

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0013

## ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ ИЛИ МИНИМИЗАЦИЯ ПОМЕХ ПРИ ИМПЛЕМЕНТАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

© 2020

**Гаврилова Татьяна Валерьевна**, старший преподаватель кафедры  
«Межкультурные коммуникации и переводоведение»  
*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса*  
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: tv\_basko@mail.ru)

**Аннотация.** Обучение в сотрудничестве – современный эффективный педагогический метод, но, несмотря на все преимущества, довольно сложный и трудоемкий. При его имплементации в учебный процесс учителя ждет немало проблем, которых можно избежать или частично решить. Данные помехи можно разделить на организационные и педагогические. На организационном этапе необходимо уделить внимание планированию учебного пространства, созданию эффективной учебной группы и учебной задачи, а также доступному объяснению, каким образом будет проходить оценка результатов деятельности. К педагогическим помехам можно отнести: сопротивляемость групповой работе, страх перед новым; плохие межличностные качества учащихся; нарушение дисциплины; слишком большое количество лидеров в учебной группе; разный уровень знаний студентов; неравное участие; академическая нечестность. Для каждой из проблем в статье даются рекомендации по их устранению или минимизации. Несмотря на кажущуюся сложность, учителя не должна пугать новая для него технология. Имплементация пройдет успешнее, если ученики будут четко знать, что представляет собой технология, какой полезный опыт она принесет. Поэтому учитель должен в ней хорошо разбираться, руководствуясь обширной литературой и опытом коллег, давно применяющих обучение в сотрудничестве в своей практике.

**Ключевые слова:** обучение, обучение в сотрудничестве, имплементация совместного обучения, учебная задача, учебная группа, работа в группах, учебное пространство, взаимодействие, организационные и педагогические помехи, сопротивляемость групповой работе, плохие межличностные качества, нарушение дисциплины, разный уровень знаний, неравное участие, академическая нечестность.

## AVOIDING OR MINIMIZING PROBLEMS WITH THE IMPLEMENTATION OF CO-LEARNING IN THE LEARNING PROSSES

© 2020

**Gavrilova Tatiana Valerievna**, senior teacher of the department  
“Intercultural communications and translation”  
*Vladivostok State University of Economics and Service*  
(690014, Russia, Vladivostok, Gogolya str., 41, e-mail: tv\_basko@mail.ru)

**Abstract.** Training in cooperation is a modern effective pedagogical method. But, despite all the advantages, it is rather complicated and laborious. When it is implemented in the teaching process, the teacher may face a lot of problems that can be avoided or partially solved. These problems can be divided into organizational and pedagogical. At the organizational stage, attention should be paid to planning the learning space, creating an effective learning group and a learning task, as well as an understandable explanation of how the students will be evaluated. The pedagogical problems include: resistance to group work, fear of the new; poor interpersonal skills of students; off-task behavior; too many leaders in the working group; different level of knowledge; inequitable participation; academic dishonesty. For each problem recommendations are given for their elimination or minimization. Despite the apparent complexity, the teacher should not be afraid of the new technology. The implementation will be more successful if the students clearly know what the technology is and what useful experience it will bring. For this reason, the teacher must be good at it, guided by the extensive literature and experience of colleagues who have long been using the co-learning in their practice.

**Keywords:** education, co-learning, implementation of co-learning, learning group, group work, learning space, interdependence, organizational and pedagogical problems, resistance to group work, poor interpersonal skills, off-task behavior, different level of knowledge, inequitable participation, academic dishonesty.

### ВВЕДЕНИЕ.

Обучение в сотрудничестве – интерактивный педагогический метод, основанный на объединении интеллектуальных усилий студентов. Учащиеся объединяются в группы по два и более участника и совместно ищут решение поставленной задачи и/или создают продукт (проект). Акцент делается на изучении и применении материалов курса, а не на презентации или объяснениях учителя. Это конструктивный процесс, во время которого учащиеся не просто получают новую информацию, они создают что-то новое, используя эту информацию. Эти интеллектуальные процессы – осмысление и создание нового – имеют решающее значение в обучении [1]. На практике совместное обучение сильно отличается от традиционного урока, где центральное место отведено учителю или читаемому им лекции. Хотя такие процессы как лекция и конспектирование могут присутствовать, не мешая процессам обсуждения и активной работе с материалами курса. Учитель не просто передает знания, а является скорее экспертом в создании интеллектуального опыта студентов [2; 3-7]. Ученики больше не соперники, а члены одной команды. Роль учителя тоже меняется, он больше не единственный источник информации, а советник, консультант, который может наблюдать и взаимодействовать с группами не только

для того, чтобы определить, достигнуты ли студентами поставленные цели, но и найти и решить проблемы, прежде чем они станут очевидными.

