



**Теория
и практика
обучения
и воспитания**

**Theory
and Practice
of Educating
and Upbringing**

Научно-практическая статья
УДК 37.02+373.1
DOI 10.25688/2076-9121.2022.16.1.07

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В МАЛЫХ ГРУППАХ:
ОРГАНИЗАЦИЯ НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО
ПОДХОДА**

Татьяна Васильевна Луговая¹ ✉, Михаил Петрович Нечаев²

^{1,2} Академия социального управления, Мытищи, Россия

¹ lugovaya.t@inbox.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0002-5965-790x>

² mpnechaev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5777-2429>

Аннотация. Исследователями и практиками выявлено снижение социальной компетентности школьников, рост неконструктивных форм общения и поведения при необходимости разрешения простейших конфликтов. В связи с этим приобретает значимость вопрос создания условий для непосредственного общения и совместной деятельности в малых группах обучающихся 11–15 лет, поскольку такой возраст — это особо сензитивный период для формирования компетенций социального взаимодействия человека с другими людьми и группой. Решение данной проблемы возможно путем поиска новых подходов к организации непосредственного взаимодействия обучающихся в малых группах, которые интегрируют научные достижения социологии, психологии и педагогики. Теоретическую основу исследования составляют подходы гуманистической парадигмы образования; педагогические и социально-психологические групповые теории. В исследовании применены теоретические и эмпирические методы. Результаты исследования заключаются в том, что доказана перспективность идеи о приоритетности групповых форм учебной деятельности в основной школе в формировании компетенции сотрудничества обучающихся; применены социально-психолого-педагогические типологические характеристики обучающихся; изложены положения о необходимости расширения педагогического знания о малой группе,

введении дополнительного параметра — уровня развития группового субъекта; раскрыты возможности внутригрупповой среды в формировании компетенции сотрудничества; проведена модернизация применяемого в традиционной образовательной практике подхода к процессу организации взаимодействия обучающихся в малых группах, при этом основаниями для дифференциации служат педагогические академические особенности, социально-психологические характеристики обучающихся и малых групп; разработана и внедрена методика оценки компетенции сотрудничества обучающихся, которая выступает компонентом системы оценивания метапредметных и личностных образовательных результатов, а также критериально-уровневый комплекс оценки развития малых групп; созданы и реализованы дополнительные профессиональные программы повышения квалификации для педагогов, направленные на совершенствование психолого-педагогической и методической компетенции учителей в вопросах организации группового взаимодействия обучающихся.

Ключевые слова: компетенция сотрудничества, методика оценки компетенции сотрудничества, уровень развития малых групп, дифференцированный подход, педагогические сценарии взаимодействия, организационно-управленческая деятельность педагога

Article scientific and practical

INTERACTION OF STUDENTS IN SMALL GROUPS: ORGANIZATION BASED ON A DIFFERENTIATED APPROACH

*Tatiana V. Lugovaia*¹ ✉, *Mikhail P. Nechaev*²

^{1,2} Academy of Social Management, Mytishi, Russia

¹ lugovaya.t@inbox.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0002-5965-790X>,

² mpnechaev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5777-2429>

Abstract. Researchers and practitioners have revealed a decrease in the social competence of schoolchildren, an increase in non-constructive forms of communication and behavior when it is necessary to resolve the simplest conflicts. In this regard, the issue of creating conditions for direct communication and joint activity in small groups of 11–15 years old students, whose age is a particularly sensitive period for the formation of competencies of social interaction of a person with other people and a group, acquires particular importance. The solution to this problem is possible by looking for new approaches to organizing the interaction of students in small groups that integrate the scientific achievements of sociology, psychology and pedagogy. The theoretical basis of the research is formed by the approaches of the humanistic paradigm of education; pedagogical and socio-psychological group theories. The study used theoretical and empirical methods. The results of the study are that the perspective of the idea of the priority of group forms of educational activity in the basic school in the formation of the competence of cooperation of students has been proved; introduced socio-pedagogical typological characteristics of students; the provisions on the need to expand pedagogical knowledge about a small group,

the introduction of an additional parameter — the level of development of the group subject; disclosed the possibilities of the intragroup environment in the formation and development of the competence of cooperation; the modernization of the approach used in traditional educational practice to the process of organizing the interaction of students in small groups was carried out, while the grounds for differentiation are academic characteristics, socio-psychological differences of students and the level of development of small groups; developed and implemented a methodology for assessing the competence of students' cooperation, which is a component of the system for assessing metasubject and personal educational results, as well as a criterion-level complex for assessing the development of small groups; additional professional advanced training programs for teachers were created and implemented, aimed at improving the psychological, pedagogical and methodological competence of teachers in organizing group interaction of students.

