального психологического отбора педагога СПО не только на основе оценки формальных квалификационных характеристик.

Во-вторых, применение отдельных видов статистического анализа к результатам измерения компетенций педагога СПО позволит прогнозировать потенциал профессионального развития.

### ***Разработка модели: 1 этап. Аналитический***

Первая часть анализа, рассматривающая становление компетентностного подхода в психологическом аспекте в системе образования для общего теоретико-методологического понимания, раскрыта выше. Вторая часть непосредственно касается смыслов, формулировок, перечня и со-

держания soft-компетенций педагога СПО. Этот анализ представлен в работах ряда авторов, в которых раскрывается схожесть смыслового и семантического наполнения soft-компетенций в практике профессиональной деятельности (Шаров и др., 2021; Ковалева, Безукладникова, 2021; Robles, 2012; Wheatman, 2013) и универсальных компетенций в ФГОС педагога профессионального обучения. Здесь в плане дискуссии следует отметить, что в современном дискурсе по анализу требований к педагогу СПО и результатам его подготовки ведется обсуждение не только конкретных ПВК, но и soft-компетенций. Терминологическими, смысловыми и содержательными аналогами soft-компетенций являются soft skills, надпрофессиональные навыки и т. п. Отметим, что как сами понятия, так и перечни soft-компетенций всегда дискуссионны, чему есть свои объяснения.

Во-первых, как уже отмечалось выше, сказывается конвенциональная природа понятия «компетенция»: оно просто не операционализировано научно. Во-вторых, выделение компетенций происходит большей частью на основании представлений о деятельности, а не ее полноценного психологического анализа и эмпирических данных. Поэтому не закрывается вопрос о критерии количества компетенций как результата профессиональной подготовки. В-третьих, отсутствуют эмпирические исследования психологической структуры компетенций вообще и отдельных компетенций в частности.

Тем не менее результаты даже такого вычленения и описания компетенций позволяют на практическом уровне подойти к их формулировке, измерению и оценке.

#### *Разработка модели: 2 этап. Прикладной*

В качестве экспертов на прикладном этапе проектирования модели выступили субъекты профессиональной деятельности, то есть сами педагоги СПО, что является обычной практикой экспертных методов в психологии. На этом этапе приняли участие 59 педагогов, оценивающих значимость soft-компетенций в своей профессиональной деятельности. Кроме оценочного суждения, в анкете были представлены и открытые вопросы («Что еще должен быть способен делать педагог СПО, помимо перечисленного, чтобы его профессиональная деятельность была эффективной и успешной?»). В результате контент-анализа на смысловом уровне было выявлено некоторое количество компетенций, не совпадающих с позициями федерального государственного образовательного стандарта и выделенных в литературных источниках как требования к soft skills, надпрофессиональным навыкам и прочим интерпретаций.

Это позволило говорить об отдельной группе компетенций, входящих в категорию soft, но ориентированных на прогноз развития предмета профессиональной деятельности и собственного профессионального будущего, саморазвитие и раскрытие потенциала. Эта группа компетенций была обозначена как форсайт-компетенции. Она требует дальнейшего обоснования и эмпирического изучения в других профессиональных группах. В итоговую прикладную модель вошли следующие компетенции:

## 1. Soft-компетенции, совпадающие с универсальными компетенциями ФГОС

- УК-1 – системное и критическое мышление. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.
- УК-3 – командная работа и лидерство. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде.
- УК-4 – коммуникация. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном (-ых) языке (-ах).
- УК-5 – межкультурное взаимодействие. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах.

## 2. Форсайт-компетенции

- УК-2 – разработка и реализация проектов. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений.
- Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение), что соответствует УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.
- Способность определять собственные профессионально-педагогические возможности и возможности обучающихся как будущих профессионалов.
- Способность создавать желаемый собственный образ педагога профессионального обучения и образ обучающихся как будущих профессионалов.
- Способность определять стратегию достижения поставленных целей в системе профессионального образования.

Вторым шагом для прикладного проектирования модели стала экспертная оценка минимального и желательного порога развития компетенций, вошедших в модель, в которой участвовали руководители образовательных организаций системы СПО в количестве 12 человек. Такая выборка считается достаточной для экспертных обобщений. На рисунке представлен предварительный профиль оцененных компетенций, поскольку требуется оценка надежности на основе повторного измерения и контроль возможного артефакта выборки.

