

Képzés és Gyakorlat

Training & Practice

18. évfolyam, 2020/3–4. szám

Képzés és Gyakorlat

A Szent István Egyetem Kaposvári Campus Pedagógiai Kar és
a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának
neveléstudományi folyóirata

18. évfolyam 2020/3–4. szám

Szerkesztőbizottság

Kissné Zsámboki Réka főszerkesztő

Szerkesztők:

Pásztor Enikő, Molnár Csilla

Kloiber Alexandra, Frang Gizella, Patyi Gábor;

Kitzinger Arianna angol nyelvi lektor

Szerkesztőbizottsági tagok:

Podráczky Judit, Varga László, Belovári Anita,

Kövérné Nagyházi Bernadette, Szombathelyiné Nyitrai Ágnes, Sántha Kálmán

Nemzetközi Tanácsadó Testület

Ambrusné Kéri Katalin, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs, HU

Andrea M. Noel, State University of New York at New Paltz, USA

Bábosik István, Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár, HU

Horák Rita, Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka (Szerbia),

Tünde Szécsi, Florida Gulf Coast University, College of Education, Fort Myers, Florida, USA

Jaroslav Charchula, Jesuit University Ignatianum In Krakow, Faculty of Pedagogy Krakow, PO

Suzy Rosemond, KinderCare Learning Center, Stoneham, USA

Krzysztof Biel, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

Jolanta Karbowniczek, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

Maria Franciszka Szymańska, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

Abdülkadir Kabadayı, Necmettin Erbakan University, A.K. Faculty of Education, Konya, TR

Szerkesztőség

Kissné Zsámboki Réka főszerkesztő

Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

Képzés és Gyakorlat Szerkesztősége

E-mail: kissne.zsamboki.reka@uni-sopron.hu

9400, Sopron, Ferenczy János u. 5.

Telefon: +36-99-518-930

Web: <http://trainingandpractice.hu>

Web-mester: Horváth Csaba

Felelős kiadó: Varga László dékán

A közlési feltételeket

a <http://trainingandpractice.hu> honlapon olvashatják szerzőink.

Képzés és Gyakorlat

Training and Practice

18. évfolyam, 2020/3-4. szám

Volume 18, 2020 Issue 3-4.

CZINEGE MONIKA¹ – SZABÓ CSABA²**Kooperatív tanulás a felsőoktatásban – nemzetközi kitekintés**

A felgyorsult technikai fejlődés és a munkaerő piaci elvárások a felsőoktatást új kihívások elé állítják. A kooperatív munka jelen van a termelés minden szintjén. Mindezekre egyfajta válasz lehet a kooperatív tanulás, mint oktatási módszer bevezetése a felsőoktatásban. A kooperatív tanulás megfelelő előkészítéssel hatékonyabb a felsőoktatásban jelen lévő hagyományos munkaformáknál, és többek között olyan kompetenciákat fejleszt, melyek a felsőoktatásból kikerülő hallgatók számára előnyt jelenthetnek a munkaerőpiaci érvényesülésben. A tanulmány körülfárja a kooperatív tanulás külföldi gyakorlatát, és bemutatja a módszer előnyeit és esetleges buktatóit.

Miért válasszuk az oktatási módszerek közül a kooperatív tanulást?

A XX. és a XXI. század fordulóján a technika fejlődése révén olyan szintű változások jöttek létre a társadalomban, és a kultúrában, amelyben megváltozik a tanulás és az emlékezet szerepe is (Csepeli és Prazsák, 2010). A tömegesedés strukturális és funkcionális változásokat kényszerít ki a hagyományos felsőoktatásban (Kozma, 2006). Mindeközben a felsőoktatásból kikerülő frissen végzett szakemberek képességei és kompetenciái nem minden tekintetben felelnek meg a munkaerő piaci elvárásoknak (Halász 2011). Felsőoktatásunk továbbra is erősen ismeret- és alig készség-centrikus (Bazsa, 2009). Felnőtt egy olyan fiatal korosztály, akik már készség szinten kezelik a technikát. A felsőoktatásban számukra egy megújulásra van szükség, amely egyaránt bemutatja a korszerű technológia gyakorlati hasznát a gazdasági életben, és olyan tudást ad, amely leginkább szolgálja a hallgatók érdekeit a munkavállalás során.