Keywords: competence of cooperation, a methodology for assessing the competence of cooperation, the level of development of small groups, a differentiated approach, pedagogical scenarios of interaction, organizational and managerial activities of a teacher

Для цитирования: Луговая, Т. В., Нечаев, М. П. (2022). Взаимодействие обучающихся в малых группах: организация на основе дифференцированного подхода. *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология»*, 16(1), 134–150. DOI: 10.25688/2076-9121.2022.16.1.07

For citation: Lugovaia, T. V., & Nechaev, M. P. (2022). Interaction of students in small groups: organization based on a differentiated approach. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 16(1), 134–150. DOI: 10.25688/2076-9121.2022.16.1.07

Введение

По мнению представителей научного сообщества, перед педагогами стоит задача проектирования совместной деятельности обучающихся, где обучение и воспитание являются равноправными компонентами, так как именно совместные действия порождают установки, моральные нормы кооперации, именно через них идет процесс изменения сознания личности (Асмолов, 2015).

Актуальной и жизненно необходимой формой совместной деятельности педагога и обучающихся, формой учебно-познавательной деятельности, особенно в основной школе (5–9-е классы), выступает непосредственное взаимодействие школьников в малых группах, так как оно соответствует возрастным потребностям обучающихся — их стремлению к общению со сверстниками, желанию быть принятым и признанным в группе и иметь близких друзей.

В результате проведенного авторами эмпирического исследования по установлению типичного стиля поведения подростков в конфликтной ситуации при помощи методики Томаса и Килманна (Ильин, 2011) было выявлено, что лишь у 15 % обучающихся 5–11-х классов (846 респондентов — школьников из Московской области) основным способом разрешения конфликтных ситуаций является сотрудничество.

Результаты локального применения авторской методики оценки компетенции сотрудничества обучающихся к той же группе респондентов таковы: недостаточный уровень компетенции сотрудничества имеют 17 % обучающихся; допустимый — 36 %; оптимальный — 35 %; высокий — 12 %.

На основании анализа научных работ А. Л. Журавлева (2006), Я. Л. Коломинского (2014), Е. В. Коротаевой (2016), Т. А. Дубовицкой (2012), Д. Джонсоном (2014) выделены характерные признаки сотрудничества.

Изучены концепции компетентностного подхода, в частности концепции И. А. Зимней, Дж. Равена, определено место компетенции сотрудничества — она относится к группе компетенций социального взаимодействия человека с другими людьми, поэтому мы ее рассматриваем как социально-педагогическую, типологическую характеристику обучающихся (Зимняя, 2004; Равен, 2002).

На основании анализа научных работ А. В. Петровского (1998), А. И. Донцова (2017), М. Ю. Кондратьева (2008), К. Левина (2000), Р. Вердербер (2003), Р. Брауна (2019), В. А. Ясвина (2019), М. П. Нечаева (2020) определены параметры малых групп: количественный и качественный состав, продолжительность существования, социально-психологический климат, ролевая структура, групповая динамика, групповой эффект.

Логико-системный анализ научных источников позволил выделить затруднения, которые ведут к неэффективной педагогической организации взаимодействия обучающихся в малых группах:

- основными целями групповой деятельности в обучении выступают учебно-познавательные результаты. Считаем, что приоритетным назначением группового взаимодействия в малых группах на уровне основного общего образования следует рассматривать социальное развитие обучающихся в связи с возрастными потребностями подростков, их ведущей деятельностью, социальной ситуацией развития, а также запросами общества, требованиями федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования и Программы воспитания;

- организация взаимодействия обучающихся в малых группах осуществляется в основном с учетом традиционных педагогических факторов (показателей академической успешности, выражающихся в оценках и отметках), а социально-психологические факторы (в частности, готовность обучающихся к социальному взаимодействию друг с другом) берутся во внимание в недостаточной степени;

- основными параметрами малой группы, которыми оперирует педагог, служат количественный и качественный состав группы, ролевая структура и период существования. При этом науке известно, что важной социально-психологической характеристикой малой группы является ее развитие и динамика. Педагогические знания в этом вопросе недостаточны, что приводит к методической проблеме в деятельности учителя.

Методы и методологические основания исследования

Применялись следующие методы исследования: теоретические (анализ научной литературы по теме исследования, синтез существующих подходов к групповой деятельности, моделирование); эмпирические (наблюдение, беседы с учителями и детьми, тестирование обучающихся; обратная связь на конференциях, семинарах, вебинарах; эксперимент; количественная и качественная обработка данных).

Методологическую и теоретическую основы исследования составляют подходы гуманистической парадигмы образования (аксиологический, антропологический, системно-деятельностный, социологический, средовой); теории личности и деятельности, культурно-историческая теория развития личности, дифференциации и индивидуализации обучения, сущности педагогических явлений и процессов, педагогическая теория групповых форм обучения, социально-психологическая теория групп, технологизации обучения, компетентностная парадигма универсальных учебных действий.

