EduAkcja. Magazyn edukacji elektronicznej
nr 1 (9)/2015, str. 4—11

Motywowanie uczestników MOOC-ów

Iwona Mokwa-Tarnowska
Politechnika Gdańska
imtarn@pg.gda.pl

Streszczenie: Od roku 2012, tj. od czasu powstania masowych otwartych kursów online (MOOC), uczestniczyło w nich kilkadziesiąt milionów osób. Wiele czynników wpływa na ich popularność. Jednym z nich jest na pewno to, że kursanci mogą za darmo uczyć się z materiałów przygotowanych przez wykładowców najsławniejszych szkół wyższych. Kolejnym, prawdopodobnie najistotniejszym, jest motywujące środowisko edukacyjne, zbudowane z założeniami instruktywizmu, konstruktywizmu, konstrukcjonizmu i konektywizmu. Celem niniejszego artykułu jest analiza głównych motywatorów stosowanych w MOOC-ach skonstruowanych w oparciu o konglomerat praktyk edukacyjnych, oferowanych przez największe platformy: Coursera, edX i FutureLearn.

Słowa kluczowe: MOOC, motywacja, e-learning, kursy online

1. Wprowadzenie

Programy e-learningowe cechuje wielka różnorodność, zarówno jeśli bierze się pod uwagę technologie wykorzystane do ich stworzenia, jak i koncepcje metodyczne, według których zostały skonstruowane i według jakich są realizowane. Pierwsze wspierają drugie, a dobór narzędzi zależy od możliwości edukatorów, preferowanego podejścia do nauczania i uczenia się oraz celów, które pragną oni osiągnąć. Wśród praktyk metodycznych stosowanych w edukacji na odległość napotykamy zarówno instruktywizm, jak i konstruktywizm oraz konstrukcjonizm, a także konektywizm. W różnym stopniu wszystkie te podejścia kształtują zyskujące coraz bardziej na popularności masowe otwarte kursy online (ang. *massive open online course* – MOOC). Od roku 2012, tj. od powstania dwóch najbardziej znanych platform – platformy Coursera, założonej przez Andrew Ng and Daphne Koller, profesorów Stanford University, oraz platformy edX, stworzonej przez Massachusetts Institute of Technology i Harvard University – MOOC-i zachęciły do nauki nowych zagadnień lub pogłębienia posiadanej już wiedzy kilkadziesiąt milionów ludzi. Fenomen ich popularności skłonił badaczy z wielu ośrodków uniwersyteckich do podjęcia próby analizy czynników je charakteryzujących. Informacje oraz dane, na podstawie których wysnułam hipotezy zawarte w niniejszym artykule, pochodzą z raportów przygotowanych przez MIT, Harvard University, University of Edinburgh, University of London, University of Southampton, JISC, British Columbia i Higher Education Academy oraz z badań i doświadczeń własnych. Żadna ze wspomnianych publikacji nie analizuje sposobów motywowania uczestników MOOC-ów do pracy. Jednakże na podstawie opisów i danych w nich zamieszczonych można przeanalizować koncepcje zastosowane w badanych kursach. Autorzy wymienionych raportów nie próbują też przedstawiać analizy efektywności czynników motywujących do nauki na tego typu kursach. Zebranie danych do dokonania jej jest bardzo trudne, gdyż, jak podkreślają badacze, uczenie się, które umożliwia masowy otwarty kurs online, jest procesem niezmiernie złożonym i do tej pory niezbadanym. Można więc jedynie wysunąć pewne hipotezy, które z pewnością wymagają dalszej weryfikacji oraz przedstawić sugestie dotyczące konstrukcji dalszych badań.

Niniejsza analiza będzie więc skupiać się na zastosowanych przez autorów głównych

zabiegach mających wzmocnić motywację uczących się. Dotyczą one koncepcji ogólnej kursu, typów zasobów i aktywności, metod oceniania, funkcji nauczyciela oraz budowania społeczności uczących się. Wszystkie powyższe kategorie zostaną przeanalizowane na podstawie danych dotyczących kursów oferowanych przez nauczycieli akademickich, umieszczonych na trzech największych platformach dostarczających MOOC-i firmowane przez uczelnie wyższe z różnych krajów – dwóch amerykańskich platformach, Coursera i edX, oraz brytyjskiej FutureLearn. Moje własne analizy zostały oparte na udostępnianych obecnie MOOC-ach z nauk ścisłych i technicznych.