Az OECD országok meghatároztak egy 23 kompetenciából álló listát, amellyel a munkavállalók versenyképesek tudnak maradni a munkaerőpiacon. A kulcskompetenciák egyike a csoportmunka, amely a neve ellenére tanulási folyamatokban a kooperatív tanulási formának felel meg. A kooperatív tanulásnál a feladatok egy része csoport munkát igényel, ahol másokkal együttműködve kell egy adott problémát megoldani. Emellett a kooperatív tanulás során a tanulótársak hasznosítják egymás eltérő gondolkodási sémáit, viselkedési és probléma-

¹ PhD, adjunktus, Budapesti Gazdasági Egyetem, Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar, Üzleti Elemzés Módszertan Tanszék; email: moni.czinege@gmail.com

² PhD, egyetemi tanár, MTA doktora, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Természettudományi Kar, Matematikai Intézet, Algebra és Számelmélet Tanszék; csaba@cs.elte.hu

megoldási gyakorlatait. A kooperatív tanulás élményalapú tanulási módszer is egyben, mert általa átélhető az együtt tanulás öröme. Az együtt tanulás élményét biztosító módszerek a felsőoktatásban azért is egyre fontosabbak, mert a hagyományos tankörök megszűnésével és a kreditrendszer megjelenésével, a hallgatók egyre ritkábban élhetik át ezt. A kooperatív módszer használata jól kombinálható más módszerekkel, például a projektmódszerrel.

A kooperatív tanulás abban különbözik a hagyományos csoportmunkától, hogy a hagyományos csoportmunkánál a résztvevők csoporton belüli feladata azonos, de mindenki önállóan dolgozik, míg a kooperatív csoportmunkánál: „*A feladat szerkezete akkor kooperatív, ha a diák a rábízott feladatot nem tudja egyedül megoldani. A csoporttagoknak ahhoz, hogy teljes legyen a feladat elkészítése, bele kell adniuk a maguk részét a közösbe. A csoport feladata az, hogy az anyag egészét elsajátítsa.*” (Kagan, 2004, p. 4–3). A kooperatív tanulás szempontjából a tanár kilép a hagyományos tanári szerepből és mentorrá válik.

A kooperatív tanulás hatékonyságának vizsgálatára kevés magyarországi példát találunk, szélesebb körben ismert például Benda József (2002) tanulmánya, melyben 9–11 év közötti gyerekeket vizsgált.

A magyar felsőoktatásban például a web programozás területén tesztelték a kooperatív tanulási módszert (Pap–Szigeti, 2007). A vizsgálat célja a tanulási módszer alkalmazási lehetőségének a vizsgálata volt. A kísérlet első félévében kevés adat állt rendelkezésre, kooperatív tananyagokat dolgoztak ki, és ezek kipróbálása zajlott. A visszajelzéseket félév közben és a félév végén is összegyűjtötték, majd kiértékeltek. Kedvező változások álltak be a hallgatók társas viselkedésében, órai aktivitásában, motiváltságában. A kis minta és a rövid időtartam nem adott lehetőséget megbízható következtetések levonására, de a szociális viselkedésben fellelhető javulás dokumentálható volt.

A kooperatív tanulás a 90-es évek felsőoktatásában

A kooperatív tanulás, mint oktatási stratégia leggyakrabban az óvodától a középiskola befejezéséig használatos, a legtöbb kutatás ezt az időintervallumot vizsgálta a tanulók iskolai fejlődésében. (Bennett, Rodheiser, Stevahn 1991, Bossert 1988–89, Slavin 1990. Az egyetemeken (Basili & Sanford, 1991, George, 1994) sokkal kevésbé gyakorolják és kutatják a kooperatív tanulás módszertanát. A felsőoktatásban az együttműködésen alapuló tanulásnak nagymértékű támogatói Astin (1993), Terenzini és Pascarella (1991) voltak.

Astin 22 esettanulmány során 88 környezeti tényezőt tanulmányozott felsőfokú végzettséget adó intézményekben. Megállapította, hogy a hallgatói-hallgatói interakció és a

hallgatói-oktatói interakció voltak a legerősebb tényezők. Arra a következtetésre jutott, hogy a diákok tanuláshoz való hozzáállása, és ahogy az oktató átadja a tananyagot, sokkal fontosabb, mint a tanterv tartalma és struktúrája.

