



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА НАЧАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Формирование у младших школьников неприятия форм поведения,
направленных на причинения вреда другим людям средствами
формирования «мягких навыков»**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.01 Педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Начальное образование»
Форма обучения заочная

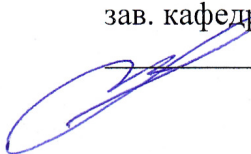
Проверка на объем заимствований:

67,24 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 12 » июня 2025 г.

зав. кафедрой ТМиМНО

 Волчегорская Евгения Юрьевна

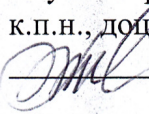
Выполнила:

Студентка группы ЗФ-521-071-5-1

Варгот-Белицкая Олеся Анатольевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

 Жукова Марина Владимировна

Челябинск
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические проблемы предупреждения травли в начальной школе средствами формирования «мягких» навыков.....	7
1.1 Буллинг как одна из форм отклоняющегося поведения.....	7
1.2 Особенности формирования «мягких» навыков у младших школьников.....	22
Выводы по главе 1.....	37
ГЛАВА 2. Исследовательская работа по профилактике буллинга средствами формирования «мягких» навыков.....	39
2.1 Ход эксперимента. Характеристика используемых методик.....	39
2.2 Анализ результата изучения уровня сформированности «мягких» навыков и подверженности буллингу у младших школьников.....	44
2.3 «Банк» методических материалов, направленных на формирование «мягких» навыков у младших школьников.....	48
Выводы по главе 2.....	57
Заключение.....	58
Список используемой литературы.....	61

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современное общество и рынок труда претерпевают стремительные технологические изменения, которые существенно меняют требования работодателей к соискателям. В этих условиях образовательная сфера сталкивается с беспрецедентным вызовом: как подготовить учащихся к эффективному участию в профессиональной деятельности и общественной жизни будущего? Медиа активно освещают дискуссии о необходимости пересмотра методов оценки реальных образовательных результатов, а также внедрение многочисленных новых учебных программ и образовательных стандартов.

В современных условиях стремительных изменений социальной и профессиональной среды особую значимость приобретает развитие «мягких навыков» (soft skills). Эти ключевые компетенции обеспечивают человеку повышенную адаптивность, эффективное взаимодействие в коллективе и общую гибкость мышления. Демонстрация и культивирование таких навыков становится необходимым условием для успешной деятельности каждого индивида в постоянно трансформирующемся мире.

В наши дни школы преимущественно концентрируются на академической подготовке, что, к сожалению, становится устойчивой тенденцией. Такой подход вызывает у учащихся целый спектр проблем, включая агрессивное поведение и коммуникативные трудности, поскольку целенаправленное развитие «мягких навыков» отсутствует.

В современном обществе личностное развитие и успешное построение карьеры невозможны без владения определенными «мягкими навыками». Данное исследование фокусируется на формировании социальных компетенций у младших школьников, что имеет исключительную важность в контексте современных реалий. Стремительно меняющийся мир предъявляет новые требования к коммуникативным

способностям людей, поэтому общественная значимость развития этих навыков с раннего возраста становится все более очевидной для эффективного функционирования в профессиональной и социальной средах. Однако, современные дети – «продукт цифровой среды. В плане общения и взаимодействия они разительно отличаются от детей, о которых писали в своих трудах И. Г. Песталоцци, Я. А. Коменский, В. А. Сухомлинский» [6]. В современном мире возникает насущная необходимость адаптации учебных методов, учитывая значимость развития «мягких навыков». Это стимулирует поиск новаторских подходов в образовании. Процесс внедрения современных педагогических стратегий становится критически важным. Особенно это касается начальной школы, где заложение базы для развития этих навыков начинается с самых первых уроков. Без введения инновационных методов в обучение невозможно достичь прогресса в экономике, технологиях, а также в социальном и культурном развитии общества [6].

В современном мире профессиональная и общественная эффективность тесно связана с межличностным взаимодействием. Общество всё больше признаёт ценность тех качеств, которые позволяют людям успешно сотрудничать и решать совместные задачи. Поэтому изучение способов развития «мягких навыков» становится ключевой областью исследований, отвечающей социальным ожиданиям и запросам. Формирование этих компетенций превращается в важнейшую стратегическую задачу, направленную на раскрытие личностного потенциала каждого человека. Современные исследователи Л. Н. Катаева [15], С. Н. Бацунов [4], А. В. Карпов [14], М. С. Добрякова [12] раскрывают «взаимосвязь между интересами общества и задачами образования в отношении формирования мягких навыков» [4].

В современном мире образовательные, профессиональные и социальные достижения человека напрямую зависят от владения ключевыми компетенциями – умением эффективно коммуницировать и

работать в команде. Важность разработки специализированных методических материалов подчеркивается наличием срочной потребности в этом. Это влияет на успех на различных этапах жизни, делая исследование этой темы крайне актуальным. Такие ресурсы должны обеспечивать формирование этих критически важных способностей как в рамках основных учебных программ, так и через внеклассные мероприятия, охватывая различные образовательные уровни и контексты. Особое внимание следует уделить разработке содержания для внеклассных программ, которые будут способствовать развитию социальных умений у младших школьников.

Объект исследования: формирование неприятия форм поведения, направленных на причинения вреда другим людям.

Предмет: формирование у младших школьников неприятия форм поведения, направленных на причинения вреда другим людям средствами формирования «мягких навыков».

Цель исследования: изучить теоретические аспекты проблемы формирования у младших школьников неприятия форм поведения, направленных на причинения вреда другим людям средствами формирования «мягких навыков» для подбора «банка» методических материалов для педагога.

Задачи выпускной квалификационной работы:

- ~ рассмотреть буллинг как одну из форм отклоняющегося поведения;
- ~ изучить особенности формирования «мягких» навыков у младших школьников;
- ~ проанализировать результаты изучения уровня сформированности «мягких» навыков и подверженности буллингу у младших школьников;
- ~ подобрать «банк» методических материалов, направленных на формирование «мягких» навыков у младших школьников.

Для достижения поставленной цели и запланированных задач в ходе исследования были применены следующие методы:

- теоретические: анализ психологической и педагогической литературы, а также учебных методик, сравнение, изучение, синтез свойств и концепций, обобщение, классификация;

- эмпирические: тестирование;

- методы качественной и количественной обработки результатов.

Эмпирическая база исследования: исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения г. Челябинска. В экспериментальной работе приняли участие 25 обучающихся 3 «А» в возрасте 9-10 лет.

Структура работы включает введение, две главы, заключение, список использованных источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ТРАВЛИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ФОРМИРОВАНИЯ «МЯГКИХ» НАВЫКОВ

1.1 Буллинг как одна из форм отклоняющегося поведения

На сегодняшний день не существует единого общепринятого определения «softskills» - гибких навыков.

Лучше всего начинать развивать «гибкие навыки» уже на этапе начальной школы, поскольку их формирование у детей начинается с раннего возраста. «У младшего школьника необходимо в первую очередь развивать следующие универсальные компетенции: критическое мышление, креативность, коммуникативные навыки, командность (умение работать в команде)» [5, с. 63].

«Эти четыре ключевые компетенции - коммуникация, критическое мышление, сотрудничество и креативность - составляют модель «4С». Они необходимы каждому учащемуся для того, чтобы стать востребованным специалистом и конкурентоспособным членом общества в будущем» [3, с. 68].

Для того чтобы каждый ребенок мог раскрыть свой потенциал и достичь значимых высот в профессиональной и личной сферах, необходимо тщательно пересмотреть систему начального образования. Согласно российской психологической концепции, при создании адекватных условий, каждый здоровый ребенок способен успешно развиваться. Важно обеспечить, чтобы детство и юность проходили в обогащенной среде, способствующей полноценному развитию на всех этапах взросления. От раннего возраста необходимо поддерживать и стимулировать активный интерес к миру и взаимодействие с взрослыми в процессе освоения социально значимых деятельностей, характерных для каждого возрастного периода.

В младшем школьном возрасте развиваются психологические структуры, чувствительные к обучению и воспитанию. Эти структуры могут заложить фундамент для будущего успешного взросления в условиях постиндустриального мира.

В недавних исследованиях, касающихся развития личности, акцентируется внимание на том, как тесно связаны возрастные изменения с индивидуальными различиями на определенных этапах жизни. Развитие каждого человека уникально, что подчеркивает важность поддержки развития личностных качеств и адаптивных навыков у детей с самого раннего возраста.

Первым проблемой буллинга начал заниматься норвежский ученый Д. Ольвеус, который «определил это явление в школьном коллективе как ситуацию, в которой ученик неоднократно, длительное время становится объектом негативных действий и нападений со стороны одного или нескольких учеников» [27]. Явление буллинга имеет коллективный характер и основано на социальных отношениях в группе. Д. Ольвеус утверждал, что «в буллинг входят три важных компонента: агрессивное поведение, которое содержит в себе нежелательные, негативные воздействия; продолжительное и систематическое явление; характеризуется неравенством власти или силы» [27].

«Буллинг (от. англ. “to bully” – задира́ться, издеваться, заставлять угрозами) – это повторяющиеся, сознательные, намеренные и обдуманные действия с намерением навредить, вызвать страх путем угрозы последующей агрессией» [32]. Преимущественно в организованных коллективах наблюдается явление, объединяющее различные аспекты агрессивного поведения. Травля, трети́рование, насилие и агрессия – все эти концепции тесно переплетаются с понятием буллинга, формируя единую проблематику межличностных отношений. «По сферам возникновения различают: буллинг в школе; буллинг на рабочем месте

(моббинг); буллинг в армии («дедовщина»); кибербуллинг (насилие в информационном пространстве)» [32].

Концепции буллинга разнообразны и имеют множество авторских интерпретаций. Среди научных подходов к определению данного феномена выделяются работы британских ученых Е. Миллера и Д. Лейна, предложивших свое видение этой проблемы: «буллинг как длительный процесс сознательного жестокого обращения, физического или психического, со стороны индивида или группы по отношению к другому индивиду, который не способен себя защитить в данной ситуации» [27].

Д. Ольвеус «под буллингом понимает умышленное, систематически повторяющееся и агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы» [27]. Е. Роланд определяет «буллинг как социальную систему, которая включает преследователя, жертву, а также сторонних наблюдателей» [27].

Согласно исследованиям Л. Кишли, эмоциональное унижение выступает ключевым элементом буллинга. На рисунке 1 мы визуализируем семь отличительных признаков этого явления, выделенных учёной. Буллинг, по её концепции, характеризуется прежде всего оскорблением человеческих чувств, высказыванием уничижительных оценок в адрес жертвы и, как следствие, социальной изоляцией индивида из коллектива.

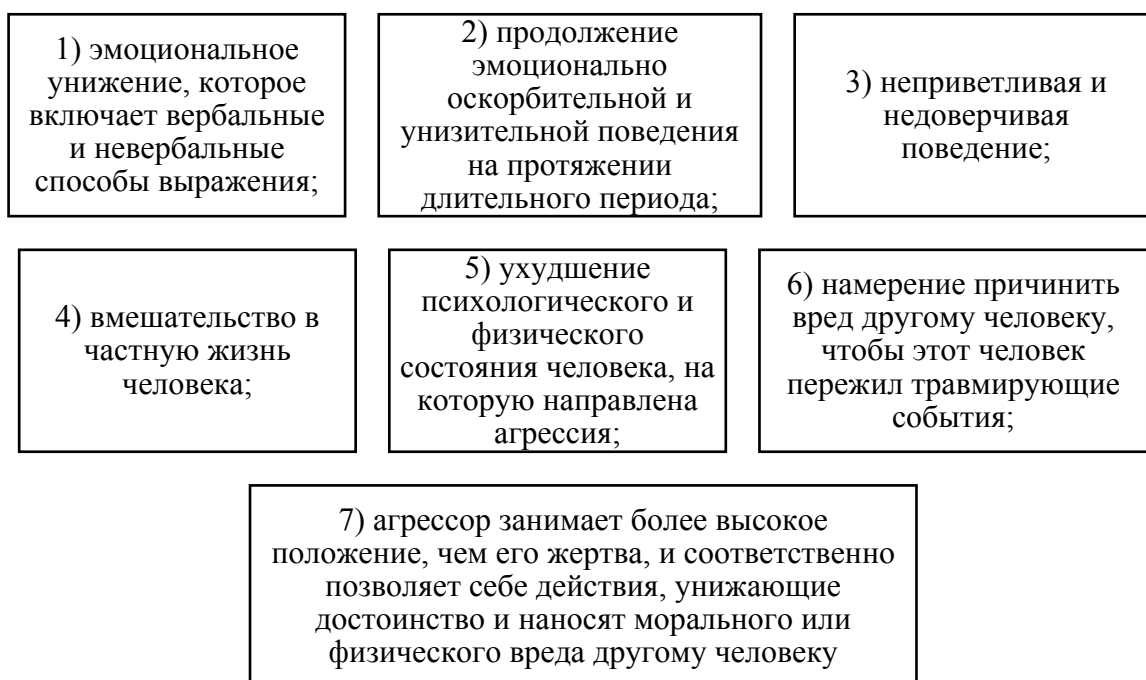


Рисунок 1 - Семь признаков буллинга по Л. Кишли [11]

А. Король отмечает, что независимо от разнообразия проявлений буллинга, все его составляющие элементы обладают схожими характеристиками, которые будут визуальны представлены далее на рисунке 2.

