

**Е.В. Гетманская, В.Ф. Чертов**

Московский педагогический государственный университет,  
119435 г. Москва, Российская Федерация

## Мягкие навыки учителя как категория концептуальных и прикладных зарубежных исследований

В статье анализируются прикладные и теоретически ориентированные исследования зарубежных ученых, посвященные развитию *soft skills* учителя, начиная с его подготовки в высшей школе. Авторы статьи, наряду с анализом научных работ, предлагают к ознакомлению перечень декларативных документов европейского и американского педагогических сообществ, в котором мягкие навыки интегрируются в институциональную внутригосударственную политику. В статье констатируется единичное (не системное) описание содержательных аспектов учительских *soft skills* в зарубежных исследованиях. При обзоре преподавания и обучения в высших учебных заведениях Европы авторы подчеркивают большую вариативность методов и подходов к исследованию степени владения мягкими навыками преподавателей высшей школы и студентов. В статье отмечается смещение фокуса исследований учительских *soft skills* в азиатские страны, обусловленное темпами развития Китая, Индонезии, Малайзии, Таиланда и других государств. Авторы актуализируют общую тенденцию западных и азиатских исследований мягких навыков педагога: подавляющее число научных работ опирается на социальное анкетирование и опросы, без привлечения расширенного теоретического анализа. В этом контексте ключевой позицией данной статьи является необходимость изменения целеполагания социально-педагогических экспериментов по *soft skills*, итогом которых, с точки зрения авторов, должно стать создание перспективных образовательных программ для повышения квалификации учителей, опирающихся на системные теоретические обобщения и соответствующих глубоким изменениям жизни общества в 20-е гг. XXI в.

© Гетманская Е.В., Чертов В.Ф., 2023



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License  
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

**Ключевые слова:** промышленная революция 4.0, мягкие навыки, навыки, программы повышения квалификации, фокус-группы учителей, личные компетенции преподавателя

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Гетманская Е.В., Чертов В.Ф. Мягкие навыки учителя как категория концептуальных и прикладных зарубежных исследований // Педагогика и психология образования. 2023. № 1. С. 21–41. DOI: 10.31862/2500-297X-2023-1-21-41

DOI: 10.31862/2500-297X-2023-1-21-41

**E.V. Getmanskaya, V.F. Chertov**

Moscow Pedagogical State University,  
Moscow, 119435, Russian Federation

## Soft skills of a teacher as a category of conceptual and applied research

The article analyzes applied and theoretically oriented studies of scientists devoted to the development of soft skills of a teacher, starting with his training in higher school. The authors of the article, along with the analysis of scientific papers, offer a list of declarative documents of the European and American pedagogical communities, in which soft skills are integrated into institutional domestic policy. The article states a single (not systematic) description of the content aspects of teachers' soft skills in foreign studies. When reviewing teaching and learning in higher education institutions in Europe, the authors emphasize the great variability of methods and approaches to the study of the degree of proficiency in soft skills of higher schoolteachers and students. The article notes a shift in the focus of research on teachers' soft skills to Asian countries, due to the pace of development of China, Indonesia, Malaysia, Thailand, and other countries. The authors actualize the general trend of Western and Asian studies of soft teacher skills: the overwhelming number of scientific papers is based on social questionnaires and surveys, without involving extended theoretical analysis. In this context, the key position of this article is the need to change the goal

setting of socio-pedagogical experiments on soft skills, the result of which, from the authors' point of view, should be the creation of prospective educational programs for teacher training based on systemic theoretical generalizations and corresponding to profound changes in society in the 20s of the XXI century.

**Key words:** industrial revolution 4.0, soft skills, hard skills, advanced training programs, teacher focus groups, teacher's personal competencies

CITATION: Getmanskaya E.V., Chertov V.E. Soft skills of a teacher as a category of conceptual and applied research. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2023. No. 1. Pp. 21–41. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2023-1-21-41

В настоящее время мир вступил в промышленную революцию 4.0, которая характеризуется экспонентной скоростью, цифровым прогрессом, вовлечением всех аспектов человеческой жизни в быстрые, глубокие и систематические изменения [27]. Промышленная революция 4.0 на глобальном и национальном уровнях оказывает непосредственное влияние на экономический сектор, на общество и каждого человека в отдельности [55]. Следуя теории распространения инноваций, в промышленной революции 4.0 большинство человечества станет жертвами, которые будут жить отсталой жизнью, особенно в экономике и образовании [32]. В американском исследовании 2020 г. «Внедрение мобильных технологий на протяжении всего жизненного цикла» в процессе социального опроса выяснилось, что только 2,5% опрошенных сразу же используют инновационные технологии при их появлении, 13,5% являются «ранними адаптерами»; 34% опрошенных лишь ожидают у себя появления навыков по использованию инноваций, а 16% – отстающие, которых труднее всего изменить. При этом мягкие навыки в процессе овладения инновациями определяются как ключевой фактор адаптации человека в условиях промышленной революции 4.0 [31].

В «Учительском манифесте», изданном Советом Европы (2014) и в «Докладе о глобальном устойчивом развитии» (2019) указывается, что в последние годы школы и национальные системы образования в целом подверглись быстрым и непредвиденным изменениям вследствие динамичного развития науки и техники [7; 24]. В связи с этим существует необходимость развивать и укреплять связи между обучением, практикой преподавания и образовательными исследованиями [18]. В целом ряде университетов в разных странах проявляется особый интерес к обучающим программам для преподавателей, в которых происходит развитие учительских *soft skills*, и интегрируют эти программы

в свою институциональную политику [12]. Данная тематика стала также предметом обсуждения на симпозиуме «Ученые-практики международного высшего образования», прошедшего в Хьюстоне в 2017 г. [35].

