

RU

## Педагогические условия формирования гибких компетенций младших школьников на основе метода обучения в сотрудничестве

Илаева Р. А.

**Аннотация.** Целью настоящего исследования является выявление и экспериментальная проверка педагогических условий формирования гибких компетенций у младших школьников на основе метода обучения в сотрудничестве. В статье представлено обоснование данных условий, а также раскрыты результаты проверки эффективности их внедрения. Научная новизна исследования заключается в отборе и структурировании содержания программы внеурочной деятельности по формированию гибких компетенций младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве с учетом конструктивного зарубежного опыта. Центральным методом формирования гибких компетенций младших школьников был выбран метод обучения в сотрудничестве, использование которого содействовало повышению эффективности показателей исследуемого процесса. В результате анализа полученных данных доказано, что предлагаемая программа внеурочной деятельности по формированию гибких компетенций младших школьников на основе метода обучения в сотрудничестве способствовала развитию их креативного и критического мышления, навыков эффективного взаимодействия с окружающими, а также способностей к решению ситуативных задач, определяющих жизненный успех выпускников начальной школы.

EN

## Pedagogical Conditions for Soft Skills Formation among Younger Schoolchildren Based on the Cooperative Learning Method

Ilueva R. A.

**Abstract.** The aim of the study is to identify and experimentally test the pedagogical conditions for soft skills formation among younger schoolchildren based on the cooperative learning method. The paper presents the substantiation for these conditions and discusses the results of assessing the effectiveness of their implementation. Scientific novelty of the study lies in selecting and structuring the content of the extracurricular activities programme for soft skills formation among younger schoolchildren in the conditions of cooperative learning taking into account constructive foreign experience. The cooperative learning method was chosen as the central method of forming soft skills in younger schoolchildren, its use contributed to improving the effectiveness of the indicators of the process under consideration. As a result of analysing the data obtained, it has been proved that the proposed extracurricular activities programme for soft skills formation among younger schoolchildren based on the cooperative learning method helped to develop their creative and critical thinking, skills of effective interaction with others, as well as the abilities to solve situational tasks that determine the life success of primary school graduates.

### Введение

В эпоху постоянных глобальных перемен, когда предметные знания быстро устаревают и постепенно заменяются автоматизированными системами, особым спросом пользуются гибкие компетенции. Они ориентированы на освоение обучающимися навыков успешной коммуникации, анализ и применение знаний в ходе решения проблем, эффективное сотрудничество с окружающими, а также планирование и оценивание собственных учебных действий. На основании этого одной из ведущих задач современной системы образования становится поиск оптимальных методов по формированию у обучающихся гибких компетенций. Трудности испытывают младшие школьники, т.к. именно им требуется целенаправленная педагогическая помощь в развитии стратегий социальных навыков для дальнейшей интеграции во взрослой жизни.

Актуальность данной статьи обусловлена обновленными положениями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (утвержден Приказом Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г. № 126; далее – ФГОС НОО), в которых раскрывается сущность гибких компетенций через личностные и метапредметные результаты, а также универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), отвечающие за умение учиться.

В соответствии с новыми требованиями ФГОС НОО третьего поколения, возникает проблема эффективной организации процесса формирования гибких компетенций у обучающихся в младшем школьном возрасте. Решением данной проблемы может стать выявление и обоснование оптимальных педагогических условий, способствующих эффективности процесса формирования гибких компетенций младших школьников на основе обучения в сотрудничестве.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- определить педагогические условия формирования гибких компетенций младших школьников на основе обучения в сотрудничестве;
- осуществить отбор и структурирование содержания программы внеурочной деятельности по формированию гибких компетенций младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве;
- апробировать данную программу в процессе внеурочной деятельности младших школьников для формирования у них гибких компетенций в условиях обучения в сотрудничестве.

Методы исследования. В процессе решения первой задачи, направленной на выявление конструктивного адаптационного образовательного потенциала зарубежного опыта формирования гибких компетенций младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве, на основе *анализа и синтеза* нами был обобщен зарубежный опыт формирования гибких компетенций (soft skills) младших школьников. Большое значение для нашего исследования имел анализ педагогических теорий, раскрывающих особенности метода обучения в сотрудничестве в зарубежной психолого-педагогической литературе.

В процессе решения второй и третьей задач нашего исследования нами проводился *педагогический эксперимент*, этапы которого включали использование следующих методов и диагностических инструментов:

- на констатирующем этапе эксперимента осуществлялась диагностика функционального, психологического и социального компонентов формирования гибких компетенций младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве. На данном этапе были использованы следующие диагностические инструменты: авторская анкета (для учителей, для младших школьников), анкета для выявления наиболее важных метапредметных результатов для учащихся (Крылова, Бойцова, 2015), тест на выявление готовности к обучению в интерактивном режиме (Коротаева, 2011), тест на определение уровня сотрудничества младших школьников (Эльконин, 1999);
- на формирующем этапе эксперимента внедрялась предлагаемая нами программа внеурочной деятельности младших школьников, направленная на формирование у них гибких компетенций в условиях обучения в сотрудничестве. На данном этапе участникам экспериментальной группы были предложены различные формы и приемы организации внеклассной воспитательной деятельности, был проведен цикл занятий, обеспечивающий эффективное формирование у младших школьников гибких компетенций на основе обучения в сотрудничестве;
- на контрольном этапе эксперимента проводилось сравнение результатов констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента.