2. Typ MOOC-a i jego zasobów oraz aktywności jako źródło motywacji

Wszystkie MOOC-i oferowane obecnie przez platformy Coursera i edX są uważane za instruktywistyczne (xMOOC-i), zaś dostępne na platformie FutureLearn – za konstruktywistyczne (Johnson, 2014). Trudno jednak znaleźć na nich kursy zaprojektowane ściśle i tylko zgodnie z wymienionymi praktykami edukacyjnymi. W MOOC-ach tych widać wszystkie podejścia edukacyjne, a więc także konstrukcjonizm i konektywizm. Różnią się jedynie stopniem wykorzystania danej koncepcji. Jeśli zatem weźmiemy pod uwagę MOOC-i udostępniane przez wymienione platformy, to zobaczymy w nich mieszankę podejść z przewagą instruktywizmu w przypadku Coursery i edXa oraz konstruktywizmu, jeśli chodzi o FutureLearn. Najbardziej zróżnicowane metodycznie są kursy na Courserze. Dwie pozostałe platformy bardziej ujednoliciły ramy konstrukcyjne, narzucając twórcom kursów konkretne połączenie podejść.

Można przyjąć, że w przekonaniu właścicieli platform amerykańskich nacisk położony na instruktywizm skutkuje stworzeniem kursów, które bardziej motywują uczących się do pracy, a zdaniem Brytyjskiego Open University, właściciela platformy FutureLearn, taką rolę odegra właśnie konstruktywizm. Według instruktywizmu proces edukacyjny jest zdominowany przez nauczyciela, który przekazuje wiedzę w czasie wykładów, po czym sprawdza, jakie kompetencje studenci nabyli w czasie różnego typu testów, głównie zamkniętych. W związku z tym wystawia wyłącznie oceny sumatywne. Prowadzone w ten sposób zajęcia są nieinteraktywne i nastawione są na osiągnięcie konkretnych, mierzalnych celów. Według Johnson zawartość kursu instruktywistycznego jest ściśle określona, a największe znaczenie ma efekt finalny (Johnson, 2014). Natomiast dla konstruktywizmu istotne są zupełnie inne zasady. W procesie edukacyjnym najważniejszą rolę odgrywa uczący się, a nie nauczający. Program nauczania nakierowany jest na indywidualne potrzeby i zainteresowania studenta, a więc może ulegać modyfikacjom w trakcie trwania. Uczestnicy zajęć wspólnie budują wiedzę i dochodzą do nowych znaczeń. Nie produkt jest istotny, lecz proces. Dlatego też dużą wartość ma samo uczenie się i wszystkie aktywności w nim zachodzące. Zajęcia konstruktywistyczne są interaktywne. Studenci motywowani są do pracy poprzez zadania otwarte, projekty zespołowe, współocenianie swoich prac oraz poprzez ewaluację formatywną, czyli kształcącą.

Instruktywistyczne podejście widać w konstrukcji MOOC-ów na platformach Coursera i edX. Typowy tygodniowy moduł zaczyna się od filmu wykładowego, w którym nauczyciel wyjaśnia jakieś zagadnienie. Widzimy wykładowcę i pokazywane przez niego slajdy, które ilustrują to, co mówi, lub tylko słyszymy jego głos towarzyszący prostym animacjom obrazującym analizowane treści. Materiał wizualny może być podzielony na krótkie, stanowiące oddzielną całość części. Pod nim znajdują się linki do tekstów uzupełniających wykład, zapisanych w pdf lub do artykułów czy książek na stronach internetowych. Po zasobach następują aktywności, zwykle quizy, testujące przyswojoną wiedzę, oraz fora, na których kursanci mają na przykład oceniać testowane przez siebie narzędzia.

Idee konstruktywistyczne można odnaleźć w kompozycji kursów na platformie FutureLearn. Po pierwsze widać, że dla ich twórców najważniejsza jest interakcja pomiędzy uczącymi się. Materiał wykładowy poprzedzielany jest forami dyskusyjnymi i pytaniami do kursantów.