### МЕТОДОЛОГИЯ.

Обучение в сотрудничестве, несомненно, имеет большую практическую ценность, являясь очень эффективным в классах учебных заведений по всему миру. Это теоретически оправданная, тщательно исследованная и широко апробированная методика. Так как все больше и больше преподавателей внедряют обучение в сотрудничестве в свои классы, накопление практики и документирование исследований будет продолжаться.

Совместное обучение имеет огромные перспективы для улучшения обучения в любом учебном заведении. Это гибкий и адаптируемый подход, подходящий для изучения любой дисциплины, и, тем не менее, учителя, применяющие совместные методы обучения, находят это сложным. Они неизбежно сталкиваются с фундаментальными вопросами о целях занятий, ролях и обязанностях учителей и учеников, о взаимосвязи между образовательной формой и содержанием и характером самого знания [1].

Имплементация совместного обучения всегда была и остается «вызовом» для любого педагога, который знает, что просто поместить учеников в группы и сказать

им работать – недостаточно, это не гарантирует качественного сотрудничества. Есть еще множество дополнительных необходимых требований, таких как установление позитивной взаимозависимости, структурирование общей цели, разъяснение учащимся как правильно работать и пр. [3].

Несмотря на все преимущества данной методики, технология внедрения ее в учебный процесс довольно сложная и трудоемкая. Соответственно, не избежать и ряда проблем. Цель данной статьи – определить общие проблемы и помехи, которые могут возникнуть при имплементации обучения в сотрудничестве, а также найти решения для их устранения.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ.

Все проблемы можно разделить на организационные (которые могут возникнуть еще до начала обучения) и на педагогические (возникающие непосредственно во время обучения).

Возможные проблемы на *организационном этапе*.

По мнению Евгении Семеновны Полат, помехи могут возникнуть на начальном организационном этапе, например, при *планировании помещения* для обучения. Поставленные в ряд, друг за другом столы, как при традиционном обучении, не подойдут. Ученики, сидящие друг за другом, смотрящие на спины впереди сидящих, не смогут общаться в процессе совместной деятельности, а именно это необходимо при сотрудничестве. Планировка учебного помещения при традиционном обучении направлена на то, чтобы учащиеся только слушали, не отвлекались и не общались друг с другом.

Эта проблема легко устранима. Необходимо поставить столы так, чтобы ученики видели лица друг друга. Столы могут быть объединены по два или три, в зависимости от того, какое количество людей в рабочей группе. Также необходимо, чтобы ученики имели возможность видеть доску, которую учитель может использовать для объяснения нового материала во время урока. Небольшие десятиминутные лекции допустимы при обучении в сотрудничестве, но остальное время урока должна занимать групповая работа [4], [5].

Необходимо создать *эффективную учебную задачу*, которая удовлетворит способности и возможности студентов. Если ученики обнаружат, что задания интересны и мотивируют их к деятельности, то это снизит сопротивляемость перед новой технологией. К тому же, задания должны быть такими, чтобы студенты не смогли выполнить их поодиночке либо из-за характера деятельности, либо из-за того, сколько времени выделено на выполнение [6].

Перед началом обучения необходимо уделить внимание формированию *эффективной учебной группы*. Правильное формирование группы должно максимизировать сильные и минимизировать слабые стороны ее участников [7]. Группе требуется время, чтобы сработаться. Наиболее ценный опыт получается после преодоления определенных трудностей и разногласий во время обучения. Педагоги, имеющие большой опыт в обучении в сотрудничестве, рекомендуют не менять состав групп как можно дольше. Джудит Миллер и ее коллеги считают, что даже если работа в группе не складывается, то учитель все равно должен верить в то, что группа с этим справится. Реорганизация группы отбросит с трудом полученный опыт назад и придется начинать все сначала [8; 33-44].

Необходимо четко *формулировать цели и задачи* уроков и рассказать, что работа в группах требует от каждого ученика выполнения определенной роли [6]. Большое внимание нужно уделить объяснению, как совместная деятельность учащихся будет *оцениваться*, так как раньше они работали индивидуально, и соответственно оценивались. Учителю необходимо донести до сведения учеников, что оцениваться будет не только продукт (результат совместной деятельности), но и процесс, то есть усилия, затрачиваемые учениками для до-

стижения этого результата. Перед тем, как ученики приступят к работе в группах, они должны четко понимать, что каждый участник группы несет ответственность за работу всей группы [9].