Теоретической базой исследования послужили работы отечественных ученых (Винокурова, Мазуренко, Васенина, 2021; Костина, Медник, 2019; Шипилов, 2016), раскрывающих в своих исследованиях составные компоненты сформированности гибких компетенций (социально-психологические навыки, личные качества, эмоциональный интеллект, ориентация на жизненный опыт), определяющие жизненный успех и гармоничные взаимоотношения с окружающими. В трудах зарубежных ученых (Callier, Singiser, Vanderford, 2014; Chassidim, Almog, Mark, 2018; Gaines, Mohammed, 2013) понятие «гибкие компетенции» интерпретируется как мягкие навыки, или soft skills. В своих трудах они акцентируют внимание на практической и предметной сторонах процесса формирования гибких компетенций, которые способствуют развитию инновационных и предпринимательских способностей (Chassidim, Almog, Mark, 2018), а также достижению личных или командных целей.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанная программа формирования гибких компетенций у младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве может применяться во внеурочной деятельности классных руководителей, педагогов начальной школы и дополнительного образования.

## Основная часть

С целью повышения эффективности и учитывая необходимость программно-методического обеспечения процесса формирования гибких компетенций у младших школьников на основе метода обучения в сотрудничестве были выявлены и обоснованы следующие педагогические условия: учет конструктивного зарубежного опыта (идеи гуманистической и реформаторской педагогики) в ходе формирования гибких компетенций у младших школьников на основе метода обучения в сотрудничестве; отбор и структурирование содержания программы формирования гибких компетенций у младших школьников, а также ее апробация в процессе внеурочной деятельности младших школьников.

Реализация *первого условия – учет конструктивного зарубежного (европейского) опыта в ходе формирования гибких компетенций у младших школьников на основе обучения в сотрудничестве* – осуществлялась в соответствии

со сложившимися отечественными традициями и разработанными теориями в области методологии и методики начального образования. Выявленный нами адаптационный образовательный потенциал зарубежного опыта был интегрирован с существующими отечественными теориями обучения на основе метода сотрудничества, такими как «теория коллектива» (А. Г. Ривин, М. Н. Скаткин, В. К. Дьяченко, А. С. Границкая, Й. Х. Лийметс) (Границкая, 1991), которая предполагает сплочение коллектива в рамках фронтальной, групповой и парной форм работы. В результате такой коллективной работы реализуется принцип развития личностных качеств совместно с развитием коллектива.

В контексте реализации программы по формированию гибких компетенций у младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве предлагаемые отечественными исследователями «теории коллектива» были организованы через распределение функций и ролей между участниками малых групп и установление структуры управления. Мы придерживались методики А. Г. Ривина, основанной на трехэтапной учебной работе: поазающее изучение материала, отработка его в парах и группах с последующим отчетом по изученному материалу как индивидуально, так и в статических и динамических группах, предложенных А. С. Границкой (1991). Данная форма реализации метода обучения в сотрудничестве способствовала как увеличению речевой продуктивности младших школьников, так и повышению уровня их самостоятельности и взаимодействия на занятиях.

Что касается конструктивного зарубежного опыта в контексте реализации нашей программы, мы использовали принципы гуманистической педагогики (Песталоцци, 1981; Монтессори, 1915; Штайнер, 1995) и идеи реформаторов (Hentig, 2012), а именно набор активных и интерактивных учебно-воспитательных форм и методов: проектное и междисциплинарное (Мир вокруг нас: окружающий мир на английском языке) обучение в сотрудничестве; поддержание традиций школьных праздников (Зимний и Весенний фестиваль сказок, День немецкой культуры, Литературный дворик); социальные ритуалы и правила (утренний круг). Данные формы способствовали развитию личной ответственности и интеллектуально-творческих способностей младших школьников через их совместную работу. В этом случае совместная работа предоставила возможность каждому младшему школьнику внести свой посильный индивидуальный вклад в результат общей работы.

Зарубежные и отечественные образовательные практики, реализованные в условиях обучения в сотрудничестве, позволяют сделать особый акцент на развитии у детей способности самостоятельного поиска и использования информации, а также совместного решения задач, построения аргументации, рассуждения, выводов и умозаключений по той или иной теме занятия. Кроме того, для обучающихся создаются специальные ситуации критического анализа обсуждаемых тем с разных точек зрения, где задача педагога заключается в развитии у младших школьников навыков видеть альтернативу, непредвзято анализировать и комбинировать мнения, мыслить нестандартно. Для достижения поставленных задач в ходе формирования гибких компетенций младших школьников нами было реализовано всестороннее включение игровых, творческих и физических форм активности, применение экспериментальных и проектных видов деятельности, способствующих позитивному восприятию младшими школьниками процесса обучения и стимулированию у них способности к креативному мышлению.