Terenzini és Pascarella (1991) két évtized 2600 könyvét, könyvfejezetét, monográfiáját, folyóiratcikkét, műszaki jelentését, tanulmányokat és kutatási jelentéseket vizsgálták meg a diákok tanulásáról. Ők is arra a következtetésre jutottak, hogy a kooperatív és a kollaboratív megközelítések hatékonyabbak a hagyományos (előadási) megközelítéseknél, azért mert jobban kezelik a hallgatók tudásszintje közötti különbségeket, és figyelembe veszik egyéni tanulási stílusukat. Szerintük a kutatási szakirodalom világosan bizonyítja, hogy az aktív tanulás nagyobb mértékben növeli az akadémiai tudást és készségeket, ezzel egyértelműen támogatja az együttműködő tanulás különböző formáinak alkalmazását.

A tartalomtól független, jól strukturált kooperatív tanulócsoportokban a napi tevékenységeket specifikus tervek alapján működtetik (Kagan, 1990, Millis, 1995). Ezeket a struktúrákat több helyen magyarázzák, és olyan néven futnak, mint például a háromlépéses interjú, a kerekasztal, a strukturált problémamegoldás, vagy a kirakós játék. Amikor ezekhez a kooperatív struktúrákhoz hozzáadják a tartalmat, azok konkrét osztálytermi tevékenységekké válnak. Tapasztalatok alapján azonban a szerkezet önmagában nem elegendő a siker biztosításához; a hallgatókat képezni kell a hatékony csoport menedzsment technikákra (Millis, 1996).

A kooperatív tanulás során a tanári szerep is megváltozik, Davidson és Worsham (1992) 11 tanári szerepet vázolt fel a kooperatív tanulásban: oktató, facilitátor, moderátor, szakértői erőforrás, menedzser, tanterv specialista - tervező, megfigyelő, feldolgozó, példa- modell, coach és értékelő. A felsőoktatási szemináriumokon való együttműködő tanulás kivitelezése összetettebb feladat mind a tanár, mind pedig a hallgató számára. Az egyetemi oktatás ilyen irányú fejlesztése, az intézmények támogató hozzáállása elengedhetetlen (Kaufman, Sutow & Dunn, 1997).

A kooperatív tanulás a gyakorlatban

Ázsián belül az egyes országok oktatási rendszereiben nagy eltérést találunk. Japánban az oktatási rendszer rendkívül merev, konzervatív, ám egyben hatékony is. A 2000-es évek eleje óta oktatási reform zajlik az országban. A reform egyik lényeges eleme a különböző projekt módszerek alkalmazása, amely lehetővé teszi az ismeretek komplexebb elsajátítását. Japánban a kooperatív tanuláshoz fűződő tanulmányokat az alábbi szempontokra építik:

- a kooperatív tanulás alkalmazhatóságának lehetősége és ennek motivációval való kapcsolata
- a tanulók hatékonyabb együttműködésének elősegítése
- közösségek alakulása az osztályon belül és azon túl is.

A Kagan műhelyből származó példákban Joritz–Nakagawa (2003) szerint a kooperatív tanulás strukturált egyenrangú interakció, melyben megvalósul a pozitív emberi kapcsolat, és a tanulók támogató és egyenlő alapon lévő együttműködése. A szerző szerint a kooperatív tanulást minden tantárgy tanításánál fel lehet használni. Ugyanakkor (Thanh, Gillies & Renshaw, 2008) a kooperatív tanulás ázsiai gyakorlata és annak megállapításai nem teljesen megbízhatóak. A legtöbb cikk és tanulmány csak a kooperatív munka előnyeit és eredményeit emeli ki. Ahol semleges vagy negatív eredményt találtak a kutatók, ott azt legtöbbször a tanulók tanuláshoz való passzív hozzáállásával indokolják. Ezekben az esetekben a diákok az akadémiai anyag oktatók általi bemutatását preferálták a saját önálló témafeldolgozásuk helyett. Megjegyzik, hogy fentiek ellenére is fontos lenne a felsőoktatásban nagyobb hangsúlyt fektetni a csoportmunkára, elsősorban azért, hogy a munkába lépés idejére már a hallgatók elsajátítsák a megfelelő képességeket.