*Педагогические проблемы*, которые могут возникнуть во время обучения, внутри рабочих групп.

Первая и, возможно, самая главная помеха – это *сопротивляемость групповой работе и страх перед новым, неизвестным*. Студенты уже в течение многих лет привыкли к традиционной подаче материала, проверке домашнего задания и пр. и могут не только не принять, но и не понять новую для них технологию [4].

Сьюзан Соренсен после проведенных ею исследований считает этот пункт (помеху) самым главным в имплементации обучения в сотрудничестве, так как существует множество людей, которые не любят работать в группе, предпочитая работать самостоятельно [10].

Студенты, которые добились определенных академических успехов при традиционном обучении, систематически получающие хорошие отметки, не хотят рисковать (бояться), что эти оценки могут измениться, если их будут оценивать по-другому, не всегда учитель, иногда и их одноклассники. Сопротивляемость групповой работе может выражаться по-другому – в виде жалоб или демонстрации недовольства и враждебности по отношению к другим участникам группы. Решение таких проблем заключается, прежде всего, в четком объяснении, что такое совместное обучение, для чего оно нужно, почему при таком виде обучения они достигнут лучших результатов и приобретут больше навыков, а также необходимо найти причины сопротивляемости и страха. Если это, к примеру, страх быть оцененным по-другому, то можно привлечь студентов к установлению основных правил, выслушать все предложения по оцениванию и принять коллективное решение. Учителю нужно убедиться, что студенты поняли, что такое взаимозависимость и индивидуальная ответственность, и какие будут вознаграждения и штрафы при совместной работе [6], [10]. По мнению Тэрри Аллен и Тимоти Плакс, главное, что может повлиять на положительное отношение к групповой работе – это учитель, его стиль преподавания. Способ, который учитель выбирает для структурирования урока (задания или проекта) повлияет на то, как студенты воспримут проект в целом [11].

Помимо страха к новому формату урока ученики могут опасаться, что другие участники группы (например, более слабые) будут «отсиживаться», пока за них будут выполнять всю работу, и получают хорошую оценку наравне со всеми. Такие студенты даже могут скрывать свой потенциал и не выполнять задания в полной мере из страха, что кто-то может несправедливо извлечь из этого выгоду. Для предотвращения групповой ненависти учитель должен сосредоточить внимание на проблеме «справедливости» [12]. Это не просто, так как бывает трудно определить, какие студенты бездельничают во время выполнения задания. Для решения данной проблемы/помехи учитель может:

- назначить в группе Проверяющего (Checker), который будет следить за тем, все ли студенты выполняют свою часть работы;
- перед началом работы объяснить студентам, что каждый участник несет ответственность за результат групповой деятельности, таким образом, цель может быть достигнута только в том случае, если все члены группы ее достигнут;
- поставить в известность класс, что перед выставлением групповой оценки будут проводиться индивидуальные устные или письменные опросы.

*Плохие межличностные качества*. Некоторые студенты просто плохо владеют навыками межличностного общения, и когда их просят работать сообща, у них могут возникнуть затруднения с этим. Это могут быть очень стеснительные, закрытые студенты или те, кто конфликтует или критикует других участников, в общем, те, кто

«не вписывается» в группу. Таких участников обычно игнорируют, и они просто отсиживаются и ничего не делают. Но, одним из ключевых элементов обучения в сотрудничестве является совместное выполнение работы, а это означает, что каждый участник группы должен быть вовлечен в работу. Поэтому, если вышеизложенная проблема возникает, ее необходимо устранить. Задачи учителя состоят в следующем [9],[13]:

- разработать аутентичную учебную задачу;
- помочь учащимся развивать и использовать навыки совместной работы;
- помочь группам развивать навыки общения и разрешения конфликтов;
- тщательно отобрать участников группы. Студенты с плохо развитыми навыками межличностного общения могут преуспеть в небольших группах, а лучше в парах;
- назначение ролей поможет учащимся понять, как действовать. Доминирующим студентам можно поручить делать записи, следить за временем или подводить итоги. А интровертам следует назначать роли, помогающие развить коммуникативные навыки, например, оратор, фасилитатор или лидер группы. Это поможет ученикам увидеть свои недостатки, а также сильные стороны, и научит взаимодействовать более эффективно [9].