Под учебным сотрудничеством мы понимаем форму взаимодействия, при которой совместная деятельность обучающихся-партнеров направлена на достижение как групповой, так и индивидуальных целей. Компетенцию сотрудничества мы рассматриваем как умение взаимодействовать в процессе учебной и реальной жизнедеятельности, обеспечиваемое приобретенными знаниями и навыками партнерского взаимодействия. Данная компетенция включает следующие показатели: установка на деятельность, знание закономерностей партнерского взаимодействия и техники групповой деятельности (мотивационно-знаниевый компонент); обмен знаниями, информацией (коммуникативный компонент); организация деятельности, обмен и распределение действий между участниками (регулятивно-деятельностный компонент); межличностные контакты участников взаимодействия (отношенческий компонент) (Луговая, 2019).

Данные компоненты и их составляющие служат критериями и показателями оценки компетенции сотрудничества обучающихся; разработанная методика оценки позволяет определять условные уровни сформированности компетенции сотрудничества обучающихся (недостаточный, допустимый, оптимальный, высокий).

Результаты, полученные в ходе диагностирования, позволяют определять динамику компетенции сотрудничества обучающихся, а также служат одним из основных факторов при формировании малых учебных групп.

Малую группу мы рассматриваем как объединение обучающихся для совместной деятельности, которая направлена на решение общей учебной задачи. По качественному составу малые группы — гетерогенные, как более перспективные в процессе обучения. Основными факторами формирования гетерогенных малых групп выступают: 1) уровень компетенции сотрудничества обучающихся;

2) академическая успеваемость и успешность; 3) индивидуально-психологические особенности школьников.

Количественный состав малой группы колеблется от 3 до 7 обучающихся. В процессе опытно-экспериментальной работы мы пришли к выводу, что группы такого размера легче управляемы педагогом извне и обучающимися внутри. Состав малой группы постоянный.

Критериями оценки сформированности малой группы выступает система социально-психологических и педагогических характеристик группового процесса (единая цель, взаимная зависимость, отношения, самостоятельная организация, ответственность, нормы взаимодействия, целевые роли, групповой эффект). Диагностический инструмент педагогической оценки малых групп, а именно критериально-уровневый комплекс, позволяет определять условные уровни развития малых групп (высокий, средний, низкий). В зависимости от степени проявления критериев и соответствующих показателей группового процесса определяется уровень развития малой группы. Кроме педагогической оценки малых групп имеется инструмент самостоятельной индивидуальной и групповой оценки обучающимися осуществляемого ими взаимодействия.

На основании выявленных педагогически значимых социально-психологических особенностей обучающихся (компетенция сотрудничества) и особенностей группового процесса (уровень их развития), разработаны педагогические сценарии группового взаимодействия на основе дифференцированного подхода и их научно-методическое обеспечение (см. табл. 1).

Дифференцированный подход в данном исследовании — это способ организации совместной деятельности педагога и малых групп, основаниями которого выступают педагогические и социально-психологические особенности обучающихся и малых групп; образовательным эффектом его применения есть формирование и развитие именно компетенции сотрудничества.

Педагогический сценарий — это методически выстроенная последовательность организации взаимодействия обучающихся в малых группах, ориентированная на социальные, психологические и педагогические различия субъектов.

Педагогические сценарии технологически реализуются в двух вариантах — развернутом и свернутом, необходимость в которых вызвана вариативностью, дифференцированностью в уровнях компетенции сотрудничества обучающихся и уровнях развития малых групп.

Развернутый вариант педагогического сценария осуществляется в ситуации, когда большинство обучающихся большой группы (класса) демонстрируют недопустимый, допустимый и реже оптимальный уровни компетенции сотрудничества обучающихся. Организация взаимодействия в малых группах по данному сценарию предполагает два технологических периода — подготовительный и основной.

Таблица 1. Педагогические сценарии взаимодействия в малых группах

Table 1. Pedagogical scenarios of interaction in small groups

Варианты сценариев		Технологические периоды	Формы обучения	Методическое обеспечение педагогического процесса	
С В Е Р Н У Т Ы Й	Р А З В Е Р Н У Т Ы Е	Подготовительный	Внеурочные занятия	Цель периода: формирование базиса компетенции сотрудничества обучающихся Рамочная программа-модуль «Учимся сотрудничать»	
		Основной	Уроки, внеурочные занятия	Цель периода: формирование навыков и умений коммуникативного и регулятивно-организационного характера, построение взаимоотношений; овладение обучающимися техникой группового сотрудничества	
				Содержание элементов обучения: целей, задач, содержания учебных задач и заданий, методов и приемов, ситуаций обучения, форм общения, условий и средств, результатов	Уровни развития малых групп
Оценочно-рефлексивный элемент педагогических сценариев				Оценка взаимодействия обучающихся в группе, определение уровня развития малой группы. Оценка организационно-управленческой деятельности педагога в системе «учитель – разноуровневые малые группы»	


 Дифференциация

Свернутый вариант педагогического сценария осуществляется в ситуации, когда большинство обучающихся демонстрирует оптимальный и высокий, реже допустимый уровни готовности к учебному сотрудничеству. Данный вариант сценария включает только основной технологический период.