В процессе реализации *второго педагогического условия – отбор и структурирование содержания программы внеурочной деятельности по формированию гибких компетенций младших школьников на основе метода обучения в сотрудничестве* – нами была разработана программа, рассчитанная на 34 часа (из расчета 1 час в неделю). Предлагаемая программа включала в себя 4 последовательных блока.

*Первый – ознакомительный* – блок был направлен на осмысление сути личностных качеств, необходимых для активной реализации жизненных целей, а также способностей младших школьников к критическому мышлению в учебной и творческой деятельности.

*Второй – практический* – блок был ориентирован на формирование у младших школьников креативных способностей в условиях реализации проектной и интеллектуально-творческой форм деятельности.

*Третий блок* был выстроен в соответствии с необходимостью развития у обучающихся группы коммуникативных навыков и познавательного интереса в рамках самопознания и мотивационно-ценностного компонента.

*Четвертый блок* способствовал формированию у обучающихся младшего школьного возраста командных и практических навыков для эффективной работы в малых группах.

Содержание программы определялось тематическим наполнением блоков.

*Первый блок (8 занятий)* предполагал получение комплекса знаний по таким темам, как «Разрешите представиться», «Каждый сам за себя», «Все мы разные», «Мои гибкие компетенции», «Цели SMART», «Карта цели», «Кто такой “успешный человек”?», «Как выбрать профессию?».

*Второй блок (9 занятий)* был направлен на наращивание практического применения личностных умений и навыков для решения проблем и включал в себя такие тематические направления, как «Мои личностные качества», «Арт-терапия», «Пластичинотерапия», «Виртуальное путешествие», «Мой родной край», сказкотерапевтический тренинг «Дерева – характеры из большого леса», «Культура стран мира», «Мой родной край», «Литературная гостиная».

*Третий блок (8 занятий)* был ориентирован на развитие мотивационной сферы по формированию гибких компетенций у младших школьников и включал такие разделы, как «Встреча с интересным человеком», «Мои ценности и интересы», «Автопортрет», «Барьеры», «Гости из будущего», «Как ставить и достигать жизненные цели?», «Отдых на море».

*Четвертый блок (9 занятий)* содействовал формированию готовности младших школьников к осуществлению различных социальных ролей в малых группах и коллективе и состоял из следующих тем: «Пары», «Я и ты»,

«Тройки», «Четверки», «Я, ты, он, она», «Команды», «Мы одна команда», «Мой уровень сотрудничества», «Проверь себя».

*Третье педагогическое условие* предполагало апробацию программы внеурочной деятельности младших школьников, направленной на эффективное формирование у них гибких компетенций на основе метода обучения в сотрудничестве. Программа проходила апробацию в 3 классе начальной школы МАОУ «Лицей – инженерный центр» Советского района г. Казани. Экспериментальная работа проводилась в период с 6 сентября 2021 года по 20 мая 2022 года с участием 120 младших школьников. В экспериментальной группе (ЭГ) участниками стали 60 обучающихся младшего школьного возраста, в контрольной группе (КГ) – 60 обучающихся начальных классов соответственно.

На констатирующем этапе педагогического эксперимента проведена диагностика среди участников ЭГ и КГ с использованием авторской анкеты «Нужно ли развивать личностные качества (гибкие компетенции)?».

Анкета состояла из 21 вопроса и была направлена на: 1) определение значения гибких компетенций в учебно-творческой деятельности младшего школьника; 2) изучение степени влияния группы факторов на процесс формирования гибких компетенций у обучающихся начальных классов; 3) выявление наиболее предпочтительных способов и средств формирования гибких компетенций у обучающихся младшего школьного возраста.

В результате анкетирования младших школьников мы сделали выводы о том, что участники эксперимента не готовы самостоятельно развивать свои личностные качества. Причинами проявления инфантильности являются прежде всего возрастные и индивидуальные особенности младших школьников, а также пока еще не сформированная система ценностей в силу социальной незрелости. При этом 69,33% опрошенных обучающихся младшего школьного возраста «хотели бы развивать свои личностные качества», оставшиеся 22,33% респондентов дали отрицательный ответ. Среди опрошенных обучающихся были такие, кто был уверен, что «имеет развитые личностные качества» (5,33%), «желает улучшить навыки, знает как» (2,13%), «желает улучшить навыки, но не знает как» (0,44%) и «нуждается в помощи взрослых для развития своих личностных качеств» (0,44%). При ответе на вопрос о том, оказывают ли им педагоги помощь в развитии личностных качеств, ответы младших школьников разделились следующим образом: положительные ответы дали 52% участников эксперимента, 48% респондентов отказываются от помощи. Более того, согласно данным анкетирования, удалось определить, что 39,55% младших школьников «не чувствуют поддержки со стороны своих педагогов по развитию личностных качеств». В связи с чем опрошенным было предложено ответить на вопрос с множественным выбором относительно предпочитаемых способов развития у них личностных качеств, в результате чего был следующий выбор. Наиболее популярным стало предложение по организации встреч с интересными гостями (42,22%), которые могут осветить круг волнующих младших школьников тем в доступной и увлекательной форме. Кроме того, респонденты хотели бы проводить чаще семейные беседы (35,55%), что может быть связано с дефицитом общения из-за занятости как детей, так и родителей. Для 28,88% младших школьников интересными являются внешкольные экскурсии, где можно получить много дополнительной информации и практических навыков за рамками школьной программы. Оставшиеся 26,66% респондентов хотели бы принимать участие в игровых тренингах и мастер-классах для развития личностных качеств.