Учитель – основной фактор в управлении процессом обучения в педагогической реальности, соответствующей потребностям учащихся в выработке их навыков мышления, самоорганизации и применения знаний в повседневной жизни. Учителям, на которых лежит обязанность и ответственность за воспитание нового поколения в каждой стране, необходимо должным образом владеть навыками *hard skills* и *soft skills* [10]. Учительские мягкие навыки – это способность устанавливать отношения с другими участниками образовательного процесса (общаться, слушать, сочувствовать в диалоге, обеспечивать обратную связь, сотрудничать и решать проблемы) [38]. Особое место занимают в этом контексте компетенции и навыки будущих учителей: они должны быть готовы работать как с содержанием своей дисциплины, так и с растущим социальным и личностным разнообразием учащихся [15; 26]. В декларации Общеввропейского проекта «Воспитание глобальной гражданственности: темы и цели обучения» (2015) подчеркивается важность профессионального повышения квалификации педагогов: «Желательно, чтобы учителя в процессе выполнения такой эмоционально и когнитивно сложной работы, имели возможность непрерывного профессионального развития максимально высокого качества и с наилучшими условиями труда» [16].

Анализ зарубежных исследований, посвященных владению мягкими навыками мирового учительского сообщества, предполагает представление развернутых описаний базового числа учительских *soft skills*. В то же время, при обширном числе исследований на эту тему, номинативные описания мягких навыков – крайне редкое явление в научных зарубежных работах. В связи с этим мы намеренно останавливаемся на описаниях *soft skills*, представленных в европейском исследовании «Процессы преподавания и обучения в высшем образовании и университетах: социальные навыки» 2020 г., где представлены развернутые номинации семи навыков, которые, по мнению европейских ученых, наиболее важны в учительской профессии (табл. 1). Для представления данных номинаций существует, на наш взгляд, три веских основания: номинативное описание *soft skills* – редкое явление для эмпирических исследований мягких навыков в учительской среде; используемые номинации почерпнуты из известных в мировом контексте педагогических исследований *soft skills* [6; 21; 37; 40; 46; 53]; релевантность представленных мягких навыков самой учительской профессии подтверждена исследованиями [39].

**Мягкие навыки, релевантные учительской профессии**

Навык	Дефиниция
Настойчивость	Способность отстаивать свои или чужие права в спокойной и позитивной манере, не проявляя агрессии, спокойно принимая «плохое» [37]
Способность установления (налаживания) связей	Состоит из множества навыков, связанных с общением, открытостью и способностью создавать взаимное доверие
Способность работать в команде	Качества и навыки, которые позволяют хорошо работать с другими во время дискуссий, проектов, деловых встреч и т.д.; это зависит от способности хорошо общаться, активно слушать и быть честным и ответственным [21]
Эмпатия	Способность заботиться о чувствах других; думать над ситуацией, «присваивать» ее и не торопиться с решением [40]
Ориентированность на действие	Двунаправленный измеритель: 1) ориентация на действие способствует преобразованию намерения в активность; 2) ориентация на состояние реализуется в мыслях, направленных на достижение цели [46]
Способность работать под давлением	Способность выполнять свои обязанности, несмотря на обстоятельства, сохраняя постоянный уровень эффективной работы [53]
Социальная открытость	Используется в качестве контрольного фактора при интервьюировании в исследовании. Тенденция ответов респондентов, при которой опрашиваемый отвечает на вопросы таким образом, что порождает их положительное восприятие другими [6]

Таблица составлена по материалам исследования «Высшее образование и процессы преподавания и обучения в университетах: социальные навыки» [39]. В нем принимали участие ученые Римской бизнес-школы, Департамента образования г. Рима, Центра медицинских исследований факультета психологии испанского Университета в Альмерии, Политехнической школы в Порту (Португалия), медицинского факультета испанского Университета в Бургосе.

Переходя к описанию и анализу проводимых за рубежом исследований учительских *soft skills*, необходимо отметить активный интерес к данной тематике исследователей азиатского региона. Смещение фокуса подобных исследований в азиатские страны обусловлено темпами

развития этих государств. Исходя из этого, в обзоре будут равным образом представлены не только европейские научные проекты, но и современные исследования, проведенные в Азии.

В Таиланде в 2009 г. было проведено развернутое социальное исследование в области профессионального функционирования учителей. В тот период Таиланд находился на этапе подготовки к вступлению в сообщество АСЕАН – учителям необходимо было подготовиться к методике работы в новых условиях, куда вошли обучение на протяжении всей жизни, а также мультикультурная педагогическая практика. Проект базировался на анализе данных по четырем направлениям: привлечение в учительскую профессию интеллектуалов; обеспечение развития учителей для получения ими необходимых знаний и навыков, расширение прав и возможностей преподавателей, удержание учителя в профессии [9]. Необходимыми и важными учительскими навыками, выявленными в ходе исследования, были обозначены совокупность знаний преподавателя, его жизненный опыт и мягкие навыки, которые явились незаменимыми для совершенствования профессионализма учителей. Общие итоги этого прикладного исследования привели к пересмотру национальной системы повышения квалификации учителей.

В течение трех лет, с 2018 по 2020 гг., учеными одного из государственных университетов Индонезии проводилось исследование, в котором с помощью расширенных интервью со слушателями программы повышения квалификации учителей выяснялась степень владения педагогами мягкими навыками [23]. Интервьюируемые освоили PPG (программу профессионального образования учителей) в пяти университетах, расположенных в Центральной Яве, Западной Яве, Специальном регионе Джокьякарта и в столице Джакарте.

Структурно программа PPG базируется на деятельностном принципе, воплощенном в модели обучения в форме семинаров. Такая форма обучения учителей была дидактически обоснована в работе И. Хедайаха «Профессиональное образование учителей: функция управления качеством» [25]. В учебный план входит как академическая, так и неакадемическая деятельность, распределенная на два семестра. Академические мероприятия в первом семестре проводятся в форме семинаров по разработке методических моделей и презентаций достигнутых результатов перед коллегами. Академические занятия во втором семестре проводятся в форме практик, а именно: в форме анализа действий учителя на уроке. Доля освоения теории составляет 60% времени обучения, а практика на местах – 40%. Среди мягких навыков, актуализированных участниками во время обучения по программе, исследователями были идентифицированы после обработки интервью следующие

персонализированные качества: уверенность в себе; сотрудничество; трудолюбие; уважение к культуре; терпение; мудрость; зрелость; психическая устойчивость; ответственность; творческое мышление; позитивный настрой; уважение к другим; терпимость [23].