Подготовительный период развернутого сценария нацелен на осмысление школьниками партнерского взаимодействия, его закономерностей; развитие у них осознанной потребности в партнерском взаимодействии; ознакомление с техникой групповой деятельности как совокупностью действий. Данный период обеспечен рамочной программой-модулем «Учимся сотрудничать»,

которая реализуется во внеурочной форме обучения и выступает в качестве предваряющей деятельности. Приобретенные знания и развитая мотивация служат необходимым условием организации партнерского взаимодействия в малых группах и формирования компетенции сотрудничества обучающихся.

Результатом подготовительного периода выступает функциональное сотрудничество обучающихся — это взаимодействие в стандартных и немного видоизмененных ситуациях на основании приобретенных знаний и навыков (коммуникативных, регулятивно-организационных, партнерских отношений); опыт репродуктивной деятельности (действий по алгоритму «знаю – помню – применяю»), предвидение действий при конкретном маршруте («восприятие – прогноз – оценивание – решение») — функциональная грамотность в групповом взаимодействии.

Основной период направлен на овладение обучающимися навыками и умениями коммуникативного и регулятивно-организационного характера, построение партнерских взаимоотношений. Данный период выступает как деятельность по применению знаний и навыков, полученных в подготовительном периоде, и реализуется в урочной и (или) внеурочной формах обучения.

Методическое обеспечение основного периода включает дифференцированную характеристику содержания элементов обучения — целей, задач, учебного содержания, методов и приемов, ситуаций обучения, форм общения, результатов — содержание которых зависит от уровня развития малых групп (начальный, средний, высокий) и типа группового взаимодействия соответственно (индивидуально-разделенное, кооперативное, сотрудничество).

Организационно-управленческая деятельность педагога в системе «учитель – разноуровневые малые группы» заключается в совершенствовании связей между участниками обучения: учителем и малыми группами, а также самими обучающимися в малых группах — и зависит от условных уровней развития малых групп. В связи с этим организационно-управленческие педагогические действия дифференцируются по отношению к разноуровневым малым группам через делегирование, перераспределение данных функций между педагогом и малыми группами. Степень делегирования организационно-управленческих действий напрямую зависит от особенностей группового взаимодействия: чем выше уровень развития малой группы, тем выше степень передачи функциональных действий от учителя к членам малой группы, и наоборот.

Эффектом реализации педагогических сценариев выступает компетентное сотрудничество, которое включает опыт эмоционально-ценностного отношения к групповому взаимодействию, продуктивной и творческой совместной деятельности, взаимодействия в новой среде, новых ситуациях.

Результаты исследования

Практическое применение педагогических сценариев осуществлялось в ходе опытно-экспериментальной деятельности с 2012 по 2020 год в общеобразовательных учреждениях Москвы и Московской области.

Опытно-экспериментальная группа формировалась из педагогов, прошедших обучение на курсах повышения квалификации в государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования Московской области «Академия социального управления».

Состав группы: учителя-предметники; возрастная категория педагогов — от 25 до 62 лет. Уровень образования учителей — высшее (преобладает специалитет). Гендерный состав группы: женщины — 95 %, мужчины — 5 %. В состав каждой школьной экспериментальной группы был включен психолог.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной деятельности были определены уровни сформированности компетенции сотрудничества обучающихся с помощью авторской методики оценки, которая отвечает основным требованиям к диагностическим инструментам — валидность, надежность. С позиции образовательной практики важно то, что методика достаточно эргономична, поэтому может быть применена учителями общеобразовательных организаций. Она позволяет адекватно оценивать компетенцию сотрудничества обучающихся и на этом основании корректировать педагогическую работу по ее формированию, ориентируясь при этом на индивидуальную сформированность конкретных групп действий (коммуникативных, регулятивно-деятельностных), межличностных отношений, мотивации и знаний у школьников.

Методика включает методические рекомендации по определению уровней компетенции сотрудничества, карту наблюдений для учителя, ключ для определения уровней, бланки для внесения результатов оценивания. Полное описание методики представлено в научной работе¹.

Процедура определения педагогом уровней компетенции сотрудничества обучающихся осуществляется в несколько этапов: 1) наблюдение за деятельностью школьников в малых группах; 2) заполнение карты наблюдений, включающей ответы учителя на заданные вопросы; 3) определение уровней компетенции сотрудничества обучающихся с помощью разработанного ключа.

