

Научная статья

УДК 377.112:371.13

DOI: 10.17853/2686-8970-2022-3-21-35

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК УНИВЕРСАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ SOFT-КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Екатерина Владимировна Лебедева

*кандидат психологических наук, доцент
Российский государственный профессионально-
педагогический университет,
Екатеринбург, Россия*
<https://orcid.org/0000-0003-4333-7685>,
ekaweb@inbox.ru



Вероника Александровна Березина

*старший преподаватель
Российский государственный профессионально-
педагогический университет,
Екатеринбург, Россия*
<https://orcid.org/0000-0003-2982-9990>,
se97@mail.ru



Анастасия Евгеньевна Кайгородова

*магистрант
Российский государственный профессионально-
педагогический университет,
Екатеринбург, Россия*
<https://orcid.org/0000-0002-9044-6078>,
kaygorodova.ae@mail.ru



Аннотация. Рассмотрена необходимость развития у специалистов «гибких» навыков, обеспечивающих преадаптацию к запросам изменяющегося рынка труда. На основе анализа эмпирических исследований и требований образовательных стандартов предложен перечень soft-компетенций для педагога профессионального об-

разования. Высказано предположение о важной роли ответственности в структуре soft skills современного специалиста. Приведены результаты пилотажного исследования ответственности у педагогов среднего профессионального образования г. Екатеринбурга.

Ключевые слова: компетенция, универсальные компетенции, soft skills, ответственность, soft-компетенции, педагоги профессионального образования

Благодарности: 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). Авторы выражают благодарность членам редакционной коллегии и издательской команде журнала.

Для цитирования: Лебедева Е. В., Березина В. А., Кайгородова А. Е. Ответственность как универсальный компонент soft-компетенций педагогов профессионального образования // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 3 (11). С. 21–35. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-3-21-35>.

Original article

RESPONSIBILITY AS A UNIVERSAL COMPONENT OF SOFT COMPETENCIES OF VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS

Ekaterina V. Lebedeva

Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor

*Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

*<https://orcid.org/0000-0003-4333-7685>,
ekaweb@inbox.ru*

Veronika A. Berezina

Senior Lecturer

*Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

*<https://orcid.org/0000-0003-2982-9990>,
se97@mail.ru*

Anastasiya E. Kaygorodova

Master's student

*Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

*<https://orcid.org/0000-0002-9044-6078>,
kaygorodova.ae@mail.ru*

Abstract. The article considers the need to develop specialists' soft skills that ensure pre-adaptation to the changing requirements of the labor market. Based on the analysis of empirical research and the requirements of educational standards, a list of soft competencies of a vocational education teacher is proposed. An assumption is made about the role of responsibility in the structure of soft skills of a modern specialist. The article presents the data of a pilot study of responsibility among teachers of secondary vocational education in Ekaterinburg.

Keywords: competence, universal competencies, soft skills, responsibility, soft competencies, vocational education teachers

Acknowledgments: The article was carried out within the bounds of 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). The authors are grateful to the editorial board members and the publishing team of the journal.

For citation: Lebedeva E. V., Berezina V. A., Kaygorodova A. E. Responsibility as a universal component of soft competencies of vocational education teachers // INSIGHT. 2022. № 3 (11). P. 21–35. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-3-21-35>.

В настоящее время можно наблюдать возрастание интереса к проблеме реформирования профессионального образования с учетом современных новаций. Глобализация и ускорение технологического развития мира обусловили ряд изменений профессионального поля. Диверсификация видов труда и форм занятости предопределила отход от существовавшей одновекторной ориентации на профессию.

Вызовы новой реальности, нашедшие отражение в концепции BANI-мира [1], трансформируют профессионально-образовательное пространство, накладывая отпечаток на систему требований к подготовке педагогических кадров. Тотальная цифровизация, обязательность адаптации обучающихся к непостижимости и нелинейности современного мира, принципиальной непрогнозируемости развития профессий определили необходимость перехода к новым методологиям, включающим понятия «гибких» и «жестких» навыков. На смену логике «профессия на всю жизнь» приходит потребность в мульти- и транспрофессиональной подготовке кадров, способной удовлетворить запросы изменяющегося рынка труда.

