

ГЛАГОЛЫ И ДОПОЛНЕНИЯ КАК МОДЕЛЬ ОПИСАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОЖИДАНИЯХ И ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ УЧАСТНИКОВ РЫНКА ТРУДА

Весманов С. В., Жадько Н. В., Весманов Д. С., Акоюн Г. А.

Московский городской педагогический университет – Москва (Российская Федерация)

Аннотация. В статье представлены результаты изучения формулирования участниками рынка труда представлений и ожиданий от содержания метапредметных компетенций. Работа проводилась Лабораторией управления проектами МГПУ в 2019-2020 годах и базировалась на методологии деятельностного подхода и качественных исследований с применением методов глубинного интервью и контент-анализа. Метапредметные компетенции рассматривались как совокупности целенаправленных действий, выраженные в речи респондентов глаголами (действиями) и дополнениями (целями/предметами). Шестиступенчатый контент-анализ данных, полученных в ходе глубинного интервью, показал, что ожидания и представления различных категорий участников рынка труда о метапредметных компетенциях можно описать девятью укрупненными совокупностями целенаправленных действий, обозначаемых глаголами: 1) адаптироваться, 2) взаимодействовать, 3) говорить и писать, 4) достигать, 5) конкурировать, 6) презентовать, 7) проектировать, 8) управлять, 9) учиться. Внутри каждой совокупности были определены глагольные описания действий, декомпозированные с помощью дополнения каждого действия целью/предметом. Результаты исследования позволили на концептуальном уровне выделить и представить глагольно-целевую модель описания содержания понятия «метапредметные компетенции». На практическом уровне описание содержания метапредметных компетенций в виде глагола (действия) и дополнения (цели/предмета действия) позволяет предложить их в качестве сквозных структурных компонентов образовательных программ в системе образования.

Ключевые слова: теория речевой деятельности; целенаправленные действия; метапредметные компетенции; контент-анализ; глагол; дополнение; глагольно-целевая модель

Введение

Метапредметные компетенции выпускников школ, как один из важных результатов деятельности современной системы образования, являются предметом интереса, представлений и ожиданий участников рынка труда. Во многом это обусловлено тем, что, с одной стороны, именно метапредметные компетенции часто рассматриваются как условия социального успеха и профессиональной карьеры современного человека. С другой стороны, представители рынка труда являются и заказчиками, и потребителями результатов образовательного процесса (Zolin, 2015; Leontiev, 2011; Pang, Wong & Leung, 2019). Так, например, в рамках работы Всемирного экономического форума в Абу Даби в 2015 г. участники рекомендовали в качестве метапредметного содержания среднего образования наряду с базовыми умениями, такими как, грамотность и умение считать, такие компетенции как научная и культурная грамотность, умение формулировать проблемы, ставить и решать задачи, проявлять предпринимательские способности, демонстрировать умение работать в группе и в команде. В журнале «The Economist» в 2018 г. были опубликованы результаты исследования 19 бизнес-секторов в 26 странах мира, показавшие востребованные качества специалистов на рынке труда сегодня – это критическое мышление, любознательность и творческий подход¹⁾. На международном экономическом форуме в Давосе в 2019 г. признали, что большая часть метапредметных компетенций или «компетенций будущего» относятся к когнитивным^{1), 2), 3)}.

Как видим, метапредметные компетенции (или навыки XXI века) выпускников школ являются предметом пристального внимания и живых дискуссий лидеров мировой политики и экономики. Ответ педагогического сообщества на вызовы времени выглядит вполне симметрично: метапредметные компетенции как важные результаты образования включены в образовательные стандарты (ФГОС), выделяются различные группы метапредметных компетенций – проектировочные, рефлексивные, коммуникативные, мыслительные (Hudorskoj, 2003; Hudorskoj, 1999; Fedorova, 2019). Однако сама дискуссия о важности и приоритетности метапредметных компетенций, ведущаяся в последние 10 лет на самом высоком уровне, к сожалению, не приводит автоматически к их формированию в средней школе. Почему так происходит?

На наш взгляд, во многом потому, что дискуссия пока происходит на идеологическом уровне и определяет аксиологические и прогностические аспекты необходимости формирования метапредметных компетенций, в то время как вопросы анализа их структуры и содержания, в особенности, ориентированного на будущую трудовую деятельность, пока остаются вне поля зрения исследователей и практиков.