MOST WIEDZY Pobrano z mostwiedzy.pl

Często w jednym oknie prezentowany jest zasób, a w sąsiadującym widoczne jest otwarte forum dyskusyjne z wątkami zachęcającymi studentów do analizy przedstawianego materiału. Wśród aktywności można znaleźć projekty badawcze i zadania grupowe. Jeśli pojawiają się testy z pytaniami zamkniętymi, to ich funkcją nie jest sprawdzanie zdobytej wiedzy, ale edukowanie kursantów. Dlatego też liczba podejść do nich jest nieograniczona. Ocenianie to zadanie uczących się, którzy wzajemnie opiniują swoje prace pisemne i projekty przesłane przez stronę kursu. Ponadto w trakcie kursu uczestnicy proszeni są o zapisanie refleksji na temat swoich postępów. Nie efekt uczenia się jest istotny z punktu widzenia konstruktywizmu, lecz sam proces zdobywania wiedzy i umiejętności (Bayne i Ross, 2013). Zaangażowanie w uczenie się jest zwizualizowane na ekranie przy pomocy paska postępu w zakładce „rzeczy do zrobienia". Platforma umożliwia także „śledzenie" kursantów. Narzędzie to służy do budowania reputacji uczących się. Rośnie prestiż tego, kto wzbudza większe zainteresowanie wśród kursantów. Liczba osób „śledzących" jest oczywiście widoczna. Jak widać z przytoczonych przykładów, interakcja w kursach konstruktywistycznych wzmacniana jest na różne sposoby.

Zarówno w MOOC-ach na platformach Coursera i edX, jak i na FutureLearn, widać wpływ innych koncepcji pedagogicznych. Żaden kurs nie jest skonstruowany według jednego paradygmatu. Chociaż niewątpliwie wpływ na jego charakter ma koncepcja, według której zaprojektowano platformę, a zatem narzędzia dostępne na niej, to jednak to autorzy decydują o jego ostatecznym kształcie.

3. Rola społeczności uczących się w motywowaniu uczestników

Autorzy wszystkich MOOC-ów próbują stworzyć w swoim kursie dobrze funkcjonującą społeczność uczących się, gdyż odgrywa ona ważną rolę w motywowaniu uczestników do uczenia się. Większe znaczenie ma ona oczywiście w kursach w przeważającej mierze konstruktywistycznych i konektywistycznych, ale i w tych opartych na ideach instruktywistycznych widać potrzebę jej budowania. Stworzenie kursantom z całego świata możliwości komunikowania się i wymiany doświadczeń oraz wiedzy i umiejętności jest inherentną cechą każdego MOOC-a. Toteż nawet w behawiorystycznych kursach na platformie Coursera i edX, skonstruowanych wg instruktywistycznego modelu mistrz-uczeń, część aktywności to dyskusje na forach.

Fora dyskusyjne odgrywają istotną rolę w motywowaniu uczących się do nauki poprzez tworzenie społeczności uczących się. Zachęcają ich do interakcji i dzielenia się wiedzą. Zróżnicowane wątki mogą być źródłem wsparcia reaktywnego zarówno dla członków aktywnych, jak i nieaktywnych (Mokwa-Tarnowska, 2014). Badania zachowań uczestników MOOC-ów pokazują jednak, że stosunkowo niewiele osób korzysta z nich, wstawiając swoje wypowiedzi lub komentując wpisy innych (21% deklaruje, że umieszczało wyjaśnienia na forach; 11%, że prosiło o nie (Wintrup, Wakefield i Davis, 2015a)). Aktywne używanie ich nie wpływa też w znacznym stopniu na wzrost kompetencji ich użytkowników. Przykładem może być kurs poświęcony strategiom biznesowym ma platformie Coursera. Ostateczna ocena za kurs, jaką osiągnęła większość z 4337 aktywnych uczestników forów, wyniosła poniżej 50% (Bayne i Ross, 2013). Wydaje się, że użytkownicy forów są bardziej zainteresowani samą interakcją oraz tym, że mogą kontaktować się z osobami o podobnych zainteresowaniach, pochodzącymi z różnych krajów (Wintrup, Wakefield, Morris i Davis, 2015b), niż wysokością swojej oceny końcowej.

