УДК 377.5

ОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТРАНСФОРМАТИВНОСТИ: ИЗМЕНЕНИЕ ТРЕБОВАНИЙ К ПОДГОТОВКЕ ТЕХНИКА-СТРОИТЕЛЯ

А.В. Юрьев (Тольятти, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Профессиональная подготовка техника-строителя традиционно связывается с освоением знаний, способов действия и профессиональных компетенций, необходимых для решения заданного круга производственных задач. Подобная логика сохраняет свое значение и не требует отказа от компетентностного результата. Проблема возникает в другой плоскости. Освоенный способ деятельности не всегда остается достаточным при изменении условий профессиональной задачи. Специалисту требуется не только выполнить известную операцию, но и пересмотреть порядок действий, заново оценить основания принятого решения, установить последствия корректировки и принять ответственность за новый вариант. В рамках статьи подобная способность рассматривается через категорию профессиональной трансформативности.

Цель статьи – обосновать различие профессиональной компетентности и профессиональной трансформативности применительно к подготовке будущего техника-строителя, раскрыть связь двух результатов и определить направление изменения образовательной задачи от воспроизведения освоенного действия к его осмысленному преобразованию.

Методология и методы исследования. Работа имеет теоретико-аналитический характер. Методологическую основу исследования составили компетентностный и личностно развивающий подходы; положения современных исследований трансформативного обучения использованы для раскрытия механизма рефлексивного переосмысления и преобразования освоенного опыта. Применялись понятийно-категориальный и сравнительно-сопоставительный анализ, обобщение научных положений, анализ требований ФГОС СПО по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» и концептуальное моделирование.

Результаты исследования. Профессиональная компетентность рассматривается как необходимое основание профессионального действия. Профессиональная трансформативность характеризует другой аспект подготовки: способность обнаружить изменение профессиональной ситуации, пересмотреть применимость ранее освоенного способа, преобразовать собственное действие и объяснить основания принятого решения. Между двумя категориями отсутствует отношение взаимного исключения. Трансформативность опирается на накопленные знания и способы действия, но проявляется в момент, когда привычная схема перестает полностью отвечать изменившимся условиям. Для подготовки техника-строителя подобная постановка вопроса меняет характер учебной задачи. Студенту требуется не только получать правильный результат, но и работать с изменением исходных условий, сравнивать варианты решения, видеть зависимость между отдельными действиями и объяснять произведенную перестройку. Сопоставление современных отечественных исследований компетентности, профессиональной мобильности и готовности к изменениям позволило уточнить, что рефлексивность, адаптивность и самостоятельный выбор способа действия уже входят в проблемное поле компетентностного подхода. Поэтому профессиональная трансформативность рассматривается как характеристика способа реализации компетентности при существенном изменении условий профессиональной задачи.

Заключение. Переход от профессиональной компетентности к профессиональной трансформативности не означает отказа от компетентностной модели подготовки. Речь идет о расширении представления о профессиональном результате. Компетентность дает специалисту основание действовать, профессиональная трансформативность позволяет перестраивать действие при изменении условий. Для строительного образования подобная постановка проблемы переносит акцент с устойчивого воспроизведения освоенной операции на осмысленное преобразование профессионального способа действия.

Авторский вклад. Предложено теоретическое разграничение профессиональной компетентности и профессиональной трансформативности применительно к подготовке будущего техника-строителя; определена логика перехода от освоения профессионального действия к его осмысленному преобразованию при изменении условий задачи. Авторское определение конкретизировано применительно к видам профессиональной деятельности техника, установленным ФГОС СПО 08.02.01, и соотнесено с современными исследованиями профессионального и строительного образования.

Ключевые слова: *профессиональная трансформативность, профессиональная компетентность, техник-строитель, профессиональная подготовка, строительное образование.*

ВЕСТНИК КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА им. В.П. АСТАФЬЕВА

Юрьев Алексей Владимирович – кандидат педагогических наук, преподаватель, Тольяттинский политехнический колледж; ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9377-0810; e-mail: uav-tlt@ya.ru

Постановка проблемы. Профессиональная подготовка строится вокруг результата, который обучающийся должен продемонстрировать после освоения программы. Знания сами по себе не дают полного представления о готовности человека к работе. По этой причине образовательный результат связывают с действием, способностью решать профессиональную задачу и получать требуемый результат. Подобная логика закрепила значимость профессиональной компетентности [Жуковская и др., 2022; Вертиль, Кислов, 2022; Фетюков, 2024]. Для подготовки техника-строителя она остается необходимой. Специалист не может преобразовывать профессиональное действие, не владея его содержанием.