Цель данной статьи состоит в обзоре исследований, посвященных *soft skills* современных специалистов и конкретизации перечня «гибких» компетенций педагогов в системе профессионального образования.

Проблема профессиональной компетентности и компетенций рассмотрена в трудах Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Х. Маркуса, А. М. Новикова, Дж. Равена, Р. Стернера, Р. Уайта и др. Зарубежные исследователи определяют содержание понятия «компетентность» с учетом наличия тех способностей, которые необходимы для выполнения действий в определенной предметной области. По мере проработки термина произошло расширение его смыслового поля: кроме операциональной и когнитивной составляющих, в понятие «компетентность» были включены мотивационные, этические, социальные и поведенческие аспекты. В работах Л. М. Митиной, Л. И. Фишмана отмечается его сложная, интегративная природа. Но следует также заметить, что с 1960–70-х гг. в результате сопоставления отмечается и частичное разграничение понятий «компетенция» и «компетентность».

В трактовке Д. С. McClelland компетенция рассматривается как базовое качество индивидуума, имеющее причинное отношение к эффективному и(или) наилучшему на основе критериев исполнению в работе или в других ситуациях [2]. Согласно определению А. В. Хуторского, это готовность человека к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной ситуации. Компетентность представлена совокупностью компетенций и подразумевает наличие знаний и опыта в заданной предметной области. Ряд компетенций при этом имеет массовый, универсальный характер, обеспечивая как освоение специализированной профессиональной базы, так и вхождение в новые профессиональные среды [3].

В настоящее время не существует однозначной общепризнанной классификации компетенций, однако различная степень детерминации трудовой деятельности внутренними переменными позволяет выделять кластер необходимых «жестких» и «мягких» навыков.

Согласно исследованиям ученых Института педагогики, психологии и социальных проблем, *hard*-компетенции, или «жесткие» навыки, в разрезе профессиональной педагогики определяются как профессионально-трудовая характеристика совокупности знаний, умений, навыков и способов деятельности педагога для решения задач обучения, воспитания и развития обучающихся [4].

В отличие от традиционных профессиональных навыков «гибкие» («мягкие») навыки (*soft skills*, *soft*-компетенции) являются сквозными,

не соотносятся с определенной профессиональной областью или технологией [5, 6]. Они универсальны, надпредметны, тесно связаны с личностными качествами, установками и социальными навыками, повышают эффективность деятельности и взаимодействия с другими людьми [7].

Изучением проблемы разработки структуры и содержания *soft* и *hard skills* в разное время занимались О. В. Барина, Н. В. Жадько, Э. Ф. Зеер, А. Н. Мирошниченко, А. М. Новиков, В. С. Третьякова, М. А. Чошанов, О. Л. Чуланова, М. А. Чуркина, А. А. Шаров и др. В силу того, что «гибкие» навыки не ограничены технологическими рамками, они зачастую рассматриваются как качества и навыки будущего [8].

Особого внимания заслуживает вопрос определения состава soft-компетенций, необходимых представителям педагогических профессий. В Атласе новых профессий сделан акцент на навыках, обеспечивающих опережающее развитие в динамичном профессиональном пространстве. В контексте логики устаревающих и возникающих профессий составители предсказали востребованность в педагогической сфере таких профессий, как ментор стартапов, игромастер, проектировщик индивидуального образовательного маршрута и т. д. Освоение новых профессий напрямую зависит от развития универсальных навыков [9].

К числу наиболее востребованных *soft skills* следует отнести следующие [10]:

- навыки коммуникации (умение выстроить общение в соответствии с коммуникационной ситуацией);
- эмоциональный интеллект (умение распознавать эмоции собеседника и демонстрировать свои, налаживать эмоциональный контакт для организации совместной деятельности);
- аргументация (способность к критическому мышлению, умение логически оценивать сказанное, обнаруживать противоречия);
- работа с информацией (умение оценивать информационные источники с точки зрения их научности, надежности, достоверности, ориентация в широком информационном поле);
- системное мышление (умение планировать, анализировать сложные ситуации, способность к целеполаганию);
- мотивация (группа мобилизационных умений и навыков, в том числе способность к самопобуждению и самодетерминации, рефлексии чужих мотивов).