Można więc przyjąć, że sama przynależność do wspólnoty uczących się stanowi wartość dodaną dla części uczestników. Oczywiście hipoteza ta wymaga dalszych badań, które wyjaśnią skuteczność poszczególnych motywatorów. Na razie można tylko stwierdzić, że skoro średnio 93% uczestników MOOC-ów jest zadowolonych z brania w nich udziału (oceny doskonałe, bardzo dobre i dobre określające poziom satysfakcji), to koncepcje pedagogiczne, według których zostały one zbudowane, w tym i sposoby motywowania poprzez tworzenie wspólnoty uczących się, przynoszą pożądany efekt.

MOST WIEDZY Pobrano z mostwiedzy.pl

4. Nauczyciel i jego motywująca rola

W jednym MOOC-u uczestniczy średnio kilkadziesiąt tysięcy osób, ale zdarza się, że ich liczba dochodzi nawet do 200 tysięcy. Nie jest więc możliwe, aby nadzorujący nauczyciele mogli skoncentrować się na indywidualnych potrzebach każdego uczestnika. Ich rola jest nieco inna niż w przypadku kursów online, gdzie grupa pracująca w środowisku e-learningowym przypomina liczebnością tradycyjną grupę ćwiczeniową. Praca nauczyciela MOOC-a zajmuje 10–20 godzin tygodniowo (Grainger, 2013).

Do tej pory wyróżniono jedynie trzy typy nauczycielskiego wsparcia, bazujące na roli, jaką ono spełnia. Są to (Bayne i Ross, 2013):

- wsparcie pochodzące od nauczyciela celebryty. Nazwisko znanego nauczyciela akademickiego, profesora, naukowca przyciąga większe rzesze studentów i motywuje ich do zapisania się na kurs. Studenci nie mają z nim kontaktu bezpośredniego ani w czasie dyskusji na forum, ani w trakcie chatów. Mają z nim styczność jedynie poprzez nagrania wykładów, które zwykle rozpoczynają moduł,
- wsparcie pochodzące od nauczyciela współuczestnika, pomagającego w uczeniu się. Nauczyciel taki uczestniczy w dyskusjach na forum, nie odpowiada jednak na poszczególne zapytania, lecz komentuje powtarzające się kwestie. Nagrywa film, w którym udziela odpowiedzi na pytania umieszczone na forum i podsumowuje najważniejsze zagadnienia poruszone w zakończonym module (Wintrup, Wakefield, Morris i Davies 2015). Uczestniczy w sesjach na żywo i dyskutuje z zaproszonymi gośćmi, czasami też wyjaśnia uczestniczącym w nich kursantom nurtujące ich problemy. Oczywiście liczba studentów jest ograniczona i wynosi zwykle kilkanaście osób. Nagrania i/lub ich zapis są umieszczane później na stronie kursu, a więc ich treść dostępna jest dla kursantów, którzy nie mogli lub nie chcieli brać udziału w rozmowach na żywo,
- wsparcie pochodzące od automatycznego systemu oceniania, który niejako zastępuje nauczyciela. Automatyczna informacja zwrotna może zawierać nie tylko ocenę za wykonane zadanie, ale także sugestie dotyczące poprawy popełnionych błędów, które umieścił tam nauczyciel.

Rolę nauczyciela przejmują także uczestnicy kursu, którzy umieszczają na forum swoje przemyślenia, interpretacje i dodatki do zasobów. Biorą udział w punktowanych aktywnościach polegających na wzajemnym ocenianiu swoich prac. Bardziej zaawansowani kursanci pomagają studentom słabszym, komentując ich wpisy na forum i wyjaśniając nurtujące ich problemy. W zastępstwie nauczyciela motywują ich w ten sposób do dalszej nauki. Ogromna rola ucznia, który staje się nauczycielem, widoczna jest w cMOOC-ach, czyli w MOOC-ach konektywistycznych. Na nich to właśnie społeczność uczących się buduje środowisko edukacyjne, dzieląc się wiedzą i umiejętnościami oraz wspólnie dochodząc do nowych znaczeń. Formalny nauczyciel jest w zasadzie niewidoczny. Staje się partnerem, który też uczy się poprzez interakcje z innymi i poprzez bycie częścią społeczności.