Проблема проявляется при изменении исходных условий профессиональной задачи. Освоенный алгоритм может сохранять общую основу, но отдельные действия уже требуют пересмотра. Меняется не только последовательность операций. Требуется заново определить значимые условия, проверить прежнее решение, отказаться от части привычных действий или соединить их иначе. Здесь профессиональная подготовка сталкивается с результатом, который трудно свести только к наличию знаний и освоенных способов работы.

Проблема касается границы между владением профессиональным действием и способностью изменить его без потери смысла выполняемой работы. Студент может правильно воспроизводить изученную последовательность, уверенно работать по образцу и выполнять привычную задачу. При изменении исходных условий ранее освоенный алгоритм может оказаться недостаточным. В этом случае обучающийся должен самостоятельно определить, какая часть действия требует перестройки, какие элементы могут быть сохранены и на каких основаниях принимается новое решение.

В статье для описания подобной способности используется понятие профессиональной трансформативности будущего специалиста. Под профессиональной трансформативностью понимается способность осмысленно воспринимать изменение профессиональной ситуации, пересматривать освоенный способ деятельности и преобразовывать его с учетом новых условий и возможных последствий принятого решения. Понятие не вводится как замена профессиональной компетентности. Различается характер проявления двух результатов.

Компетентность обнаруживается в профессиональном действии. Человек знает содержание задачи, владеет средствами ее решения и способен применить их на практике [Вертиль, Кислов, 2022; Фетюков, 2024]. Профессиональная трансформативность проявляется в ситуации, когда привычная схема действия перестает соответствовать изменившимся условиям. От специалиста требуется решить, что в освоенном действии можно сохранить, что необходимо изменить и почему прежний способ перестал отвечать возникшей ситуации.

Подобное различение имеет педагогический смысл. Подготовка, ориентированная только на стабильное выполнение изученных операций, формирует прочную основу деятельности, но сама по себе не раскрывает поведение обучающегося при изменении условий задачи. Учебный результат поэтому требуется рассматривать шире. Значение приобретает не только правильность выполненной операции, но и способность студента объяснить собственное решение после изменения исходной ситуации [Бороненко, Королев, 2025; Feng et al., 2025].

Для техника-строителя вопрос имеет прикладной характер. Его подготовка связана с действиями, имеющими внутреннюю последовательность и взаимную зависимость. Изменение одного решения может потребовать пересмотра последующих действий. В учебной работе студенту приходится переходить от следования предложенному алгоритму к пониманию его устройства. Поэтому освоение последовательности

операций должно дополняться пониманием оснований их выбора и взаимосвязи. ФГОС СПО по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», утвержденный приказом Минпросвещения России от 25.06.2024 № 442, устанавливает квалификацию «техник» и предусматривает подготовку к составлению и оформлению проектной документации объекта капитального строительства, организации и управлению технологическими процессами, эксплуатации зданий и сооружений, а также техническому сопровождению информационного моделирования. Взаимосвязанность указанных видов деятельности объективно повышает требования к способности будущего техника корректировать ранее принятое решение при изменении исходных условий.

Профессиональная трансформативность при подобном понимании относится не к постоянной смене способов работы ради самой смены. Ее содержание связано с обоснованным преобразованием действия. Специалист не отказывается от накопленного опыта. Он использует его как материал для нового решения. Разница существенна: изменение не разрушает профессиональную компетентность, а предполагает наличие достаточно прочной основы, которую человек способен осмысленно перестроить. Следовательно, профессиональную трансформативность целесообразно рассматривать как характеристику способа реализации профессиональной компетентности в изменившихся условиях, а не как альтернативный компетентностному результат.

Современные отечественные исследования профессионального образования дают основания рассматривать компетентностный результат как динамическую характеристику, связанную с применением профессионального опыта в изменяющихся условиях. В условиях цифровизации компетентностный подход сохраняет значение как основа практико-ориентированной подготовки [Жуковская и др., 2022]. Исследования профессиональной мобильности студентов техникума и опережающей профессиональной подготовки связывают устойчивость специалиста с вариативностью профессионального поведения, саморазвитием и готовностью осваивать новые способы деятельности [Карелина, 2023; Кожевников, 2022].