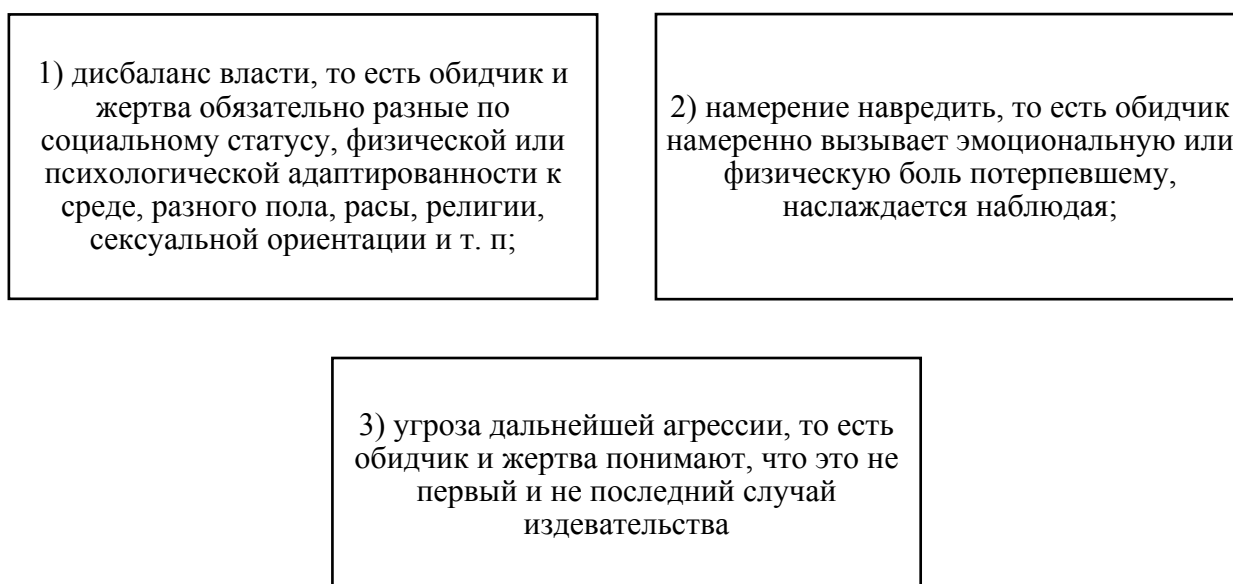


Рисунок 2 – Характеристики боулинга по А. Король [22]

Научные концепции Д. Ольвеуса стали ключевыми в нашем исследовании проблематики насилия. Рисунок 3 иллюстрирует его теорию, согласно которой систематические репрессии формируют определенный

повторяющийся сценарий. Исследователь описывает это явление как «цикл насилия», где каждый элемент выполняет специфические социальные функции в этой замкнутой системе.

жертва	• индивид, который является объектом репрессий и угроз
агрессоры	• преследователи, которые систематически в течение длительного времени совершают насильственные действия в отношении жертвы
сторонники, наблюдатели	• индивиды, которые не являются инициаторами насилия, но своею равнодушной позицией становятся зависимыми от напряженной ситуации
пассивные сторонники	• индивиды, которые пассивно поддерживают третирование
сторонние наблюдатели	• индивиды, которые руководствуются принципом «не мое дело»
вероятный защитник	• люди, которые не поддерживают агрессоров, но ничего не делают, чтобы защитить жертву
защитник жертвы	• люди, пытающиеся помочь жертве

Рисунок 3 - Факторы насилия [27]

Психолого-педагогические исследования выявили характеристики «буллеров» - участников насильственных действий. Эти индивиды часто находятся в социальной изоляции или отвержении группой. Несмотря на внешнюю неуверенность и недовольство собой, они демонстрируют неадекватно высокую самооценку. Буллеры отличаются склонностью к агрессии против окружающих, стремлением к доминированию и подчинению других своей воле. Их психоэмоциональное состояние характеризуется импульсивностью, частыми вспышками гнева, постоянным напряжением или подавленностью. Примечательно, что при низком уровне тревожности они систематически игнорируют общепринятые нормы и правила поведения [27, с. 50].

Лица, подвергающиеся травле, характеризуются эмоциональной нестабильностью, замкнутостью и минимальной агрессивностью. Их отличает чрезмерная тревога, неустойчивое поведение и дефицит уверенности в себе, хотя самоконтроль варьируется от среднего до высокого уровня. Эти индивиды обычно сдержанны и высокочувствительны.

В противоположность им, те, кто наблюдает за ситуациями буллинга со стороны, обычно занимают лидирующие позиции в коллективе и пользуются уважением сверстников. Они демонстрируют умеренную тревожность, здоровую самооценку и незначительную склонность к агрессивным проявлениям.

«Школьный буллинг - это специфическая форма агрессивного поведения, которая может быть описана в ситуации, когда ученик повторно или постоянно подвергается негативным действиям со стороны одного или более лиц. Негативные действия имеют место тогда, когда имеется дисбаланс в силах между жертвой и агрессором. Мотивацией к буллингу становятся зависть, месть, чувство неприязни, стремление восстановить справедливость, борьба за власть, потребность в подчинении лидеру, нейтрализация соперника, самоутверждение» [3, с. 58].

Буллинг в основном происходит не из-за прямой агрессии или ненависти к жертве, а из-за презрения и неприязни, когда кажется, что жертва не заслуживает уважения. Это позволяет агрессорам чувствовать себя безупречными, избегая вины и сочувствия. Они присваивают себе право контролировать, изолировать и исключать жертву. В контексте буллинга также важную роль играют свидетели: исследования показывают, что до 88 % детей становятся наблюдателями. Из них лишь 10-20 % пытаются вмешаться и помочь жертве, в то время как остальные либо поддерживают агрессора, либо просто наблюдают за происходящим, что может провоцировать дальнейшие издевательства [5, с. 65].

Анализ научных публикаций, затрагивающих проблему буллинга в образовательной среде, позволил нам определить различные категории

школьной травли. В результате исследования специализированной литературы были выделены несколько форм агрессивного поведения, которые проявляются в школьном пространстве:

1. Физический школьный буллинг - регулярное проявление агрессии в школьной среде, выражающееся в телесном насилии, известно как физический буллинг среди учащихся. Это явление характеризуется систематическими актами запугивания: нанесением ударов руками и ногами, намеренными столкновениями, подставлением ног для падения, рукоприкладством в форме пощёчин. Кроме прямого воздействия на тело жертвы, такой вид травли включает порчу и уничтожение личного имущества и гардероба пострадавшего, а также иные подобные действия, направленные на демонстрацию физического превосходства.

2. Среди учеников школы распространено явление психического насилия, известное как буллинг, который оказывает давление на детскую психику и негативно влияет на ментальное благополучие ребенка.

Различают:

– «вербальный психологический школьный буллинг – запугивание или насмешки с помощью слов, включающая постоянные оскорбления, угрозы и пренебрежительные комментарии (о внешнем виде, религии, этнической принадлежности, инвалидности, особенностях стиля одежды, поведения подобное), угрозы повредить;

– социальный психологический школьный буллинг – буллинг отношений, который является феноменом социального изгнания, когда отдельных детей сверстники: не признают или игнорируют – тактика изоляции, бойкота (не допускают до игр, вечеринок и тому подобное), или они становятся жертвами слухов или других форм публичного унижения» [5, с. 67];

3. «Кибербуллинг – унижение с помощью мобильных телефонов, Интернета, иных электронных устройств. Дети создают веб-страницы и сайты, где могут свободно общаться, комментировать, оскорбляя других,

распространять сплетни, фотографии личного характера и иную информацию; также агрессоры отсылают электронные письма и сообщения своим жертвам, у которых их всячески унижают. В таком пространстве нет никаких защитных для жертвы барьеров - ни временных, ни пространственных, поэтому быстро, лишь нажатием кнопки, оскорбительная информация распространяется среди тысяч людей» [21, с. 254].

Опыт свидетельствует, что травля проявляется в различных вариациях - от обидных комментариев о внешности до полного социального исключения и отказа от общения.

Неуспеваемость в учебе и проблемы в общении нередко приводят к тому, что дети вымещают негативные эмоции на других. Когда ребенку скучно или он не может реализоваться, агрессивное поведение по отношению к сверстникам становится своеобразной компенсацией. Травля возникает под влиянием различных обстоятельств, формирующих такое деструктивное поведение. Дети, лишённые родительского внимания или страдающие от домашнего насилия, нередко переносят эту модель на отношения с окружающими.

Многие дети ошибочно полагают, что агрессивное поведение - это норма. Они используют издевательства как инструмент для достижения популярности, демонстрации власти и влияния. Некоторые травят других из зависти или чтобы привлечь внимание авторитетных взрослых.

Особенно тревожно, что часть агрессоров даже не осознаёт, какую психологическую травму наносит своим жертвам, не понимая масштаба причиняемого вреда. Родительское давление также может стать катализатором буллинга, когда дети пытаются самоутвердиться за счёт более слабых. Однако отмечается, что «буллинговому поведению дети учатся, то есть, если бы они не видели моделей жестокого поведения среди взрослых, по телевидению и так далее, то таких угрожающих масштабов буллинга можно было бы избежать» [9, с. 12].

Исследования показывают, что у детей, склонных к домогательствам среди сверстников, часто наблюдаются определённые черты характера. Эксперты указывают на то, что агрессивное поведение у детей может быть вызвано рядом личностных особенностей, таких как склонность к вспыльчивости, импульсивные действия, отсутствие эмпатии, эгоцентричное восприятие мира и стремление к доминированию для привлечения внимания, вместо строительства дружеских отношений. Эти факторы могут провоцировать одних детей к тому, чтобы травить других [17, с. 75].

Психологическая и физическая истощенность, невозможность сосредоточиться на учебе и частые пропуски занятий – лишь часть проблем, с которыми сталкиваются те, кто подвергается буллингу. Долгосрочные последствия травли выходят далеко за рамки непосредственных обид. Прекращение издевательств критически важно для будущего благополучия пострадавшего, поскольку виктимизация оставляет глубокий след на многие годы.

Жертвы часто погружаются в депрессию, ощущают себя одинокими и даже задумываются о самоубийстве. Неуверенность в себе, отсутствие чувства защищенности и заниженная самооценка становятся постоянными спутниками тех, кто пережил травлю, причиняя страдания намного серьезнее, чем могут осознавать сами обидчики или наблюдатели.

Реакция жертвы на вербальную, физическую или психологическую агрессию напрямую определяет интенсивность и длительность происходящего. Важно понимать, что не все проявления агрессии классифицируются как буллинг. Среди факторов, способствующих формированию агрессивного поведения у детей, выделяются: индивидуальные характеристики личности, чрезмерная родительская забота, недостаточное воспитание, пропаганда жестокости в медиапространстве, деструктивное влияние видеоигр и атмосфера насилия в семейном окружении [9, с. 17].

Исследования буллинга выявляют его специфические проявления в разных возрастных группах.

Особенно часто жертвами травли становятся подростки, которые находятся в процессе активного формирования мировоззрения. В этот переходный период дети особенно восприимчивы к окружающим моделям поведения.

К сожалению, наряду с позитивными примерами, они часто усваивают и деструктивные паттерны, включая насилие, заимствованные у взрослых. Подростковый возраст делает эту социальную группу наиболее уязвимой для буллинга, что подтверждается многочисленными научными публикациями по данной проблематике.

«Опрос ВОЗ показал, что случаев травли среди 11-летних больше, чем среди 15-летних, в старшем возрасте распространенным становится психологическое насилие» [16].

Н. Данкансон, ученый из Британии, провел анализ специфической формы травли в школьной среде – использования слов с сексуальным подтекстом и оскорблений среди учеников разных возрастных групп средней школы. Исследование было направлено на определение факторов, вызывающих подобное поведение, и его влияния на становление гендерной идентичности подрастающего поколения.

Исследование сосредоточилось на нескольких важных аспектах: анализе особенностей подросткового периода, влияющих на общение в школе, раскрытии первопричин агрессивного поведения между учениками, а также исследовании того, как образовательный опыт проявляется в поведенческих паттернах школьников. Эти направления составили фундамент научного изыскания. Дополнительно исследователь стремился установить, как процессы гендерной социализации и воспитания влияют на формирование отношений между представителями разных полов в школьном пространстве. «В исследовании принимали участие 4 средние школы, которые были расположены на одной географической территории –

графство Мидленд в центральной Англии, но презентовали 2 разные по культурным характеристикам общины. Это были общеобразовательные средние школы, где совместно учились девушки и парни; количество учеников в каждой школе равнялось от 850 до 1100 учеников; ученики этих школ принадлежали к разным этническим группам в разных пропорциях; все школы были расположены в городе; большинство детей принадлежали к семьям рабочего класса» [16].

Исследователь подчеркивает, что подростковые взаимоотношения представляют собой крайне недоступную для внешнего наблюдения область. Педагоги, семья и научное сообщество зачастую не могут проникнуть в эту сферу. Парадоксально, но именно в структурированной и административно регламентированной среде общеобразовательного учреждения эта изолированная, интимная область межличностных связей проявляется с максимальной интенсивностью, эмоциональной насыщенностью и социальной выразительностью.