Описание результатов исследования

В связи с этим группой исследователей Лаборатории управления проектами МГПУ было проведено исследование представлений и ожиданий участниками рынка труда города Москвы от метапредметных компетенций как результатов работы школы. Метапредметные компетенции нами были определены как единицы деятельности в виде *целенаправленных действий, выраженных в речи респондентов глаголом и целью/предметом действия*.

Исследование проводилось методами глубинного интервью и контент-анализа полученного в ходе интервью массива данных. Всего было проинтервьюировано 48 респондентов трех категорий работодатели и специалисты, представляющие различные отрасли экономики, а также преподаватели ВУЗов. При проведении интервью респондентам были предложены 5 кейсов, выстроенных согласно функциональной модели управления персоналом, и уточняющие вопросы внутри каждого кейса. В результате интервью был получен массив данных с ответами респондентов, контент-анализ которых позволил выделить 9 укрупненных совокупностей целенаправленных действий, выраженных по формуле глагол + дополнение, которые, во-первых, ожидает от работника работодатель; во-вторых, совершает работник, в целях удовлетворения ожиданий работодателя; в-третьих, рекомендует сегодняшнему студенту (уже действующему или потенциальному работнику) преподаватель вуза.

В поиске содержания метапредметных компетенций в структуре речи респондентов мы опирались на теорию речевой деятельности А.А. Леонтьева (ТРД), который считал, что несмотря на то, что речь – это абстрактный вид деятельности, формирующий практическую деятельность, она обладает всеми деятельностными характеристиками: предметностью, целенаправленностью и мотивированностью (Leontiev, 2011; Leontiev, 1965; Leontiev, 1969; Leontiev, 1997). Поскольку именно глагол как часть речи обозначает действие, а цель/предметный мотив действия может быть представлен в высказываниях респондентов в виде дополнения, то в качестве единиц анализа метапредметных компетенций в полученном в ходе исследования массиве данных, мы определили глагольно-целевую модель метапредметных компетенций в виде действия (глагола) и цели/предмета действия. Анализ массива данных на основе предложенной *модели метапредметных компетенций* позволил выделить отмеченные всеми респондентами *укрупненные совокупности целенаправленных действий* (далее – укрупненные совокупности). Такие *укрупненные совокупности* представлены следующими глаголами (в алфавитном порядке):

- 1) адаптироваться,
- 2) взаимодействовать,
- 3) говорить и писать,
- 4) достигать,
- 5) конкурировать,

- 6) презентовать,
- 7) проектировать,
- 8) управлять,
- 9) учиться.

Каждая из представленных выше **укрупненных совокупностей** была декомпозирована на *целенаправленные действия, представляемые глаголом (действием) и дополнениями (целями/предметами действия)*.

Рассмотрим в качестве примера **укрупненную совокупность** «Взаимодействовать», в которую вошли различные представления респондентов о целенаправленных действиях (или метапредметных компетенциях). Так, **укрупненная совокупность** «Взаимодействовать» включила в себя целенаправленные действия, представленные глаголами: «**договариваться**», «**избегать**», «**налаживать**», «**обсуждать**», «**общаться**», «**помогать**», «**проявлять**», «**реагировать**».

Каждое из этих действий респонденты дополняли целью/предметом действия, создавая конструкцию действия целенаправленного.

Например, действие, представленное глаголом «**налаживать**» при помощи различных дополнений, целей/предметов действий, на которые указали в ответах респонденты, содержит следующие значения:

- «**налаживать**» деловые связи с новыми сотрудниками;
- «**налаживать**» контакты (под задачи), поддерживать длительно;
- «**налаживать**» личные связи;
- «**налаживать**» общий язык с людьми (быстро);
- «**налаживать**» процесс после работы;
- «**налаживать**» систему постановки задач;
- «**налаживать**» сотрудничество.

В качестве другого примера приведем содержание **укрупненной совокупности** обозначенной глаголом «Достигать», которая включила в себя действия, описанные глаголами: «**обеспечивать**», «**повышать**», «**получать**», «**привлекать**», «**приносить**», «**проходить**», «**расширять**», «**тянуть**».

Здесь, как и в предыдущем примере, каждое из приведенных действий, дополнялась целью / предметом действия. Действие, представленное глаголом «**получать**», при дополнении соответствующими целями/предметами, указанными респондентами, означает:

- «**получать**» высокие баллы за работу;
- «**получать**» награды;
- «**получать**» позитивную оценку «внутренних клиентов»;
- «**получать**» результат;
- «**получать**» рекомендации после проделанной работы;
- «**получать**» ученую степень.