Смежное проблемное поле образуют исследования готовности к изменениям и профессиональной рефлексии. И.А. Уварова и М.В. Сафонова показывают связь готовности к изменениям с поведенческим и рефлексивным компонентами компетентности [Уварова, Сафонова, 2022]. Р.А. Есенин рассматривает профессиональную рефлексию как условие адаптации деятельности к цифровой трансформации [Есенин, 2024]. В современных исследованиях трансформативного обучения рефлексивный пересмотр опыта связывается с ситуацией, в которой привычные представления и способы действия оказываются недостаточными [Hoggan, Finnegan, 2023; Feng et al., 2025]. Эти положения не отождествляются с профессиональной трансформативностью, но позволяют определить теоретические границы авторской категории.

Цель статьи состоит в теоретическом обосновании перехода от профессиональной компетентности к профессиональной трансформативности как расширения требований к результату подготовки будущего техника-строителя.

Поставленная цель предполагает не переименование уже известной компетенции, а уточнение границы между способностью результативно выполнять освоенное профессиональное действие и способностью осмысленно перестраивать его при изменении условий. Такое разграничение позволяет определить содержание профессиональной трансформативности и отделить ее от близких категорий адаптивности, гибкости и профессиональной мобильности.

Аналитическая логика исследования основана на сопоставлении двух ситуаций профессионального действия. В первой – условия задачи соответствуют освоенному способу и результат может быть описан через сформированную компетентность. Во второй – между привычным способом и изменившимися условиями возникает несоответствие, требующее рефлексивной оценки, выбора оснований для корректировки и перестройки действия.

ВЕСТНИК КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА им. В.П. АСТАФЬЕВА

Методология и методы исследования. Исследование носит теоретико-аналитический характер. Методологическую основу составили компетентностный и личностно развивающий подходы, позволяющие рассматривать профессиональный результат как единство освоенных способов деятельности и личностной готовности к их самостоятельному применению и развитию [Илакавичус, 2023; Жуковская и др., 2022]. Положения современных исследований трансформативного обучения использованы как теоретическая рамка для анализа рефлексивного пересмотра опыта при столкновении с изменившейся проблемной ситуацией [Hoggan, Finnegan, 2023; Feng et al., 2025].

В качестве методов использованы понятийно-категориальный анализ, сравнительно-сопоставительный анализ современных трактовок профессиональной компетентности и смежных категорий, обобщение результатов исследований профессионального образования, анализ требований ФГОС СПО 08.02.01 и концептуальное моделирование. Совокупность методов направлена на выявление признаков, позволяющих разграничить компетентность, адаптивность, профессиональную мобильность и профессиональную трансформативность.

Понятийно-категориальный анализ был направлен на выявление устойчивых характеристик профессиональной компетентности и признаков, описывающих изменение способа действия. Сравнительно-сопоставительный анализ позволил соотнести эти признаки с современными представлениями о профессиональной мобильности, готовности к изменениям, рефлексивной компетентности и трансформативном обучении [Карелина, 2023; Уварова, Сафонова, 2022; Есенин, 2024; Hoggan, Finnegan, 2023].

При концептуальном моделировании учитывались четыре взаимосвязанных признака профессиональной трансформативности: наличие профессионально значимого изменения ситуации; выявление субъектом недостаточности прежнего способа действия; осмысленная реконструкция действия; оценка и обоснование последствий нового решения. Выделение этих признаков позволяет сохранить связь категории с профессиональной компетентностью и одновременно отличить ее от адаптивности как приспособления к изменившимся требованиям и от профессиональной мобильности как более широкой характеристики готовности к смене функций, задач или профессиональных ролей [Карелина, 2023; Бугров, 2026].

Предметная конкретизация категории осуществлялась посредством соотнесения выделенных признаков с содержанием деятельности техника-строителя, заданным ФГОС СПО 08.02.01, и с современными исследованиями строительного образования. Особое внимание уделялось ситуациям, в которых изменение проектных, технологических или цифровых параметров требует согласованной корректировки нескольких взаимосвязанных решений [Li et al., 2024; Ahankoob et al., 2025; Marchiori et al., 2025].

Результатом теоретического анализа стала концептуальная схема отношения профессиональной компетентности и профессиональной трансформативности. В ней компетентность выступает необходимым основанием результативного профессионального действия, а трансформативность характеризует способ преобразования освоенного действия при изменении существенных условий задачи. Сформулированная схема имеет теоретический статус и требует последующей операционализации через компоненты, критерии и диагностируемые проявления.