Практически каждый день в стенах общеобразовательных учреждений наблюдаются столкновения между представителями разных полов подросткового возраста, сопровождающиеся нецензурными выражениями сексуального характера. Противостояния юношей и девушек явно демонстрируют половую дифференциацию в конфликтных ситуациях среди учащихся. «Мальчики 11-13 лет (ученики младшей средней школы) подвергались оскорблениям как от сверстников-девушек, так и от сверстников-парней. Подобному обращению подвергались подростки, принадлежавшие к двум группам. Первая группа – юноши, не имевшие авторитета в группе сверстников (и девушек, и юношей), подвергались ситуациям социальной изоляции, хотя далеко не всегда имели низкие показатели в учебе. Часто о таких детях одобрительно отзывались учителя, но это не способствовало повышению их статуса среди сверстников. Вероятно, мягкость и деликатность были основными чертами их характера, что не создавало желаемого образа маскулинности» [14].

Вторая группа, подростки с низкой успеваемостью, слабыми навыками общения и чрезмерной агрессивностью составляют отдельную категорию. Несмотря на то, что импульсивное поведение и агрессия иногда привлекают внимание девочек, эти юноши часто становятся объектами унижения. Их легко вывести из себя, что позволяет обидчикам использовать оскорбления сексуального характера. Когда такие подростки теряют самоконтроль, это дает возможность задирам продемонстрировать превосходство и укрепить свои позиции в коллективе.

Обретение почёта и признания в кругу ровесников становится критически значимым для юношей и девушек в период взросления. Это играет ключевую роль в становлении их социальной самоидентификации. Младшие подростки не считают существенным достижением заработать уважение учителей - это не ценится и не вызывает восхищения в их среде. Напротив, нередко подростки намеренно демонстрируют неповиновение на занятиях и провокационно общаются с преподавателями исключительно ради того, чтобы заслужить одобрение своих сверстников.

В начальной фазе подросткового периода для юношей крайне важна групповая идентификация и ощущение себя частью коллектива. Они испытывают сильную потребность ассоциировать себя с уважаемыми в их кругу сообществами, стремясь не выделяться из большинства. В подростковом возрасте для юношей обретение статуса в уважаемом кругу ровесников превращается в первостепенную социальную задачу. «В этом возрасте еще не существует потребности проявить свою индивидуальность, выделиться из группы. Индивидуальность означает эгоистичность, нарушение правил поведения и уверенность в своей необычности и особенностях» [20].

Подростки в раннем возрасте остро воспринимают любое внимание преподавателей, выделяющее их среди сверстников. Стремясь оправдать свое поведение при критике со стороны учителей, они нередко используют

защитную фразу «нормально», пытаясь тем самым утвердить приемлемость своих поступков. Реакция на индивидуальное выделение, будь оно положительным или отрицательным, вызывает у младших подростков дискомфорт и отторжение.

Формирование мужественности у мальчиков начальной школы происходит через групповое взаимодействие, где ключевыми элементами выступают соревновательность и стремление к успеху. Доминантная форма маскулинности как социальный конструкт требует обязательного наличия исключительной уверенности в себе, непоколебимой твердости характера и стойкой веры в собственные силы.

Юные представители мужского пола в ранней подростковой стадии развития взаимодействуют с девочками без романтического подтекста. Эротический элемент отсутствует в их восприятии противоположного пола, и они ещё не готовы к формированию отношений, включающих удовлетворение желаний девочек. «Юноши младшего подросткового возраста почти никогда не воспринимают девушек-сверстников как друзей, или равноценных партнеров. Они могут употреблять грубые слова (толстая корова, мусор и тому подобное) с целью обидеть девочку, хотя ударить ее считается неприемлемым и дурным поступком. В то же время, несмотря на эти обстоятельства, среди юношей считается приемлемым и позитивным искать благосклонности девочек» [24].

Стереотипы о гендерных ролях, прочно закрепившиеся в мышлении школьников, становятся ключевым фактором, определяющим враждебное взаимодействие между мальчиками и девочками в образовательных учреждениях. Подобная конфликтность отражает доминирующий паттерн формирования гендерной идентичности у подростков в процессе их социальной адаптации. Поведение школьников младших и старших классов напрямую формируется под влиянием противоборствующих концепций маскулинности и фемининности. Эти биполярные гендерные конструкты

создают почву для развития негативных социальных явлений среди молодежи. В частности, буллинг в школьной среде часто проявляется через агрессивную вербальную коммуникацию с использованием негативно окрашенной сексуальной лексики, что является прямым следствием укоренившихся в обществе гендерных стереотипов» [30].

Г. Савельев и Т. Салата, «анализируя исследования А. Моор и Б. Хиллери, определили следующие характерные особенности школьного буллинга:

~ явление школьного буллинга появляется в старшем дошкольном возрасте;

~ частота физического буллинга увеличивается в начальной школе и в 3–6 классах достигает пика, а затем снижается;

~ инициаторами буллинга часто выступают учителя; в старших классах учащиеся чаще, чем в младших, сообщают о ситуации систематического унижения со стороны учителей;

~ мальчики-агрессоры больше склонны к физическому насилию. Девочки – с психологическому и вербальному, к созданию ситуаций исключения для жертв буллинга;

~ жертвами буллинга в одинаковой степени могут быть и девушки, и юноши;

~ частота вербального буллинга и социального исключения с возрастом не снижается и приобретает определенную регулярность в подростковом возрасте;

~ причиной буллинга может быть та или иная отличия ребенка – его несоответствие любым, принятым в определенной группе, стандартам;

~ от одного до двух процентов детей являются постоянными жертвами школьного буллинга;

~ с возрастом сверстники все меньше сочувствуют жертве» [32].

Результаты исследования, опубликованного в феврале 2025 года. Его провели сотрудники факультета психологии Новосибирского

государственного педагогического университета и кафедры психологии Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования.

По итогам исследования выяснилось, что в среднем 33 % школьников Новосибирской области сталкивались с буллингом в той или иной форме. 57 % опрошенных придерживались мнения, что мальчики и девочки вовлечены в это явление одинаково.

Некоторые результаты исследования представим на рисунке 4.

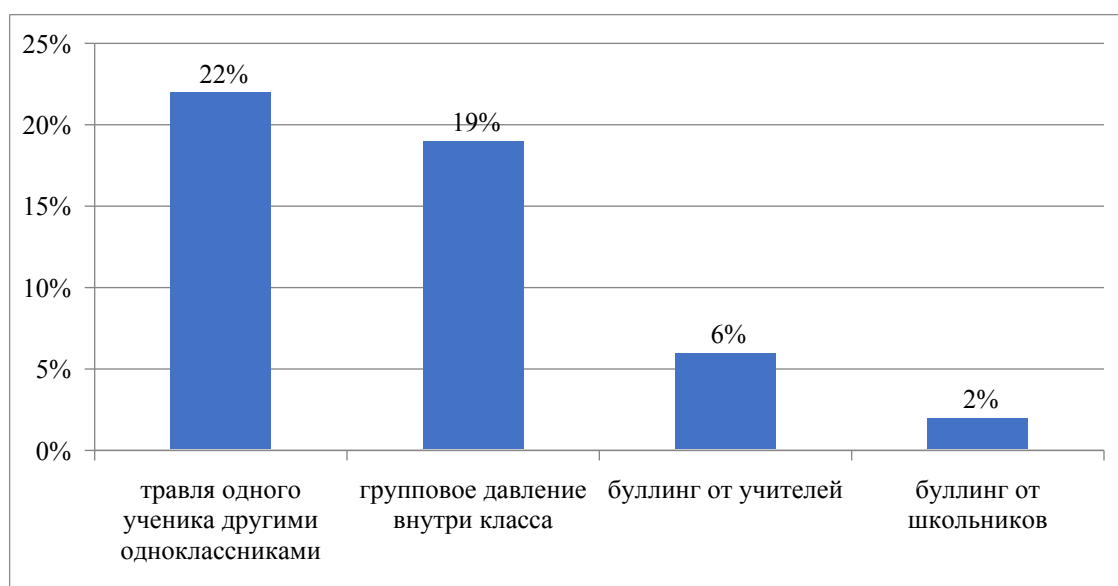


Рисунок 4 – Результаты исследования

Наиболее распространённой ситуацией агрессивного поведения в школах стала травля одного ученика другими одноклассниками (22 %).

За ней следуют случаи группового давления внутри класса (19 %).

10 % педагогов стали свидетелями травли учеников администрацией и родителями, 5 % – другими учителями.

6 % столкнулись с буллингом учеников от учителей, а 2 % - школьников.

Только 64 % педагогов и 54 % родителей полностью понимают, что делать в ситуации буллинга.

Проявления буллинга наименее характерны для детей младшего школьного возраста, но значительно учащаются среди подростков, причем

поведенческие паттерны младших и старших подростков имеют свою специфику.

Целенаправленное развитие soft skills на начальном этапе образования - командной работы, коммуникативных способностей, креативного и критического мышления - может существенно повысить чувствительность к проблеме буллинга и минимизировать его распространение в школьной среде.

В предлагаемом исследовании сформулирована дефиниция «мягких» навыков как универсальных личностных компетенций, которые формируются в ранние годы жизни человека. В современном мире особую ценность приобретают различные компетенции. Среди них исследователи выделяют цифровую грамотность, эмоциональный интеллект и способность к непрерывному обучению. Не менее значимыми считаются креативное и критическое мышление, а также навыки эффективного взаимодействия в команде. Эти ключевые качества нового столетия помогают человеку не только выстраивать продуктивную коммуникацию с окружающими, но и успешно решать разнообразные проблемы в постоянно трансформирующемся мире.

1.2 Особенности формирования «мягких» навыков у младших школьников

В рамках российской психологической теории акцентируется важность создания условий для гармоничного развития каждого ребенка с самого рождения. Считается, что при адекватной поддержке и обогащенной среде дети способны достигать высот в профессиональной и личной сферах. Это подразумевает не только переосмысление системы начального образования, но и обеспечение активного взаимодействия с взрослыми и стимулирование интереса к миру вокруг. Ключевым моментом является насыщенное детство и юность, которые способствуют полному раскрытию потенциала ребенка на каждом этапе его развития.

В современной научной литературе акцентируется внимание на важности учета индивидуальных и возрастных различий в процессе развития личности на ранних этапах. Развитие адаптационных способностей и поддержка индивидуальных особенностей детей приобретают особую значимость в начальный период жизни, преимущественно во время обучения в младших классах. Эти начальные этапы могут заложить фундамент, который позволит ребенку стать успешным членом постиндустриального общества и положительно влиять на его дальнейшее развитие. Учитывая это, важно стимулировать формирование психологических новообразований в младших школьных годах, так как они особенно чувствительны в этом возрасте.

По мнению В. И. Загвязинского, «в связи с кризисом начала и второй половины 1990-х гг., прежняя система начального образования столкнулась с рядом проблем, обусловленных следующими объективными факторами: смена идеологических ориентиров общественной жизни, не исключая и систему образования; авторитарность системы образования; «школоцентризм»; недостаточно широкое использование ряда педагогических возможностей образовательной среды, фиксирующихся в т.ч. на современном этапе развития отечественной начальной школы» [5, с. 58].

В наше время, когда важность универсальных навыков для младших школьников становится всё более очевидной как во время уроков, так и вне их, традиционная образовательная система продолжает акцентировать внимание на том, чтобы передать ученикам уже сформированный комплекс знаний и навыков через стандартные образовательные программы. Коренная перестройка фундаментального обучения в государстве способна радикально трансформировать образовательную среду, предоставляя индивидуумам полноценный шанс на личностное становление. Помимо традиционных уроков в учебных заведениях, модернизированная образовательная концепция предполагает интеграцию

внеклассных институтов, непринужденного общения и активного участия родителей в образовательном процессе детей.

Основная цель обновленной образовательной системы для младших школьников заключается в поддержке их пути к самоопределению и самореализации. Это включает в себя укрепление гражданского общества и постоянное улучшение структуры правового государства. Реализация такой системы способствует более глубокому и эффективному развитию ключевых компетенций, соответствующих «модели 4К», у младших школьников. В результате учащиеся научатся критически мыслить и креативно подходить к решению нестандартных задач, что неизбежно возникает в профессиональной сфере и других областях жизнедеятельности.

У такого человека также присутствуют коммуникативные способности и умение легко адаптироваться к различным командам, что позволяет ему успешно взаимодействовать в любой социальной группе.

В контексте начального образования, акцентирующего внимание на развитии «мягких» навыков, стратегические задачи ориентируются на интеграцию личностных и социальных аспектов. Это подразумевает баланс между индивидуальными ценностями учащихся и общими гуманитарными и государственными ценностями. В процессе обучения основное внимание уделяется достижению личностного прогресса учеников, что стимулирует более широкое применение психологических наук и сопутствующих методик в учебной практике.

Для младших школьников развитие гибких навыков может эффективно происходить через занятия, не связанные с обычным учебным процессом. Эти занятия включают в себя проектную работу и различные формы обучения, ориентированные на личные интересы и увлечения учащихся.

Такой подход не только способствует обогащению личностного опыта детей, но и активно вовлекает их в процесс познания через дополнительные

образовательные мероприятия. Эти активности помогают ученикам развивать так называемые гибкие навыки, которые являются важными для их будущего.

Первые школьные годы детей в возрасте от шести до десяти лет составляют период начального образования. Ученые, включая О. Г. Холодкову, отмечают, что данный этап характеризуется переходом к формализованному обучению в школьной среде. Приступая к формальному образованию и осваивая новые виды деятельности, ребенок попадает в измененный социальный контекст, где происходят существенные трансформации. Эффективность решения новых задач и соответствие требованиям теперь определяют всю систему его взаимоотношений. Становясь полноценной единицей общества, ребенок принимает социально значимые обязанности, выполнение которых оценивается окружающими. Эти перемены приводят к различным новшествам в развитии ребенка, но ключевым остается именно изменение социального контекста [31].