Ответы обучающихся начальных классов, принявших участие в анкетировании, дают возможность сделать вывод о том, что социальный фактор оказывает на них наибольшее влияние. Именно поэтому тандем семьи и школы мог бы стать одним из наиболее эффективных в процессе формирования у них гибких компетенций. Более того, выбор младшими школьниками такой формы, как «встреча с интересными гостями», связан с тем, что в младшем школьном возрасте для обучающихся важно иметь живой пример для подражания и самореализации.

Полученные результаты констатирующего этапа эксперимента позволили выявить недостаточный уровень сформированности гибких компетенций младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве, что подтолкнуло нас к разработке дополнительных мероприятий, способствующих повышению эффективности данного процесса.

В содержании процесса формирования гибких компетенций младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве нами были заложены следующие компоненты: *функциональный* (совокупность личностных умений и навыков, практический опыт определения проблемных зон и выстраивание способов их устранения), *психологический* (мотивы, потребности, целевые установки и готовность младшего школьника к различным видам деятельности) и *социальный* (способность и готовность к позитивному взаимодействию с другими людьми, выполнению различных социальных ролей в группе и коллективе). Выбор компонентов основан выбором диагностических инструментов.

Для повышения уровня измеряемых показателей был организован формирующий этап эксперимента с использованием программы формирования гибких компетенций младших школьников на основе метода обучения в сотрудничестве.

Суть обучения в сотрудничестве представляла собой создание благоприятных условий (позитивная взаимозависимость, индивидуальная ответственность, социальные навыки, интерактивное поведение, саморефлексия) по развитию командной работы, а также осуществление универсальных (общение и совместная деятельность) и регулятивных действий (самоорганизация и контроль) для активной самостоятельной совместной деятельности обучающихся в специально спроектированных учебных ситуациях.

Уровень сформированности *функционального* компонента гибких компетенций младших школьников был определен на основе анализа данных анкеты для выявления наиболее важных метапредметных результатов для учащихся, предложенной О. Н. Крыловой и Е. Г. Бойцовой (2015). Результаты диагностики сформированности функционального компонента представлены в Таблице 1.

**Таблица 1.** Распределение значимых и отвергаемых коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) у младших школьников (контрольный этап) в рамках диагностики сформированности функционального компонента гибких компетенций младших школьников

№	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Значимые УУД		Отвергаемые (незначимые) УУД		Значимые УУД		Отвергаемые (незначимые) УУД	
	Коммуникативные УУД	Среднее арифметическое	Коммуникативные УУД	Среднее арифметическое	Коммуникативные УУД	Среднее арифметическое	Коммуникативные УУД	Среднее арифметическое
1	Работа в команде	2,3	Учитывать мнения других в команде	12,5	Быть лидером	3,7	Задавать вопросы	12,7
2	Помощь одноклассникам	3,4	Убеждать других в правильности своего мнения	12,8	Помощь одноклассникам	4,5	Учитывать мнения других в команде	13,7
3	Задавать вопросы	3,7	Сравнивать разные точки зрения	13,3	Оказание поддержки тем, от кого зависит достижение цели	4,7	Помощь одноклассникам	14,5
4	Правильное использование речи	4,1	Быть лидером	14,9	Правильное использование речи	5,7	Осуществление взаимоконтроля	14,8
5	Формулирование собственной позиции	6,3	Осуществлять взаимоконтроль	15,4	Работа в команде	5,8	Разрешать конфликты	15,7
6	Оказание поддержки тем, от кого зависит достижение цели	6,5	Разрешать конфликты	15,5	Убеждение других в правильности своего мнения	5,9	Сравнивать разные точки зрения	15,9

Проведенный корреляционный анализ распределения значимых и отвергаемых коммуникативных УУД у младших школьников (контрольный этап) в рамках диагностики сформированности функционального компонента гибких компетенций младших школьников, представленный в Таблице 1, выявил взаимосвязь некоторых коммуникативных универсальных учебных действий друг с другом в ЭГ. Статистически достоверная связь определялась соответствием изменчивости одного универсального учебного действия с изменчивостью другого, а именно: между «работой в команде» и «задаванием вопросов» ( $r = 0,63$ ), «правильным использованием речи» ( $r = 0,83$ ), «формулированием собственной позиции» ( $r = 0,53$ ), «оказанием поддержки тем, от кого зависит достижение цели» ( $r = 0,68$ ). Такой показатель, как «правильное использование речи» ( $r = 0,83$ ), коррелирует с «задаванием вопросов» ( $r = 0,83$ ). Это может значить, что младшие школьники научились правильно задавать вопросы, используя различные речевые приемы и техники. Перекрестный показатель ( $r = 0,78$ ) «оказание помощи тем, от кого зависит достижение цели» также имеет прямую связь с умением «правильно формулировать и задавать вопросы». То есть сформированный коммуникативный навык позволяет выстраивать взаимовыгодные отношения с людьми.