Обзор научной литературы. Современные отечественные исследования показывают, что компетентностный подход сохраняет методологическую значимость в условиях цифровой трансформации профессионального образования. Л.Н. Жуковская с соавторами связывают его развитие с практико-ориентированной подготовкой и изменением требований к профессионализму [Жуковская и др., 2022]. В работах, посвященных оценке профессиональной компетентности, акцентируется необходимость анализировать не только отдельные знания и умения, но и их проявление в деятельности [Вертиль, Кислов, 2022; Есенина и др., 2022; Фетюков, 2024].

При таком понимании компетентность не сводится к воспроизведению алгоритма. Исследования soft-компетенций, профессиональной мобильности и опережающей подготовки подчеркивают значимость адаптивности, саморазвития, вариативности профессионального поведения и способности осваивать новые способы деятельности [Зеер, Заводчиков, 2022; Карелина, 2023; Кожевников, 2022; Бугров, 2026]. Это обстоятельство принципиально для настоящей статьи: профессиональная трансформативность не может быть представлена как альтернатива компетентности или как простое обозначение готовности к изменениям.

Разграничение категорий проводится по предмету описания. Профессиональная компетентность характеризует способность результативно решать задачи в определенной области деятельности. Готовность к изменениям описывает психологическую и поведенческую готовность субъекта принимать и реализовывать изменения [Уварова, Сафонова, 2022]. Профессиональная мобильность относится к более широкому диапазону перемещений, освоения новых функций и вариативности профессионального поведения [Карелина, 2023; Бугров, 2026]. Профессиональная трансформативность в предлагаемой трактовке фиксирует иной аспект: осмысленную реконструкцию уже освоенного способа профессионального действия вследствие изменения значимых условий задачи. Сходная логика рефлексивного пересмотра опыта представлена в современных исследованиях трансформативного обучения [Hoggan, Finnegan, 2023; Feng et al., 2025].

Для системы СПО такое разграничение приобретает педагогический смысл через структуру учебно-профессиональной задачи. Т.А. Бороненко и В.В. Королев рассматривают ключевую профессиональную задачу как средство моделирования реальной деятельности и формирования компетенций обучающихся СПО [Бороненко, Королев, 2025]. Контекстно ориентированная организация подготовки и взаимодействие колледжа с производственными партнерами усиливают связь образовательного результата с условиями реальной профессиональной деятельности [Федоров, Бушуева, 2023; Федоров и др., 2024]. В рамках рассматриваемой проблемы это означает, что изменение исходных условий задачи может выступать средством выявления способности студента не только применить освоенный способ, но и обоснованно его преобразовать.

В строительном образовании указанная проблема усиливается цифровым и междисциплинарным характером профессиональной деятельности. Исследования BIM-подготовки показывают необходимость интеграции цифровых навыков с инженерным мышлением, практическим решением задач и пониманием профессионального контекста [Li et al., 2024; Ahankoob et al., 2025]. Систематический обзор технологически насыщенного обучения в строительном инжиниринге и управлении строительством выявляет необходимость развивать одновременно технические и надпрофессиональные компетенции [Marchiori et al., 2025]. В исследованиях компетенций для взаимодействия человека и роботизированных систем в строительстве среди значимых характеристик выделяются принятие решений, критическое мышление, непрерывное обучение и адаптивность [Olukanni et al., 2024].

Исследования профессионального образования также показывают значение взаимодействия с производством, совместного решения проблем и рефлексивных форм обучения в ситуациях, не сводимых к воспроизведению готового образца [Федоров и др., 2024; Weijzen et al., 2024]. В связи с этим авторское уточнение сосредоточено не на общей способности специалиста адаптироваться к изменениям, а на педагогически наблюдаемом процессе преобразования профессионального действия: обучающийся выявляет несоответствие между прежним способом и новыми условиями, определяет основания корректировки, перестраивает действие и обосновывает последствия принятого решения.

Результаты исследования. На основании теоретического анализа профессиональная трансформативность личности будущего техника-строителя определяется как интегративная профессионально-личностная характеристика, выражающая способность осмысленно перестраивать

ВЕСТНИК КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА им. В.П. АСТАФЬЕВА

освоенный способ профессионального действия при изменении существенных условий задачи на основе рефлексивной оценки исходного решения, прогнозирования последствий и принятия ответственности за новый вариант. В содержании категории выделяются четыре взаимосвязанных проявления: распознавание профессионально значимого изменения; рефлексивная оценка применимости прежнего способа; реконструкция действия; обоснование и оценка последствий нового решения. Принципиальным отличием от адаптивности является субъектная позиция обучающегося: изменение не только принимается как внешнее требование, но становится основанием для самостоятельного пересмотра способа действия.