Исследователи указывают, что: «с момента поступления ребенка в начальную школу, обучение становится ключевым аспектом его жизни. В рамках образовательного процесса происходит физическое развитие ребенка, совершенствование разнообразных психофизиологических функций, образуются новые психологические и сложные личностные образования» [16]. Фундаментальные новаторские компоненты формируют базис для дальнейшего роста младшеклассников, существенно влияя на становление их индивидуальности и обеспечивая успешное продвижение на следующих этапах развития.

Современные стратегии образования сформировались благодаря ключевым открытиям ученых разных эпох. Образовательные методики современности базируются на ключевых идеях выдающихся мыслителей прошлого. Революционный подход к педагогике был сформирован Яном Амосом Коменским, который настаивал на учете возрастных характеристик

учащихся в процессе обучения. В то же время наше понимание человеческого развития значительно расширилось благодаря Жану Пиаже - швейцарскому философу и психологу, разработавшему основополагающую теорию когнитивного становления личности. Сегодняшние стратегии развития индивидуума стали возможны именно благодаря предложенной этими учеными периодизации жизненного цикла человека, что позволило создать структурированные педагогические подходы. Так, «от семи до одиннадцати лет к ребенку приходит понимание порядка, что за чем идет, из чего мы делаем вывод, что уже на данной стадии ребенок способен делать какие-либо умозаключения на примере увиденного. У ребенка появляется некий восторг от освоения новых навыков, и желание развиваться нарастает. Появляется собственный взгляд на мир» [22].

Л. С. Выготский выдвинул концепцию психологического возраста, согласно которой «к числу ключевых, определяющих возрастные особенности развития в детстве, относятся не только специфические для каждой возрастной ступени психологические новообразования, то есть, изменения в сфере сознания, психических процессов, личности ребенка, но и социальные ситуации развития (совокупность взаимоотношений ребенка с близкими ему людьми, социальными институтами, обществом в целом), а также типичные виды деятельности» [7].

В период, когда дети начинают обучение в школе, происходит стремительное развитие их сенсорных возможностей. Мир вокруг открывается им в новых, более тонких деталях благодаря активному совершенствованию слуха, зрения и тактильных ощущений. Анализируя особенности когнитивного развития, важно отметить, что именно в этом возрасте способность различать нюансы окружающей действительности претерпевает значительные качественные изменения, формируя более сложное и многогранное восприятие. Важно отметить, что эти изменения могут происходить неравномерно, влияя на разные чувства по-разному.

В современном образовательном мире, где активно ищутся и внедряются инновационные подходы к обучению, педагоги переосмысливают свои традиционные роли. Они трансформируются из традиционных учителей, управляющих процессом обучения, в менторов и партнёров учеников. Помимо преподавания, учителя теперь действуют как наставники, соавторы в образовательных проектах, коммуникаторы, исследователи и пионеры в применении новых методик. В настоящее время в рамках дебатов о системе педагогического образования активно рассматривается новый подход, который определяется различными направлениями развития «общественное признание необходимости перемен в школьном образовании и подготовке учеников, наличие четко сформулированных на государственном уровне целей и задач образовательной политики, требований к подготовке учащихся со стороны высших учебных заведений, и нормативной основы для модернизации основного общего образования» [12].

В современном образовательном ландшафте произошла фундаментальная трансформация приоритетов. Если ранее, до появления ФГОС ООО, школы делали основной упор на овладение учениками конкретными предметными знаниями, то сегодня картина кардинально изменилась. Универсальные компетенции, известные как «мягкие» навыки, теперь находятся в фокусе образовательного процесса, формируя новую парадигму подготовки школьников. Современный профессиональный успех неразрывно связан с развитием именно этих навыков, которые стали определяющим фактором в карьерном росте и адаптации к меняющимся требованиям рынка труда. Однако, в настоящее время «главной задачей образовательного процесса становится выработка у обучающихся конкретных личностных черт и компетенций, которые определены как целевые результаты освоения основного общего образования» [17].

Хотя концепция «мягких» навыков не имеет прямого упоминания в Стандартах, анализ документации выявляет термин «Универсальные

учебные действия», который соотносится с исследуемыми в данной работе навыками.

Методологическая основа новейших стандартов - системно-деятельностный подход - предполагает, что результаты обучения должны включать унифицированные методы взаимодействия с учебным контентом.

«Эти методы позволяют ученикам эффективно решать учебные и прикладные задачи, включая те, которые требуют теоретического понимания и тесно связаны с реальными жизненными ситуациями» [19].

Федеральные государственные образовательные стандарты классифицируют навыки, приобретаемые учащимися, как универсальные учебные действия. Образовательный процесс направлен на освоение школьниками разнообразных методик, которые соответствуют установленным образовательным задачам. «Концепция развития универсальных учебных действий была разработана на основе системно-деятельностного подхода группой исследователей под руководством А. Г. Асмолова. В эту группу вошли такие ученые, как Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина, С. В. Молчанов» [3].

Освоение универсальных учебных действий становится ключом к формированию метапредметных компетенций у учащихся. Через УУД происходит не только развитие способности к самостоятельному обучению и личностному росту, но и осознанное приобретение социальных знаний. Фундаментальные межпредметные и учебные умения, которые студенты приобретают в этом процессе, создают прочную основу для их дальнейшего саморазвития и активного познания. В более узком смысле, в литературе сказано, что: «УУД представляют собой набор способов действия и навыков учащегося, которые обеспечивают его способность к самостоятельному освоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Разработка подхода к развитию универсальных учебных действий (УУД) в контексте общего образования отражает новые социальные требования, которые связаны с переходом России от индустриального общества к постиндустриальному информационному обществу, где основными активами являются знания и инновационные способности. В этой перспективе, целью образования является глобальное культурное, индивидуальное и интеллектуальное развитие обучающихся, обеспечивающее критическую компетенцию, такую как способность к обучению. Типы УУД, которые соответствуют основным целям общего образования, включают: персональные, регулятивные, познавательные и коммуникативные» [8].

В образовательной системе, основанной на Фундаментальном ядре, центральную роль играют универсальные учебные действия, которые классифицируются на три главные группы. Эти категории подробно представлены на рисунке 5, где описываются личностные аспекты УУД.

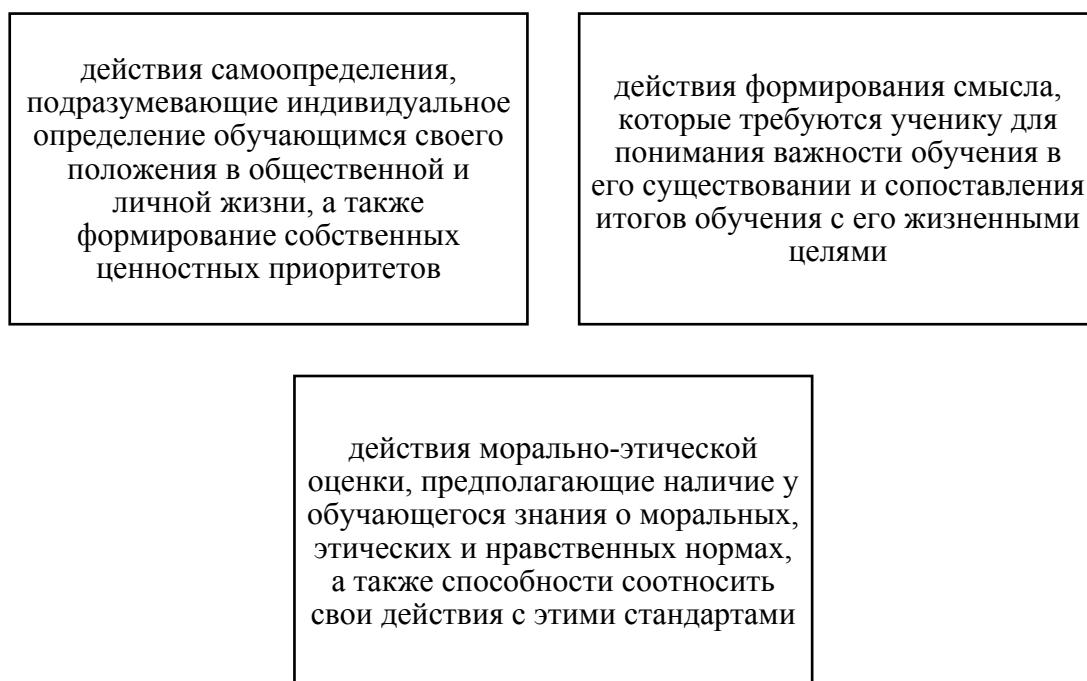


Рисунок 5 – Категории универсальных учебных действий

Давайте подробно рассмотрим регулятивные учебные действия. Это универсальные навыки учащихся, которые не разделяются на отдельные категории, и мы представим их на рисунке 6.



Рисунок 6 - Универсальные учебные действия

Базовые учебные навыки, которые необходимы учащимся для освоения любого предмета, называются познавательными универсальными действиями (см. рисунок 7).

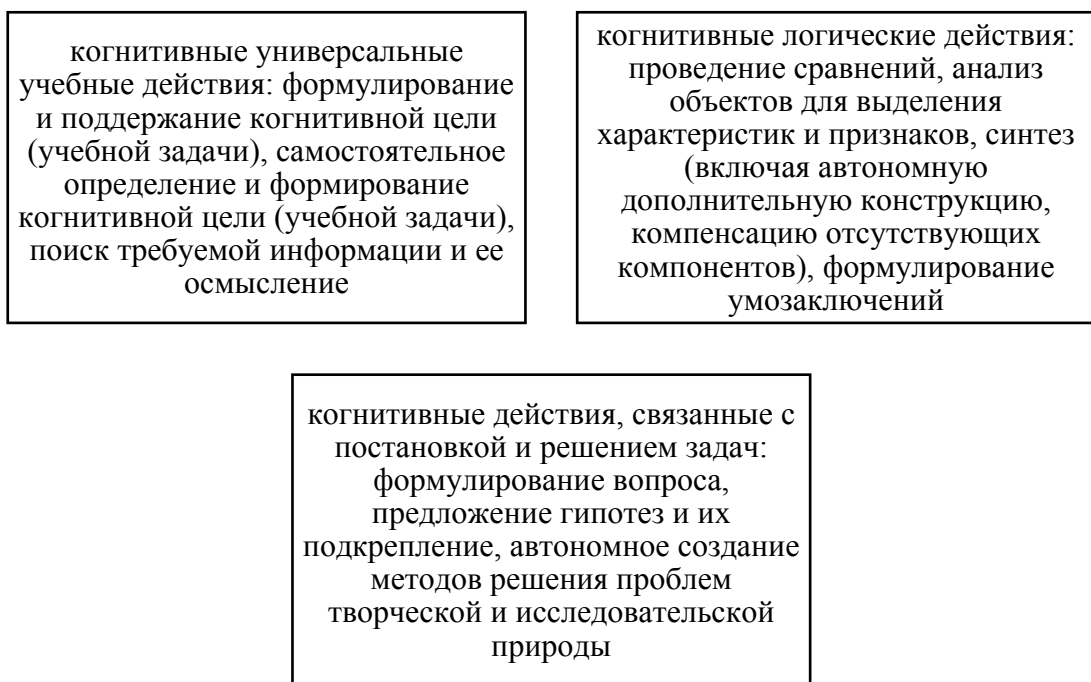


Рисунок 7 - Познавательные универсальные действия [3]

В учебной среде особое внимание уделяется коммуникативным универсальным действиям, которые отличаются от регулятивных тем, что они направлены на социализацию, а не просто на выполнение процесса. Рисунок 8 содержит детальную информацию о трех основных группах, на которые классифицируют указанные операции.

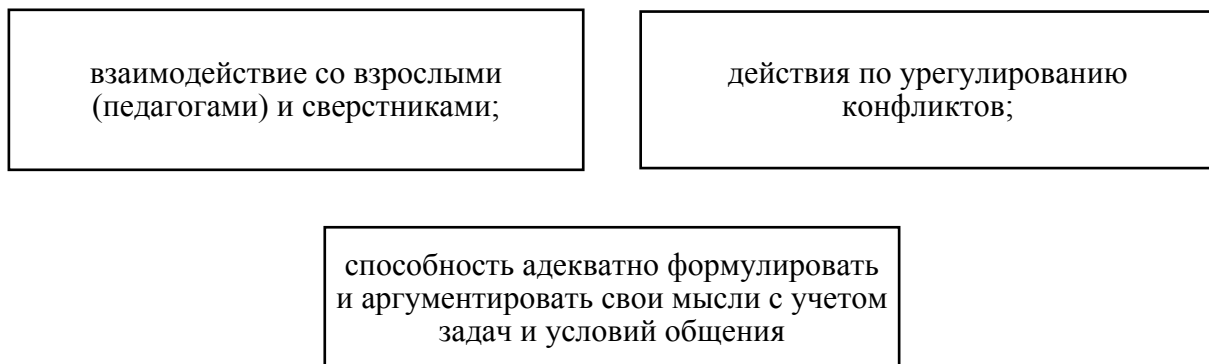


Рисунок 8 – Категории универсальных действий [3]

Освоение обучающимися универсальных учебных действий происходит «в процессе изучения различных академических дисциплин и в конечном итоге помогает развивать у них способность к автономному и эффективному обучению новым знаниям, навыкам и компетенциям, включая способность самостоятельно организовывать процесс обучения, то есть, обладать умением учиться. Задача каждого педагога состоит в

формировании «универсальных» навыков обучения у своих учеников в процессе изучения своего предмет» [23].