Для анализа уровня сформированности психологического компонента процесса формирования гибких компетенций младших школьников был использован тест Е. В. Коротаевой (2011), данные которого представлены в Таблице 2.

**Таблица 2.** Распределение младших школьников по уровням сформированности психологического компонента гибких компетенций в ЭГ и КГ (в %) (по тесту Е. В. Коротаевой на выявление готовности к обучению в интерактивном режиме)

Уровни	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	I срез (конст. этап)	II срез (контр. этап)	Динамика изменения	I срез (конст. этап)	II срез (контр. этап)	Динамика изменения
Низкий	8,33	0	-8,33	5	5	0
Сниженный	15	0	-15	6,67	20	+13,33
Средний	71,67	80	+8,33	80	70	-10
Высокий	5	20	+15	8,33	5	-3,33

Высокий уровень сформированности психологического компонента предполагал наличие следующих критериев: позитивное принятие ситуации групповой работы, ощущение свободы в рамках групповой работы, раскованность, готовность соглашаться с мнением окружающих, свободное высказывание собственного мнения, выражение благодарности в ответ на предложения взаимопомощи, владение умениями и навыками командной работы, готовность к решению групповых задач и оказанию взаимоподдержки, адекватная реакция на смену ролей во время групповой деятельности, готовность к получению любой информации на этапе подведения итогов, ожидание следующей групповой работы.

Для среднего уровня сформированности психологического компонента были характерны такие критерии, как: нейтральное отношение к групповой работе, обращение за помощью к одноклассникам в процессе групповой работы, проявление осторожности при высказывании собственной позиции, неуверенное владение умениями и навыками командной работы, обращение за помощью к педагогу и одноклассникам на этапе решения групповых задач и оказания взаимоподдержки, изменение настроения в процессе смены ролей во время групповой деятельности, ощущение некоторого дискомфорта на этапе подведения итогов.

Сниженный уровень сформированности психологического компонента был раскрыт на основе таких критериев, как: нежелание принимать длительное участие в совместной деятельности, чувство неуверенности в процессе групповой работы, проявление стеснительности в ходе публичных выступлений, неспособность менять собственную точку зрения, нерегулярное активное участие в групповой работе в качестве генератора идей, переменный интерес к достижению групповых целей и выполнению совместных действий, преимущественная реализация собственных целей не в ущерб групповой деятельности, неустойчивый выбор роли в ходе совместной работы, нейтральное отношение к этапу подведения итогов, проявление тревожности во время критики.

Низкий уровень сформированности психологического компонента определялся следующим набором критериев: избегание ситуаций совместной деятельности, ощущение напряженности в групповой работе, скованность, неспособность менять собственную точку зрения, участие в групповой работе преимущественно в роли слушателя, нейтральное отношение к достижению групповых целей и выполнению действий, ориентация на реализацию собственных целей, выбор привычной роли в процессе совместной работы, негативное отношение к этапу подведения итогов, опасение критики, преобладающее настроение обманутых ожиданий.

Полученные результаты в ЭГ показывают положительную динамику на среднем (+8,33%) и высоком (+15%) уровнях сформированности психологического компонента, тогда как в КГ была выявлена отрицательная динамика на данных уровнях (-10%; -3,33%). Если на низком (-8,33%) и сниженном (-15%) уровнях сформированности гибких компетенций в ЭГ наблюдался спад, то в КГ отмечалась стагнация на низком уровне и прирост на сниженном уровне (+13,33%). Выявленная зависимость подтверждает эффективную работу формирующего этапа эксперимента, реализованную для участников ЭГ.

Для проверки сформированности социального компонента гибких компетенций у младших школьников на контрольном этапе был использован тест Д. Б. Эльконина (1999) на определение уровня сотрудничества младших школьников. Сравнительные результаты в ЭГ и КГ на констатирующем (I срез) и контрольном (II срез) этапах приведены в Таблице 3.

**Таблица 3.** Показатели сформированности социального компонента гибких компетенций у младших школьников (в %) (по тесту Д. Б. Эльконина на определение уровня сотрудничества младших школьников)