Заключение. Проведенный анализ позволяет рассматривать профессиональную компетентность и профессиональную трансформативность как связанные, но не совпадающие характеристики результата подготовки будущего техника-строителя. Компетентность выражает готовность решать профессиональную задачу на основе освоенных знаний и способов действия. Трансформативность проявляется при изменении условий, когда ранее освоенная схема уже не дает достаточного основания для решения и требует пересмотра.

Профессиональная трансформативность не отменяет компетентностную модель подготовки. Ее развитие возможно только при наличии содержательной профессиональной основы. Студент должен владеть действием, понимать его назначение и внутренние связи. На этой основе становятся возможными осмысленная корректировка последовательности операций, оценка применимости привычного решения и аргументация причин его изменения.

Для подготовки техника-строителя разграничение компетентности и трансформативности проявляется в конструкции учебно-профессиональной задачи. Выполнение задания по образцу позволяет установить освоенность способа действия, но не выявляет способность к его перестройке. Диагностически значимой становится ситуация, в которой после получения первоначального решения изменяется одно или несколько профессионально существенных условий. Это может быть изменение исходных данных проектного решения, технологической последовательности, состояния объекта или параметров информационной модели. Оценке подлежит не сам факт получения нового ответа, а обоснованность преобразования взаимосвязанных действий с учетом требований качества, безопасности и профессиональной ответственности.

Профессиональная трансформативность в предложенной трактовке характеризует не стремление постоянно отказываться от освоенных способов работы, а способность сохранять профессиональную основу и преобразовывать ее там, где прежний способ перестает соответствовать условиям задачи. Поэтому переход от компетентности к трансформативности понимается как расширение требований к профессиональному результату, а не как замена одной образовательной категории другой.

Предложенное разграничение определяет направление последующего педагогического исследования: разработку компонентной структуры профессиональной трансформативности, ее критериев, диагностируемых проявлений и педагогических условий развития у будущих техников-строителей. Концептуальный результат настоящей статьи состоит в уточнении места профессиональной трансформативности в системе результатов профессиональной подготовки и в предметной конкретизации категории применительно к деятельности техника-строителя.

Библиографический список

1. Бороненко Т.А., Королев В.В. Понятие ключевой профессиональной задачи как инструмента формирования компетенций студентов СПО в области ИТ-квалификаций // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2025. № 4. С. 97–113. DOI: https://doi.org/10.35231/18186653_2025_4_97

2. Бугров А.С. Бесшовное образование в России: возможности и ограничения в условиях транспрофессионализации // Профессиональное образование и рынок труда. 2026. Т. 14, № 1. С. 41–52. DOI: https://doi.org/10.52944/PORT.2026.64.1.003
3. Вертиль В.В., Кислов А.Г. В развитие методологических оснований оценки компетентности педагогов профессиональных образовательных организаций // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. Т. 10, № 4. С. 54–68. DOI: https://doi.org/10.52944/PORT.2022.51.4.002
4. Есенин Р.А. Рефлексивные компетенции педагогов СПО как фактор успешной цифровой трансформации // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. № 3. С. 128–138. DOI: https://doi.org/10.52944/PORT.2024.58.3.009
5. Есенина Е.Ю., Сатдыков А.И., Коновалов А.А. Методология и инструментарий современной оценки профессиональной компетентности педагогических работников системы среднего профессионального образования // Мир психологии. 2022. № 4 (111). С. 116–133. DOI: https://doi.org/10.51944/20738528_2022_4_116
6. Жуковская Л.Н., Костылев С.В., Морозова О.Ф., Рахинский Д.В. Компетентностный подход к профессиональной подготовке в условиях экспансии цифровой глобализации // Профессиональное образование в современном мире. 2022. Т. 12, № 2. С. 221–230. DOI: https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-2-5
7. 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. DOI: https://doi.org/10.52944/PORT.2022.51.4.006
8. Илакавичус М.Р. Гуманитарно-антропологический подход в современных исследованиях профессионального образования // Образование и право. 2023. № 2. С. 291–295. DOI: https://doi.org/10.24412/2076-1503-2023-2-291-295
9. Карелина Н.А. Методы и приемы профессионального воспитания при формировании профессиональной мобильности студентов техникума // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8, № 2. С. 211–216. DOI: https://doi.org/10.30853/ped20230038
10. Кожевников О.Л. Саморазвитие рабочего в процессе опережающей профессиональной подготовки // Человек и образование. 2022. № 2. С. 164–170. DOI: https://doi.org/10.54884/S181570410020695-9
11. Уварова И.А., Сафонова М.В. Особенности сформированности компетенции «готовность к изменениям» у руководителей // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2022. № 2 (60). С. 151–165. DOI: https://doi.org/10.25146/1995-0861-2022-60-2-340
12. Федоров В.А., Бушуева Е.Л. Контекстно-ориентированный иноязычный навык в подготовке специалиста IT-отрасли в условиях СПО // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11, № 2. С. 81–96. DOI: https://doi.org/10.52944/PORT.2023.53.2.005
13. Федоров В.А., Третьякова Н.В., Тюрина Г.А. Организация взаимодействия колледжа с социальными партнерами в интегрированной образовательно-производственной среде при подготовке квалифицированных рабочих // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12, № 3. С. 100–117. DOI: https://doi.org/10.52944/PORT.2024.58.3.007
14. Фетюков А.В. Методологические подходы к оценке развития профессиональных компетенций // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. 2024. Т. 13, № 2. С. 59–66. DOI: https://doi.org/10.12737/2305-7807-2024-13-2-59-66
15. Ahankoob, A., Abbasnejad, B., & Aranda-Mena, G. (2025). Building Information Modelling (BIM) acceptance and learning experiences in undergraduate construction education: A Technology Acceptance Model (TAM) perspective – An Australian case study. *Buildings*, *15* (11), 1804. DOI: https://doi.org/10.3390/buildings15111804