В образовательном процессе, соответственно ФГОС ООО, освоение программ включает в себя развитие гибких навыков, среди которых особое место занимают коммуникативные универсальные учебные действия. Эти компетенции, акцентируя внимание на метапредметные универсальные учебные действия, обозначаются как критические элементы в подготовке студентов.

Согласно данным, обнародованным на форуме в Давосе Всемирной экономической организацией (2016), определены основные компетенции, необходимые для эффективного прохождения образовательных курсов.

В рамках нашего анализа особое внимание будет уделено изучению гибких умений и коммуникативных компетенций, которые «способствуют социальной активности и осознанному восприятию обучающимися точек зрения других людей (в первую очередь, партнеров по общению или деятельности), умению слушать и общаться, интегрироваться в группу сверстников и организовывать продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми» [9].

Много исследований подчеркивают важность гибких навыков для современного человека. «К примеру, в исследовании компании TiES, ориентированном на анализ «мягких» навыков в сфере IT, было определено, что одним из важнейших навыков, требующих постоянного развития, является коммуникативность.

По результатам опроса были выявлены четыре главных коммуникативных умения: способность четко формулировать мысли, аргументировать свою позицию, умение договариваться и слушать» [8].

Коммуникативные умения, включенные в универсальные учебные действия (УУД), играют ключевую роль не только в процессе получения знаний, но и в методиках преподавания и воспитательной работы. В отличие от познавательных универсальных действий, эти навыки

подразумевают активное участие учеников в разнообразных активностях, что требует от них не только участия, но и последующего анализа своих действий для успешного усвоения.

Преимущества этих умений ощутимы не только для работников в сфере обслуживания, но также для школьников и профессионалов, стремящихся к успеху в своей карьере, так как они существенно улучшают коммуникативные способности в рамках образовательного процесса.

Взаимодействуя между собой по-новому и осваивая различные виды активности, связанные с конкретными темами, учащиеся совершенствуют свои навыки общения. Фундаментальную роль в этом процессе играют профильные компетенции и информация по предмету [25].

Следовательно, можно установить связь между гибкими навыками и коммуникативными типами УУД, как показано в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительный анализ мягких навыков и коммуникативных УУД обучающихся

Гибкие навыки	Содержание гибких навыков	Гибкие навыки обучающегося	Коммуникативные УУД (по ФГОС)
1	2	3	4
Эмоциональный интеллект	Идентификация эмоций и разбор планов других людей; контроль собственных чувств и настроения; воздействие на эмоциональное состояние окружающих	Умение контролировать свое эмоциональное состояние, влияние на чувства одноклассников и учителя	Определение потенциальных конфликтных ситуаций и предотвращение конфликтов до их активного развития, организация деловой и образовательной коммуникации, избегание субъективных оценочных высказываний

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
Управление людьми	Формирование среды для раскрытия творческих способностей и максимальной производительности окружающих; комбинирование обладания стратегическим представлением о решении проблемы и координации людей для реализации этой стратегии	Руководство сверстниками	Синхронизация и выполнение задач в условиях фактического, виртуального и гибридного взаимодействия
Сотрудничество с другими	Структурирование взаимоотношений с людьми на разнообразных уровнях, начиная от обмена информацией до совместного определения значения; генерация общего пространства активности для решения проблем	Взаимодействие с остальными участниками (сверстниками, педагогами)	Реализация профессиональной коммуникации как с одноклассниками, так и со взрослыми (внутри учебного заведения и за его пределами), отбор партнеров для деловых переговоров на основе оценки эффективности сотрудничества, вместо личной симпатии

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
Ориентированность на личность	Взаимодействие с людьми и поиск путей решения их проблем, исходя из понимания их ценностей и потребностей	Целенаправленное взаимодействие с теми одноклассниками, с которыми происходит непосредственное общение	В рамках коллективной работы, быть в состоянии занимать различные роли: от руководителя до участника команды, выполняющего разнообразные функции (идея-генератор, критик, исполнитель, докладчик, эксперт)
Умение вести переговоры	Проведение коммуникации с акцентом на переговорный процесс, ориентированный на продолжительное сотрудничество. Уверенное выражение собственной позиции с использованием как вербальных, так и невербальных техник, с учетом особенностей и интересов противоположной стороны в переговорах	Навык ведения эффективного диалога и достижения соглашений	Детализированное, логическое и точное представление собственного мнения с использованием соответствующих вербальных и письменных языковых средств

В наше время ученые, изучающие развитие коммуникативных способностей, уделяют особое внимание навыкам и умениям, которые стимулируют социальную активность детей. «Примером важности таких навыков, как работа в команде, может служить следующий факт. В 2015 году Международная программа оценки учебных достижений (PISA) [41] предложила студентам по всему миру решить коллективные задачи, то есть интерактивные задачи, решение которых основывается на

взаимодействии» [13]. Исследование, опубликованное ОЭСР на официальном интернет-портале примерно 36 месяцев назад, выявило важный образовательный баланс. Согласно работе «Сила эмоциональных и социальных навыков в общественном развитии», жизненный успех учеников напрямую зависит от равномерного развития. Учебные планы должны в одинаковой степени фокусироваться как на формировании навыков межличностного общения, так и на традиционных академических показателях [35].

Исследования в социальной сфере доказывают, что при анализе нужд учащихся школ нашего времени нельзя упускать из виду важность взаимодействия между людьми. «Согласно данным, собранным российскими и международными исследовательскими агентствами, молодые люди сегодня высоко оценивают теплые и доверительные отношения с окружающими, отдавая предпочтение общению в формате диалога» [4]. Современные подростки сталкиваются с парадоксом онлайн-общения. Согласно данным исследования, проведенного в 2020 году, большинство молодых людей 11-16 лет ощущают больше свободы самовыражения в виртуальном пространстве по сравнению с реальным миром. Тем не менее, эта кажущаяся свобода сопровождается недостатком подлинных эмоций и честности в цифровых взаимодействиях. Данное противоречие заставляет задуматься о потенциальном негативном влиянии технологий на формирование полноценных социальных контактов у нового поколения.

Так, «неформальные навыки, или так называемые «мягкие» или «гибкие» навыки, неотъемлемы и вплетены в современный Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования как универсальные учебные действия учащихся. В рамках нашего исследования особое внимание уделяется коммуникативным универсальным учебным действиям и адаптивным навыкам, которые формируют социальную компетентность и осознанность

ученика. Коммуникация здесь играет ключевую роль, поскольку без общения и взаимодействия невозможно эффективное обучение и развитие новых знаний, умений, и формирование навыков, применимых как в учебном процессе, так и в повседневной жизни» [30].

В контексте школьного образования, школа служит особым пространством, где происходит социализация учащихся. В процессе обучения и взаимодействия с одноклассниками и учителями формируются уникальные отношения, которые влияют на развитие личностных качеств учеников. Школьное образование активно внедряет и модифицирует различные социальные, моральные и идеологические нормы через осмысленную педагогическую деятельность, что способствует трансформации общественных ориентиров.

Выводы по главе 1

В рамках проведенного анализа психологических и педагогических исследований выявлена необходимость и значимость так называемых «мягких» навыков. Эти навыки, хотя и выступают за пределами строго профессиональных умений, играют ключевую роль в успешном взаимодействии и сотрудничестве между людьми. Исследователи такие как А. Г. Асмолов, А. И. Ивонина, Г. А. Китайгородская, Г. Майер, Д. А. Татаурщикова, Е. И. Пассов, О. Л. Чуланова, Т. А. Яркова и другие подчеркивают значимость этих навыков в современных теориях и практиках.

В ходе нашей работы мы проанализировали разнообразные таксономии «софт скиллз», отличающиеся количественными и качественными характеристиками включаемых компетенций.

Большинство классификационных систем обычно структурирует эти навыки по шести основным группам: фундаментальные способности, навыки общения, концептуальное мышление, персональные качества, бизнес-компетенции и социально-гражданские умения.

Исследования показывают, что начальная школа – идеальное время для активного развития социальных навыков, улучшения способностей к общению и осмысления социальных контекстов. Внеклассные занятия, особенно спортивные тренировки, считаются наиболее эффективным способом развития социально-эмоциональных компетенций у учеников начальных классов.

Индивидуализация образовательного процесса играет решающую роль в формировании гибких компетенций у детей начальной школы.

Современный педагог выступает в роли направляющего, который адаптирует учебную деятельность под конкретные цели и индивидуальные особенности каждого ребенка, а не просто транслирует информацию.

При подборе тематики проектов необходимо учитывать не только интересы и таланты школьников, но и ресурсные возможности преподавателя и учебного заведения, что создает оптимальную среду для развития социально-эмоциональных навыков учащихся [13].

Обеспечение структурированного и последовательного подхода к обучению является ключевым фактором для результативного формирования социально-эмоциональных компетенций у детей начальных классов. Такой подход должен охватывать не только физическое воспитание и дополнительные занятия, но и включать в себя активное взаимодействие между разными предметами. Важно, чтобы этот процесс был не только задачей для отдельных учителей, но и поддерживался через специально созданные структуры внутри образовательной системы, что поможет сохранить непрерывность и целостность в обучении.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ БУЛЛИНГА СРЕДСТВАМИ ФОРМИРОВАНИЯ «МЯГКИХ» НАВЫКОВ

2.1 Ход эксперимента. Характеристика используемых методик

Научное исследование было организовано в третьем классе «А» муниципального образовательного учреждения, где учатся дети 9-10 лет. В эксперименте участвовали 25 учеников этого класса, которые стали основной группой для изучения.

Специально подобранные диагностические методики, учитывающие возрастные характеристики и интеллектуальное развитие младших школьников, применялись для измерения степени развития у них «soft skills».

Исследование опиралось на работы таких авторов как Г. А. Цукерман, В. В. Синявский, В. А. Федорин, Ю. В. Науменко, М. З. Дукаревич, Н. П. Фетискин, В. В. Козлов и Г. М. Мануйлов, что позволило определить ключевые критерии для оценки этих навыков у младших школьников.

когнитивный	• способность проявлять отсутствие контроля со стороны критики, умение отстаивания своего мнения, способность руководить группой, привлечь на свою сторону, ответственность, коллективность, обязательность
мотивационно-ценностный	• высокая мотивация к выполнению учебной деятельности, стремление к успеху, к достижениям, стремление к самораскрытию и самореализации в учебном процессе, готовность к самообучению, саморазвитию и самосовершенствованию, развитие рефлексивных способностей
эмоционально-личностный	• эмпатия, способность к критической оценке личностных качеств, развитие способностей и умений саморегуляции, управление временем и стрессом, коммуникативные и организационные способности

Рисунок 10 - Критерии сформированности «мягких» навыков у младших школьников

Адаптированные для учеников средних школ диагностические методики отражены в таблице 2. Они соотносятся с конкретными

критериями и показателями, необходимыми для оценивания развития ключевых «мягких» навыков у младших школьников.

Таблица 2 – Диагностическая карта сформированности «мягких» навыков у младших школьников

Критерии	Показатели	Методики
Когнитивный	Способность проявлять отсутствие контроля со стороны критики, умение отстаивания своего мнения, способность руководить группой, привлечь на свою сторону.	Методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман); Анонимное анкетирование (В. В. Синявского, В. А. Федорина).
Мотивационно-ценностный	Высокая мотивация к выполнению учебной деятельности, стремление к успеху, к достижениям, способность объективно самоанализировать собственные лидерские качества стремление к самораскрытию и самореализации в учебном процессе, готовность к самообучению, саморазвитию и самосовершенствованию, развитие рефлексивных способностей.	Методика «Самооценка лидерства» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов).
Деятельностный	Эмпатия, способность к критической оценке личностных качеств, развитие способностей и умений саморегуляции, управление временем и стрессом, коммуникативные и организационные способности.	«Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий);

Диагностическая методика 1. Методика Г. А. Цукерман под названием «Рукавички» предназначена для оценки того, как школьники умеют работать коллективно. Она также помогает определить, насколько хорошо ученики могут защищать свои взгляды без влияния внешней критики, управлять группой и убеждать других поддержать их сторону.

Исследовательский подход: игровой формат диагностики создает комфортную психологическую атмосферу для учеников. В отличие от стандартных образовательных методов, включающих парную работу как учебно-диагностический инструмент, эта методика радикально меняет концепцию оценивания. Ученики воспринимают задания не как проверку

знаний, требующую «правильного» ответа для учителя, а как игровое пространство, где можно свободно выражать собственные мысли. Такой метод позволяет проводить эффективную диагностику в увлекательной форме, избегая стресса и напряжения у участников [17].

Согласно методике Г. А. Цукерман, диагностика должна «опираться на отношение детей со сверстниками и коммуникативных умений. Данная методика используется при диагностике обучающихся начального звена. Учитывая возраст учащихся и первый опыт участия в исследованиях, на этапе констатирующего эксперимента им предлагалось на пару вырезанные рукавички из бумаги (количество пар рукавичек соответствует числу пар участников), каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, то есть так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей» [17].

Методологические разработки Г. А. Цукерман лежат в основе специальных упражнений, которые помогают исследовать эффективность коммуникации среди детских пар. Эти инструменты дают возможность измерить качество взаимного сотрудничества учащихся при решении особых учебных задач:

- «эффективность: умеют ли дети договариваться, приходить к общему решению, умеет убеждать, аргументировать;
- оптимальность: продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- оригинальность: взаимопомощь по ходу рисования;
- разработанность: взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют?