Шкалы ценностей		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		I срез	II срез	Динамика изменения	I срез	II срез	Динамика изменения
Ценность школы	Низкий	15	10	-5	23,33	20	-3,33
	Средний	56,67	63,33	+6,66	53,34	56,67	+3,33
	Высокий	28,33	26,67	-1,66	23,33	23,33	0
Ценность класса	Низкий	41,67	36,67	-5	38,24	36,66	-1,58
	Средний	43,33	46,67	+3,34	51,76	53,34	+1,58
	Высокий	15	16,66	+1,66	10	10	0
Ценность личности	Низкий	25	10	-15	25	21,67	-3,33
	Средний	36,67	43,33	+6,66	40	43,33	+3,33
	Высокий	38,33	46,67	+8,34	35	35	0
Ценность творчества	Низкий	28,33	23,33	-5	33,33	33,33	0
	Средний	50	53,34	+3,34	18,34	18,34	0
	Высокий	21,67	23,32	+1,65	18,33	18,33	0
Ценность диалога	Низкий	18,33	16,67	-1,66	11,67	8,34	-3,33
	Средний	46,67	51,67	+5	51,67	55	+3,33
	Высокий	35	35	0	36,66	36,66	0
Ценность рефлексии	Низкий	40	33,34	-6,66	38,33	36,67	-1,66
	Средний	43,33	46,66	+3,33	51,67	53,33	+1,66
	Высокий	16,67	20	+3,33	10	10	0
Оценка креативности классного руководителя	Низкий	31,67	5	-26,67	18,33	18,33	0
	Средний	55	66,67	+11,67	66,67	66,67	0
	Высокий	13,33	28,33	+15	15	15	0
Оценка диалогичности классного руководителя	Низкий	13,33	10	-3,33	31,67	31,67	0
	Средний	63,33	63,33	0	51,67	51,67	0
	Высокий	23,34	26,67	+3,33	16,66	16,66	0
Оценка рефлексивности классного руководителя	Низкий	18,33	10	-8,33	23,34	20	-3,34
	Средний	36,67	41,67	+5	43,33	46,67	+3,34
	Высокий	45	48,33	+3,33	33,33	33,33	0
Откровенность	Низкий	18,33	13,33	-5	10	8,33	-1,67
	Средний	46,67	53,34	+6,67	51,67	53,34	+1,67
	Высокий	35	33,33	-1,67	38,33	38,33	0

Согласно указанным шкалам, определялись:

- ценность школы (на высоком уровне: выраженная ориентация на школу, активность в общешкольных делах, включенность в ритм жизни параллели, широкий круг общения в школьном коллективе);
- ценность класса (на высоком уровне: ориентация на класс как на центр школьной жизни, включенность в дела класса, приобщение к внутриклассным интересам);
- ценность личности (на высоком уровне: ориентация на проявление личности, выражение индивидуальности, независимости, личной позиции);
- ценность творчества (на высоком уровне: ориентация на творческое участие в жизни школы и класса, интересное хобби, совместную результативную деятельность);
- ценность диалога (на высоком уровне: ориентация на общение, дружеские взаимоотношения, проявление сочувствия и заботы по отношению к окружающим);
- ценность рефлексии (на высоком уровне: ориентация на самоанализ, оценивание и рефлексивное понимание собственных интересов и потребностей);
- оценка креативности классного руководителя (на высоком уровне: восприятие классного руководителя как творческого лидера, выдумщика и деятельного участника общих дел);
- оценка диалогичности классного руководителя (на высоком уровне: восприятие классного руководителя как эмоционального лидера, авторитетного взрослого, способного понять и помочь);
- оценка рефлексивности классного руководителя (на высоком уровне: восприятие классного руководителя как интеллектуального лидера, аналитика ситуации в классе, принимающего ответственные решения);
- откровенность (оценка достоверности результатов с измерением установки младших школьников на критичность к социально одобряемым ответам; низкий уровень свидетельствует о неблагополучии младших школьников во взаимоотношениях и выраженной социальной тревожности).

Согласно полученным данным, максимальный прирост в КГ находится в пределах 1,66-3,34%. Для ЭГ наиболее характерными являются различия изменений 1,66-15%. В отношении оценки креативности классного руководителя «средний уровень» стал выше на 11,67%, «высокий уровень» – на 15%. Ценность личности также выросла в показателях: «средний уровень» вырос на 6,66%, «низкий уровень» снизился на 15%, то есть очевидна положительная динамика. Улучшения были отмечены и в рамках таких показателей, как «ценность класса», «ценность творчества», «ценность рефлексии», «оценка рефлексивности классного руководителя». Тем не менее наблюдался небольшой спад на «высоком уровне» (1,66-1,67%) в ходе диагностики ценности школы и откровенности, это может быть связано с незначительным смещением ценностных ориентиров во время формирующего этапа эксперимента.

Положительная динамика сформированности социального компонента процесса формирования гибких навыков младших школьников в ЭГ связана с тем, что комплекс мероприятий программы формирующего этапа эксперимента для развития выделенных ценностных компонентов был подобран с целью повышения личностных ценностей младших школьников.

С целью проверки достоверности изменений показателей уровня сформированности социального компонента гибких компетенций в ЭГ был применен G-критерий знаков.

В таких показателях, как «ценность личности» ( $G_{\text{эмп.}} = 40 > G_{\text{кр.}} = 34$ ), «ценность класса» ( $G_{\text{эмп.}} = 34 > G_{\text{кр.}} = 30$ ) и «ценность творчества» ( $G_{\text{эмп.}} = 35 > G_{\text{кр.}} = 34$ ), были зарегистрированы сдвиги типичного направления в положительную сторону. Так, статистически не значимы  $G_{\text{эмп.}} > G_{\text{кр.}}$ , поэтому принимается гипотеза  $H_0$ . Выбранная нулевая гипотеза  $H_0$  базируется на том, что разработанные психолого-педагогические условия сохраняют показатели социального компонента: ценность класса и ценность творчества.