Qatarban Hassan és Fook (2012) azt vizsgálta, hogy hatékonyan illeszthető-e a kooperatív tanulási módszer az e-learning alapú felsőoktatási modulokba, javítja-e a kooperatív módszer a tanulási hatékonyságot. A kutatás során a Qatar Egyetem e-learning technikáját vizsgálva észrevették, hogy az oktatók szinte csak feltöltik a tananyagot az e-learning rendszerbe anélkül, hogy bármilyen pedagógiai alapelv szerint megterveznék azt. Az e-learning rendszerek az egyéni tanulást az interakció és a hallgatók közötti együttműködés nélkül is biztosítják.

Ausztráliában a kooperatív tanulás az egyik legszélesebb körben kutatott terület, nem csak az oktatásban, hanem vállalati és más közösségi tevékenységekben is. Boyd (é.n.) tanulmánya szerint a kooperatív tanulás több mint egy osztálytermi oktatási módszer, hiszen a kooperációra szükség van az élet minden területén az emberiség alkalmazkodása és fejlődése fenntartása érdekében. A tanulmány az együttműködés és a verseny szerepét mutatja be a köz- és a felsőoktatásban, a vállalati és más közösségi területeken, és megvizsgálja a különböző módszerek integrálási lehetőségeit is. Összességében megmutatja, hogy ez a módszer hozzásegít a megfelelő kompetenciák elsajátításához, és ezeket biztonságosan lehet használni az élet minden területén. A kooperatív oktatás az ausztrál középiskolák többségében mára már elterjedt gyakorlat, több egyetem pedig bevezette a végzős évfolyamokon. Ezek az egyetemek az oktatásban és a szakmai gyakorlatokon alkalmazzák a kooperatív módszereket, fejlesztve a

diákok interperszonális kompetenciáit. (UCLA Engeneering, é.n.)(NLA, é.n.). Ez a szakmai gyakorlat az ausztrál egyetemeken kreditet ér, és feltétele a diploma megszerzésének (Studyandwork, 2016). A programot az ausztrál kormány finanszírozza, és nagyon sikeres. Számos ausztráliai vállalat előnyben részesíti azokat a munkavállalókat, aki a saját szakterületén ilyen képzésben vett részt (Dept. JSB. Au, 2017).

Európán belül Németországban és Nagy-Britanniában jelentős a kooperatív tanulás alkalmazása. A kooperatív módszerek elterjedését számos kézikönyv is segíti. Carmen Druyen, és Heiner Wichterich (2005) átfogó képet adnak a kooperatív tanulásról, mint az iskolafejlesztés egyik fontos eleméről, Maria Heiter (é.n.) egy a tanároknak íródott jegyzete pedig segít a kooperatív tanítás megértésében.

Nagy-Britanniában több tanulmány foglalkozik a kooperatív tanulás pozitív hatásaival a képességfejlesztés és a kognitív tanulás terén egyaránt. A kutatások vizsgálják a diákok aktívabb órai részvételi lehetőségeinek elősegítését kooperatív módszerekkel, valamint Ausztráliához hasonlóan itt is kutatják a nem iskolai keretek közötti alkalmazás lehetőségeit.

A Neville Bennett (1991) által végzett kutatás 1991-ben még azt mutatta, hogy Nagy-Britannia legtöbb tanára kevés tapasztalattal rendelkezik a kooperatív tanulás terén. Bár a tantermekben már rutinszerű a gyerekek csoportokba rendezése, a csoportokon belüli együttműködés a tanulásra fordított idő kevesebb, mint 10%-ában működött. A diákok ritkán vitatták meg az ötleteket, kevés volt közöttük az interakció. Bennett számos pozitív eredményt is közölt, például, csak kis különbségeket tapasztalt a fiúk és a lányok között, fokozottabban bevonódtak a diákok a feladat végzésbe, alacsonyabb százalékban találkozott „off-task” viselkedéssel.