Рассматривая проблему подготовки кадров в условиях цифровой экономики, О. Л. Чуланова и С. А. Булгакова дополняют структуру *soft skills* ортобиотическими навыками и навыками *well-being* [11]. Данные компетенции обеспечивают сохранение эмоционального и физического благополучия, предотвращают развитие симптомов профессионального выгорания, что особенно важно для работников социальной сферы.

В статье Ю. В. Ворониной и М. В. Филатовой выделены 15 наиболее важных навыков педагога дополнительного образования в эпоху глобальной цифровизации, в их числе профессиональное развитие (адаптивность, профессиональная мобильность), уверенность в своих силах и профессионализме, способность к самоорганизации, готовность к инновациям, ответственность, способность мотивировать обучающихся. Авторы особо отмечают универсальные компетенции, позволяющие гибко организовать процесс обучения на основе цифровых навыков и знаний особенностей высшей нервной деятельности школьников [12].

Деятельность преподавателя предполагает общение, зачастую выходящее за рамки прямых профессиональных обязанностей. Одним из важнейших *soft skills* в деятельности педагога выступает нетворкинг – умение выстраивать, направлять и поддерживать продуктивную коммуникацию, расширяя круг профессиональных и широких социальных связей [13].

К. N. Tang, Н. Н. Nor и М. Y. Hashimah отмечают сложный характер преподавания, обуславливающий развитие неакадемических составляющих soft-компетенций (этические и профессиональные моральные навыки, способность к непрерывному обучению, самообучению, самомотивации, лидерские качества) [14].

Таким образом, наличие множества сходных моментов в зарубежных и отечественных исследованиях лишний раз подтверждает универсальный характер умений, лежащих в основе профессиональной деятельности педагога. Одни навыки обеспечивают эффективную организацию образовательного процесса, другие раскрывают способность и готовность личности к самоорганизации, самоактуализации и самодетерминации.

Признавая необходимость формирования soft-компетенций, исследователи отмечают существование проблемы, осложняющей про-

ведение мониторинга в системе профессионального обучения: если hard-компетенции поддаются количественному измерению и сертификации, то универсальные компетенции, представленные в основном личностными метакачествами и умственными навыками, слабо операционализированы и требуют более четкого выделения поведенческих индикаторов [15].

Одним из вариантов решения данной проблемы становится разработка психодиагностического инструментария, удовлетворяющего стандартным психометрическим требованиям надежности и валидности. «Зоны ближайшего развития» (иначе говоря, наиболее перспективные направления работы) могут быть определены после проведения масштабных исследований, охватывающих все уровни профессионального образования.

Так, проведенный в 2018 г. опрос среди студентов и преподавателей профессиональной школы показал, что наиболее сформированы у респондентов управленческие и коммуникативные компетенции (умение вести диалог, управление обучающимися, контроль собственного личностного и профессионального развития, а также эмоционального состояния). Согласно самооценке испытуемых, наименее сформированной на данный момент является такая востребованная в педагогической деятельности компетенция, как «комплексное многоуровневое решение педагогических проблем» [16].

Полученные данные согласуются с результатами онлайн-анкетирования педагогических работников, касающегося самооценки важности «гибких» навыков в профессиональной деятельности и уровня их сформированности у респондентов и их коллег [17]. Эмпирическое исследование показало, что преподаватели высшей школы отдают приоритет компетенции «ориентированность на развитие обучающихся», в то время как их коллеги из системы среднего профессионального образования и школьные учителя назвали в числе наиболее важных *soft skills* педагогическую креативность. Обе группы сочли наименее важной такую компетенцию, как «суждение и принятие решений в педагогической деятельности». Исследователи также отметили, что уровень самооценки сформированности «гибких» навыков зависит от уровня образовательной организации.

Результаты анкетирования, проведенного А. А. Шараповой на базе ФГБОУ ВО «Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет», подтвердили, что студенты – будущие педагоги профессионального образования – достаточно хорошо осведомлены о «гибких» навыках и признают важность их развития в современных условиях. Помимо уже названных отечественными исследователями компонентов *soft skills* (коммуникативные навыки, критическое мышление, эмоциональный интеллект, умение работать в команде, гибкость ума, стрессоустойчивость, лидерские навыки, креативность), респондентами были отмечены следующие: умение распределять время, решать конфликтные ситуации, возникающие проблемы, уникальность, адаптивность и др. На основе полученных результатов исследовательница делает вывод о том, что студенты имеют достаточно адекватное, детализированное представление о будущей профессионально-педагогической деятельности [18].