В процессе формирующего этапа опытно-экспериментальной деятельности была осуществлена апробация педагогических сценариев взаимодействия в малых группах, которые ориентированы на педагогические и социально-психологические характеристики индивидуального и группового субъектов учебной деятельности.

¹ Луговая Т. В. (2021). Организация взаимодействия обучающихся в малых группах на основе дифференцированного подхода: дис. ... канд. пед. наук. Москва: Московский городской педагогический университет. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01010256258>

В опытно-экспериментальной деятельности участвовали обучающиеся 5, 6, 7, 8, 9-х классов — 430 человек, и педагоги — 61 человек. В контрольных группах (200 человек) обучение осуществлялось с помощью традиционных методик, а в опытно-экспериментальных группах (230 человек) были применены апробируемые педагогические сценарии взаимодействия в малых группах в разных формах обучения (уроки, внеурочная деятельность).

После проведения формирующего эксперимента результаты оценки уровней компетенции сотрудничества обучающихся в опытно-экспериментальной и контрольной группах стали иными (табл. 2).

Таблица 2. Результаты сформированности компетенции сотрудничества обучающихся контрольной и опытно-экспериментальной групп до и после эксперимента

Table 2. The results of the formation of the competence of cooperation of students in the control and experimental groups before and after the experiment

Уровни компетенции сотрудничества	Контрольная группа (человек)		Опытно-экспериментальная группа (человек)	
	До	После	До	После
Недостаточный	35	18	39	7
Допустимый	85	96	99	97
Оптимальный	69	74	78	99
Высокий	11	12	14	27

Положительная динамика наблюдалась в обеих группах. Проявление недостаточного уровня компетенции сотрудничества снизилось и было выявлено у 18 человек (9 %) в контрольной группе и у 7 человек (3 %) — в опытно-экспериментальной. Незначительно выросло количество обучающихся с допустимым уровнем компетенции сотрудничества в контрольной группе — 96 человек (48 %), а в опытно-экспериментальной группе наоборот: незначительно уменьшилось — 97 человек (42 %) по сравнению с результатами констатирующего этапа. Позитивная динамика установлена в границах оптимального уровня: в контрольной группе — 74 человека (37 %), а в опытно-экспериментальной — 99 человек (43 %). В контрольной группе на 12 человек (6 %) увеличилось количество обучающихся, достигших высокого уровня компетенции сотрудничества, а в опытно-экспериментальной группе количество таких школьников составило 27 человек (12 %).

Достоверность совпадений и отличий экспериментальных данных установлена с помощью статистического метода критерия однородности χ^2 (хи-квадрат), рекомендованного для использования в педагогических исследованиях (Новиков, 2008). Вычисления проводились по формуле (1):

$$\chi_{\text{эмп}}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{\frac{n_i}{N} + \frac{m_i}{M}}, \quad (1)$$

где $\chi_{\text{эмп}}^2$ — эмпирическое значение критерия χ^2 ; N — объем выборки, опытно-экспериментальная группа (230 человек); M — объем выборки, контрольная

группа (200 человек); n_i — вектор баллов для опытно-экспериментальной группы; m_i — вектор баллов для контрольной группы; L — балльная шкала ($L = 4$ — недостаточный, допустимый, оптимальный уровни компетенции сотрудничества).

В нашем случае критическое значение χ^2 (уровень значимости — 0,05) равно 7,82, так как число градаций равно четырем, что соответствует количеству уровней компетенции сотрудничества обучающихся.

При сравнении характеристик контрольной и опытно-экспериментальной групп до начала опытно-экспериментальной деятельности эмпирическое значение критерия χ^2 равно 7,13, что меньше критического значения ($7,13 \leq 7,82$). Следовательно, характеристика сопоставляемых групп совпадает с уровнем значимости 0,05, то есть первоначальные состояния опытно-экспериментальной и контрольной групп совпадают.

После окончания опытно-экспериментальной деятельности эмпирическое значение критерия χ^2 равно 11,96, что больше критического значения ($11,96 > 7,82$, что соответствует неравенству $\chi_{\text{эмпи}}^2 > \chi_{0,05}^2$). Следовательно, достоверность различий характеристик опытно-экспериментальной и контрольной групп после завершения опытно-экспериментальной деятельности составляет 95 %.

На основании полученных вычислений сделан вывод, что достигнутый эффект изменений — положительная динамика в уровнях компетенции сотрудничества — обусловлены применением педагогических сценариев взаимодействия обучающихся в малых группах на дифференцированной основе, опирающихся на социально-педагогические типологические характеристики обучающихся и малых групп.