Az Amerikai Egyesült Államokban van a legnagyobb hagyománya a kooperatív tanulásnak az oktatás valamennyi területén. A kutatások, vizsgálatok nagy számban elérhetőek, és többnyire az együttműködő tanulás pozitív hatásairól számolnak be. Changwoo Nam és Ronald D. Zellner tanulmánya (2011) kísérletében a tanulók 3 egyetemi kurzuson előbb útmutatást kaptak a csoportmunkáról és a kooperatív tanulásról, majd a kurzus anyagát kooperatív módon kellett feldolgozniuk. Grant Vallone (2011) a kooperatív tanulást és a csoportalapú tanulást veti össze, hogy rávilágítson a tevékenységek strukturáltságának, a csoporttagok közötti kapcsolatoknak és csoporttagok felelősségre vonhatóságának a szerepére. A tanulók jobban kedvelték a kooperatív csoportmunkát az egyszerű csoportmunkánál, a diákok szerint a csoporttagok hatékonyabban kommunikálnak, új barátságok születnek és a csoporttagok nagyobb felelősséget vállalnak a kooperatív csoportmunka során.

Hazánkban is alkalmazzák a kooperatív tanulást a felsőoktatásban, igaz, ez a módszer nincs széles körben elterjedve. A kooperatív tanulás hazai felsőoktatási alkalmazását néhány tanulmány tárgyalja. Lencse Máté (2013) a Pécsi Tudományegyetemen próbálta ki a kooperatív tanulást, és mutatta be az általa kipróbált módszereket. Forray R. Katalin és Varga Aranka (2011) a Pécsi Tudományegyetemen megjelent tanulmányában foglalkozik a kooperatív tanulás felsőoktatási alkalmazásával. Simándi Szilvia (2016) felsőoktatási módszertannal foglalkozó könyvében több szempont (például új ismeretek elsajátítása, a tanultak rendszerezése és a szociális készség fejlesztése) szerint mutatja be a kooperatív tanulás különböző módszereit. A Kezek felsőoktatási együttműködés keretében megvalósult módszertani kiadványban a felnőttoktatási módszerek között kerül megemlítésre a kooperatív tanulás néhány jól alkalmazható módszere (Simándi, Kis-Tóth, Molnár, Forgó, Tóth, 2015). Bakó és Simon (2010) készített segédletet a kompetencia alapú felsőoktatás módszertani megújuláshoz a kooperatív tanulás témakörében, mely kiadvány részletesen tárgyalja a kooperatív tanulás elméleti alapjait, előnyeit, konkrét példákkal.

Következtetések

A kooperatív tanulás jelen van Magyarországon, de a kutatása nem rendelkezik erős hagyományokkal. A kooperatív tanulás szélesebb körű bevezetése a nemzetközi tapasztalatok alapján a magyar felsőoktatásba több területen is indokolt lehet. A kooperatív tanulás által növekedhet a hallgatók motivációja, és megvalósulhat az együtt tanulás élménye. A kooperatív tanulás egy aktív tanulási forma, amely megfelelő tervezéssel nagyobb mértékben növeli az akadémiai tanulást és a készségeket, mint a passzív tanulási formák, erősíti a résztvevők szociális és kommunikációs képességeit.

A kooperatív tanulás hazai kiterjesztését körültekintően kell tervezni a nemzetközi tapasztalatok adaptálásával a nemzeti sajátosságokat figyelembe véve. A kutatások alapján a kooperatív tanulás akkor lehet hatékony, ha azt egy erős módszertani háttér kíséri, amelyet ismer mind a tanár, mind a diák. Az oktató szerepe átalakul, ez az átalakulás szemléletváltással jár. Az oktatók szerepe sokkal összetettebb lesz, feladatkörei bővülnek. A tapasztalatok alapján számos oktató nem képes elszakadni a hagyományos szereptől. A diákok, elsősorban a felsőbb évesek, megfelelő felkészítés esetén hatékonyan vesznek részt a kooperatív tanulási folyamatban. Akadémiai tudásuk és készségeik is nőnek, a kooperatív tanulás eléri az elvárt hatást. A kevésbé vagy helytelenül menedzselt kooperatív tanulás alulmúlja a hagyományos módszerek hatékonyságát.

A kooperatív tanulás kezdeti próbálkozások utáni alkalmazásának alakulása mind hazai, mind nemzetközi szinten egy újabb kutatás témája kell, hogy legyen.³

BIBLIOGRÁFIA

(Az internetes források ellenőrzésének utolsó dátuma: 2020. november 15 – 2020. november 18.)

Astin, A. W. (1993). What matters in college. *Liberal Education* 79(4), 4-15.