Исследование завершилось выводами, в которых главной рекомендацией по обучению мягким навыкам учителей стало создание специальной структурированной учебной программы повышения квалификации учителей. В чем же причина успешности индонезийской программы PPG? Как подчеркивают авторы исследования, обучение мягким навыкам в ней не структурируется специально; можно сказать, что *soft skills* преподаются на базе скрытой (недекларируемой) программы обучения [Там же]. В то же время «скрытая» учебная программа определяет концепции уроков, гуманистические ценности и перспективы развития каждого отдельного педагога, которые не описываются в тексте программы и не являются официальными, но содержат сильные академические, социальные и культурные послания [2]. Несмотря на то, что программа PPG включает в себя «ненаписанную» (*unwritten*) часть, она признана экспертами в области образования и находит широкий отклик в мировом педагогическом сообществе [45]. Вместе с тем в зарубежных педагогических исследованиях не устают писать о том, что, независимо от того, насколько хороша учебная программа, ключом к успеху в процессе преподавания и обучения является сам учитель [3; 17]. Такие страны, как Малайзия и Таиланд, в отличие от эксперимента в Индонезии, обучают мягким навыкам концептуальным, структурированным образом, они имеют официальные учебные планы и методические рекомендации для будущих учителей [4].

Несмотря на отработанную структуру индонезийской программы, «Как обучать мягким навыкам?» – это вопрос, на который нелегко ответить исследователям по всему миру. Например, в Турции восприятие профессии педагога будущими учителями позитивно, но слушатели курсов дополнительной профессиональной подготовки (уже состоявшие учителя) описывают позитивный настрой учителя как нечто весьма трудное для реализации в классе [8]. Исследователи двух американских университетов в Джексонвиле и в Денвере, имеющие программы педагогической подготовки, провели анализ владения социальными навыками у студентов дополнительных бизнес-курсов; объектами анализа являлись такие *soft skills*, как управленческие компетенции испытуемого, саморегулирование и мотивация. Иерархический множественный анализ данных, собранных у 162 студентов бакалавриата и магистратуры, прошедших курс полностью, показал, что у магистрантов более высокий уровень межличностных навыков, чем у студентов бакалавриата,

особенно в области саморегуляции и мотивации; студенты с управленческим опытом демонстрируют более высокий уровень *soft skills* [54]. Обработка данных привела исследователей к следующей рекомендации для разработчиков университетских программ педагогической подготовки: в дополнительные курсы должны быть встроены механизмы по улучшению социальных навыков обучающихся, т.к. навыки межличностного общения играют важную роль в результатах обучения будущих педагогов. Вместе с тем опрос студентов показал, что они, уже после бизнес-курса, все еще находились в сомнении относительно того, где найти наилучшую для себя среду по обучению мягким навыкам [Там же].

В исследовании большого коллектива ученых из Римской бизнес-школы, Департамента образования Университета Рома, факультета психологии и медицинских наук Университетов Альмерии и Бургоса в Испании, а также исследователей из Политехнической школы Порту (Португалия) была предпринята попытка оценить личные навыки учителей, такие как настойчивость, способность налаживания связей, командная работа, эмпатия, ориентация на действия, способность работать под давлением и социальная открытость, и соотнести их с возрастом, полом, национальностью, образовательным цензом и цифровыми навыками испытуемых преподавателей [39]. Выборка состояла из итальянских и португальских учителей, чьи образовательные системы относятся к общей европейской модели.

Перекрестное исследование было проведено в 2021 г. в двух группах преподавателей, работающих как в средних школах, так и в университетах Италии и Португалии, с целью изучения их профессиональных навыков в области программного обеспечения и цифровых технологий. В рамках проекта была опрошена фокус-группа, состоящая из опытных преподавателей обеих стран для сравнения их национальных образовательных систем на предмет владения мягкими навыками учительского состава в обеих странах. Каждый преподаватель ответил на вопросы анкеты VIP (Business-focused Personality Inventory, «Описание личности, ориентированное на бизнес»), адаптированной в образовательном контексте Р. Хоссиепом, М. Пашеном, О. Мюльхаусом и О. Коллатцем [22]. В качестве обратной связи на основе ответов преподавателей ученые получили личный профиль каждого испытуемого с указанием имеющихся у него навыков межличностного общения.

Контингент участников из средней школы состоял из 212 учителей (в том числе из 106 итальянских, в основном из района Рима, и 106 португальских, в основном из района Порту). Итальянская выборка состояла из 28,3% женщин и 71,6% мужчин, в то время как португальская



группа состояла из 64,1% женщин и 35,8% мужчин. Возраст респондентов в обеих группах составлял от 20 до 69 лет. Количество участников опроса в высшей школе не обозначалось в отчете об эксперименте количественно, но было указано, что в эксперименте принимают участие работники Римской бизнес-школы и португальские преподаватели, которые трудятся в государственных вузах и в частном политехническом институте. В общей сложности на анкету VIP, направленную на оценку личности в процессе работы и позволяющую определять навыки межличностного общения и мотивацию, ответили 580 преподавателей [14].

Анкеты были разделены на две части: первая отражала социально-демографические характеристики (пол, возраст, происхождение) и образование (университет и тип ученой степени, стаж преподавания, тип учебного заведения, в котором работает преподаватель, прошел ли он профессиональное повышение квалификации или нет). Вторая часть была посвящена самооценке индивидуальных мягких навыков. Анкета включала 14 шкал, сгруппированных по четырем областям, плюс шкалу управления эмоциями. Оценивались семь мягких навыков: настойчивость, способность установления (налаживания) связей, способность работать в команде, эмпатия, ориентированность на действие, способность работать под давлением, социальная открытость. Ответ запрашивался по шкале из семи баллов, которая варьировалась от «полностью правдивых» до «полностью ложных».

Изученные переменные были сгруппированы по трем областям: внутриличностное, межличностное развитие и развитие активности. Такое деление по областям опиралось на таксономию, представленную в работе итальянских ученых «Сигнальное значение обучающих программ на рынке труда» [29]. Кроме того, были представлены некоторые вопросы, касающиеся управления эмоциями. Следует отметить, что очень высокие баллы по шкале «управление эмоциями» делали недействительным заполнение всей анкеты, поскольку считалось, что испытуемый ответил неискренне.