Дискуссионные вопросы

Результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной деятельности, показывают, что внедрение педагогических сценариев обеспечивает повышение уровня компетенции сотрудничества обучающихся — успешное приобретение и применение знаний, сформированность коммуникативных и регулятивно-организационных умений, достижение партнерских отношений в совместном учении.

Достоверность и обоснованность полученных эмпирических результатов обеспечена непротиворечивостью отправных методологических положений, их адекватностью цели, задачам и логике исследования; применен сравнительный анализ данных, современные методики работы с информацией, соответствующие задачам исследования.

В процессе исследования обоснованы следующие положения:

— о приоритетности групповых форм учебной деятельности в основной школе в соответствии с социальной ситуацией развития подростков, их ведущей деятельностью и новообразованиями возрастного периода;

- о роли малой группы как социального компонента локальной образовательной среды в формировании компетенции сотрудничества обучающихся;
- о необходимости расширения педагогического знания о групповой деятельности посредством введения дополнительного параметра малой группы — уровня ее сформированности — к уже существующим педагогическим характеристикам (количественный и качественный состав, продолжительность существования, ролевая структура);
- система социально-психологических и педагогических характеристик группового процесса (единство цели и ценностей, взаимная зависимость, отношения, самоорганизация, ответственность, нормы и правила взаимодействия, групповые социальные роли и функции, групповой эффект), позволяющая определять уровни сформированности малых групп и отслеживать динамику их развития;
- дифференцированный подход как способ организации совместной деятельности педагога и малых групп, основаниями которого выступают установленные социально-психологические и педагогические типологические характеристики обучающихся и малых групп.

Заключение

В ходе исследования разработана научная идея, обогащающая педагогическую теорию групповых форм обучения и теорию дифференциации и индивидуализации обучения, опирающаяся на развитие обучающихся при использовании возможностей малой учебной группы как социальной микросреды, организации взаимодействия обучающихся в малых группах, ориентированной на социально-психологические и педагогические типологические особенности индивидуального и группового субъектов.

Разработаны и применены на практике: методика оценки компетенции сотрудничества обучающихся, которая выступает компонентом системы оценивания личностных и метапредметных образовательных результатов; комплекс уровневой оценки малых групп, который необходим педагогу для организации групповой деятельности обучающихся; педагогические сценарии взаимодействия обучающихся в малых группах на основе дифференцированного подхода и соответствующее методическое обеспечение педагогического процесса.

Итоги теоретико-экспериментального исследования подтвердили верность исходного предположения и позволили сделать следующие выводы: организация взаимодействия обучающихся в малых группах, ориентированная на социально-психологические и педагогические типологические характеристики обучающихся и малых групп, является важным условием эффективного формирования компетенции сотрудничества учащихся как одного из глобальных умений XXI века.

Итоги исследования представлены научными публикациями в соответствующих научно-методических журналах и учебно-методическими пособиями. Даны методические рекомендации для массовой педагогической практики, позволяющие педагогам организовывать взаимодействие обучающихся в малых группах на основе дифференцированного подхода.

На практике в системе дополнительного профессионального педагогического образования осуществляется диссеминация опыта посредством реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации на региональном и федеральном уровнях.

Дальнейшее исследование будет направлено на выявление проблем, влияющих на организацию взаимодействия, выстраивание отношений между субъектами обучения и поиск путей их теоретического и практического решения, в том числе возможностями системы дополнительного профессионального образования.

Список источников

1. Асмолов, А. Г. (2015). Оптика просвещения: социокультурные перспективы. Москва: Просвещение.
2. Ильин, Е. П. (2011). Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер.
3. Журавлев, А. Л. (2006). Социально-психологический анализ исполнительской деятельности в трудовом коллективе. *Знание. Понимание. Умение*, 2, 136–148. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskiy-analiz-ispolnitelskoj-deyatelnosti-v-trudovom-kollektive> (дата обращения: 20.05.2021).
4. Коломинский, Я. Л. (2014). Мотивация социометрических выборов. *Педагогическая наука и образование*, 2(7), 10–13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41855628> (дата обращения: 20.05.2021).
5. Коротаева, Е. В. (2016). Педагогика взаимодействий в образовательном пространстве: научная школа Е. В. Коротаевой. *Педагогическое образование в России*, 2, 195–199. <https://doi.org/10.26170/po16-02-30>
6. Коротаева, Е. В. (2016). Организация взаимодействий в образовательном процессе школы: монография. Москва: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь».
7. Дубовицкая, Т. А., Щербакова, О. И. (2012). Проблема психологической готовности личности к сотрудничеству. *Современные проблемы науки и образования*, 3. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=6418> (дата обращения: 20.05.2021).
8. Johnson, D. (2014). Using technology to revolutionize learning: an opinion. *Educational Psychology*, 5. URL: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4195269> (дата обращения: 20.05.2021).
9. Зимняя, И. А. (2004). Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. URL: http://212.112.113.247/wp-content/uploads/2018/09/Kluchevye_kompetent.pdf (дата обращения: 20.05.2021).
10. Равен, Дж. (2002). Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва: Когито-Центр.