16. Feng, X., Sundman, J., Aarnio, H., Taka, M., Keskinen, M., & Varis, O. (2025). Towards transformative learning: Students' disorienting dilemmas and coping strategies in interdisciplinary problem-based learning. *European Journal of Engineering Education*, *50* (2), 428–450. DOI: https://doi.org/10.1080/03043797.2024.2424197
17. Hoggan, C., & Finnegan, F. (2023). Transformative learning theory: Where we are after 45 years. *New Directions for Adult and Continuing Education*, *2023* (177), 5–11. DOI: https://doi.org/10.1002/ace.20474
18. Li, N., Han, Y., & Gao, F. (2024). Theory and practice of BIM skills of construction management professional based on conceive-design-implement-operate engineering teaching mode. *Computer Applications in Engineering Education*, *32* (3), e22719. DOI: https://doi.org/10.1002/cae.22719
19. Marchiori, R., Song, S., Moon, J., Awoyemi, D., Ghooreian, A., & Ramenzapour, E. (2025). A systematic review of technology-enhanced learning approaches to foster construction engineering and management competencies. *Computer Applications in Engineering Education*, *33* (5), e70074. DOI: https://doi.org/10.1002/cae.70074
20. Olukanni, E., Akanmu, A., Jebelli, H., & Terreno, S. (2024). Competencies for human-robot collaboration in the construction industry – Academia's perspective. *International Journal of Construction Education and Research*, *20* (4), 444–463. DOI: https://doi.org/10.1080/15578771.2024.2405618
21. Weijzen, S.M.G., Onck, C., Wals, A.E., Tassone, V.C., & Kuijer-Siebelink, W. (2024). Vocational education for a sustainable future: Unveiling the collaborative learning narratives to make space for learning. *Journal of Vocational Education & Training*, *76* (2), 331–353. DOI: https://doi.org/10.1080/13636820.2023.2270468

FROM PROFESSIONAL COMPETENCE TO PROFESSIONAL TRANSFORMATIVITY: CHANGING REQUIREMENTS FOR THE TRAINING OF CONSTRUCTION TECHNICIANS

A.V. Yuryev (Togliatti, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The professional training of a construction technician has traditionally been associated with mastering knowledge, methods of action, and professional competencies required to solve a defined range of occupational tasks. This logic remains relevant and does not require abandoning competence-based outcomes. The problem lies elsewhere. A previously mastered way of acting may no longer be sufficient when the conditions of a professional task change. A specialist has to do more than perform a familiar operation. It becomes necessary to reconsider the sequence of actions, reassess the grounds for a decision, determine the consequences of its adjustment, and take responsibility for a revised solution. Within the framework of the article, this ability is examined through the category of professional transformativity.

The purpose of the article is to substantiate the distinction between professional competence and professional transformativity in the training of future construction technicians, to reveal the relationship between these two outcomes, and to determine the direction of change in the educational task from reproducing a mastered action to its meaningful transformation.