Полифункциональный и системный характер деятельности педагога профессионального образования обусловлен двойственностью профессиональной подготовки, предполагающей освоение конкретных профессиональных функций и формирование метаумений, позволяющих осуществлять обучение по конкретной специальности. Если отраслевой и производственно-технологический компоненты подготовки обеспечиваются развитием преимущественно «жестких» навыков, то психолого-педагогический компонент требует овладения *soft skills*, соотношенных с социальными качествами.

Одним из таких качеств выступает ответственность, являющаяся, на наш взгляд, универсальным компонентом soft-компетенций. Как системное и в то же время базовое качество личности она имеет причинное отношение к эффективному выполнению профессиональной деятельности в соответствии с заявленными нормативными критериями, однако не обладает собственными поведенческими индикаторами, что затрудняет ее исследование в качестве отдельной компетенции.

Анализ образовательных стандартов нового поколения (ФГОС 3++) показывает, что универсальные компетенции по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) относятся к «гибким» навыкам [19]. Среди универсальных умений и навыков, предусмотренных ФГОС 3++ и профессиональными стандартами,

первоочередное значение для педагога профессионального обучения имеют такие компетенции, как «Системное и критическое мышление» (УК-1), «Разработка и реализация проектов» (УК-2), «Командная работа и лидерство» (УК-3), «Коммуникация» (УК-4), «Межкультурное взаимодействие» (УК-5), «Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)» (УК-6).

В то же время приходится констатировать, что ряд компетенций, соотносимых с акмеологическими инвариантами профессионализма, практически не нашел отражение в образовательных и профессиональных стандартах. В частности, это умения, связанные с управлением мотивацией обучающихся, рефлексия собственных мотивационных тенденций и поддержание адекватного уровня мобилизационной готовности, а также ответственность как интегрально-личностное и метапрофессиональное качество – способность соотносить содержание своей деятельности с аксиологическими и нормативными требованиями профессии и гарантировать достижение результата «собственными силами на основе самостоятельно принятого решения, осознанного долга и совести» [20, с. 33].

В 2022 г. нами было проведено пилотажное исследование на базе организаций среднего профессионального образования г. Екатеринбурга. Выборку составили 68 педагогов профессионального образования в возрасте от 24 до 60 лет: в первую группу вошли 35 респондентов с профессионально-педагогическим стажем до 15 лет, во вторую – 33 преподавателя со стажем профессиональной деятельности от 15 до 20 лет.

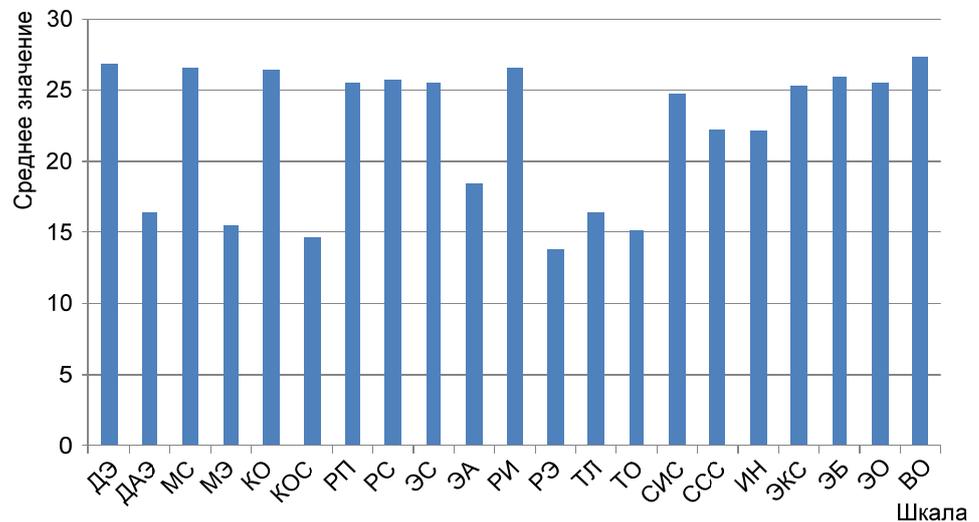
Гипотезой эмпирического исследования выступило предположение о том, что педагоги профессионального образования обладают сформированной структурой ответственности с преобладанием гармонических компонентов, у преподавателей с разным стажем профессиональной деятельности эта структура будет отличаться.