Профиль мягких навыков каждого преподавателя, полученный с помощью стандартизованного вопросника VIP, сопоставлялся с нормативным баллом вопросника. Что касается итальянских учителей, то в их группе не оказалось существенных различий в уровне владения *soft skills* по сравнению с уровнем их цифровых навыков, которые идентифицировались как *hard skills*, причем отсутствие различий показали как опытные учителя, так и молодые педагоги. Однако среди португальских учителей выявились различия: учителя старшего возраста показали уровень владения мягкими навыками по отношению к *hard skills* – 79%.

В то же время молодые португальские учителя оказались более расположены к общению и более ориентированы на работу в команде, чем итальянская выборка по той же возрастной группе [39].

Сравнение, проведенное между выборкой итальянских и португальских преподавателей, показало довольно схожий профиль преподавателей в обеих странах, хотя и с некоторыми различиями в отношении определенных мягких навыков: португальские учителя оказались более общительными и ориентированными на действия, в то время как итальянцы демонстрировали более высокий уровень самоутверждения, налаживания связей, командной работы, эмпатии и способности работать под давлением. Не ставя перед собой задачу показать всю измерительную конкретику представляемого эксперимента, мы выделяем в данном случае те теоретические выкладки европейских исследователей, которые они сделали о степени владения мягкими навыками учителей средней и высшей школы, принадлежащей европейской модели.

В целом итало-португальское исследование показало, что преподаватели, как правило, обладают высоким уровнем навыков межличностного общения. Это может быть связано или объяснено тем фактом, что работа учителей характеризуется социальным взаимодействием. Навыками с самыми высокими общими баллами в данной выборке были самоутверждение, налаживание связей, командная работа и эмпатия, а самые низкие баллы в обеих группах (итальянской и португальской) – социальная открытость и ориентированность на действия. Наиболее релевантные учительской профессии навыки, как указывается в исследовании, нуждаются в дальнейшем тщательном изучении, чтобы определить их профессиональную важность [Там же].

Обзор преподавания и обучения в высших учебных заведениях Европы свидетельствуют о большой вариативности методов и подходов к исследованию степени владения мягкими навыками преподавателей высшей школы и студентов. В эту группу можно отнести «Системный обзор инициатив по развитию профессорско-преподавательского состава, направленных на повышение эффективности преподавания в медицинском образовании» канадских ученых из университета Монреаль (2006); работу бельгийских ученых из университета Антверпена «Педагогическое развитие преподавателей высших учебных заведений: влияние на результаты обучения студентов» (2012) [47; 48]. Вариативность методов в данном случае помогает избежать распространенных ошибок в педагогических опросах и анкетировании, таких, например, как формальное заполнение анкет. Кроме того, широта подходов, продемонстрированная в педагогических экспериментах высшей школы, по мнению коллектива немецких ученых, поможет избежать таких

подводных камней, как объективная трудность выявления бессознательных процессов и риск социально желательных ответов [20]. Развитие мягких навыков преподавателей в системе последипломного образования в европейской модели представляется исследователями как четырехэтапный процесс (бессознательная некомпетентность → сознательная некомпетентность → сознательная компетентность → бессознательная компетентность) [49]. Процесс включает в себя диагностику, планирование профессионального развития, его реализацию, рефлексию, коррекцию результатов сертификационного тренинга. Этот процесс основывается на андрагогических принципах, а именно: самостоятельность обучения, совместная деятельность, опора на опыт учителей, индивидуализация и последовательное обучение, актуализация результатов образовательной деятельности, развитие образовательных потребностей каждого учителя.

Анализ европейских экспериментальных исследований показывает, что предпочтение в них отдается эвристическим формам и методам проведения занятий, которые в наибольшей степени способствуют развитию мягких навыков учителей. На этапе изложения теоретического материала целесообразно использовать активные лекции, в которых значительная роль отводится студентам, но не преподавателю [14]. Практика педагогических экспериментов показывает, что теоретический материал представляет интерес для слушателей только тогда, когда он преподносится в тесном сотрудничестве с ними на основе их педагогического опыта. Лекции должны читаться в форме активной полемики, сопровождаться дискуссионными вопросами, решением различных педагогических задач. С целью углубления коммуникативных, творческих и эмпатических способностей учителей, предпочтение в системе последипломного образования следует отдавать творческим технологиям обучения, часто проводимым в имитационных формах, повторяющих реальные жизненные ситуации [21; 39].

В 2020 г. вышла коллективная статья индонезийских ученых «Оценка мягких навыков преподавателями естественных наук»; она стала частью масштабного исследования, осуществленного учеными двух государственных университетов: Университета Джокьякарты и Университета Сия-Куала, в котором рассматривалась проблема совершенствования мягких навыков учащихся [50]. Исследование проводилось в виде опроса с использованием структурированной анкеты, рассылаемой по почте учителям, преподающим естественные науки более трех лет. В опросе принимали участие учителя из средних школ четырех провинций. Анкету заполнили 160 преподавателей, причем учителей физики, химии и биологии в этом числе было только сто человек. Анкета состояла

из 20 пунктов, включая пять вопросов по демографической информации и пятнадцать пунктов, связанных с мягкими навыками, необходимыми при изучении естественных наук. Результаты анализа анкеты показали, что учителя естественных наук считают мягкие навыки важнейшим компонентом развития учащихся. Полностью согласны с тем, что учителя должны развивать мягкие навыки учащихся со школьного возраста 83,5% опрошенных; 15,7% согласны начать это делать в начальной школе. Остальные учителя выступали за развитие мягких навыков еще до вступления в период школьного возраста [50]. Основным результатом проведенного педагогического эксперимента сводился к тому, что совершенствование мягких навыков учащихся происходит при возможности наблюдения за персонифицированной моделью поведения, которая играет в этом процессе направляющую роль и демонстрирует владение мягкими навыками. Моделью в данном случае определяется учитель. В кругу участников эксперимента 67,8% учителей посчитали «генератором» совершенствования мягких навыков учащихся личность учителя [Там же]. Учащиеся воочию видят учительский пример владения мягкими навыками и в учебной деятельности, и в социальных взаимодействиях в школе. Главный социологически ориентированный вывод индонезийских ученых – подготовка выпускников с квалифицированными мягкими навыками является обязанностью преподавателя.