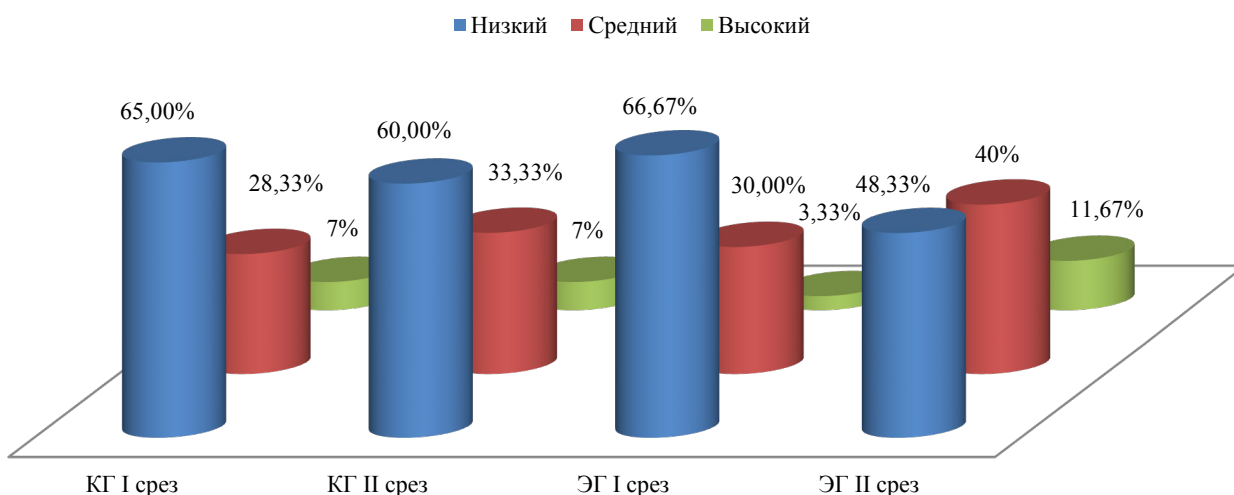
Кроме того, уровни сформированности ценности рефлексии ( $G_{\text{эмп.}} = 31 < G_{\text{кр.}} = 32$ ), оценки креативности классного руководителя ( $G_{\text{эмп.}} = 29 < G_{\text{кр.}} = 30$ ), ценности диалога ( $G_{\text{эмп.}} = 28 < G_{\text{кр.}} = 29$ ) в рамках социального компонента являются статистически достоверными. Обнаружено, что сдвиги типичного направления в положительную сторону статистически значимы, так как  $G_{\text{эмп.}} < G_{\text{кр.}}$ , следовательно, принимается гипотеза  $H_1$ . Данная гипотеза  $H_1$  базируется на том, что социальные компоненты на формирующем этапе педагогического эксперимента показывают положительную динамику под воздействием психолого-педагогических условий.

Наглядно проследим итоговые изменения в уровнях сформированности гибких компетенций младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве в экспериментальной и контрольной группах (Рисунок 1).

Общие уровни сформированности гибких компетенций у младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве обусловлены следующими критериями:

- *высокий* уровень характеризовался пониманием младшими школьниками предназначения гибких компетенций и их способностью к работе в сотрудничестве в соответствии с прошлым опытом, самостоятельно выстроенной младшим школьником логикой и последовательностью содержания этапов его взаимодействия в группе, позитивным отношением младшего школьника к работе в группе, умением выстраивать эффективное взаимодействие в группе в соответствии с правилами и принципами обучения в сотрудничестве;
- *средний* уровень предполагал частичное представление младших школьников о предназначении гибких компетенций, проявление попыток к выстраиванию работы в сотрудничестве, которые вызывают некоторые трудности в связи с недостаточным опытом группового взаимодействия, нейтральное отношение младшего школьника к содержанию занятий на групповое взаимодействие, выстраивание взаимодействия в группе с помощью учителя;

– *низкий* уровень характеризовался отсутствием у младшего школьника представления о предназначении гибких компетенций из-за непонимания их специфики, негативным отношением младшего школьника к содержанию занятий на групповое взаимодействие, отказом от выстраивания взаимодействия в группе, отсутствием попыток у младшего школьника к выстраиванию работы в сотрудничестве.



**Рисунок 1.** Результаты итоговой диагностики уровней сформированности гибких компетенций у младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве

Исходя из полученных данных гистограммы (Рисунок 1), можно определить, что высокий уровень сформированности гибких компетенций в экспериментальной группе был выявлен у 11,67% младших школьников, что на 8,34% больше по сравнению с констатирующим этапом педагогического эксперимента. Показатели среднего уровня сформированности гибких компетенций снизились на 10% благодаря переходу учащихся с соответствующими показателями в группу высокого уровня развития гибких компетенций.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что организация опытно-экспериментальной работы, которая включала в себя проверку эффективности предложенных нами педагогических условий, способствовала повышению эффективности процесса формирования гибких компетенций у младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве.