Для исследования ответственности применялись следующие методики:

- опросник В. П. Прядеина «Многомерно-функциональная диагностика ответственности» (ОТВ – 110);
- «Методика диагностики уровня субъективного контроля» Дж. Роттера (адаптация Е. Ф. Бажина, С. А. Голынкиной, А. М. Эткинда);
- методика К. Замфир в модификации А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности».

Две последние методики включены в исследование в качестве дополнительных для более углубленного изучения мотивационного и регуляторного компонентов ответственности.

Описательный анализ полученных по методике ОТВ-110 результатов (рисунок) позволил сделать следующие выводы: педагоги характеризуются самостоятельностью, тщательным выполнением ответственных заданий без дополнительного контроля (шкала «Динамическая эргичность», $X_{cp} = 26,88$; $Me = 27$; $Mo = 26$). Педагоги проявляют независимость от внешних обстоятельств при выполнении ответственных дел (шкала «Регуляторная интернальность», $X_{cp} = 26,57$; $Me = 28$; $Mo = 28$), высокий уровень мотивации, связанный с чувством долга, преобладанием общественных интересов над личными (мотивационно-смысловой компонент ответственности).



Результаты описательного анализа по методике ОТВ-110 у педагогов:

- ДЭ – динамическая эргичность; ДАЭ – динамическая аэргичность;
- МС – мотивационная социоцентричность; МЭ – мотивационная эгоцентричность;
- КО – когнитивная осмысленность; КОС – когнитивная осведомленность;
- РП – результат предметный; РС – результат субъектный;
- ЭС – эмоциональная стеничность; ЭА – эмоциональная астеничность;
- РИ – регуляторная интернальность; РЭ – регуляторная экстернальность;
- ТЛ – трудности личностные; ТО – трудности операциональные; СИС – стремления инструментально-стилевые; ССС – стремления содержательно-смысловые;
- ИН – интуиция; ЭКС – экстраполяция; ЭБ – эмпатия к близким;
- ЭО – эмпатия к окружающим; ВО – взятие ответственности на себя

В целом можно говорить о том, что гармонические составляющие ответственности у респондентов выше, чем агармонические. Высокий показатель когнитивной осмысленности ($X_{cp} = 26,47$; $Me = 27,00$; $Mo = 28$) свидетельствует о том, что педагоги имеют глубокое и целостное представление об ответственности и ее сути.

Исследование уровня субъективного контроля позволяет констатировать преимущественно высокие результаты по параметрам интернальности. Согласно данным, полученным по методике К. Замфир, 74 % педагогов демонстрируют оптимальный мотивационный комплекс, предполагающий преобладание внутренней мотивации над внешнеположительной и внешнеотрицательной.

В результате сравнительного анализа преподавателей с разным профессионально-педагогическим стажем (критерий Манна – Уитни) были получены значимые различия по шкалам «Инструментально-стилевое стремление» и «Эмпатия к окружающим» (таблица).

Достоверные различия между группами педагогов
с разным стажем профессиональной деятельности

Вид ответственности	Критерий	Среднее значение	
		1-я группа	2-я группа
Инструментально-стилевое стремление	0,037	29,27	39,21
Эмпатия к окружающим	0,029	28,55	19,10

Педагоги со стажем деятельности более 15 лет (2-я группа) демонстрируют более выраженное стремление к взятию ответственности на себя при выполнении важного дела, однако они отличаются низкими показателями эмпатии и сопереживания, что, по всей видимости, обусловлено профессиональной усталостью, зачастую сопровождающейся симптомами эмоционального выгорания.