*Нарушение дисциплины* одним или несколькими студентами, особенно, если речь идет о работе в группе и выполнении определенных задач, может стать помехой для успешного обучения. Студенты могут болтать, шутить или спорить. Чтобы избежать этого, при формировании группы учителю не стоит сажать вместе лучших друзей или учеников, которые испытывают вражду.

Эта мера возможна, если учитель знаком с учениками какое-то время и знает об их симпатиях и антипатиях. Еще одно решение данной проблемы заключается в том, чтобы не давать на выполнение заданий слишком много времени. Таким образом, у учащихся не будет времени ни на что другое, кроме как на выполнение определенных учебных задач [9].

Эндрю Ньюкомб и Кэтрин Бэгвелл, наоборот, считают, что при формировании рабочей группы необходимо объединять учеников, которые хорошо знают друг друга или являются друзьями, поскольку дружба в процессе обучения характеризуется позитивным взаимодействием. Друзья часто достигают большей производительности в решении поставленных задач и лучше понимают потребности и способности друг друга [14]. Другие авторы поддерживают эту идею и утверждают, что формировать группы для обучения в сотрудничестве нужно именно таким способом. Друзья лучше справятся с совместной работой, потому что они склонны брать на себя больше ответственности и мотивированы на достижение цели в большей степени [15].

*В группе несколько учеников хотят быть лидерами или, наоборот, никто не хочет брать на себя ответственность.* Ситуация, когда несколько студентов хотят взять на себя роль лидера, не редкость. Если никто не хочет уступать, группа может пострадать от избытка лидеров. В случае отсутствия лидера группа тоже не сможет функционировать, если никто не будет побуждать участников к достижению целей.

Возможные решения проблемы:

- обсудить проблему с группой. Объяснить студентам, как важно быть не только хорошим лидером, но и хорошим последователем;
- назначать участникам разные роли, чтобы каждый смог побыть лидером, фасилитатором, оратором и пр.;
- небольшая награда в виде дополнительных баллов может мотивировать неуверенных студентов взять на себя ответственность [9].

*Разный уровень знаний студентов.* Как правило, ученики приходят в класс с разным уровнем знаний. Эта наиболее часто встречающаяся проблема традиционного класса также может вызвать затруднения при обучении в сотрудничестве. Решение данной проблемы заклю-

чается в том, чтобы при формировании рабочих групп поместить в одну группу студентов с разным уровнем знаний, чтобы сильный ученик помогал слабому. Лучше всего это будет действовать в парах. Материал или текст дается один на группу, но задания и вопросы дифференцируются по уровню подготовленности учеников. Дифференцировать следует не только задания, но и условия выполнения – разная помощь учителя слабым и сильным, разное время выполнения заданий, разные требования к ответам (отчетам). Таким образом, все участники группы задействованы и выполняют посильную для них задачу.

*Неравное участие* студентов в работе группы тоже может стать помехой. Некоторые хотят доминировать и выполнять всю работу. Это может привести к тому, что остальные участники будут подавлены более сильными и перестанут участвовать в обсуждении идей и выполнении задач. Решить данную проблему поможет объяснение ученикам, что вознаграждения и штрафы они получают в соответствии с их индивидуальными усилиями/вкладами. Доминантные студенты должны понять, что в совместном обучении очень важны взаимозависимость и вклад каждого участника группы [9].

*Академическая нечестность*, иными словами, списывание, является распространенной проблемой в высшем образовании. Гилберт Маккичи в своей книге пишет, что, когда ученику дается письменное задание, он или она сталкивается с выбором:

- 1) списать у друга/одногруппника или из интернета;
- 2) найти книгу или информацию в Интернете и переписать то, что относится к заданию, немного перефразировав найденное;
- 3) или то, на что надеются все преподаватели – что ученик найдет нужные источники, проанализирует их и выполнит задание, раскрывающее понимание и оригинальное мышление [16, 172-173].

Чаще всего ученики выбирают первый или второй вариант. Гилберт Маккичи считает, что они идут на обман, потому что не видят другого выхода и не верят в свои силы. Общие рекомендации профессора подходят как для кооперативного, так и для индивидуального обучения. Во-первых, он советует уменьшить давление на студентов и предоставить им возможность для демонстрации своих достижений. Общая оценка не должна зависеть только от одного вида работы (деятельности). Во-вторых, учителю необходимо предлагать интересные задания с разумными требованиями к ученикам. В третьих, использовать стратегии обучения в сотрудничестве, которые направлены на решение поставленных задач. Можно вынести данную проблему на обсуждение всему классу, например, студенты могут обсудить, почему списывание – это плохо, и как это предотвратить [16, 98-99].