Methodology (materials and methods). The study is theoretical and analytical. Its methodological basis comprises competence-based and person-development approaches; recent studies of transformative learning are used to explain the reflective reconsideration and transformation of previously acquired experience. The methods include conceptual and comparative analysis, generalization of scientific positions, analysis of the current Federal State Educational Standard for specialty 08.02.01 Construction and Operation of Buildings and Structures, and conceptual modelling.

Research results. Professional competence is considered a necessary foundation for professional action. Professional transformativity characterizes another aspect of training: the ability to identify changes in a professional situation, reconsider the applicability of a previously mastered method, transform one's own actions, and explain the grounds for the decision made. The two categories are not mutually exclusive. Transformativity is based on accumulated knowledge and mastered methods of action, but becomes apparent when a familiar scheme no longer fully corresponds to changed conditions. In the training of construction technicians, this approach changes the nature of the learning task. A student is expected not only to obtain the correct result, but also to work with changing initial conditions, compare possible solutions, identify relationships between individual actions, and explain the transformation that has been made. The analysis clarifies that reflection, adaptability and independent choice are already represented within contemporary competence-based discourse; therefore, professional transformativity is treated as a mode of exercising competence under substantially changed task conditions. Professional transformativity of a future construction technician is defined as an integrative professional-personal characteristic expressing the ability to meaningfully restructure a mastered mode of professional action when essential task conditions change, on the basis of reflective assessment of the initial solution, anticipation of consequences, and responsibility for the revised decision.

Conclusion. The transition from professional competence to professional transformativity does not imply abandoning the competence-based model of training. It involves broadening the understanding of professional outcomes. Competence provides a specialist with a basis for action, while professional transformativity enables the specialist to restructure that action when conditions change. In construction education, this formulation of the problem shifts the emphasis from stable reproduction of a mastered operation to meaningful transformation of professional activity.

Author's contribution. A theoretical distinction between professional competence and professional transformativity in the training of future construction technicians is proposed. The logic of transition from mastering a professional action to its meaningful transformation under changing task conditions is defined. The proposed definition is specified in relation to the professional activities of construction technicians established by the current educational standard and is correlated with recent vocational and construction education research.

Keywords: *professional transformativity, professional competence, construction technician, vocational training, construction education.*

Yuryev, Alexey V. – PhD (Pedagogy), Lecturer, Togliatti Polytechnic College (Togliatti, Russia); ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9377-0810; e-mail: uav-tlt@ya.ru

ВЕСТНИК КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА им. В.П. АСТАФЬЕВА

References

1. Boronenko, T.A., & Korolev, V.V. (2025). The concept of a key professional task as a tool for developing the competencies of secondary vocational education students in the field of IT qualifications. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. S. Pushkina* [Bulletin of Leningrad State University named after A.S. Pushkin], *4*, 97–113. DOI: https://doi.org/10.35231/18186653_2025_4_97
2. Bugrov, A.S. (2026). Seamless education in Russia: Opportunities and limitations in the context of transprofessionalization. *Professionalnoe obrazovanie i rynok truda* [Vocational Education and Labour Market], *14* (1), 41–52. DOI: https://doi.org/10.52944/PORT.2026.64.1.003
3. Vertil, V.V., & Kislov, A.G. (2022). On the development of methodological foundations for assessing the competence of teachers of vocational education organisations. *Professionalnoe obrazovanie i rynok truda* [Vocational Education and Labour Market], *10* (4), 54–68. DOI: https://doi.org/10.52944/PORT.2022.51.4.002
4. Esenin, R.A. (2024). Reflective competencies of secondary vocational education teachers as a factor in successful digital transformation. *Professionalnoe obrazovanie i rynok truda* [Vocational Education and Labour Market], *3*, 128–138. DOI: https://doi.org/10.52944/PORT.2024.58.3.009
5. Esenina, E.Yu., Satdykov, A.I., & Konovalov, A.A. (2022). Methodology and tools for modern assessment of the professional competence of teachers in the secondary vocational education system. *Mir psikhologii* [World of Psychology], *4* (111), 116–133. DOI: https://doi.org/10.51944/20738528_2022_4_116
6. Zhukovskaya, L.N., Kostylev, S.V., Morozova, O.F., & Rakhinsky, D.V. (2022). Competence-based approach to professional training in the context of the expansion of digital globalization. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* [Professional Education in the Modern World], *12* (2), 221–230. DOI: https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-2-5
7. Zeer, E.F., & Zavodchikov, D.P. (2022). Soft competence model of a secondary vocational education teacher. *Professionalnoe obrazovanie i rynok truda* [Vocational Education and Labour Market], *10* (4), 82–97. DOI: https://doi.org/10.52944/PORT.2022.51.4.006
8. Ilakavichus, M.R. (2023). Humanitarian and anthropological approach in contemporary studies of vocational education. *Obrazovanie i pravo* [Education and Law], *2*, 291–295. DOI: https://doi.org/10.24412/2076-1503-2023-2-291-295
9. Karelina, N.A. (2023). Methods and techniques of professional education in professional mobility formation among vocational school students. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki* [Pedagogy. Theory and Practice], *8* (2), 211–216. DOI: https://doi.org/10.30853/ped20230038
10. Kozhevnikov, O.L. (2022). Self-development of a worker in the process of advanced professional training. *Chelovek i obrazovanie* [Man and Education], *2*, 164–170. DOI: https://doi.org/10.54884/S181570410020695-9
11. Uvarova, I.A., & Safonova, M.V. (2022). Features of the formation of the ‘readiness for change’ competency among managers. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astafyeva* [Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev], *2* (60), 151–165. DOI: https://doi.org/10.25146/1995-0861-2022-60-2-340
12. Fedorov, V.A., & Bushueva, E.L. (2023). Context-oriented foreign language skill in training an IT specialist in secondary vocational education. *Professionalnoe obrazovanie i rynok truda* [Vocational Education and Labour Market], *11* (2), 81–96. DOI: https://doi.org/10.52944/PORT.2023.53.2.005
13. Fedorov, V.A., Tretyakova, N.V., & Tyurina, G.A. (2024). Organization of college interaction with social partners in an integrated educational-production environment for training qualified workers. *Professionalnoe obrazovanie i rynok truda* [Vocational Education and Labour Market], *12* (3), 100–117. DOI: https://doi.org/10.52944/PORT.2024.58.3.007