Jak widać, wsparcie nauczycielskie może przyjmować w MOOC-ach różne formy. Jego celem, bez względu na typ kursu, jest zawsze motywowanie uczących się do pracy. Im bardziej jest ono zróżnicowane, tym większe ma oddziaływanie motywujące – wszakże powinno zaspokoić potrzeby bardzo niehomogenicznej grupy ludzi.

5. Certyfikacja, akredytacja i ocenianie – motywowanie czy demotywowanie

Zdecydowana większość dostępnych obecnie MOOC-ów nie ma oficjalnego statusu kursów uniwersyteckich. Nie oferuje ich ani Coursera, ani edX, ani FutureLearn. Oznacza to, że studenci nie mogą otrzymać punktów ECTS za ich ukończenie. Do tej pory uczestnicy jedynie dwóch brytyjskich MOOC-ów mogli uzyskać punkty kredytowe – dwunastotygodniowego kursu z literatury *Vampire Fictions and the pedagogy of the undead*, przeprowadzonego w roku 2013

MOST WIEDZY Pobrano z mostwiedzy.pl

i umieszczonego na platformie FutureLearn, oraz pięciotygodniowego *First Steps in Learning and Teaching: what is 'more'?* z roku 2012 i powtórzonego w roku 2013, udostępnionego w Moodle. Pierwszy kurs przeznaczony był dla studentów pragnących otrzymać Higher National Certificate lub Certificate of Higher Education (brak ich odpowiedników w systemie polskim) – dyplomy, które otrzymuje się za ukończenie programu niższego niż studia I stopnia. Kurs ten z powodu ogromnego odsetka rezygnacji (97%) stracił swój masowy charakter. Możliwość otrzymania 20 punktów ECTS nie była więc wystarczającym środkiem motywującym. Drugi MOOC to kurs magisterski. W pierwszym roku jedynie 14 osób uzyskało punkty kredytowe (10 ECTS), a w drugim tylko 4 (Bayne i Ross, 2013). Jak widać, i ten punktowany kurs nie wzbudził zainteresowania. Dane te potwierdzają przypuszczenia sformułowane na podstawie ankiet, że uczynienie z MOOC-ów kursów akceptowanych przez uczelnie niekoniecznie zwiększa ich popularność.

Tylko niektóre kursy umieszczone na wymienionych platformach pozwalają na wybór ścieżki edukacyjnej spośród dwóch następujących:

- bezpłatne uczestnictwo bez certyfikatu, tylko z poświadczeniem uzyskanych punktów, w przypadku osiągnięcia progu zaliczającego, bez weryfikacji tożsamości kursanta,
- uczestnictwo zakończone płatnym, imiennym certyfikatem, wystawionym po weryfikacji tożsamości studenta i po osiągnięciu przez niego wyznaczonego progu.

Wprowadzenie dwóch różnych ścieżek, bezpłatnej i taniej płatnej (od 25$ do 100$ za certyfikat w zależności od platformy: Coursera 49$; edX, np. 100$ za Mastering Quantum Mechanics i 25$ za Inclusive Leadership Training: FutureLearn 32,50€) ma na celu zmotywowanie jak największej liczby kursantów do ukończenia MOOC-a. W ankietach uczestnicy MOOC-ów często podkreślają (nawet 95%), że nie możliwość otrzymania certyfikatu motywowała ich do uczestnictwa w kursie, lecz chęć zdobycia nowej wiedzy i umiejętności oraz nowych doświadczeń związanych z uczeniem się w środowisku nigdy wcześniej przez nich nieużywanym (University of Edinburgh, 2013, Yuan i Powell, 2013). W niektórych przypadkach tylko 5% uczestników otrzymuje certyfikat (Ho et al., 2014). Jest to zapewne jedna z przyczyn, dla której jedynie tak mały procent kursantów decyduje się na wybór płatnej ścieżki edukacyjnej. Innym jest z pewnością fakt, że bardzo duży odsetek uczestników MOOC-ów to osoby posiadające wykształcenie wyższe (średnio 66% kursantów ma zazwyczaj ponad 46 lat, tylko 6% –20% poniżej 25; około 48% posiada dyplom, w tym łącznie ponad 33% magistra i doktora (Wintrup, Wakefield i Davies, 2015). W ankietach wypełnianych na koniec kursu podkreślają oni, że możliwość otrzymania certyfikatu nie była dla nich bodźcem motywującym do zapisania się na MOOC. W świetle tych statystyk niepokojący jest fakt, że zaczynają pojawiać się kursy takie, jak *Learning How To Learn* na platformie Coursera, kończące się jedynie płatnym certyfikatem (Horne, 2015). W ich przypadku znika jeden z motywatorów, jakim zapewne jest bezpłatne oświadczenie o osiągnięciach, które uczestnik może ściągnąć sobie po ukończeniu kursu. Intencją autorów takich nowych kursów jest być może podniesienie rangi MOOC-owskiego certyfikatu, jednakże pojawienie się większej ich liczby może przyczynić się do zmniejszenia odsetka osób, które wytrwają do końca kursu (Tab. 1).