Интерпретация результатов:

Высокий уровень – 3 балла; рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Средний уровень – 2 балла; сходство частичное – отдельные признаки (цвет, форма отдельных деталей) совпадают, но имеются заметные различия.

Низкий уровень – 1 балл; в узорах явно преобладают различия или вовсе нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем» [32].

«Диагностическая методика 2. Анонимное анкетирование (В. В. Синявский и В. А. Федорин).

В ходе диагностики по данной методике результаты определялись по приведенной ниже шкале.

Низкий уровень сформированности коммуникативных умений – от 15 до 20 баллов (ребенок не коммуникабелен, замкнут, неразговорчив, предпочитает одиночество и поэтому у него, наверное, мало друзей).

Средний уровень сформированности коммуникативных умений – от 9 до 14 баллов (у ребенка нормальная коммуникабельность, он в известной степени общителен и в незнакомой обстановке чувствует себя вполне уверенно).

Высокий уровень сформированности коммуникативных умений – от 0 до 8 баллов (ребенок весьма общительный, ему свойственны любопытность и разговорчивость)» [32].

Диагностическая методика 3. На этапе выявления фактов в исследовании была применена разработка В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова и Н. П. Фетискина – диагностический инструмент «Самооценка лидерства». Эта методика стала третьей в ряду использованных диагностических средств.

Авторы методики установили цель: «установление уровня лидерских качеств у младших школьников с целью выбора методов и средств наиболее подходящим личным интеллектуальным и возрастным особенностям учащихся. Тест состоит из десяти вопросов и двух вариантов ответа: «да» или «нет». Необходимо из десяти суждений выбрать наиболее подходящий для ученика ответ в буквенной форме. Работая с опросником, нужно помнить, что нет ни плохих, ни хороших ответов. Немаловажным фактором является и то, что в своих ответах обучающимся надо стремиться к объективности и записывать тот ответ, который первым приходит в голову.

После обработки и определения начального балла по тесту результаты заносятся и сводились в таблицу на начальной странице в тестовой книге. Затем подсчитывается процент правильно решенных вопросов. Эта информация вносится в соответствующую колонку таблицы на начальной странице тестовой книги. Данный экспресс-тест позволяет определить актуальный уровень проявления лидерства у учащихся в совместной деятельности» [17].

Диагностическая методика 4. «Диагностика лидерских способностей» (Е. И. Жариков, Е. Л. Крушельницкий).

Методика «Диагностика лидерских способностей» (Е. И. Жариков, Е. Л. Крушельницкий) содержит 50 высказываний, на которые требуется дать ответ «да» или «нет». Среднего значения в ответах не предусмотрено. Долго не задумываться над высказываниями. Если есть сомнения, сделать отметку на «+» или «-» в пользу того альтернативного ответа, к которому больше всего склоняетесь. За каждый ответ, совпадающий с ключевым, испытуемый получает один балл, в ином случае – 0 баллов:

- «очень высокий уровень лидерских качеств – более 95 %;
- высокий – 75-94 %;
- средний – 25-74 %;
- близко к среднему – 5-24 %;

– – низкий – ниже 5 %» [17].

Теперь обратимся к анализу диагностических данных, собранных с помощью применённых методик.

2.2 Анализ результата изучения уровня сформированности «мягких» навыков и подверженности буллингу у младших школьников

Диагностическая методика 1. Опишем результаты, полученные при проведении диагностики в исследуемой группе.

В исследуемой группе 28 % участников продемонстрировали высокий уровень коммуникативных навыков. Эти школьники легко находят общий язык со своими ровесниками, активно и с энтузиазмом вступают в общение, демонстрируя отлично развитые коммуникативные способности.

Большинство испытуемых - 55 % - показали средние результаты. Хотя они и проявляют интерес к взаимодействию с одноклассниками, им не всегда удается достичь консенсуса и принять во внимание точки зрения других участников коммуникации.

В исследуемой группе 17 % участников продемонстрировали недостаточное развитие навыков сотрудничества. Дети испытывали трудности при совместной деятельности: возникали споры относительно выбора концепции рисунка, наблюдалось нежелание делиться материалами. Некоторые участники, стремясь избежать необходимого взаимодействия и быстрее завершить неприятное для них задание, предпочитали копировать работы других вместо обсуждения идей. Конфликтные ситуации регулярно сопровождали групповую работу, что указывает на слабое развитие командных навыков у этих детей.

Результаты диагностики по методике Г. А. Цукерман «Рукавички» представлены на рисунке 11.

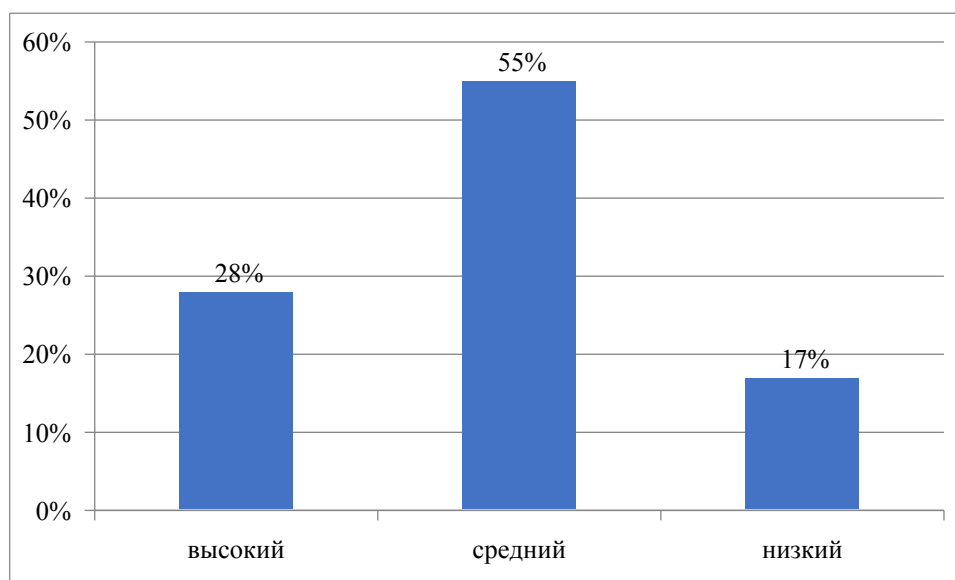


Рисунок 11 – Результаты диагностики сформированности умения работать в команде у школьников (Г. А. Цукерман)

Диагностическая методика 2. Анонимное анкетирование (В. В. Синявский и В. А. Федорин) (рисунок 12).

В исследуемой группе 24 % участников продемонстрировали высокий уровень коммуникабельности. Эти учащиеся отличаются значительной разговорчивостью, проявляют любознательность и легко вступают в контакт с окружающими.

Большинство испытуемых - 62 % экспериментальной группы - обладают средним уровнем развития коммуникативных навыков. Такие школьники демонстрируют адекватную общительность, как правило уверенно чувствуют себя в незнакомом окружении и способны поддерживать нормальное общение.

Согласно результатам диагностической методики 2 «Анонимное анкетирование», разработанной В. В. Синявским и В. А. Федориным (данные проиллюстрированы на рисунке 2), лишь незначительная доля участников эксперимента - 14% - демонстрирует проблемы с коммуникацией. Эти школьники отличаются интровертностью и сложностями в формировании социальных связей с окружающими.

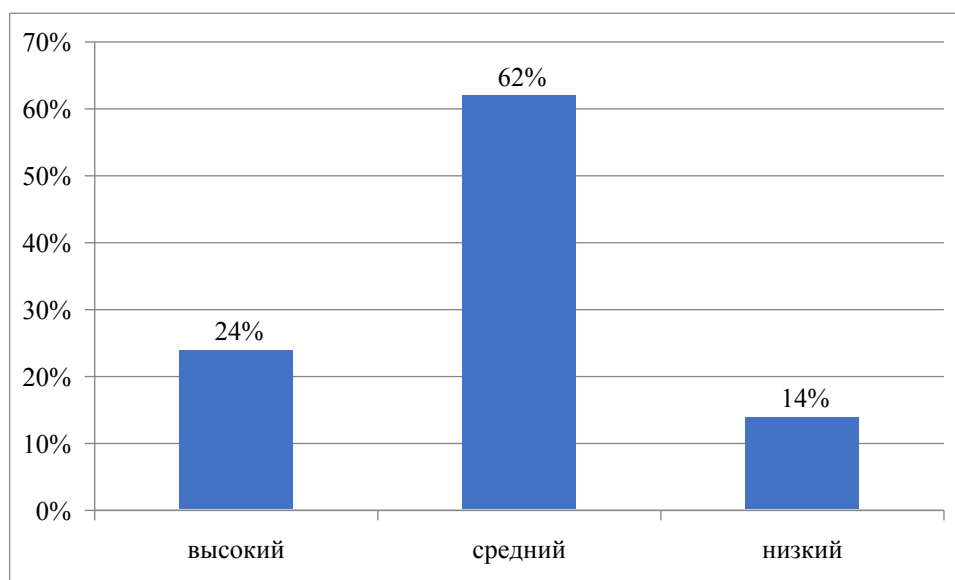


Рисунок 12 – Результаты диагностики сформированности коммуникативных умений (В. В. Синявский, В. А. Федорин)

Диагностическая методика 3. Проанализируем диагностические данные. В экспериментальной группе пятая часть участников (20 %) демонстрирует выраженные лидерские способности. Учащиеся этой категории эффективно реализуют свой лидерский потенциал, который проявляется особенно отчетливо.

Диагностическая методика «Самооценка лидерства» (авторы: Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов) позволила получить результаты, которые визуализированы на рисунке 13.

Согласно полученным данным, большая часть экспериментальной группы (54 %) демонстрирует средние показатели.

Особого внимания заслуживает тот факт, что у 26 % участников экспериментальной группы обнаружен низкий уровень, указывающий на деструктивное лидерство или его крайне слабое проявление.

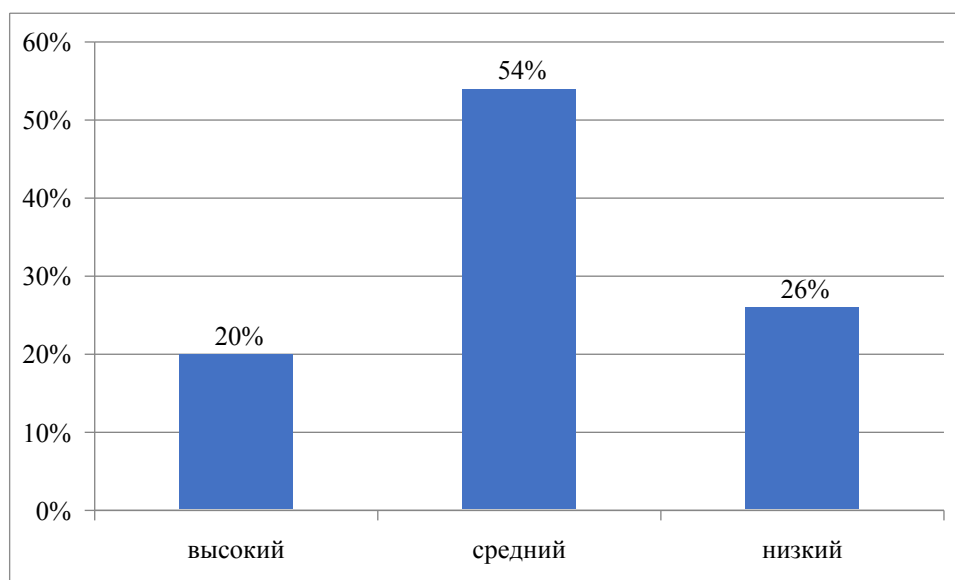


Рисунок 13 – Результаты диагностики по методике «Самооценка лидерства» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов)

Диагностическая методика 4. «Диагностика лидерских способностей» (Е. И. Жариков, Е. Л. Крушельницкий).

Визуальное отображение итогов исследования лидерского потенциала, проведенного с применением методики Е. И. Жарикова и Е. Л. Крушельницкого, можно увидеть на рисунке под номером 14.

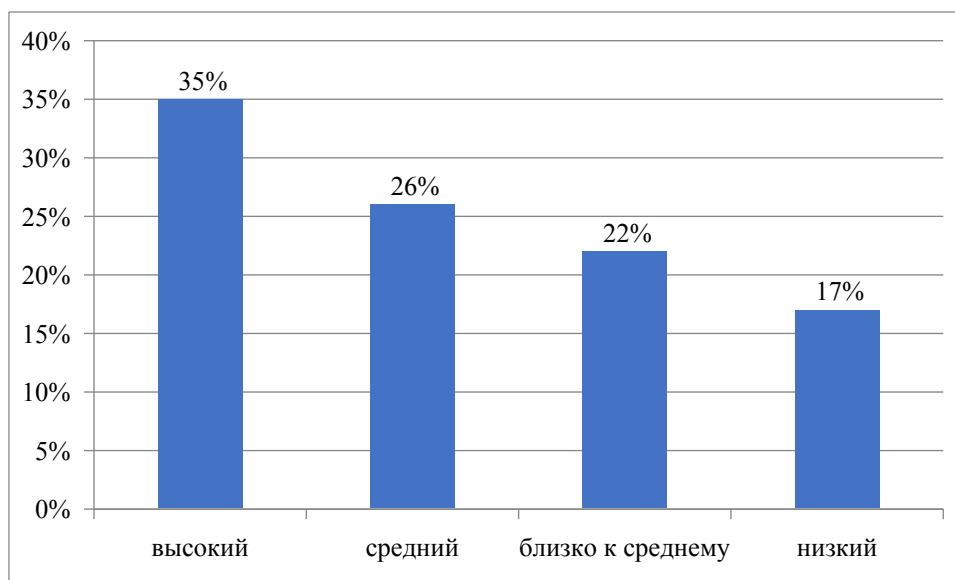


Рисунок 14 – Результаты диагностики лидерских способностей (Е. И. Жариков, Е. Л. Крушельницкий)

Исследование выявило различные степени лидерского потенциала среди участников. В экспериментальной группе 35 % показали выдающиеся лидерские качества, демонстрируя сильную волю,

настойчивость, готовность к разумному риску и умение преодолевать трудности для достижения целей.