В работах китайских, индонезийских и малазийских ученых проблема развития мягких навыков у учителей в системе послевузовского педагогического образования позиционируется как чрезвычайно актуальная. Исследования уровня развития таких мягких навыков, как общительность, креативность, эмпатия, проведенные в различных средах и условиях этих стран, показывают, что для большинства респондентов их развитие соответствует среднему уровню. Число учителей с низким уровнем общительности и эмпатии больше, чем число респондентов с очень высоким. Противоположная тенденция наблюдается в отношении креативности, она высока из-за технической креативности преподавателей, но она оказывает меньшее влияние на качество взаимодействия с учащимися и установление обратной связи с ними по сравнению с общительностью и эмпатией [1; 30; 50]. Вывод, сделанный азиатскими исследователями, находит свое отражение и в более ранних работах, таких как малазийское исследование «Важнейшие вопросы развития мягких навыков в процессе профессиональной подготовки: взгляды педагогов» (2015); американско-канадское исследование «Тренинг конструктивного разрешения споров и рефлексии в процессе функционирования студенческих групп в качестве команды» (2017); канадский проект «Долговременные результаты обратной связи со сверстниками

в развитии и передаче навыков командной работы в студенческой среде» (2018); американское исследование «Представления руководителей работников о десяти лучших мягких навыках, необходимых на современном рабочем месте» (2012). В данных работах подчеркивалось: мягким навыкам невозможно научиться без практики и воспроизведения их в повседневной деятельности. Однако при их внедрении все еще существует множество препятствий, приводящих к неудачам в развитии мягких навыков у учащихся [13; 42; 51; 52; 56]. Главную причину неудач исследователи формулируют следующим образом: интеграция мягких навыков в процессе обучения оказывается малоэффективной, поскольку учителя с трудом находят правильные стратегии и методы развития мягких навыков в учебной деятельности. Процесс усвоения мягких навыков в процессе обучения усложняется без соответствующей методологии, поэтому необходимо определить методы развития мягких навыков, которые применялись бы учителями различных предметов.

В большинстве зарубежных исследований преобладает сугубо практическая установка и описываются либо результаты проведенных опросов, либо образовательные программы и проекты, направленные на поддержку и развитие мягких навыков у учителей. Нередко авторы публикаций используют отсылки к результатам исследования PISA, напрямую соотнося эти результаты с уровнем сформированности у учителей не только *hard skills*, но и *soft skills* и предлагая возможные направления деятельности с школьниками, нуждающимися в дополнительных занятиях и психологической поддержке. Об этом пишет, в частности, в статье «Развитие компетенций через наставничество в школах: продвижение с *soft skills*» немецкий исследователь К. Рольфс, анализирующий успешные проекты, связанные с наставничеством, которые проводились германскими университетами уже с 1990-х гг. Так, проект в Университете Касселя был ориентирован в первую очередь на детей младшего школьного возраста, которые, с точки зрения классного руководителя, ощущали в своей семье недостаток заботы и внимания. Этим детям поддерживали студенты университета, занимавшиеся не столько проблемами обучения, сколько развитием «междисциплинарных навыков», «развитием личности» [43]. Об этом же К. Рольфс вместе с соавторами пишет и в более ранней работе, где в заглавии обозначены три группы «мягких навыков» (социальные, эмоциональные и коммуникативные компетенции), которые необходимо формировать с самого младшего возраста [44]. В коллективной монографии «Soft Skills. Альтернатива профессионализму или мягкое исполнение?», подготовленной под редакцией профессора Ростокского университета, директора Института школьной педагогики, доктора педагогики Т. Ханзеля, важность

развития мягких навыков у учителей подчеркивается, в первую очередь, в связи с необходимостью развития таких навыков у его учеников: «Тот, кто сам не обладает коммуникативными навыками, с трудом может научить других коммуникативным навыкам; у учителя без организаторских способностей ученики вряд ли смогут их в себе сформировать» [19, с. 18].

Следует отметить, что в работах германских педагогов обозначен примерно тот же круг проблем, связанных с мягкими навыками в учительской профессии, что и в большинстве публикаций других зарубежных исследователей. Однако в публикациях известных ученых, профессоров германских университетов, педагогов, работающих в системе подготовки педагогических кадров и повышения квалификации, можно найти довольно сдержанные (иногда довольно скептические) оценки научной обоснованности и перспектив развития мягких навыков в образовании и воспитании, если используются только педагогические и методические ресурсы. Так, в уже упоминавшейся коллективной монографии под редакцией Т. Ханзеля речь идет о том, что сам термин *soft skills*, прекрасно освоенный политикой и бизнесом, не вполне утвердился в терминосистеме педагогической науки и научном дискурсе, хотя при этом признается особая значимость работы по формированию мягких навыков у учителей уже хотя бы в силу того, что на это нацеливает государственная политика в области образования, признающая такие навыки («качества мягкого обращения») «универсальным оружием» для профессионального успеха [19]. Р. Штраубе, автор раздела «Мягкие навыки в педагогическом образовании – проблемы и последствия» в этой же монографии, начинает с явной провокации, утверждая, что «поведение и способности хорошей овчарки, в переносном смысле, точно соответствуют тому, что делает хороший учитель в общении со своими учениками», а затем переходит к весьма неутешительному выводу о тех сложностях, которые стоят перед современным учителем: «В моей практике на курсах подготовки учителей, в консультировании и терапии с учителями я все чаще сталкиваюсь с тем, что учителя отчаиваются в школе. Воспринимаемое отсутствие признательности со стороны министерства и внешнего мира только часть проблемы. Учителя гораздо чаще отчаиваются в своей повседневной работе» [Там же, с. 114]. Показателен практический опыт самого Р. Штраубе, занимающегося проблемами деэскалации конфликтов и поисками выходов из «непрозрачных» ситуаций (например, стрессовых состояний, профессионального и эмоционального выгорания), в которых оказываются учителя, и обратившегося к таким формам психологической поддержки и консультирования, как медиация, коучинг, терапия и др. Эта

и некоторые другие работы зарубежных педагогов выводят проблему формирования мягких навыков у учителей за пределы только педагогической науки, затрагивают вопросы государственной политики, юридические аспекты, свидетельствуют о том, что к решению данной проблемы необходимо активно подключать специалистов по коррекционной педагогике, психологов, психотерапевтов.