С точки зрения самой широкой диверсификации, как действий (глаголов),

так и целей/предметов действий выделилась **укрупненная совокупность**, объединенная глаголами «Говорить и писать». В эту совокупность вошли действия: **«аргументировать», «выступить», «высказывать», «выяснить», «доводить», «интересоваться», «обращаться», «отвечать на вопрос», «публиковать», «слушать», «формулировать».**

Респонденты описали целенаправленность действия **«отвечать на вопросы»**, дополнив его следующими целями/предметами действия:

- **«отвечать на вопрос»** в какой компании хочет работать;
- **«отвечать на вопрос»** в каком кружке радиолюбителей занимался;
- **«отвечать на вопрос»** где жил;
- **«отвечать на вопрос»** где работал, с кем, как долго;
- **«отвечать на вопрос»** зачем пришел к работодателю, что умеет и может для него сделать;
- **«отвечать на вопрос»** как развивался;
- **«отвечать на вопрос»** как удалось преодолеть стрессовую ситуацию;
- **«отвечать на вопрос»** какие задачи решал;
- **«отвечать на вопрос»** какие усилия были приложены для достижения показателей;
- **«отвечать на вопрос»** каким видит идеального начальника;
- **«отвечать на вопрос»** какое железо разбирал-собирал;
- **«отвечать на вопрос»** какой руководитель нравится;
- **«отвечать на вопрос»** на любой из заданных вопросов;
- **«отвечать на вопрос»** на поведенческие вопросы;
- **«отвечать на вопрос»** насколько готов работать больше, чем официально;
- **«отвечать на вопрос»** насколько разработанная технология позволит улучшить работу;
- **«отвечать на вопрос»** о выполнении определенных видов работ в проекте, сроках;
- **«отвечать на вопрос»** о достижениях по работе, которые можно измерить;
- **«отвечать на вопрос»** о лучших проектах, которые реализованы на прошлой работе;
- **«отвечать на вопрос»** о себе при знакомстве;
- **«отвечать на вопрос»** об ожиданиях и ограничениях;
- **«отвечать на вопрос»** почему ищет работу;
- **«отвечать на вопрос»** почему уходил с предыдущих мест работы;
- **«отвечать на вопрос»** с какими форматами swift работал;
- **«отвечать на вопрос»** с кем и как взаимодействовал;
- **«отвечать на вопрос»** с чего начнет при разработке образовательного проекта;
- **«отвечать на вопрос»** чего хочет в работе;
- **«отвечать на вопрос»** чем бы хотел заниматься в организации;

- «*отвечать на вопрос*» чем занимался на предыдущем месте работы;
- «*отвечать на вопрос*» чем помог компании;
- «*отвечать на вопрос*» чему учился;
- «*отвечать на вопрос*» что закончил;
- «*отвечать на вопрос*» что нравится в организации;
- «*отвечать на вопрос*» что умеет делать;
- «*отвечать на вопрос*» что ценит в коллегах;
- «*отвечать на вопрос*» что ценит в работе.

Проведенный детальный анализ *позволил* также выявить и описать целенаправленные действия, которые относились не к одной, а к нескольким *укрупненным совокупностям* (метакомпетенциям), что позволило объединить эти метапредметные компетенции в пары на основе наиболее часто повторяющихся в ответах респондентов глаголов и дополнений, которые можно отнести не только к одной *укрупненной совокупности*, а одновременно к нескольким. По этому признаку в пары были объединены следующие: 1) Адаптироваться – Взаимодействовать, 2) Взаимодействовать – Говорить и писать, 3) Говорить и писать – Презентовать, 4) Презентовать – Проектировать, 5) Проектировать – Достигать, 6) Достигать – Конкурировать, 7) Конкурировать – Управлять, 8) Управлять – Учиться, 9) Учиться – Адаптироваться.

Так как в каждой *метапредметной компетенции* присутствует, как минимум, одно целенаправленное действие, которое может быть отнесено в зависимости цели/предмета действия к другой метапредметной компетенции, парная группировка позволила обнаружить и визуализировать содержательные связи между различными метапредметными компетенциями. Подобная «диффузия» в глагольно-целевом описании содержания метапредметных компетенций указывает на размытость их границ, на тесные смысловые связи между ними и на необходимость учитывать эти связи в процессах разработки стандартов и программ обучения.