По результатам корреляционного анализа с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена можно сделать вывод о наличии множественных взаимосвязей между компонентами ответственности. В частности, у педагогов первой группы отмечена взаимосвязь параметра динамической эргичности с показателями когни-

тивной осмысленности ($r = 0,422$; $p \leq 0,01$), предметным ($r = 0,452$; $p \leq 0,01$) и субъектным ($r = 0,470$; $p \leq 0,01$) результатами, а также эмоциональной стеничности ($r = 0,461$; $p \leq 0,01$). Следовательно, чем больше активность преподавателей, тем выше понимание ими сути ответственности и качество выполнения важных дел (положительные эмоции), тем больше самоотверженность и продуктивность профессиональной деятельности, лучше результат как в лично значимых, так и в коллективных вопросах.

Внешняя положительная мотивация в данной группе педагогов положительно взаимосвязана с мотивационной эгоцентричностью ($r = 0,412$; $p \leq 0,01$), способностью к экстраполяции ($r = 0,366$; $p \leq 0,05$) и интернальностью в области достижений ($r = 0,371$; $p \leq 0,05$); внешняя отрицательная мотивация – с мотивационной социоцентричностью ($r = 0,389$; $p \leq 0,05$) и интернальностью в области достижений ($r = 0,430$; $p \leq 0,01$). Таким образом, можно предположить, что деятельность молодых преподавателей в значительной степени зависит от социально-психологических факторов, таких как материальное стимулирование труда и социально-психологический климат в коллективе.

У педагогов второй группы (со стажем деятельности более 15 лет) динамическая эргичность взаимосвязана с мотивационной социоцентричностью ($r = 0,689$; $p \leq 0,01$), результативной предметностью ($r = 0,621$; $p \leq 0,01$), результативной субъектностью ($r = 0,556$; $p \leq 0,01$) и регуляторной интернальностью ($r = 0,527$; $p \leq 0,01$). При этом внешняя отрицательная мотивация у респондентов этой группы коррелируется с эмоциональной астеничностью ($r = 0,466$; $p \leq 0,01$) и регуляторной интернальностью ($r = -0,452$; $p \leq 0,01$), что подтверждает необходимость психологического сопровождения и своевременной профилактики симптомов деструктивного профессионального развития.

Таким образом, полученные данные позволяют сделать вывод о том, что личность преподавателя характеризуется высокими результатами интернальности, внутренней мотивации и ответственности с преобладанием гармонических показателей над агармоническими. В то же время выявленные различия в структуре метапрофессиональных качеств у специалистов с разным стажем профессиональной деятельности актуа-

лизируют вопрос о необходимости развернутого мониторинга как внешних, так и внутренних параметров профессионального развития с акцентом на диагностике soft-компетенций, составляющих сущностную основу профессионализма педагогов профессионального образования.

Подводя итог обзору отечественных и зарубежных исследований, посвященных структуре *soft skills* специалиста в современных условиях, отметим, что проблема определения состава «гибких», универсальных навыков далека от окончательного разрешения. Сопоставляя требования, транслируемые профессиональным сообществом, с содержанием образовательных стандартов третьего поколения, можно обнаружить сравнительно небольшой и малоизученный перечень компетенций, имеющих отношение к профессиональной успешности: критическое мышление, коммуникативные навыки, способность и готовность к проектной деятельности и др. Внутренняя сторона профессионализма педагога представлена метапрофессиональными качествами, интегративная природа которых не позволяет выделить в их отношении однозначные поведенческие индикаторы. Однако именно эти качества играют важную роль в обеспечении психологического благополучия специалиста и должны быть включены в систему профессионального отбора и мониторинга личностно-профессионального развития педагогов среднего профессионального образования.

Список источников

1. Cascio J. Facing the Age of Chaos. URL: <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d>.
2. McClelland D. C. Testing for Competence Rather Than for “Intelligence” // *American Psychologist*. 1973. Vol. 28. P. 1–14. URL: <https://www.therapiebreve.be/documents/mcclelland-1973.pdf>.
3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // *Эйдос*. 2002. № 2. С. 58–64. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
4. Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров / Р. Х. Гильмеева [и др.]; под науч. ред. В. Е. Козлова, С. В. Хусаиновой. Казань: Изд-во Ин-та педагогики, психологии и соц. проблем, 2019. 156 с.