В XXI в. образовательная среда требует от учителя навыков многоканальной коммуникации, гармоничного взаимодействия с коллегами и учащимися, гибкости и использования различных межличностных навыков. В зарубежных научных публикациях раздаются призывы к принятию в образовании концепции открытых инноваций, фреймворка 4.0, социальных технологий, цифровых стратегий [28]. Для того чтобы учителя могли адаптироваться к инновациям, изменениям в обществе и быть информированными о тенденциях современного образования, они должны быть готовы к своему профессиональному развитию на протяжении всей своей карьеры. Исходя из этого, процесс повышения квалификации учителей, очевидно, должен быть способен обеспечить соответствующие знания и жесткие навыки, а также концептуальные мягкие навыки. Включение мягких навыков в учебные программы повышения квалификации учителей, по мнению большого числа зарубежных ученых, может обеспечить успех в учительской профессии в 2020-х гг. Программы повышения квалификации без отрыва от процесса преподавания призваны сыграть важную роль в обучении учителей инновациям и в изменении их социальной функции [5; 39; 41]. Традиционные offline- и online-программы повышения квалификации являются на сегодняшний день, по оценкам зарубежных исследователей мягких навыков в учительской среде, ключевым организационным решением по расширению личностного развития педагогов в эпоху цифровизации [33; 34].

В качестве основных мягких навыков учительской профессии, которые актуализируются в зарубежных исследованиях с начала XXI в., номинируются настойчивость, способность установления (налаживания) связей, навык работы в команде, эмпатия, ориентированность на действие, способность работать под давлением, социальная открытость. В то же время общий пласт зарубежных исследований на эту тему опирается лишь на социальное анкетирование и опросы, без привлечения расширенного теоретического анализа. Как следствие, предлагаемые сценарии современных программ по обучению мягким навыкам учительского сообщества не подкрепляются системным теоретическим моделированием. В этой области существуют пробелы как на уровне научного обоснования процесса развития *soft skills*, так и на уровне

специализированной практической подготовки учителей. Подготовка преподавателей как специалистов XXI в. требует внедрения новой модели обучения, адаптированной к новым ролям и обязанностям учителя и опирающейся на соответствующие практики и стратегии. На сегодняшний день наиболее частотной итоговой рекомендацией, звучащей в зарубежных исследованиях по развитию *soft skills* в учительской среде, являются призывы к государственным инвестициям в эту область, а именно призывы к инвестициям в сертифицированные обучающие программы и в разработку инструментов для оценки моделей развития и совершенствования мягких навыков современного учителя. Педагог сталкивается со многими проблемами межличностного характера еще до начала преподавания в определенной аудитории своих подопечных, во время преподавания и после процесса обучения. Справляться с ними должным образом смогут только учителя, обладающие сильными *soft skills* в дополнение к другим концептуальным и технологическим аспектам педагогики и методики [36]. Без учета возрастающей тенденции значимости мягких навыков в профессии учителя эффективность образовательных систем будет ограничена.

#### Библиографический список / References

1. Ali A., Mahmud S. Mastering soft skills in the implementation of work-based learning among community college students. *Social Sciences & Humanities*. 2017. Vol. 25. Pp. 179–190. DOI: 10.1088/1742-6596/795/1/012004
2. Ali N., Miftahusyai'an M., Prasetyo A., Muttaqin M. Developing religious culture through integrative religious practice in Indonesian State Islamic University. *The Newspaper El-Harakah*. 2020. Vol. 22. No. 1. Pp. 117–132. DOI: 10.18860/el.v22i1.8726
3. Almeida S.C., Moore D., Barnes M. Teacher identities as key to Environmental Education for Sustainability implementation: A study from Australia. *Australian Journal of Environmental Education*. 2018. Vol. 34. No. 3. Pp. 228–243. DOI: 1010.1017/aee.2018.40
4. Attakorn K., Tayut T., Pisitthawat K., Kanokorn S. Soft skills of new teachers in the secondary schools of Khon Kaen Secondary Educational. Thailand. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 112. Pp. 1010–1013. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.01.1262
5. Baki A. Preparing student teachers to use computers in mathematics classrooms through a long-term pre-service course in Turkey. *J. Inf. Technol. Teach. Educ.* 2000. Vol. 9. Pp. 343–362. DOI: 10.1080/14759390000200090
6. Bergen N., Labonté R. Everything is perfect, and we have no problems: Detecting and limiting social desirability bias in qualitative research. *Qual. Health Res.* 2019. Vol. 30. Pp. 783–792. DOI: 10.1177/1049732319889354
7. Besson B. et al. Education for Change, Change for Education Manifesto. *Teacher Manifesto for the 21st Century of the Conference "The Professional Image and Ethos of Teachers"*. Council of Europe: Strasbourg, 2014.