### *Разработка модели: 3 этап. Диагностический*

Выбраны существующие методы психологической диагностики некоторых компетенций, для оценки остальных была выбрана упрощенная модификация ассесмент-центра. В модель были добавлены психодиагностические методики, направленные на измерение психологических характеристик, релевантных типологизации компетенций: прогнозирование (антиципация) и ответственность.



**Минимальный и желательный уровни выраженности soft- и форсайт-компетенций педагога СПО по результатам экспертной оценки**

**The minimum and desirable levels of expression of soft and foresight competencies of a teacher of vocational education and training according to the results of an expert assessment**

*Разработка модели: 4 этап. Прогностический<sup>1</sup>*

Последний этап предполагает сравнительный анализ (однофакторный дисперсионный анализ для сравнения групп «успешных» и «неуспешных» педагогов СПО) и регрессионный анализ (формула «успешности» на основе достоверно различающихся soft- и форсайт-компетенций педагога СПО) с целью построения итоговой модели для системы профессионального психологического отбора и прогноза профессионального развития педагогов СПО. Особенностью разработки модели в данном случае является то, что часть компетенций по результатам сравнительного анализа не войдет в регрессионный анализ, соответственно, и в итоговую модель.

<sup>1</sup> На момент подготовки статьи требует пересмотра в связи с получением дополнительных диагностических данных. Результаты будут представлены в следующей статье.

Таким образом, представленная модель на основе простой диагностики будет работать на актуальную оценку и прогноз профессионального развития педагогов СПО в виде оценки общего потенциала успешности на основе измерения soft- и форсайт-компетенций.

## Заключение

Проведенный анализ компетентностного подхода в двух аспектах – педагогическом и психологическом – позволил обобщить теоретические положения в контексте разработки прикладной модели soft-компетенций педагога СПО в целях профессионального психологического отбора и прогноза его профессиональной успешности.

Разработка модели опирается не только на теоретический базис, но и эмпирические данные, она разбита на простые этапы, различающиеся содержательно. Процедура может быть реплицирована, что позволяет внести в модель изменения на содержательном уровне.

В качестве научной значимости можно отметить выделение отдельной группы компетенций в структуре soft-компетенций, которая была названа форсайт-компетенциями. Soft-компетенции обслуживают актуальную деятельность субъекта труда, форсайт-компетенции связаны с осмыслением и прогнозом развития себя как субъекта профессиональной деятельности, предмета и условий профессиональной деятельности.

Прикладные задачи отбора и прогноза профессионального развития работают на систематическое повышение человеческого ресурса в системе СПО. Предложенная модель может использоваться руководством образовательных учреждений СПО в рамках управления кадрами по типу ситуативного или регулярного аудита и прогноза профессионального развития.

## Список литературы

1. Астапенко Е. В., Шмурыгина О. В. Надпрофессиональные навыки преподавателя профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. Т. 10. № 3. С. 21–34. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.50.3.001>
2. Бацунов С. Н., Дереча И. И., Кунгурова И. М., Слизкова Е. В. Современные детерминанты развития soft skills // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. № 4. С. 198–207. <https://doi.org/10.24422/MCITO.2018.4.12367>
3. Гастев А. К. Как надо работать: Практическое введение в науку организации труда. Изд. 5. URSS. 2022. 480 с.
4. Есенина Е. Ю., Коновалов А. А. К вопросу о перечне навыков педагогических работников СПО // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. Т. 10. № 3. С. 6–20. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.50.3.009>
5. Жадько Н. В., Безруких М. М. Формирование «мягких» навыков в профессиональном обучении // Профессиональное образование. Столица. 2011. № 8. С. 14–15.