5. Klaus P. The hard truth about Soft Skills: Workplace Lessons Smart People Wish They'd Learned Sooner. New York: Harper Collins Publishers, 2007. 190 p. URL: https://www.r-5.org/files/books/ethology/corporate/behaviour/Peggy_Klaus-The_Hard_Truth_About_Soft_Skills-EN.pdf.
6. Sonmez J. Z. Soft Skills: The Software Developer's Life Manual. New York: Manning Publications, 2014. 470 p.
7. Dall'Amico E., Verona S. Cross-country survey on soft skills. Mostly required by companies to Medium/high skilled migrants. Methodological approach for a common framework of Soft Skills at work. Torino: Ceipiemonte S.c.p.a, 2015. 102 p. URL: https://conseil-recherche-innovation.net/sites/default/files/public/articles/vhsm_determination_of_soft_skills.pdf.
8. Третьякова В. С. Soft skills – смыслообразующие компетенции освоения профессионального будущего // Прогнозирование профессионального будущего молодежи в условиях цифровой экономики: материалы Всерос. науч.-практ. конф., Первоуральск, 12 марта 2020 г. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2020. С. 144–150. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/31679/1/978-5-8295-0716-9_2020_031.pdf?ysclid=l8or75iujt848499509.
9. Атлас новых профессий. URL: atlas100.ru/catalog/.
10. Лоренц В. В. Развитие универсальных наддисциплинарных компетенций (soft skills) студентов // Вестник науки. 2019. Т. 1, № 2 (11). С. 60–63. URL: <https://www.вестник-науки.pf/article/913?ysclid=l8ora2tpee803657230>.
11. Чуланова О. Л., Булгакова С. А. Ортобиотические компетенции и well-being компетенции персонала организации в структуре soft skills персонала в цифровой экономике // Материалы Ивановских чтений. 2018. № 4 (22). С. 193–201.
12. Воронина Ю. В., Филатова М. В. Профессиональное развитие педагога дополнительного образования в цифровую эпоху // Мотивирующая цифровая среда как тренд современного образования: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., Оренбург, 24–25 окт. 2019 г. Оренбург: Изд-во Оренбург. гос. пед. ун-та, 2019. С. 89–98.
13. Бегидова С. Н., Бегидов В. С. Soft skills в профессиональном становлении педагога // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 1 (154). С. 38–41.

14. Tang K. N., Nor H. H., Hashimah M. Y. Novice Teacher Perceptions of the Soft Skills Needed in Today's Workplace // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 177, iss. 2. P. 284–288. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.338>.

15. Осипова И. В., Шаров А. А. К вопросу о мониторинге soft-компетенций педагогов профессиональной школы // *Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 25-й Международ. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 7–8 апр. 2020 г. Екатеринбург, 2020. Т. 1. С. 102–105. URL: <https://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/31972>.*

16. Раицкая Л. К., Тихонова Е. В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // *Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Психология и педагогика*. 2018. Т. 15, № 3. С. 350–363. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2018-15-3-350-363>.

17. Шатунова О. В., Гизатуллина А. В. Soft skills в педагогической деятельности: взгляд педагогов-практиков // *Современный ученый*. 2019. № 5. С. 67–71. URL: https://su-journal.ru/wp-content/uploads/2019/10/su_5.pdf?ysclid=l8osfmkh7u673047983.

18. Шарапова А. А. Проектная деятельность как аспект развития soft skills будущих педагогов профессионального обучения // *Фундаментальные и прикладные исследования молодых ученых: сб. материалов 6-й Международ. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, Омск, 10–11 февр. 2022 г. Омск, 2022. С. 469–477. URL: https://conf.sibadi.org/conffeb2022/agenda/Proektnaya_deyatelnost_kak_aspekt_razvitiya_soft_skills_budushchikh_pedagogov_professionalnogo_obuch/.*

19. 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 (5). С. 82–90. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-2-82-90>.

20. Прядеин В. П. Понятия ответственности, исполнительности, воли как объекты психолого-педагогического исследования // *Научный диалог*. 2012. № 1. С. 32–45.

Статья поступила в редакцию 17.08.2022; одобрена после рецензирования 28.09.2022; принята к публикации 30.09.2022.

The article was submitted 17.08.2022; approved after reviewing 28.09.2022; accepted for publication 30.09.2022.