8. Bircan T.S. Metaphors of history teachers' candidates in Turkey on the teaching profession. *International Journal of Educational Methodology*. 2018. Vol. 4. No. 2. Pp. 83–93. DOI: 10.12973/ijem.4.2.83
9. Cheng Y.C. Teacher management and development: Reform syndrome and paradigm shifts. *Prospects: Quarterly Review of Comparative Education*. 2009. Vol. XXXIX. No. 1 (149). Pp. 68–89. DOI: 10.1007/s11125-009-9113-2
10. Crawford A., Weber M.R., Lee J. Using a grounded theory approach to understand the process of teaching soft skills on the job so to apply it in the hospitality classroom. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*. 2020. Vol. 26. No. 1. DOI: 10.1016/j.jhlste.2020.100239
11. Crosbie R. Learning the soft skills of leadership. *Industrial and Commercial Training*. 2005. Vol. 37. No. 1. Pp. 45–51. DOI: 10.1108/00197850510576484
12. Dickson B. Beginning teachers as enquirers: M-level work in initial teacher education. *European Journal of Teacher Education*. 2011. Vol. 34. No. 3. Pp. 259–276. DOI: 10.1080/02619768.2010.538676
13. Donia M.B.L., O'Neill T.A., Brutus S. The longitudinal effects of peer feedback in the development and transfer of student teamwork skills. *Learning and Individual Differences*. 2018. Vol. 61. Pp. 87–98. DOI: 10.1016/j.lindif.2017.11.012
14. Ferreira T.V.A. Adaptação do Business-focused Inventory of Personality – BIP: Evidências Iniciais de Validade. 2020. URL: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/38658> (accessed: 20.12.2022).
15. Flores M.A., Day C. Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*. 2006. Vol. 22. Pp. 219–232. DOI: 10.1016/j.tate.2005.09.002
16. Global citizenship education: Topics and learning objectives. France: UNESCO. 2015. URL: <https://www.getupandgoals.eu/resources/library/guidelines-and-reference-documents/global-citizenship-education-topics-and-learning-objectives-2015> (accessed: 20.12.2022).
17. Gore J., Lloyd A., Smith M. et al. Effects of professional development on the quality of teaching: Results from a randomized controlled trial of quality teaching rounds. *Teaching and Teacher Education*. 2017. Vol. 68. No. 1. Pp. 99–113. DOI: 10.1016/j.tate.2017.08.007
18. Grossman P., McDonald M. Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*. 2008. Vol. 45. Pp. 184–205. DOI: 10.3102/0002831207312906
19. Hansel T. [Hrsg.]: Soft Skills. Alternative zur Fachlichkeit oder weiche Performance? Freiburg, Br., 2010. (Schulpädagogik; 10). DOI: 10.25656/01:5294
20. Harteis C., Fischer C., Töniges T., Wrede B. Do we betray errors beforehand? The use of eye tracking, automated face recognition and computer algorithms to analyse learning from errors. *Frontline Learning Research*. 2018. Vol. 6. No. 3. Pp. 37–56. DOI: 10.14786/flr.v6i3.370
21. Holding A.C., Hope N.H., Harvey B. et al. Stuck in limbo: Motivational antecedents and consequences of experiencing action crises in personal goal pursuit. *Journal of Personality Assessment*. 2017. Vol. 85. Pp. 893–905. DOI: 10.1111/jopy.12296
22. Hossiep R., Paschen M., Mühlhaus O., Collatz A. BIP: Das Bochumer Inventar zur Berufs bezogenen Persönlichkeits beschreibung. 2010. URL: <https://www.>

- testzentrale.de/shop/bochumer-inventar-zur-berufsbezogenenpersoenlichkeit-sbeschreibung.html (accessed: 20.12.2022).
23. Huda N., Suyanto A., Putranta H., Azizah A.N. Experiences of participants in teacher professional education on obtaining soft skills: A case study in Indonesia. *European Journal of Educational Research*. 2021. Vol. 10. No. 1. Pp. 313–325. DOI: 10.12973/eu-jer.10.1.313
  24. Independent Group of Scientists appointed by the Secretary-General. *Global Sustainable Development Report 2019: The Future is Now – Science for Achieving Sustainable Development*. New York, 2019.
  25. Isti H. Implementation review of Professional Education of Teachers (PPG) as the implementation of quality management function. *Procedia and Behavioral Sciences*. 2013. Vol. 103. Pp. 467–472. DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.10.361
  26. Johansen G., Afdal, Hilde W. Comparing and discussing positions on scientific literacy in teacher education and lower secondary school curricula. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2018. Vol. 17. Pp. 99–126. DOI: 10.26803/ijlter.17.2.7
  27. Kasza J. Fourth industrial revolution (4 IR): Digital disruption of cyber-physical systems. *World Scientific News*. 2019. Vol. 134. No. 2. Pp. 118–147.
  28. Klaassen C.A. Teacher pedagogical competence and sensibility. *Teaching and Teacher Education*. 2020. Vol. 18. Pp. 151–158. DOI: 10.1016/S0742-051X(01)00060-9
  29. Liechti F., Fossati F., Bonoli G., Auer D. The signalling value of labour market programmes. *European Sociological Review*. 2017. Vol. 33. No. 2. Pp. 257–274. DOI: 10.1093/esr/jcw061
  30. Ma R. The Emergence of China's Nationally Recognized MOOCs (China bolsters MOOC development through national recognition of top MOOCs in the nation). 2019. URL: <https://www.classcentral.com/report/china-national-moocs/> (accessed: 20.12.2022).
  31. Magsamen-Conrad K., Dillon J.M. Mobile technology adoption across the lifespan: A mixed-methods investigation to clarify adoption stages, and the influence of diffusion attributes. *Computers in Human Behavior*. 2020. Vol. 112. No. 1. DOI: 10.1016/j.chb.2020.106456
  32. Mori N., Mlambiti R. Determinants of customers' adoption of mobile banking in Tanzania: Further evidence from a diffusion of innovation theory. *Journal of Entrepreneurship, Management, and Innovation*. 2020. Vol. 16. No. 2. Pp. 203–230. DOI: 10.7341/20201627
  33. Ödalen J. et al. Teaching university teachers to become better teachers: The effects of pedagogical training courses at six Swedish universities. *Higher Education Research & Development*. 2019. Vol. 38. No. 2. Pp. 339–353. DOI: 10.1080/07294360.2018.1512955
  34. Oleson A., Hora M.T. Teaching the way, they were taught? Revisiting the sources of teaching knowledge and the role of prior experience in shaping faculty teaching practices. *High Education*. 2014. Vol. 68. Pp. 29–45. DOI: 10.1007/s10734-013-9678-9
  35. Paulson E. Beyond the online course: Leadership perspectives on e-learning. *International Review of Education*. 2018. Vol. 64. No. 2. Pp. 279–281. DOI: 10.1007/s11159-017-9693-7