Также необходимо убедиться, что ученики понимают разницу между списыванием и сотрудничеством. Перед выполнением задания они должны точно знать, как его выполнять: совместно или индивидуально/независимо от группы.

Многие перечисленные выше проблемы и помехи, такие как, например, беспокойство, что в группах будут работать не все ученики, а только лидеры, или что трудно оценить индивидуальный вклад каждого в общую работу, пугают педагогов еще до начала имплементации. Но, учитель Бурлинова Ольга Васильевна считает эти страхи преувеличенными, так как при фронтальной работе многие ученики не включены в работу, а вот в группе при правильной организации совместной деятельности отсидеться намного труднее [17].

Использование технологии сотрудничества в меньшей мере, чем соревновательного и индивидуального обучения объясняется его сложностью и тем, что преподавателям приходится самостоятельно постигать практику совместного обучения. Имплементация технологии и правда занимает много времени и сил, но, работая



вместе, студенты одновременно улучшают свои навыки межличностного общения, что очень важно для них в будущем, а также свои знания по академическим дисциплинам [6]. «В больших аудиториях неподготовленный преподаватель делит студентов на группы и иногда на выходе получает полный хаос. В итоге студенты могут сопротивляться изменениям в организации учебного процесса и требовать от педагога продолжения лекционной формы обучения. Некоторые из тех, кто впервые встречается с кооперативным обучением, могут сказать: «Я плачу за обучение, чтобы слушать Вас, а не своих однокурсников!» Опытные практикующие педагоги считают, что эти барьеры преодолимы. Они ослабевают по мере того, как возрастает знание теории, исследований и практических процедур кооперативного обучения [18].

Вовлекая студентов в процесс совместного обучения, учитель помогает им достичь того, чего они не могут достичь в одиночку. В системе образования, основанной на индивидуальных достоинствах и конкурентных рейтингах, такая педагогика может подорвать годы образования [19]. Изменить это было бы сложно, потому что, как указывает Джеймс Купер, большинство преподавателей склонны обучать студентов так, как учили их самих [20; 70-74].

Изменения всегда даются нелегко, однако, легче модифицировать уже существующие практики, чем создавать совершенно новые. Поэтому, имплементация обучения в сотрудничестве не должна быть резкой. Внедрение данных техник в структуру традиционного урока должно происходить постепенно путем замены обычных видов деятельности на групповые. Чтобы учащиеся быстрее освоились с новой технологией, лучше постепенно интегрировать работу в группах в обычный урок, начиная с небольших совместных заданий. Например, перед проверкой домашнего задания или тестом ученики могут поработать в парах или тройках, отработывая и проверяя друг у друга заданный материал [14].

Учителю стоит помнить, что виды деятельности при совместном обучении являются новыми для учеников, поэтому не стоит начинать с порицания или плохих оценок. Если группа не справилась или справилась плохо с поставленной задачей, то необходимо в первую очередь выяснить причину. Возможно, она заключается всего лишь в том, что учащиеся не поняли, как выполнять задания, как работать в группах или исполнять свои роли. Если причина в другом, то потребуются дополнительные практика для формирования устойчивого навыка.

Кроме того, учитель должен быть дружелюбен и доброжелателен, не повышать голос и приучать учеников работать тихо, не мешая остальным. [14].

#### ВЫВОДЫ.

Имплементация обучения в сотрудничестве будет успешнее, если ученики и учитель знакомы какое-то время, учитель осведомлен об их симпатиях и антипатиях, о том, какие навыки у них развиты, а над какими надо поработать. Это поможет сформировать эффективные учебные группы и предотвратить множество проблем во время обучения.

С целью лучше понять феномен обучения в сотрудничестве, крайне важно рассмотреть его с точки зрения ученика. В этом поможет собственный опыт каждого педагога, а также постоянные опросы и разговоры со студентами, что им нравится, что нет, где им было трудно или некомфортно, были ли какие-то страхи, что бы они хотели изменить и пр. В приложении представлен список утверждений, который можно предложить студентам после урока с элементами обучения в сотрудничестве (или полного курса). Утверждения помогут понять учителю, что ученики думают о совместном обучении, а также внести коррективы в имплементацию и проведение обучения.