11. Петровский, А. В. (1998). Основы теоретической психологии. Москва: ИНФРА-М.
12. Донцов, А. И., Донцов, В. А. (2018). Научно-методологические основания понимания контекста социализации и социально-психологического развития личности. *Школьные технологии*, 4, 10–17.
13. Кондратьев, М. Ю. (2008). Социальная психология в образовании. Москва: ПЕР СЭ. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20242122> (дата обращения: 20.05.2021).
14. Левин, К. (2000). Теория поля в социальных науках. СПб.: Сенсор.
15. Вердербер, Р. (2003). Психология общения. СПб.: ПРАЙМ ЕВРОЗНАК.
16. Brown, R., & Pehrson, S. (2019). *Group Processes — Dynamics within and Between Groups*. John Wiley, & Sons, Ltd. <http://doi.org/10.1002/9781118719244>
17. Ясвин, В. А. (2019). Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. Москва: Народное образование.
18. Нечаев, М. П. (2020). Существующие и необходимые условия развития воспитательной среды общеобразовательной организации. *Воспитание школьников*, 2, 15–19. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42618706> (дата обращения: 20.05.2021).
19. Луговая, Т. В. Условия формирования компетенции сотрудничества обучающихся в образовательном процессе. *Педагогический журнал*, 9(4А), 95–103. <http://doi.org/10.34670/AR.2019.45.4.010>
20. Новиков, Д. А. (2008). Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). Москва: МЗ-Пресс.
21. Alper, As. (2021). The evaluation of collaborative synchronous learning environment within the framework of interaction and community of inquiry: An experimental study. *Pedagogical Research*, 5, 2, 72–87. <http://doi.org/10.33902/JPR.2021269326>
22. Back, H. M. (2010). The Effects of Communication Disorders on Social Development. CMC Senior Theses. URL: http://scholarship.claremont.edu/cmc_theses/77
23. Chen, C. M., & Kuo, C. H. (2019). An optimized group formation scheme to promote collaborative problem-based learning. *Computers & Education*, 133, 94–115. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.011>
24. Keengwe, J., Adjei-Boateng, E., & Diteeyont, W. (2013). Facilitating active social presence and meaningful interactions in online learning. *Education and Information Technologies*, 18(4), 597–607. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-012-9197-9>
25. Matsuo, M., Arai, K., & Matsuo, T. (2019). Empowering leadership and meaningful work: the mediating role of learning goal orientation. *International Journal of Training and Development*, 23(4), 328–338. DOI: <https://doi.org/10.1111/ijtd.12165>
26. Turgut, Y., & Karal, H. (2015). Factors affecting interaction in a distance education via video conferencing. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 4(1), 1–12. URL: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/231327>
27. Yang, F., Huang, X., & Wu, L. (2019). Experiencing meaningfulness climate in teams: How spiritual leadership enhances team effectiveness when facing uncertain tasks. *Human Resource Management*, 58(2), 155–168. <https://doi.org/10.1002/hrm.21943>