Обсуждение

Обсуждение полученных результатов исследования ограничено, поскольку аналогичные по постановке целей, задач и применяемой методологии исследования представление и ожиданий участников рынка труда носят индивидуальный характер [1,2,3,4,5]. Как правило, представители рынка труда в России и за рубежом создают прогностические перечни «компетенций будущего», и не сосредотачиваются на структуре и содержании компетенций как возможных единиц обучения [18,19,20,21,22,23,24]. Поэтому, результаты исследования, трактующего целенаправленную деятельность на рынке труда, описанную глагольно-целевой моделью, как содержание метапредметных компетенций сегодняшних выпускников школ носят инновационный характер и отражают уникальность исследовательского подхода.

Выводы

Таким образом, выявленные в ходе исследования целенаправленные действия участников рынка труда, представленные действиями и предметами действия (глаголом и дополнением), позволяют на концептуальном и практическом уровнях рассматривать содержание метапредметных компетенций и предложить их в качестве сквозных структурных компонентов образовательных программ в системе основного общего и среднего общего образования.

ЗАМЕТКИ

1. The Economist (2015). Driving the skills agenda: preparing children for the future. An Economic Intelligence Unit report sponsored by Google for education. URL:<http://www.eiuperspectives&economist.com/sites/default/files/Drivingtheskillsagenda.pdf>. (дата обращения 24.07.2020)
2. 33 ways Davos 2019 made an impact on the world. 25.01.2019. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2019/01/>(дата обращения 24.07.2020)
3. New Vision for Education. Unlocking the Potential of Technology (Prepared in collaboration with The Boston Consulting Group). URL: [https://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_New Vision for Education_Report2015.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_New_Vision_for_Education_Report2015.pdf) (дата обращения 24.07.2020)
4. Joint dialog: how are schools developing real employability skills? 20.10.2018. Available at: <https://www.theecd.net/write/JOINT-DIALOGUE-FINAL-REPORT-3.pdf> (Accessed 26.10.2020)

ЛИТЕРАТУРА

- Весманов С.В., Жадько Н.В., Весманов Д.С., Источников В.В. Перспективы развития профессии учителя: от передачи знаний к современным образовательным технологиям // *Вестник МГПУ*. 2019. № 3 (49). С. 52 – 60.
- Весманов С.В., Жадько Н.В., Весманов Д.С., Акопян Г.А., Шевченко П.В. Компетентностная модель педагога как инструмент оценки результатов его деятельности // *Педагогика*. 2018. № 1. С. 14 – 21.
- Весманов С.В., Иванова М.А., Весманов Д.С. *Исследование аспектов профессиональной деятельности и социальных перспектив участников образовательных отношений в контексте изменений и нововведений в системе московского образования*. М. 2020. 143 с.
- Жадько Н.В. Компетентностный подход в содержании и методике обучения // *Тенденции развития образования: Лидерство в школьном и дошкольном образовании: вчера, сегодня, зав-*

- тра. материалы XII Международной научно-практической конференции. 2016. С. 193 – 202.
- Жадько Н.В. Обучение компетенциям возможно. Какие выбрать алгоритмы? // *Вестник Московского городского педагогического университета*. Серия: Экономика. 2017. № 1 (11). С. 86 – 94.
- Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] *Интернет-журнал «Эйдос»*. 2006. 5 мая. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения 24.07.2020)
- Золин И.Е. Образовательный комплекс и рынок труда: парадоксы взаимодействия // *Национальные интересы: приоритеты и безопасность*. 2015. N. 10 (295). С. 28 – 39.
- 4К: измерение критического мышления, креативности, коммуникации и кооперации [Электронный ресурс]. URL: <https://ioe.hse.ru/monitoring/4k> (дата обращения 14.07.2020)
- Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. – М.: Нобель пресс. 2011. 130 с.
- Леонтьев А.А. Леонтьев А.А. *Слово в речевой деятельности*. – М.: Наука, 1965. – 279 с.
- Леонтьев А.А. *Язык, речь, речевая деятельность*. – М.: Издательство, 1969. – 216 с.
- Леонтьев А.А. *Основы психолингвистики*. – М.: Смысл, 1997. – 287 с. (2018). *Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фруммин [и др.]; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. [Электронный ресурс] М.: НИУ ВШЭ, -2018. -28 с. URL: https://ioe.hse.ru/data/2018/07/12/1151646087/2_19.pdf (дата обращения 24.07.2020)*
- Хуторской А.В. Деятельность как содержание образования /А. Хуторской // *Народное образование*. – 2003. – No8. – С. 107 – 114.
- Хуторской А.В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования // *Педагогика*, 1999. No7. С. 15 – 22.
- Федорова С.Ш. *Технология присвоения метазнаний* /<http://festival.1september.ru/articles/100689/> (дата обращения: 24.05.2019).
- Фоменко И.А. *Создание системы формирования нового содержания образования на основе принципов метапредметности*. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [/http://fomenko.edusite.ru/p35aa1.html](http://fomenko.edusite.ru/p35aa1.html) (дата обращения: 24.05.2019).
- Voogt J., Pareja-Roblin N. A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national

curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 2012. Vol. 44 (3), pp.299–321. DOI: <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>

Pang E., Wong M., Leung C.H., Coombes J. Competencies for fresh graduates' success at work: Perspectives of employers. *Industry and Higher Education*, 2019, Vol. 33(1) 55 – 65 Available at: sagepub.com/journals-permissions DOI: 10.1177/0950422218792333 journals.sagepub.com/home/ihe (Accessed 26.10.2020)

REFERENCES

Vesmanov S.V., Jadko N.V. & Vesmanov D.S., V.V. (2019). Perspektivy razvitiya professii uchatelya ot peredachi znanij k sovremennym obrazovatelnyh tekhnologiyam. *Vestnik-MGPU*, no. 3 (49), pp.52 – 60. [In Russian].

Vesmanov S.V., Jadko N.V., Vesmanov D.S., Akopyan G.A. & Shevchenko P.V. (2018). Kompetentnostnaya model pedagoga kak instrument ocenki rezultatov ego deyatelnosti *Pedagogika-Pedagogy*, no. 16, pp.14 – 21 [In Russian].

Vesmanov S.V., Ivanova M.A. & Vesmanov D.S. (2020). Issledovanie aspektov professionalnoj deyatelnosti i socialnyh perspektiv uchastnikov obrazovatelnyh otnoshenij v kontekste izmenenij i novovvedenij v sisteme moskovskogo obrazovaniya. Moscow, 2020, 143 p. [In Russian].

Jadko N.V. (2016). Kompetentnostnyj podhod v soderzhanii i metodike obucheniya. *Tendencii razvitiya obrazovaniya liderstvo v shkolnom i doshkolnom obrazovanii vchera segodnya zavtra materialy XII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*, pp.193 – 202 [In Russian].

Jadko N.V. (2017). Obuchenie kompetencyam vozmozhno. Kakie vybrat algoritmy? *Vestnik MGPU, seria Economica.*, Vol. 1, no.11, pp.86 – 94 [In Russian].

Zimnyaya I.A. (2006). Klyuchevye kompetencii novaya paradigma rezultata-sovremennogo obrazovaniya. *Internet zhurnal "Eidos"*, 2006, May 5. <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.ht> (Accessed 05.05.2006) [In Russian].

Zolin I.E. (2015). Obrazovatelnyj kompleks I rynek truda paradoksy vzaimodejstviya. *Nacionalnye interesy priority i bezopasnost*, Vol. 10, no. 295, pp.28 – 39. [In Russian].

4k: izmerenie kriticheskogo myshleniya kreativnosti kommunikacii i kooperacii. Available at: <https://ioe.hse.ru/monitoring/4k> (Accessed 14.07.2020) [In Russian].

Leontiev A.N. (2011). *Deyatelnost. Soznanie. Lichnost*. Moscow: Nobel Press. 130 p. [In Russian].

Leontiev A.A. (1965). *Slovo v rechevoj deyatelnosti*. Moscow: Nauka. 279 s.

Leontiev A.A. (1969). *Yazyk, rech', rechevaya deyatelnost'*. Moscow: Izdatel'stvo. 216 s.