#### Список утверждений

##### Позитивные:

Работать в группе – это весело.

Я узнаю больше о других людях.

Люблю знакомиться с людьми, и работа в группе помогает мне в этом.

При групповой работе сильные стороны других участников компенсируют мои слабые стороны.

Мои идеи получают отклик.

Можно учиться на чужом опыте.

Работа в группе вносит разнообразие в повседневный урок.

У меня есть возможность узнать разные точки зрения.

Я могу улучшить свои коммуникационные навыки.

Устроив «мозговой штурм», члены группы могут быстрее достигнуть цели, нежели чем поодиночке.

##### Негативные:

Некоторые участники группы выполняют больший объем работы, чем другие.

Иногда трудно поладить с другими участниками группы.

Иногда трудно заставить всю группу прийти к единому мнению.

Участники группы работают в разном темпе, что отражается на результате работы.

Мне непонятно, как будут выставлены оценки в конце работы.

Мне непонятно, что такое обучение в сотрудничестве и что нужно делать.

Мне не нравится работать в группе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Smith, B.L., and MacGregor J.T. "What is Collaborative Learning." *Collaborative Learning*. Ed. Anne S. Goodsell. University Park, PA: NCTLA, 1992.
2. Whipple, W. R. Collaborative learning: Recognizing it when we see it. *MARE Bulletin*, 4.Q(2), 1987.
3. Buchs, C. Challenges for cooperative learning implementation: reports from elementary school teachers. In: *Journal of education for teaching: International Research and Pedagogy*, vol. 43, № 3, 2017, p 296-306.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С.Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В.Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 272 с.
5. King, A. Sage on the stage to guide on the side. *Journal article. College teaching*, vol. 41, 30-35, 1993.
6. Byrd, A.H. Learning to learn cooperatively. *English teaching forum*, vol. 47, №4, 18-21, 2009.
7. Jonson, D.W. and Jonson, R.T. *Learning together and alone*, 2<sup>nd</sup> ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1987.
8. Miller, J.E., Trimbур, J., and Wilkes J.M. Group dynamics: understanding group success and failure in collaborative learning. In K. Bosworth and S.J. Hamilton (Eds.), *Collaborative learning: underlying processes and effective techniques. New directions for teaching and learning*, № 59, San Francisco: Jossey-Bass, 1994.
9. Barkley, E. F., and Major C. H. *Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty*. 2<sup>nd</sup> ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2014.
10. Sorensen, S. Groupware: a negative reaction to group work. *International Communication Association*, 1981.
11. Allen and Plax. Exploring consequences of group communication in the classroom: unraveling relational learning. *New directions in group communication*, 2002.
12. Isaac, M. I hate group work social loafers, indignant peers, and the drama of the classroom. *National council of teachers of English*. 101: 83-89, 2012.
13. Sharan, Y. Cooperative learning for academic and social goals: valued pedagogy, problematic practice. *European journal for education*. 45(2): 300-313, 2010.
14. Newcomb, A.F. and Bagwell, C.L. Children's friendship relations: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 117, 306-347, 1995.
15. Abrami, P. C., Chambers, B., Poulsen, C., De Simone, C., d'Apollonia, S., Howden, J. *Classroom connection: Understanding and using cooperative learning*. Toronto. Ontario. Canada Harcourt-Brace, 1995.
16. McKeachie, W.J. *McKeachie's teaching tips: strategies, research, and theory for college and university teachers*. Boston, MA: Houghton Mifflin, 2002.
17. Бурлинова, О.В. Учебное сотрудничество как мощный ресурс обучения и развития ребенка. // Опыт педагогов. Коллекция методических разработок педагогов-практиков. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://practice.vspu.ru/529>
18. Дэвид В.Джонсон, Роджер Т.Джонсон, Карл А.Смит. Кооперативное обучения возвращается в колледж. Какие свидетельства есть тому, что оно работает? // Дидактика высшей школы: сб. рефератов / редкол. : М. А. Гусаковский (отв. ред.) [и др.]. - Мн. : БГУ, 2005. - 162 с.
19. Mike Warren, «Collaborative learning: Valuing Learning through

*Untraditional Means», August 2004.*

20. Cooper, J. and Mueck, R. *Student Involvement in Learning: Cooperative Learning and College Instruction. In A.S. Goodsell (Ed.), Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education*(pp. 70-74). UniversityPark, PA: NCTLA, 1992.

*Статья поступила в редакцию 04.06.2020*

*Статья принята к публикации 27.08.2020*