36. Pearce T.C., Wood B.E. Education for transformation: An evaluative framework to guide student voice work in schools. *Critical Studies in Education*. 2019. Vol. 60. No. 1. Pp. 113–130. DOI: 10.1080/17508487.2016.1219959
37. Pereira O.P., Costa C.A. The importance of soft skills in the university academic curriculum: The perceptions of the students in the new society of knowledge. *International Journal of Business and Social Research*. 2017. Vol. 7. Pp. 1–12. DOI: 10.18533/ijbsr.v7i6.1052
38. Putranta H., Wilujeng I. Physics learning by PhET simulation-assisted using Problem-Based Learning (PBL) model to improve students' critical thinking skills in work and energy chapters in MAN 3 Sleman. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*. 2019. Vol. 20. No. 1. Pp. 1–44.
39. Ragusa A. et al. High education and university teaching and learning processes: Soft skills. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19. Pp. 1–12. DOI: 10.3390/ijerph191710699
40. Ravindranath S. Soft skills in project management: A review. *The IUP Journal of Soft Skills*. 2016. Vol. 10. No. 4. Pp. 16–25.
41. Riset K. Technology and higher education, directorate general of learning and student affairs. *General Guidelines for the Integrated Work and Learning Program (COOP Program)*. 2018. URL: <https://cutt.ly/njsahX6> (accessed: 20.12.2022).
42. Robles M.M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*. 2012. Vol. 75. No. 4. Pp. 453–465. DOI: 10.1177/1080569912460400
43. Rohlfs C. Kompetenzentwicklung durch Mentoring an Schulen: die Förderung von Soft Skills. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung. *Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*. 2012. No. 7 (2). Pp. 183–196.
44. Rohlfs C., Harring M., Palentien C. (Hrsg.) Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen. Wiesbaden, 2008.
45. Sarikhani Y., Shojaei P., Rafiee M., Delavari S. Analyzing the interaction of main components of the hidden curriculum in medical education using interpretive structural modeling method. *BMC Medical Education*. 2020. Vol. 176. No. 20. Pp. 1–9. DOI: 10.1186/s12909-020-02094-5
46. Sharma V. Soft skills: An employability enabler. *The IUP Journal of Soft Skills*. 2018. Vol. 12. Pp. 25–32.
47. Steinert Y. et al. A systematic review of faculty development initiatives designed to improve teaching effectiveness in medical education. *Medical Teacher*. 2006. Vol. 28. No. 6. Pp. 497–526. DOI: 10.1080/01421590600902976
48. Stes A., De Maeyer S., Gijbels D., Van Petegem P. Instructional development for teachers in higher education: Effects on students' learning outcomes. *Teaching in Higher Education*. 2012. Vol. 17. No. 3. Pp. 295–308. DOI: 10.1080/13562517.2011.611872
49. Sultanova L. Development of soft skills of teachers of Physics and Mathematics development of soft skills of teachers of Physics and Mathematics. *Journal of Physics Conference Series*. 2021. Vol. 1840. No. 1. DOI: 10.1088/1742-6596/1840/1/012038

50. Susilawati et al. Teachers' perspectives toward soft skills in science learning. *Journal of Physics: Conference Series*. 2020. 1460 012111. DOI: 10.1088/1742-6596/1460/1/012111
51. Tang K.N. The importance of soft skills acquisition by teachers in higher education institutions. *Kasetsart Journal of Social Sciences*. 2020. Vol. 41. No. 1. DOI: 10.1016/j.kjss.2018.01.002
52. Tang K.N., Chan C.T., Devi U. Critical issues of soft skills development in teaching professional training: Educators' perspectives. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 205. Pp. 128–133. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.09.039
53. Taylor E. Investigating the perception of stakeholders on soft skills development of students: Evidence from South Africa. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Lifelong Learning*. 2016. Vol. 12. Pp. 1–18. DOI: 10.28945/3412
54. Tseng H., Yi X., Yeh H. Learning-related soft skills among online business students in higher education: Grade level and managerial role difference in self-regulation, motivation, and social skill. *Research, Publications & Creative Work*. 2018. Vol. 103. URL: [https://digitalcommons.jsu.edu/fac\\_res/103](https://digitalcommons.jsu.edu/fac_res/103) (accessed: 20.12.2022).
55. Voinea M., Palasan T. Teachers' professional identity in 21st century Romania. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 128. No. 2. Pp. 361–365. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.03.172
56. Waddock S., Lozano J.M. Developing more holistic management education: Lessons learned from two programs. *Academy of Management Learning & Education*. 2013. Vol. 12. No. 2. Pp. 265–284. DOI: 10.5465/amle.2012.0002

Статья поступила в редакцию 14.10.2022, принята к публикации 06.12.2022

The article was received on 14.10.2022, accepted for publication 06.12.2022

### Сведения об авторах / About the authors

**Гетманская Елена Валентиновна** – доктор педагогических наук, доцент; профессор кафедры методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет

**Elena V. Getmanskaya** – Dr. Pedagogy Hab.; Professor at the Department of Methods of Teaching Literature of the Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: [ev.getmanskaya@mpgu.su](mailto:ev.getmanskaya@mpgu.su)

**Чертов Виктор Федорович** – доктор педагогических наук, профессор; заведующий кафедрой методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет

**Victor F. Chertov** – Dr. Pedagogy Hab.; Head at the Department of Methods of Teaching Literature of the Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: [vf.chertov@mpgu.su](mailto:vf.chertov@mpgu.su)

### Заявленный вклад авторов

**Гетманская Е.В.** – планирование исследования, поиск и изучение литературных данных и материалов, анализ и интерпретация литературы, подготовка текста статьи

**Чертов В.Ф.** – планирование исследования, поиск и изучение литературных данных и материалов, анализ и интерпретация литературы, подготовка текста статьи

### Contribution of the authors

**E.V. Getmanskaya** – research planning, search and study of literary data and materials, analysis and interpretation, preparation of the text of the article

**V.F. Chertov** – research planning, search and study of literary data and materials, analysis and interpretation, preparation of the text of the article

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

All authors have read and approved the final manuscript