References

1. Asmolov, A. G. (2015). Optics of education: socio-cultural perspectives. Moscow: Education. (In Russ.).

2. Ilyin, E. P. (2011). Psychology of communication and interpersonal relations. St. Petersburg: Peter. (In Russ.).
3. Zhuravlev, A. L. (2006). Socio-psychological analysis of performing activities in the labor collective. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, 2, 136–148. (In Russ.) URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskii-analiz-ispolnitelskoy-deyatelnosti-v-trudovom-kollektive>
4. Kolominskii, Ia. L. (2014). Motivation of sociometric elections. *Pedagogicheskaya nauka i obrazovanie*, 2(7), 10–13. (In Russ.). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41855628>
5. Korotaeva, E. V. (2016). Pedagogy of interaction in educational space: scientific school of E. V. Korotaeva. *Pedagogical education in Russia*, 2, 195–199. (In Russ.). <https://doi.org/10.26170/po16-02-30>
6. Korotaeva, E. V. (2016). Organization of interactions in the educational process of the school: monograph. Moscow: National Book Center, IF September. (In Russ.).
7. Dubovitskaya, T. A., & Shcherbakova, O. I. (2012). The problem of psychological preparedness of the individual to cooperate. *Modern Problems of Science and Education. Surgery*, 3. (In Russ.). URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=6418>
8. Johnson, D. (2014). Using technology to revolutionize learning: an opinion. *Educational Psychology*, 5. URL: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4195269>
9. Zimniaia, I. A. (2004). Key competencies as an effective-target basis for a competence-based approach in education. Author's version. Moscow: Research Center for the Problems of the Quality of Training of Specialists. (In Russ.). URL: http://212.112.113.247/wpcontent/uploads/2018/09/Kluchevye_kompetent.pdf
10. Raven, Dzh. (2002). Competence in modern society: identification, development and implementation. Moscow: Kogito-Center. (In Russ.).
11. Petrovskii, A. V. (1998). Foundations of theoretical psychology. Moscow: INFRA M. (In Russ.).
12. Dontsov, A. I., Dontsov, D. A. (2018). Scientific and methodological basis for understanding the context of socialization and socio-psychological development of a person. *Shkol'nye tekhnologii*, 4, 10–17. (In Russ.).
13. Kondratyev, M. I. (2008). Social psychology in education. Moscow: PER SE. (In Russ.) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20242122>
14. Levin, K. (2000). Field theory in the social sciences. St. Petersburg: Sensor. (In Russ.).
15. Verderber, R. (2003). Psychology of communication. St. Petersburg: PRIME EVROZNAK. (In Russ.).
16. Brown, R., & Pehrson, S. (2019). Group Processes — Dynamics within and Between Groups. Wiley-Blackwell. <http://doi.org/10.1002/9781118719244>
17. Iasvin, V. A. (2019). The school environment as a subject of measurement: expertise, design, management. Moscow: Public education. (In Russ.).
18. Nechaev, M. P. (2020). Existing and necessary conditions for the development of the educational environment of the educational organization. *Vospitanie shkol'nikov*, 2, 15–19. (In Russ.). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42618706>
19. Lugovaia, T. V. (2019). Conditions forming the competence of cooperation of students in the educational process. *Pedagogical Journal*, 9(4A), 95–103. (In Russ.). <http://doi.org/10.34670/AR.2019.45.4.010>
20. Novikov, D. A. (2008). Statistical methods in pedagogical research (typical cases). Moscow: MZ-Press. (In Russ.).

21. Alper, A. (2021). The evaluation of collaborative synchronous learning environment within the framework of interaction and community of inquiry: An experimental study. *Pedagogical Research*, 5, 2, 72–87. <http://dx.doi.org/10.33902/JPR.2021269326>
22. Back, H. M. (2010). The Effects of Communication Disorders on Social Development. CMC Senior Theses. URL: http://scholarship.claremont.edu/cmc_theses/77
23. Chen, C. M., & Kuo, C. H. (2019). An optimized group formation scheme to promote collaborative problem-based learning. *Computers & Education*, 133, 94–115. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.011>
24. Keengwe, J., Adjei-Boateng, E., & Diteeyont, W. (2013). Facilitating active social presence and meaningful interactions in online learning. *Education and Information Technologies*, 18(4), 597–607. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-012-9197-9>
25. Matsuo, M., Arai, K., & Matsuo, T. (2019). Empowering leadership and meaningful work: the mediating role of learning goal orientation. *International Journal of Training and Development*, 23(4), 328–338. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12165>
26. Turgut, Y., & Karal, H. (2015). Factors affecting interaction in a distance education via video conferencing. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 4(1), 1–12. URL: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/231327>
27. Yang, F., Huang, X., & Wu, L. (2019). Experiencing meaningfulness climate in teams: How spiritual leadership enhances team effectiveness when facing uncertain tasks. *Human Resource Management*, 58(2), 155–168. <https://doi.org/10.1002/hrm.21943>

Статья поступила в редакцию: 28.09.2021;
одобрена после рецензирования: 26.10.2021;
принята к публикации: 09.12.2021.

The article was submitted: 28.09.2021;
approved after reviewing: 26.10.2021;
accepted for publication: 09.12.2021.

Информация об авторах

Татьяна Васильевна Луговая — кандидат педагогических наук, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин, Академия социального управления, Мытищи, Россия,

lugovaya.t@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5965-790X>

Михаил Петрович Нечаев — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры методики воспитания и дополнительного образования, Академия социального управления, Мытищи, Россия,

mpnechaev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5777-2429>

Information about the authors:

Tatyana V. Lugovaya — PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of General Education Disciplines, Academy of Social Management, Mytisch, Russia, lugovaya.t@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5965-790X>

Mikhail P. Nechaev — Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Upbringing Methods and Additional Education, Academy of Social Management, Mytisch, Russia,

mpnechaev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5777-2429>

Вклад авторов:

Т. В. Луговая — разработка концепции исследования; сбор материала; обработка материала; написание статьи; итоговые выводы.

М. П. Нечаев — научное руководство; научное редактирование; итоговые выводы.

Contribution of the authors:

Tatyana V. Lugovaya — idea; collection of material; material processing; writing an article; final conclusions.

Mikhail P. Nechaev — scientific leadership; scientific editing; final conclusions.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.