- Leontiev A.A. (1997). *Osnovy psiholingvistiki*. – Moscow: Smysl. 287 s.
- (2018). *Universalnye kompetentnosti i novaya gramotnost chemu uchit segodnya dlya uspekha zavtra predvaritelnye vyvody mezhdunarodnogo doklada o tendenciyah transformacii shkolnogo obrazovaniya*. Preliminary findings of the international report on the trends in the transformation of schooling/Frumin I.D. (et al.) National Research University “Higher School of Economics, Institute of Education. M.: HSE Research Institute, 2018. 28 p. Available at: <https://ioe.hse.ru/data/2018/07/12/1151646087/2/19.pdf> (Accessed 24.07.2020) [In Russian].
- Hutorskoj A.V. (2003). Deyatel'nost' kak sodержanie obrazovaniya /A. Hutorskoj. *Narodnoe obrazovanie*, No8. s. 107 – 114.
- Hutorskoj A.V. (1999). *Evristicskij tip obrazovaniya: rezul'taty nauchno-prakticheskogo issledovaniya*. Pedagogika-Pedagogy, No7. s. 15 – 22.
- Fedorova S.(2003). *Tekhnologiya prisvoeniya metaznanij* /[http:// festival.1september.ru/articles/100689/](http://festival.1september.ru/articles/100689/) (Accessed 24.05.2019).
- Fomenko I.A. *Sozdanie sistemy formirovaniya novogo sodержaniya obrazovaniya na osnove principov metapredmetnosti*. Rezhim dostupa: / <http://fomenko.edusite.ru/p35aa1.html/> (Accessed 24.05.2019).
- Voogt J. & Pareja-Roblin N. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 44 (3), pp. 299 – 321. DOI:10.1080/00220272.2012.668938
- Pang E., Wong M., Leung C.H. & Coombes J. (2019). Competencies for fresh graduates' success at work: Perspectives of employers. *Industry and Higher Education*, Vol. 33(1) 55 – 65. Available at: [sagepub.com/ journals-permissions](http://sagepub.com/journals-permissions) DOI: 10.1177/0950422218792333 journals.sagepub.com/home/ihe (Accessed 26.10.2020)

VERBS AND PROPOSITION PHRASES AS A MODEL FOR DESCRIBING THE CONTENT OF METASUBJECT COMPETENCIES IN THE PERSPECTIVES AND EXPECTATIONS OF LABOR MARKET PARTICIPANTS

Abstract. The article presents results of studying how the labor market participants formulate the perspectives and expectations about the contents of metasubject competencies. The research was carried out in 2019-2020 by the Project Management Laboratory of the Moscow City University and was based on the methodology of the activity approach and qualitative research, using the methods of in-depth interviews and content analysis. Metasubject competencies were considered as a set of purposeful actions expressed in the speech of

respondents by verbs (actions) and propositional phrases (goals/subjects). A six-step content analysis of data obtained during an in-depth interview shows that the expectations and perspectives of various categories of labor market participants about the contents of meta-subject competencies can be described by nine enlarged sets of goal-oriented actions denoted by verbs: 1) to adapt, 2) to interact, 3) to speak and write, 4) to achieve, 5) to compete, 6) to present, 7) to design, 8) to manage, 9) to learn. Within each set were defined verbal descriptions of actions, decomposed by adding a goal/object to each action. The results of the study allowed us to identify and present a verb-target model for describing the content of “metasubject competencies” at the conceptual level. At the practical level, the description of the content of metasubject competencies in the form of a verb (action) and propositional phrase (goal/subject of action) allowed us to show them as cross-cutting structural components of educational programs in the education system.

Keywords: theory of speech activity; purposeful actions; metasubject competencies; content analysis; verb; propositional phrase; verb-goal/subject model

✉ **Dr. Sergey V. Vesmanov**

ORCID iD: 0000-0003-0345-4254

Head of Project Management Laboratory

Moscow City University

Moscow, Russia

E-mail: vesmanovsv@mgpu.ru

✉ **Prof. Dr. Natalya V. Jadko**

ORCID iD: 0000-0003-2425-6708

School of Project Management and Educational Entrepreneurship

Law and Management Institute

Moscow City University

Moscow, Russia

E-mail: njadko@gmail.com

✉ **Dmitriy S. Vesmanov**

ORCID iD: 0000-0002-8838-6352

Director, School of project management and Educational Entrepreneurship

Law and Management Institute

Moscow City University

Moscow, Russia

E-mail: VesmanovDS@mgpu.ru

✉ **Dr. Gurgen A. Akopyan, Assoc. Prof.**

ORCID iD: 0000-0003-3812-735X

School of Project Management and Educational Entrepreneurship

Law and Management Institute

Moscow City University

Moscow, Russia

E-mail: gurgen.ak@gmail.com