6. Заводчиков Д. П., Шаров А. А. Вклад научной школы психологии профессионального развития Э. Ф. Зеера в систему профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. №1. С. 66–74. <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2020-10107>
7. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. 38 с.
8. Ковалева И. С., Безукладникова Ю. В. Компетенции мастера производственного обучения с точки зрения производства // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 2 (5). С. 97–103. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-2-97-103>
9. Коновалов А. А., Лыжин А. И. Компетентностный портрет мастера 2.0 как основа развития кадрового потенциала Професионалитета // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. № 2. С. 2. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2-2>
10. Роголева Е. В., Третьякова Л. Р. Гибкие навыки (soft-skills) педагогов и подходы к их формированию // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2022. № 2. С. 82–87.
11. Сеченов И. М. Очерк рабочих движений человека. М.: Книга по требованию, 2021. 144 с.
12. Степашкина Е. А., Суходоев А. К., Гужеля Д. Ю. Исследование профиля надпрофессиональных компетенций, востребованных ведущими работодателями при приеме на работу студентов и выпускников университетов и молодых специалистов. М.: НИУ ВШЭ, 2022. 32 с.
13. Стукалова А. В., Уралова Н. В., Шепелева Н. А. Промежуточные итоги реализации педагогического проекта «Soft skills педагога XXI века» // Ученые заметки ТОГУ. 2022. Т. 13. № 1. С. 112–117. [https://ejournal.pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2022/TGU\\_13\\_18.pdf](https://ejournal.pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2022/TGU_13_18.pdf)
14. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси: Изд-во Акад. наук Груз. ССР, 1961. 210 с.
15. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса: пер. В. А. Звегинцева. М.: Изд-во МГУ, 1972. 259 с.
16. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982. 185 с.
17. Шаров А. А., Заводчиков Д. П., Осипова И. В. Soft-компетенции как результат подготовки педагогов профессионального образования // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 2. С. 82–90. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-2-82-90>
18. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. М.: ЦСПиМ, 2013. 376 с.
19. Яркова Т. А., Черкасова И. И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanities. 2016. Т. 2. № 4. С. 222–234. <https://doi.org/10.21684/2411-197X-2016-2-4-222-234>

20. Barnard D. The importance of soft skills // VirtualSpeech. 2019, March 25. <https://www.virtualspeech.com/blog/importance-soft-skills>
21. Cinque M. «Lost in translation». Soft skills development in European countries // Tuning Journal for Higher Education. 2016. Vol. 3. No. 2. P. 389–427. [https://doi.org/10.18543/tjhe-3\(2\)-2016pp389-427](https://doi.org/10.18543/tjhe-3(2)-2016pp389-427)
22. Hurrell S. A., Scholarios D., Thompson P. More than a “humpty dumpty” term: strengthening the conceptualization of soft skills // Economic and Industrial Democracy. 2012. Vol. 34. No. 1. P. 161–182. <https://doi.org/10.1177/0143831X12444934>
23. Jain V. Importance of soft skills development in education // School of Educators. 2009, February 22. <http://schoolofeducators.com/2009/02/importance-of-soft-skills-development-in-education>
24. Robles M. M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today’s workplace // Business and Professional Communication Quarterly. 2012. Vol. 75. No. 4. P. 453–465. <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
25. Wheatman D. Developing soft skills: An On-the-Go workshop. 2013. 19 p. Smashwords.

## References

- Astapenko, E. V., & Shmurygina, O. V. (2022). Soft skills for VET teachers. *Vocational Education and Labour Market*, 10(3), 21–34. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.50.3.001>
- Barnard, D. (2019, March 25). The importance of soft skills. *VirtualSpeech*. <https://www.virtualspeech.com/blog/importance-soft-skills>
- Batsunov, S. N., Derecha, I. I., Kungurova, I. M., & Slizkova, E. V. (2018). Modern determinants of soft skills development. *Concept*, (4), 198–207 (In Russ.) <https://doi.org/10.24422/MCITO.2018.4.12367>
- Chomsky, N. (1972). *Aspects of the theory of syntax* (V. A. Zvegintsev, Trans.). MGU. (In Russ.) (Original work published 1965)
- Cinque, M. (2016). «Lost in translation». Soft skills development in European countries. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(2), 389–427. [https://doi.org/10.18543/tjhe-3\(2\)-2016pp389-427](https://doi.org/10.18543/tjhe-3(2)-2016pp389-427)
- Esenina, E. Y., & Konovalov, A. A. (2022). On the issue of the list of secondary vocational education teachers’ necessary skills. *Vocational Education and Labour Market*, 10(3), 6–20. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.50.3.009>
- Gastev, A. K. (2022). *Kak nado rabotat’: Prakticheskoe vvedenie v nauku organizatsii truda* [How to work: A practical introduction to the science of labour organization]. URSS. (In Russ.)
- Hurrell, S. A., Scholarios, D., & Thompson, P. (2012). More than a “humpty dumpty” term: Strengthening the conceptualization of soft skills. *Economic and Industrial Democracy*, 34(1), 161–182. <https://doi.org/10.1177/0143831X12444934>
- Jain, V. (2009, February 22). Importance of soft skills development in education. *School of Educators*. <http://schoolofeducators.com/2009/02/importance-of-soft-skills-development-in-education>