Около четверти (26 %) участников исследуемой группы продемонстрировали средний уровень лидерства. Эти люди характеризуются недостаточной требовательностью как к себе, так и к окружающим, а также не всегда способны эффективно контролировать выполнение поручений. Схожие показатели наблюдались у 26 % контрольной группы и 22 % экспериментальной группы, чьи результаты приближались к среднему уровню.

Наименьшую долю составили участники с низкими лидерскими способностями – всего 17 % экспериментальной группы попали в эту категорию.

На основе анализа диагностических данных выявлено, что «мягкие» навыки у большей части учеников 3 «А» класса (экспериментальной группы) развиты на среднем уровне.

Таким образом, все применённые методики показали схожее распределение уровней сформированности исследуемых компетенций. Полученные результаты стали ключевым фундаментом для создания методических разработок, ориентированных на развитие «мягких» навыков у учащихся младшего школьного возраста.

2.3 «Банк» методических материалов, направленных на формирование «мягких» навыков у младших школьников

Авторская инициатива, получившая название «Планета здоровья», служит базисом для экспериментального подхода, нацеленного на развитие социально-эмоциональных компетенций у детей младшего школьного возраста.

Значимость данной программы определяется двумя аспектами: во-первых, подвижные игры различных форматов (командные, групповые и другие) выступают действенным инструментом развития личностных

характеристик младших школьников; во-вторых, такие активности являются наиболее предпочтительными и увлекательными для детей этого возраста.

Достижение заранее определенной цели, преодоление различных препятствий, интенсивное общение, взаимная поддержка и помощь, а также навыки эффективной командной работы - всё это составляет основу динамичной игровой активности и действий, выполняемых учащимися в процессе игры.

Программа «Планета здоровья» приобрела актуальность именно из-за проблем, которые ярко проявляются на уроках физкультуры. Там особенно заметно, как студентам не хватает умений работать совместно, проявлять инициативу, эффективно общаться и брать ответственность на себя при высоких требованиях к самоорганизации.

Внеурочные активности предоставляют широкие возможности для развития личностных качеств учащихся. Командные игры различных типов способствуют не только совершенствованию физических параметров – выносливости, ловкости, скорости реакции и точности движений, но и формированию важнейших «мягких» навыков, необходимых для гармоничного развития личности.

Для решения образовательных, воспитательных и оздоровительных задач на занятиях активно применяются спортивные и подвижные игры. Младшие школьники проявляют значительно больший интерес к игровой деятельности, что делает её уникальным инструментом стимулирования физической активности. Вариации игр с определёнными правилами составляют основу всех командных спортивных дисциплин, которые включены в программу обучения.

Программа «Планета здоровья» во внеучебное время развивает у детей ключевые личностные характеристики: способность руководить, эффективно общаться и адекватно себя оценивать. Физическая подготовка

в рамках этой авторской инициативы дополняется формированием умений принимать ответственные решения и работать в команде.

Основная задача программы – стимулировать двигательную активность участников, одновременно совершенствуя их социальные компетенции. Практические и теоретические занятия закладывают прочный фундамент навыков сотрудничества и взаимодействия, необходимых для положительных изменений в личностном развитии обучающихся.

Задачи представим на рисунке 15.



Рисунок 15 – Задачи программы

Разнообразные командные состязания в рамках внеурочной активности открывают широкие возможности не только для физического совершенствования детей, но и для формирования их «мягких» навыков. После завершения основной образовательной программы активные и спортивные мероприятия игрового характера превращаются в действенный механизм, способствующий достижению целей в сферах обучения, воспитания и укрепления здоровья.

Игровые методы обучения представляют особую значимость для детей начальных классов, так как игра выступает мощным стимулом,

способным значительно повысить их заинтересованность в учебном процессе. Командные виды спорта, построенные на соблюдении определенных правил, помогают вовлечь учеников в активное движение, одновременно развивая такие физические параметры как координация, реакция, выносливость и ловкость. При этом игровой формат становится уникальным способом стимулирования двигательной активности и комплексного развития личности обучающихся.

Для учащихся начальных классов в возрасте 7-11 лет создана специальная авторская разработка «Планета здоровья». Эта программа внеурочных занятий рассчитана на целый учебный год и включает еженедельные встречи по академическому часу, суммарно составляющие 34 часа. Младшие школьники объединяются в группы по 25-30 человек для участия в этом образовательном проекте согласно заранее составленному расписанию.

Планируемые результаты освоения курса внеурочной деятельности представим на рисунке 16.

Личностные результаты	• оценивать поступки людей, жизненные ситуации с точки зрения общепринятых норм и ценностей; оценивать конкретные поступки как хорошие или плохие • умение выражать свои эмоции • понимать эмоции других людей, сочувствовать, сопереживать
Регулятивные УУД	• определять и формировать цель деятельности с помощью учителя • проговаривать последовательность действий во время занятия • учиться работать по определенному алгоритму
Познавательные УУД	• умение делать выводы в результате совместной работы класса
Коммуникативные УУД	• умение оформлять свои мысли в устной форме • слушать и понимать речь других • договариваться с одноклассниками совместно с учителем о правилах поведения и общения и следовать им • учиться работать в паре, группе • выполнять различные роли (лидера исполнителя) • формулировать проблемы и находить пути их решения

Рисунок 16 - Планируемые результаты освоения курса внеурочной деятельности

Групповая активность выступает в качестве основного метода обучения. Программа разработана для детских коллективов одного возраста, участвующих по собственному желанию.

На рисунке 17 представлены способы подведения итогов внеурочной деятельности.

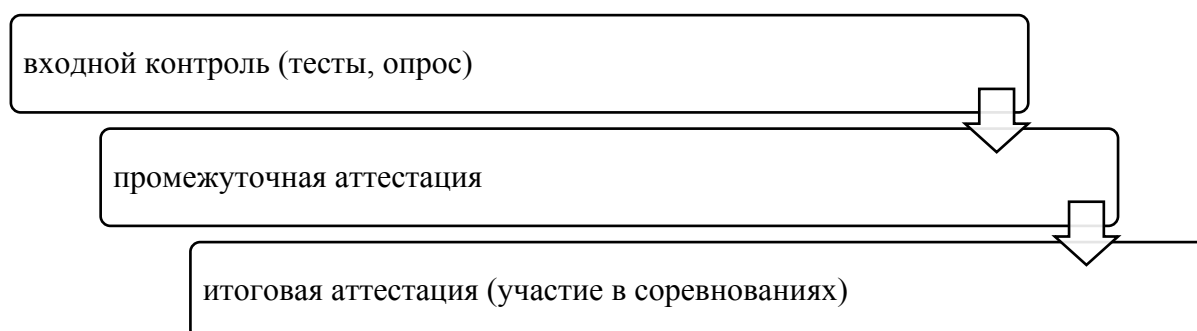


Рисунок 17 - Формы подведения итогов программы внеурочной деятельности

В учебном процессе важно оценивать энтузиазм и мотивацию учащихся, их способность анализировать собственные достижения и

контролировать учебную деятельность. Ученики должны осваивать навыки командного взаимодействия, распределения обязанностей и осознания полученных знаний.

Школьники младших классов часто демонстрируют недостаточное развитие командных навыков, лидерских качеств и ответственности за свои решения. Поэтому необходимо развивать уважение к различным точкам зрения, стремление к совместной работе и планированию самостоятельных действий, что способствует укреплению коллективного духа.

Как видно из рисунка 18, формирование базовых личностных качеств и физическое развитие младших школьников должны идти параллельно с совершенствованием их навыков эмоционального и социального взаимодействия. Центральным вопросом становится именно обеспечение комплексного прогресса в этих взаимосвязанных областях у учащихся начальной школы.

В первом разделе «Введение»	• учащимся предложено организовывать и провести игры с разной целевой направленностью. Разработать макет буклетов по видам игр. На занятии «Введение». Был проведён инструктаж по технике безопасности» школьники узнали об основах техники безопасности при занятиях физической культурой и спортом
Второй раздел программы включает в себя	• «Теоретический материал», изучение основ спортивной терминологии по спортивным играм, играм с мячом, правила проведения эстафет, изучение техники безопасности, применяемой в базовых видах спорта
Третий раздел «Спортивные игры (игры с бегом)»	• основные правила игры. Способы деления на команды. Повторение считалок. Познавательная беседа, коллективная, групповая игра
Четвертый раздел «Пионербол» основные правила игры.	• Понятия о технике и тактике игры. Перемещения и стойки. Действия с мячом. Передача мяча двумя руками. Передача на точность. Встречная передача. Нападающий бросок
Пятый раздел «Игры с прыжками» Основные правила игры.	• . Способы деления на команды. Повторение считалок. Познавательная беседа, коллективная, групповая игра
Шестой раздел «Игры с мячом» Инструктаж по технике безопасности.	• Развить координацию движений. Укрепить мышцы плечевого пояса и мышцы рук. Развить личностные качества, самоуважение, совесть, гордость
Седьмой раздел «Эстафеты» игры-эстафеты	• характеризуются совместной деятельностью команд, направленной на достижение общих целей, подчинением личных интересов интересам всей команды, а также тем, что от действий каждого игрока зависит победа всей команды. Игры, эстафеты приучают детей согласовывать свои действия с действиями своих товарищей

Рисунок 18 – Физическая подготовка

Школьники приобрели гибкие компетенции благодаря внедрению программы «Планета здоровья» во внеучебное время. При организации эстафетных соревнований возникает потребность назначить лидеров команд из числа участников, чьи указания становятся обязательными для исполнения всеми членами группы, что обеспечивает эффективное управление и согласованность действий.

Представленная в Таблице 3 авторская разработка «Планета здоровья» включает детальное учебно-тематическое распределение 34-часовой нагрузки для начальной школы с первого по четвертый класс.

Таблица 3 – Учебно-тематическое планирование программы «Планета здоровья»

Содержание курса	Тема	Характеристика видов деятельности учащихся
1	2	3
Основы знаний о физкультурной деятельности (3ч.)		
Введение (1ч).	Знакомство с программой занятий. Основы знаний о спортивных и подвижных играх: понятия правил игры, выработка правил игры. Правила безопасного поведения в местах проведения подвижных игр. Инструктаж по технике безопасности.	Проводить организовывать и проводить игры с разной целевой направленностью. Разрабатывать: макеты буклетов по видам игр.
Теоретический материал (2 ч).	Изучение основ спортивной терминологии по спортивным играм, играм с мячом, правила проведения эстафет, изучение техники безопасности, применяемой в базовых видах спорта.	Рассказывать об истории становления и развития видов спортивной деятельности: Описывать технику выполнения основных упражнений по изученным видам спорта. Анализировать правильность выполнения основных упражнений по изученным видам спорта.
Спортивная деятельность (31 ч.)		
Спортивные игры (Игры с бегом). (8 ч.)	Основные правила игры. Способы деления на команды. Повторение считалок. Познавательная беседа, коллективная, групповая игра.	Знать основные правила игры. Уметь: контролировать и оценивать процесс и результат своей деятельности, уметь договариваться о распределении ролей. Развивать уважительное отношение к иному мнению, стремиться к сотрудничеству, уметь самостоятельно заниматься.
Спортивная деятельность (31 ч.)		
Пионербол (4 ч).	Основные правила игры. Понятия о технике и тактике игры. Перемещения и стойки. Действия с мячом. Передача мяча двумя руками. Передача на точность. Встречная передача. Нападающий бросок.	Знать основные правила игры. Уметь демонстрировать: действия с мячом, передача мяча двумя руками, групповые действия игроков. Отбирать и выполнять упражнения для развития ловкости и скоростно-силовых качеств. Участвовать в соревнованиях по

		пионерболу.
<i>Продолжение таблицы 3</i>		
1	2	3
Игры с прыжками (3 ч.)	Основные правила игры. Способы деления на команды. Повторение считалок. Познавательная беседа, коллективная, групповая игра.	Знать технику выполнения упражнений. Уметь демонстрировать: . Развивать уважительное отношение к иному мнению, стремиться к сотрудничеству, уметь составить план самостоятельных действий. Анализировать технику выполнения упражнения и исправлять ошибки при выполнении упражнений.
Игры с мячом (6 ч).	Инструктаж по технике безопасности. Развить координацию движений. Укрепить мышцы плечевого пояса и мышцы рук. Развить личностные качества, самоуважение, совесть, гордость	Знать требования инструкций. Уметь демонстрировать: силовой бросок, уметь принимать и соблюдать правила, уметь достойно побеждать и проигрывать. Анализировать развитие и сплоченности коллектива. Участвовать в соревнованиях
Спортивная деятельность (31 ч.)		
Эстафеты (10 ч.)	Игры-эстафеты характеризуются совместной деятельностью команд, направленной на достижение общих целей, подчинением личных интересов интересам всей команды, а также тем, что от действий каждого игрока зависит победа всей команды. Игры-эстафеты приучают детей согласовывать свои действия с действиями своих товарищей. Для координации действий и общего руководства играми эстафетами появляется необходимость выделить из членов команды капитанов команд, подчинение которым является обязательным для всех игроков команды.	Знать: с какой целью он выбирает то или иное игровое задание. Уметь демонстрировать: чувства коллективизма, товарищества в эстафету включаются задания, успех которых зависит от согласованности действий участников, их взаимопомощи и взаимно страховки. Анализировать развитие и сплоченности коллектива

Выводы по главе 2

Экспериментальная часть работы представлена во второй главе, где содержится подробное изложение диагностических результатов проведенного исследования.