Basili, P.A. & Sanford, J.P. (1991). Conceptual change strategies and cooperative group work in chemistry. *Journal of Research in Science Teaching* 28 (4), 293–304. DOI: [10.1002/tea.3660280403](https://doi.org/10.1002/tea.3660280403)

Bakó B., Simon K. (2010) *Kooperatív tanulás, Segédlet a kompetencia alapú felsőoktatás módszertani megújulásához*. Sopron: Nyugat-Magyarországi Egyetem [online] <https://www2.itworx.hu/cgi-bin/itworx/download.cgi?vid=606&uid=-1&dokid=366>

Bazsa Gy. (2009). Változások, változtatások, megrázkódtatások a magyar felsőoktatásban az elmúlt két évtizedben. In Hrubos I. & Török I. (szerk.), *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban: Szemelvények kiemelt témakörökben* (pp. 13–26). Budapest: Műegyetemi Kiadó

Benda J. (2002). A kooperatív pedagógia szocializációs sikerei és lehetőségei Magyarországon 1. *Új Pedagógiai Szemle* 52(9), 26–37. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00063/>

Bennett, N. (1991). The Emanuel Miller Memorial Lecture 1990 Cooperative Learning in Classrooms: Processes and outcomes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 32(4), 581–594. DOI: [10.1111/j.1469-7610.1991.tb00336.x](https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1991.tb00336.x)

Bossert, S. (1988–89). Cooperative activities in the classroom. *Review of research in education*, 15, 225–250. DOI: [10.2307/1167365](https://doi.org/10.2307/1167365)

Boyd, J. (é.n.). *The future of cooperative learning*. [online] <http://julieboyd.com.au/wp-content/uploads/The-Future-of-Cooperative-Learning-D4.pdf>

Csepeli Gy. & Prazsák G. (2010). Internet és társadalmi egyenlőtlenség Magyarországon. *Tudományos közlemények* 23 (április), 7–19. [online] http://epa.oszk.hu/02000/02051/00013/pdf/EPA02051_Tudomanyos_Kozlomenyek_23.pdf

Davidson, N. & Worsham, T. (1992). *Enhancing thinking through cooperative learning*. New York, NY: Teacher's College Press.

Dept. JSB. Au. (2017). *National Work Experience Programme*. [online] <https://www.employment.gov.au/national-work-experience-programme>

³ A kutatást az NKFP FK-124814 számú pályázata támogatta.

- Druyen, C. & Wichterich, H. (2005). *Demokratiebaustein: Kooperatives Lernen für die Demokratie*. BLK Programm: Demokratie-Baustein. Berlin: BLK [online] https://www.pedocs.de/volltexte/2008/309/pdf/kooperatives_lernen_komplett.pdf
- George, P. G. (1994). The effectiveness of cooperative learning strategies in multicultural university classrooms. *Journal on Excellence in College Teaching* 5(1), 21
- Grant-Vallone, E. J. (2011). Successful group work: Using cooperative learning and team-based learning in the classroom *Journal on Excellence in College Teaching* 21 (4), 99–121. [online] <https://eric.ed.gov/?id=EJ915277>
- Forray R. K., Varga A. (2011). *Inklúzió a felsőoktatásban*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar [online] http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/inkluzio_a_felsooktatásban/index.html
- Halász G., Balázs É., Fischer M. & Kovács I. V. (szerk.) (2011). *Javaslat a nemzeti oktatási innovációs rendszer fejlesztésének stratégiájára*. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet [online] <http://mek.oszk.hu/13500/13532/13532.pdf>
- Hassan, M. A. & Fook, F. S (2012). E-learning modules supported by cooperative learning: Impact on Arabic language achievement among Qatar University students. *Near and Middle Eastern Journal of Research in Education*, 2012 (1) DOI: [10.5339/nmejre.2012.1](https://doi.org/10.5339/nmejre.2012.1)
- Heiter, M. (é.n.). *Kooperatives Lernen mit Zeitreise*. Stuttgart: Klett [online] https://bridge.klett.de/DUA-31LRXXPH8R/content/media/w_310433.pdf
- Joritz-Nakagawa, J. (2003). Spencer Kagan's cooperative learning structures. *Global Language Conference proceedings and supplements*, Tokyo, Japan [online] <http://hosted.jalt.org/pansig/PGL2/HTML/Nakagawa.htm>
- Kagan, S. (2004). *Kooperatív tanulás: minden korosztálynak*. (2., jav. kiad.) Budapest: Ökonet
- Kagan, D. M. (1990). Ways of evaluating teacher cognition: Inferences concerning Goldilocks Principle. *Review of Educational Research* 60 (3), 19–69. DOI: [10.3102/00346543060003419](https://doi.org/10.3102/00346543060003419)
- Kaufman, D., Sutow E. & Dunn, K. (1997). Three approaches to cooperative learning in higher education. *The Canadian Journal of Higher Education* 27 (2–3), 37–66. DOI: [10.47678/cjhe.v27i2/3.183303](https://doi.org/10.47678/cjhe.v27i2/3.183303)
- Kozma T. (2006). *Az összehasonlító neveléstudomány alapjai*. Budapest: Új Mandátum [online] <http://mek.oszk.hu/08900/08963/08963.pdf>
- Matthews, M. (1992). Gifted Students Talk About Cooperative Learning. *Educational Leadership*, 50 (2) 48–50. [online] <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/oct92/vol50/num02/Gifted-Students-Talk-About-Cooperative-Learning.aspx>