- Kononov, A. A., & Lyzhin, A. I. (2022). Master 2.0' competence portrait as the basis for the human resources Professionalitet development. *Vestnik of Minin University*, 10(2), Article 2. (In Russ.) <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2-2>
- Kovaleva, I. S., & Bezukladnikova, Yu. V. (2021). Competencies of industrial trainers from the production point of view. *INSIGHT*, 2(5), 97–103, (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-2-97-103>
- Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453–465. <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
- Rogaleva, E. V., & Tretyakova, L. R. (2022). *Gibkie navyki (soft-skills) pedagogov i podkhody k ikh formirovaniyu* [Flexible skills (soft-skills) of teachers and approaches to their formation]. *Economic and Humanitarian Studies of the Regions*, 2, 82–87. (In Russ.)
- Sechenov, I. M. (2021). *Ocherk rabochikh dvizhenii cheloveka* [An essay on human labour movements]. *Kniga po trebovaniu*. (In Russ.)
- Shadrikov, V. D. (1982). *Problemy sistemogeneza professional'noi deiatel'nosti* [Problems of systemogenesis of professional activity]. *Nauka*. (In Russ.)
- Sharov, A. A., Zavadchikov, D. P., & Osipova, I. V. (2021). Soft-competencies as a result of vocational teachers training. *INSIGHT*, 2, 82–90. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-2-82-90>
- Stepashkina, E. A., Sukhodoev, A. K., & Guzhelya, D. Yu. (2022). *Issledovanie profilia nadprofessional'nykh kompetentsii, vostrebovannykh vedushchimi rabotodateliymi pri prieme na rabotu studentov i vypusknikov universitetov i molodykh spetsialistov* [Research of the profile of supra-professional competencies demanded by leading employers when hiring university students and graduates and young professionals]. *HSE*. (In Russ.)
- Stukalova, A. V., Uralova, N. V., & Shepeleva, N. A. (2022). Interim results of the implementation of the pedagogical project “Soft skills of a teacher of the XXI century”. *Scientists Notes PNU*, 13(1), 112–117, (In Russ.) [https://ejournal.pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2022/TGU\\_13\\_18.pdf](https://ejournal.pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2022/TGU_13_18.pdf)
- Uznadze, D. N. (1961). *Eksperimental'nye osnovy psikhologii ustanovki* [Experimental foundations of the psychology of installation]. *Academy of Sciences of Georgia SSR*. (In Russ.)
- Wheatman, D. (2013). *Developing soft skills: An on-the-go workshop*. *Smashwords*.
- Yadov, V. A. (2013). *Samoregulatsiia i prognozirovanie sotsial'nogo povedeniia lichnosti: Dispozitsionnaia kontseptsii* [Self-regulation and forecasting of social behavior of a person: Dispositional concept]. *CSPiM*. (In Russ.)
- Yarkova, T. A., & Cherkasova, I. I. (2016). Forming soft skills of students in the implementation of professional standard of a teacher. *Tyumen State University Herald. Humanities Research. Humanitates*, 2(4), 222–234, (In Russ.) <https://doi.org/10.21684/2411-197X-2016-2-4-222-234>
- Zavadchikov, D. P., & Sharov, A. A. (2020). The contribution of the scientific school of psychology of professional development of E. F. Zeer to the system of professional education. *Vocational Education and Labour Market*, 1, 66–74. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2020-10107>

- Zhadko, N. V., & Bezrukikh, M. M. (2011). Formirovanie “miagkikh” navykov v professional’nom obuchenii. [Formation of “soft” skills in vocational training]. *Vocational Education. Capital*, 8, 14–15. (In Russ.)
- Zimnaya, I. A. (2004). *Kliuchevye kompetentnosti kak rezul’tativno-tselevaia osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii* [Key competencies as the effective-target basis of the competence approach in education]. Research Center for Quality Problems of Training specialists. (In Russ.)

### Информация об авторах / Information about the authors

**Зеер Эвальд Фридрихович** – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, профессор кафедры психологии образования и профессионального развития, Российский государственный профессионально-педагогический университет, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1680-4970>, zeer.ewald@yandex.ru

**Ewald F. Zeer**—Doctor of Science (Psychology), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Professor at the Department of Psychology of Education and Professional Development, Russian State Vocational Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1680-4970>, zeer.ewald@yandex.ru

**Заводчиков Дмитрий Павлович** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии образования и профессионального развития, Российский государственный профессионально-педагогический университет, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5528-7315>, zavodchikov\_d@mail.ru

**Dmitry P. Zavodchikov**—Candidate of Science (Pedagogy), Docent, Head of the Department of Psychology of Education and Professional Development, Russian State Vocational Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5528-7315>, zavodchikov\_d@mail.ru

**Конфликт интересов:** авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Conflict of interests:** the authors declare no conflict of interest.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.  
All authors have read and approved the final manuscript.