Во время диагностического обследования мы собрали первичную информацию о степени развития гибких навыков. В начальной фазе исследования применялась особая диагностическая методика с набором упражнений и конкретными параметрами оценивания для проведения базового исследования. Проверка выдвинутых предположений стала возможной благодаря реализации на втором этапе экспериментальной программы «Планета здоровья» - серии дополнительных занятий, нацеленных на формирование гибких навыков у младших школьников.

Анализируя проблематику «мягких» навыков у детей младшего школьного возраста, исследователи разработали специальную педагогическую систему их формирования во внеурочное время.

В процессе исследования были всесторонне рассмотрены и синтезированы материалы из различных областей знаний – от философии до педагогики – касающиеся концептуальной сущности, структурных компонентов и содержательных аспектов данного понятия.

Для эффективной оценки прогресса в освоении этих навыков у учеников начальной школы была создана трехуровневая градация, включающая низкий, средний и высокий показатели, а также установлены соответствующие стандарты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследуя различные классификации «мягких» навыков, мы обнаружили их разнообразие как по количеству, так и по характеру включенных компонентов.

Современные исследования, представленные в работах Е. И. Пассова, Г. А. Китайгородской, А. Г. Асмолова, О. Л. Чулановой, Г. Майера, Т. А. Ярковой, А. И. Ивониной, Д. А. Татаурщиковой и других ученых, подчеркивают значимость этих навыков в профессиональной среде.

Результаты психолого-педагогического анализа свидетельствуют, что «мягкие» навыки выходят за границы профессиональных компетенций, однако именно они способствуют эффективному сотрудничеству и продуктивному взаимодействию между людьми.

Внеурочные занятия, особенно физкультура, считаются одним из самых действенных методов формирования «мягких» навыков у детей младшего школьного возраста. Именно этот период развития ребенка оптимален для интенсивного освоения социального поведения, развития речи и коммуникации, а также понимания различных социальных контекстов. Хотя существуют различные подходы к категоризации, практически каждая классификация включает шесть ключевых групп: навыки базового уровня, коммуникации, концептуального мышления, личностные качества, деловые компетенции и социально-гражданские умения.

Для эффективного развития «мягких» навыков у детей младшего школьного возраста ключевое значение имеет индивидуализация учебного процесса. Учитывая уникальные способности, интересы и потребности каждого ученика, а также возможности педагога и образовательного учреждения, следует особое внимание уделять персонализированному подходу при выборе проектных тем и методик формирования социально-эмоциональных компетенций.

Трансформация роли педагога становится фундаментальным элементом этого процесса – вместо традиционной передачи знаний учитель выступает координатором образовательной деятельности, настраивая её в соответствии с конкретными учебными задачами и индивидуальными характеристиками школьников.

Интеграция социально-эмоциональных компетенций требует системного подхода на уровне начальной школы. Структурированные образовательные элементы должны обеспечивать целостность процесса обучения, выходя за рамки усилий отдельных учителей. Последовательная междисциплинарная работа становится ключевым фактором успешного формирования гибких навыков у младших школьников. Только при наличии хорошо организованного взаимодействия между различными предметными областями, включая физкультуру и внеклассные мероприятия, возможно создание непрерывной образовательной среды, способствующей развитию этих важных компетенций.

Вторая глава работы посвящена экспериментальной части, детально описывающей результаты проведенной диагностики.

В начале нашего исследовательского пути мы создали уникальную систему оценивания с набором упражнений и детализированными параметрами, что обеспечило сбор исходной информации о развитии мягких навыков у школьников. Дальнейшее исследование сфокусировалось на тестировании наших теоретических предположений через реализацию проекта «Планета здоровья», разработанного для совершенствования гибких компетенций младших школьников во внеурочное время.

Анализируя проблематику «мягких» навыков у детей младшего школьного возраста, исследователи разработали специальную педагогическую систему их формирования во внеурочное время.

В процессе исследования были всесторонне рассмотрены и синтезированы материалы из различных областей знаний – от философии

до педагогики – касающиеся концептуальной сущности, структурных компонентов и содержательных аспектов данного понятия.

Для эффективной оценки прогресса в освоении этих навыков у учеников начальной школы была создана трехуровневая градация, включающая низкий, средний и высокий показатели, а также установлены соответствующие стандарты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллина Г. Ф. Развитие интеллектуальных soft skills кадет в процессе исследовательской деятельности на английском языке / Г. Ф. Абдуллина // Системный анализ и синтез моделей научного развития общества : сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 141–146.

2. Александрова Г. С. Практическая значимость формирования soft skills у подростков / Г. С. Александрова // Культурно-образовательное пространство современного города: проблемы и перспективы : сборник научных трудов департамента социально-культурной деятельности и сценических искусств института культуры и искусств Московского городского педагогического университета. – 2022. – С. 57–62.

3. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. - Москва : Просвещение, 2008. – 151 с. - ISBN 978-5-09-019148-7.

4. Бацунов С. Н. Современные детерминанты развития soft skills / С. Н. Бацунов // Концепт. – 2018. - № 4. - С. 12–21.

5. Беркович М. И. Soft skills (мягкие компетенции) бакалавра: оценка состояния и направления формирования / М. И. Беркович, Т. А. Кофанова, С. С. Тихонова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2018. - №. 4. - С. 63–68.

6. Булаева С. В. Система мирового образования: современные тенденции развития : монография / С. В. Булаева. - Рязань : Издательство Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2012. - 128 с. - ISBN 978-5-88006-737-4.

7. Выготский Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский // Психологическая наука и образование, 1996.- Т. 1. - № 2. - С. 5–8.

8. Гаврилова В. В. Внеурочная деятельность как условие формирования у младшего школьника коммуникативных УУД / В. В. Гаврилова // Новая наука: Стратегии и векторы развития. – 2018. - № 5-2. - С. 25–27.

9. Гайдученко Е. В. Современные детерминанты развития soft skills / Е. В. Гайдученко // Концепт. - 2020. - № 4. - С. 12–19.

10. Галашова О. И. Hard и Soft skills в экологическом образовании / О. И. Галашова // От экологического образования к экологии будущего : сборник материалов и докладов VI Всероссийской научно-практической конференции по экологическому образованию / Под общей редакцией В. А. Грачева. – Москва : Неправительственный экологический фонд имени В. И. Вернадского, 2020. - С. 1740-1746.

11. Давидова В. А. Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов / В. А. Давидова // Образование и наука. – 2019. - Т. 21.- № 8. - С. 65–89.

12. Добрякова М. С. Навыки XXI века в российской школе: взгляд педагогов и родителей / М. С Добрякова., О. В. Юрченко, Е. Г. Новикова. - Москва : НИУ ВШЭ, 2018. - 572 с.

13. Ивонина А. И. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль softskills и hardskills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников / А. И. Ивонина, О. Л. Чуланова, Ю. М. Давлетшина // Науковедение. – 2017. - № 1. - С. 1–18.

14. Карпов А. В. Метасистемная организация индивидуальных качеств личности: монография. / А. В. Карпов. – Ярославль : Изд-во ЯрГУ, 2018. - 744 с. - ISBN 978-5-8397-1139-6.

15. Катаева Л. Н. Формирование soft skills у обучающихся учреждений дополнительного образования посредством игровой деятельности / Л. Н. Катаева, Н. Н. Терехова // Образование и воспитание. – 2020.- № 3 (29). - С. 52–54.

16. Кулагина И. Ю. Психология детей младшего школьного возраста: Учебник и практикум для академического бакалавриата / И. Ю. Кулагина. - Люберцы : Юрайт, 2019. - 291 с. - ISBN 978-5-534-00582-0.

17. Луканова К. С. Педагогические условия для формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников / К. С. Луканова // Вестник научных конференций. – 2021. - №. 9-3 (73). - С. 75–82.

18. Мамаева С. В. Образовательные траектории для развития гибких навыков (soft skills) у будущих специалистов практического здравоохранения (на примере дисциплины «Психология и педагогика») / С. В. Мамаева // Современное высшее образование : теория и практика. – 2020. – № 5. - С. 468–477.

19. Марушева А. В. Современные ракурсы освоения soft skills и hard skills в сфере дополнительного образования / А. В. Марушева // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований. – 2022. № 11. - С. 579–584.

20. Маякова Е. В. Проектирование школьной среды для развития soft skills обучающихся / Е. В. Маякова, И. А. Виноградова // Тенденции развития образования: как спланировать и реализовать эффективные образовательные реформы : материалы XVII ежегодной Международной научнопрактической конференции. – Москва : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2020. - С. 138–145.

21. Пешко И. И. Актуальность исследования эмоционального интеллекта и компонентов soft skills у подростков / И. И. Пешко, Э. Ш. Шаяхметова // Человек в условиях социальных изменений : материалы международной научно-практической конференции. – Уфа : Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2022. - С. 254–256.

22. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. - Санкт-Петербург : Питер, 2004.- 192 с. - ISBN 5-94723-096-8.

23. Савина М. С. Коммуникативные умения младших школьников и необходимость их развития / М. С. Савина // Актуальные тенденции развития современного общества, экономики, культуры : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 мая 2022 г. / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2022. - С. 83–94.

24. Саидов З. А. Формирование гибких навыков (soft skills) у учащихся начальных классов как актуальная проблема педагогики / З. А. Саидов, С. Н. Жданова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022.- № 75-1. - С. 148–150.

25. Селиванова Н. Л. Педагогическая экспертиза процесса воспитания / Н. Л. Селиванова // Вопросы воспитания. – 2012. – № 3. – С. 86–93.

26. Сластенин В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В. А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2008. - № 12. - С. 4–15.

27. Слободчиков В. И. Личностно-ориентированный подход в эстетическом воспитании студентов вуза / В. И. Слободчиков // Перспективы науки и образования. – 2017. - № 6 (30). - С. 50–54.

28. Сосницкая О. В. Современные методы обучения иностранному языку в предпринимательском вузе как средство формирования коммуникативных компетенций / О. В. Сосницкая // Педагогическое образование в России. – 2019. - № 5. - С. 48–55.

29. Татаурщикова Д. А. Soft skills / Д. А. Татаурщикова. – 2014. – URL: <https://4brain.ru/blog/soft-skills>. 2019 (дата обращения: 15.05.2023).

30. Умрихина Д. И. Теоретическое обоснование soft skills и их влияние на заработную плату / Д. И. Умрихина // Аллея науки. – 2020. - Т. 2. – № 5. - С. 269–272.

31. Холодкова О. Г. Общая характеристика младшего школьного возраста / О. Г. Холодкова // Психология детей младшего школьного возраста. – 2014. – № 4. - С. 7–47.

32. Цукерман Г. А. Игра и учение: встреча двух ведущих деятельности / Г. А. Цукерман // Культурно-историческая психология. – 2016. - Т. 12. - № 2. -С. 4–13.

33. Чуланова О. Л. Социально-психологические аспекты управления: эмоциональная компетентность руководителя в структуре soft skills (значение, подходы, методы диагностики и развития) / О. Л. Чуланова // Вестник евразийской науки. – 2017. -Т. 9. – №. 1 (38). - С. 7–14.

34. Шапкина Е. В. Практическая подготовка как способ формирование soft skills компетенций молодых специалистов / Е. В. Шапкина // УНИКУМ Учредители: Челябинский педагогический колледж. – 2021. - Т. 7. – № 1. - С. 22–24.

35. Шипилов В. И. Перечень навыков softskills и способы их развития // Библиотека управления.. URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml (дата обращения: 14.03.2023).

36. Ahmad T. Scenario based approach to re-imagining future of higher education which prepares students for the future of work / T. Ahmad // Higher Education, Skills and Work-Based Learning. – 2020. – Vol. 10-1. – pp. 217–238.

37. Dr. Anjum Bano Kazimi Perception and practices of integrating soft skills and positivity training in teacher education program / Dr. A. B. Kazimi, A. K. Suhag, T. Ahmed, M. Hussain, R. Sohail // International Journal of Current Research. – 2018. – № 10 (11). – pp. 75039-75044.

38. Engelberg S. A. Developmental Perspective on Soft Skills. Speech at «Soft Skills and their role in employability / S. A. Egelberg // New perspectives in teaching, assessment and certification». – 2021. – № 4. – pp. 75-78.

39. Greenberg A. D. Study sponsored by SMART / A. D. Greenberg, A. H. Nilssen // The Role of Education in Building Soft Skills. – 2020. – № 7. – pp. 88–90.

40. Musa F. Project-based Learning (PjBL) : Inculcating Soft Skills in 21st Century Workplace / F. Musa // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2012. – № 59. – pp. 565–573.

41. Greenberg A. D. The role of education in building soft skills: putting into perspective the priorities and opportunities for teaching collaboration and other soft skills in education / A. D. Greenberg, A. H. Nilssen // Wainhouse Research, SMART. – 2020. – № 5. – pp. 312–321.