14. Fetyukov, A.V. (2024). Methodological approaches to assessing the development of professional competencies. *Upravlenie personalom i intellektualnymi resursami v Rossii* [Management of Personnel and Intellectual Resources in Russia], *13* (2), 59–66. DOI: https://doi.org/10.12737/2305-7807-2024-13-2-59-66
15. Ahankoob, A., Abbasnejad, B., & Aranda-Mena, G. (2025). Building Information Modelling (BIM) acceptance and learning experiences in undergraduate construction education: A Technology Acceptance Model (TAM) perspective – An Australian case study. *Buildings*, *15* (11), 1804. DOI: https://doi.org/10.3390/buildings15111804
16. Feng, X., Sundman, J., Aarnio, H., Taka, M., Keskinen, M., & Varis, O. (2025). Towards transformative learning: Students' disorienting dilemmas and coping strategies in interdisciplinary problem-based learning. *European Journal of Engineering Education*, *50* (2), 428–450. DOI: https://doi.org/10.1080/03043797.2024.2424197
17. Hoggan, C., & Finnegan, F. (2023). Transformative learning theory: Where we are after 45 years. *New Directions for Adult and Continuing Education*, *2023* (177), 5–11. DOI: https://doi.org/10.1002/ace.20474
18. Li, N., Han, Y., & Gao, F. (2024). Theory and practice of BIM skills of construction management professional based on conceive-design-implement-operate engineering teaching mode. *Computer Applications in Engineering Education*, *32* (3), e22719. DOI: https://doi.org/10.1002/cae.22719
19. Marchiori, R., Song, S., Moon, J., Awoyemi, D., Ghooreian, A., & Ramenzapour, E. (2025). A systematic review of technology-enhanced learning approaches to foster construction engineering and management competencies. *Computer Applications in Engineering Education*, *33* (5), e70074. DOI: https://doi.org/10.1002/cae.70074
20. Olukanni, E., Akanmu, A., Jebelli, H., & Terreno, S. (2024). Competencies for human-robot collaboration in the construction industry – Academia's perspective. *International Journal of Construction Education and Research*, *20* (4), 444–463. DOI: https://doi.org/10.1080/15578771.2024.2405618
21. Weijzen, S.M.G., Onck, C., Wals, A.E., Tassone, V.C., & Kuijer-Siebelink, W. (2024). Vocational education for a sustainable future: Unveiling the collaborative learning narratives to make space for learning. *Journal of Vocational Education & Training*, *76* (2), 331–353. DOI: https://doi.org/10.1080/13636820.2023.2270468