## Заключение

В современных реалиях жизни возрастает потребность в личностях, отличающихся социально важными качествами, которые формируются в младшем школьном возрасте и определяются набором гибких компетенций (коммуникативные и творческие способности, критическое мышление и взаимодействие в малых группах и коллективе).

Предлагаемая нами программа формирования гибких компетенций у младших школьников направлена на развитие креативного и критического мышления, навыков эффективного взаимодействия с окружающими и способности к решению ситуативных задач, определяющих жизненный успех выпускников начальной школы. Разработанная программа соответствует общеучебным особенностям младших школьников, т.к. ориентирована на развитие навыков планирования и оценивания учебных действий. Кроме того, она учитывает возрастные и психологические особенности обучающихся начальных классов.

В результате реализации программы формирования гибких компетенций младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве младшие школьники заполнили оценочные листы, где указали преимущества, полученные по окончании программного курса, а именно: повышение уровня сформированности командных и публичных навыков, проявление интереса к индивидуальным и психологическим особенностям (интересы, ценности, жизненные приоритеты), а также развитие навыков совместной работы в творческих группах.

Для определения уровней сформированности гибких компетенций по окончании реализации программы был проведен диагностический срез, результаты которого на основе корреляционного анализа выявили положительную динамику процесса формирования гибких компетенций у младших школьников, что доказывает эффективность реализованной программы. По итогам реализации программы формирования гибких компетенций младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве были разработаны методические рекомендации для учителей, определяющие основные направления их воспитательной работы, к которым относятся: организация встреч младших школьников с успешными людьми; экскурсии на предприятия и в организации; осуществление индивидуального сопровождения младших школьников; проведение тренингов, ориентированных на развитие личностных качеств младших школьников; работа по профориентации. Особое внимание необходимо обратить учителям на привлечение различных социальных институтов в процессе



формирования у младших школьников гибких компетенций (успешные люди, семья, государственные организации и предприятия).

Перспективы дальнейшего исследования. Работа по реализации программы формирования гибких компетенций младших школьников в условиях обучения в сотрудничестве будет продолжена в русле расширения экспериментальной базы проверки эффективности разработанной программы, а также предполагается проектирование технологических карт интегрированных занятий и сценариев интеллектуально-творческих мероприятий с использованием современных технологий, в том числе метода обучения в сотрудничестве, по формированию гибких компетенций у младших школьников.

### Источники | References

1. Винокурова Н. В., Мазуренко О. В., Васенина С. И. О развитии навыков soft skills в учебной деятельности младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73-1.
2. Границкая А. С. Научить думать и действовать: адаптивная система обучения в школе. Книга для учителя. Учебное издание. М.: Просвещение, 1991.
3. Коротаева Е. В. Педагогика взаимодействий: теория и практика. Екатеринбург: СВ-96, 2011.
4. Костина Н. Ю., Медник И. С. Развитие гибких навыков школьников // Педагогический институт им. В. Г. Беллинского: традиции и инновации: мат. всерос. науч. конф., посвящ. 80-летию Педагогического института им. В. Г. Беллинского. Пенза, 2019.
5. Крылова О. Н., Бойцова Е. Г. Технология формирующего оценивания в современной школе. СПб.: КАРО, 2015.
6. Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в Домах ребенка. М.: Задруга, 1915.
7. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина. М.: Педагогика, 1981. Т. 1.
8. Шпилов В. И. Перечень навыков soft skills и способы их развития. 2016. URL: [https://www.cfin.ru/management/people/dev\\_val/soft-skills.shtml](https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml)
9. Штайнер Р. Духовное обновление педагогики / пер. с нем. Д. Виноградова. М.: Парсифаль, 1995.
10. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Просвещение, 1999.
11. Callier V., Singiser R. H., Vanderford N. Connecting Undergraduate Science Education with the Needs of Today's Graduates // F1000 Research. 2014. No. 3. DOI: 10.12688/f1000research.5710.1
12. Chassidim H., Almog D., Mark Sh. Fostering Soft Skills in Project-Oriented Learning within an Agile Atmosphere // European Journal of Engineering Education. 2018. Vol. 43 (4).
13. Gaines R. W., Mohammed M. B. Soft Skills Development in K-12 Education: GLISI Research Brief. 2013. URL: [https://glisi.org/wp-content/uploads/2014/08/GLISI\\_SSRResearchBrief\\_E1.pdf](https://glisi.org/wp-content/uploads/2014/08/GLISI_SSRResearchBrief_E1.pdf)
14. Hentig H. Die Schule neu denken. Weinheim: Beltz, 2012.

### Информация об авторах | Author information



Илаева Раиля Анисовна<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Казанский (Приволжский) федеральный университет



Paeva Railya Anisovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Kazan (Volga Region) Federal University

<sup>1</sup> [www.railya13@mail.ru](mailto:www.railya13@mail.ru)

### Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 05.12.2022; опубликовано (published): 20.01.2023.

**Ключевые слова (keywords):** педагогические условия; программа внеурочной деятельности; формирование гибких компетенций; младшие школьники; обучение в сотрудничестве; pedagogical conditions; extracurricular activities programme; soft skills formation; younger schoolchildren; cooperative learning.