- Lencse M. (2013). *Módszertani kérdések a felsőoktatásban. Kooperatív tanulás az egyetemen.* Taní-tani Online [online] http://www.tani-tani.info/101_lencse
- Millis, B. J. (1996). Introducing faculty to cooperative learning. In W. A. Wright. *Teaching improvement practices: Successful strategies for higher education.* Bolton, Mass.: Anker.
- Nam, Ch. & Zellner, R. D. (2011). The relative effects of positive interdependence and group processing on student achievement and attitude in online cooperative learning. *Computers & Education* 56 (3), 680–688. DOI: [10.1016/j.compedu.2010.10.010](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.10.010)
- National Library of Australia (é.n.). *Work experience and internship,* [online] <https://www.nla.gov.au/work-experience-program>
- Nótin Á., Páskuné Kiss J., Kurucz Gy. (2015): *Alkalmazott pszichológia* 15 (4): 109–131. http://ap.elte.hu/wp-content/uploads/2016/03/AP_2015_4_NOTIN_ETAL.pdf
- Pap-Szigeti R. (2007). Kooperatív módszerek alkalmazása a felsőoktatásban. *Iskolakultúra*, 17. évf. 1. sz. pp. 56–66. [online] http://epa.oszk.hu/00000/00011/00111/pdf/iskolakultura_EPA00011_2007_01_056-066.pdf
- Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (1991). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research.* San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Simándi Sz. (2016). *Fiatal és felnőtt hallgatók a felsőoktatásban : A felsőoktatás módszertani vetületei és kihívásai,* pp. 101–104. Líceum Kiadó, Eger [online] http://nevelestudomany.uni-eger.hu/public/uploads/simandi-szilvia-konyv-2016_57c549966aaa4.pdf
- Simándi Sz., Kis-Tóth L., Molnár E., Forgó S., Tóth T. (2015) *Kutatások a felsőoktatásban és a felnőttképzésben.* KEZEK, Eger http://okt.ektf.hu/data/szlahorek/file/kezek/01_simandi_04_16/index.html
- Slavin, R. E. (1990). *Cooperative learning: Theory, research, and practice.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Studyandwork agency (2016). *About us* <https://www.studyandwork.com.au/>
- Thanh, P. T. H., Gillies, R. & Renshaw, P. (2008). Cooperative learning (CL) and academic achievement of Asian students: a true story *International Education Studies* 1 (3), 82–88. DOI: [10.5539/ies.v1n3p82](https://doi.org/10.5539/ies.v1n3p82)
- UCLA Engineering (é.n.). *Overview 1.* <http://www.ceed.ucla.edu/overview-1/>

MONIKA CZINEGE – CSABA SZABÓ

APPLICATION OF COOPERATIVE LEARNING IN HIGHER EDUCATION – INTERNATIONAL OVERVIEW

The fast-developing technical world and the shift in expectations of the new workforce entering the job market pose new challenges for third level education. Cooperative work and teamwork are now an essential part of every aspect of production. The answer to this new challenge can be the introduction of cooperative learning as a learning method in higher education. Cooperative learning – with sufficient preparation - can be a tool not only to improve the efficiency of the learning process, but at the same time it can help develop competencies and skills that are necessary for higher level students becoming successful in their future career. This study provides an overview of the practice of cooperative learning internationally and it focuses on its pros and possible cons.