Tabela 1. Wykaz MOOC-ów kończących się certyfikatem, luty 2015

Platforma	Fizyka kursy z płatnymi certyfikatami/wszystkie oferowane	Matematyka kursy z płatnymi certyfikatami/wszystkie oferowane	Nauki ścisłe (brak podziału na przedmioty na FutureLearn) kursy z płatnymi certyfikatami/ wszystkie oferowane
Coursera	2/7	3/24	
edX	27/49	17/40	
FutureLearn			1/6

MOST WIEDZY Pobrano z mostwiedzy.pl

Na MOOC-ach nauczyciele-autorzy kursów nie są odpowiedzialni za ocenianie osiągnięć studentów. Jeśli pojawiają się zadania otwarte, to są one sprawdzane głównie przez samych studentów w trakcie punktowanej aktywności polegającej na współocenianiu prac. Zdarza się, chociaż rzadko, że asystenci nauczycieli nadzorujących, zwykle doktoranci lub studenci studiów dziennych, którzy ukończyli bardziej zaawansowane kursy uniwersyteckie o podobnej tematyce (Eagle, 2014), wystawiają oceny w tego typu zadaniach. Natomiast bardzo częstą praktyką jest komputerowe ocenianie prac pisemnych zawierających tekst analityczno-krytyczny. Natychmiastowa ocena wystawiana przez odpowiednie oprogramowanie ma w przekonaniu twórców takich testów zapewne funkcję motywującą. Jednakże jej jakość wydaje się być niska. W przypadku wielu tekstów automatyczne sprawdzanie jest obarczone tak wysokim marginesem błędu, że ocena może być całkowicie nieadekwatna do jakości merytorycznej ocenianego tekstu.

Na początku 2013 r. 3600 naukowców z całego świata wystosowało petycję P*rofessionals Against Machine Scoring Of Student Essays In High-Stakes Assessment* (Gregory, 2013) skierowaną do instytucji nadzorujących oraz przeprowadzających egzaminy online o kluczowym znaczeniu. W dokumencie tym pracownicy nauki protestują przeciwko wykorzystywaniu narzędzi komputerowych do oceny dłuższych wypowiedzi pisemnych. Skoro ocenianie wykonywane przez zaprojektowany do tego celu program oparte jest na różnych danych statycznych, to nie może ono wykazać stopnia efektywności komunikacji opartej na dokładności, zdolności rozumowania, adekwatności wykorzystanych dowodów, rozsądku, etyce, przekonywującej argumentacji, znaczącej organizacji tekstu, jasności wywodu i wiarygodności. Wprowadzenie takiego typu oceniania do MOOC-ów nie wydaje się być dobrym motywatorem. Na pewno nie było ono w moim przypadku. Natychmiastowa punktowa ocena wypowiedzi pisemnych umieszczanych przeze mnie w MOOC-ach, w których uczestniczyłam, nie pokazywała mi, w moim przekonaniu, poprawności i adekwatności moich wypowiedzi. Każdorazowo miałam wrażenie, że to dzięki umiejętnemu skonstruowaniu tekstu i wprowadzeniu do niego odpowiednich słów mój wynik był wysoki.

Jak w każdym kursie online, także i w MOOC-ach, wiedza studentów sprawdzana jest przy pomocy quizów z pytaniami zamkniętymi. W zależności od przyjętej koncepcji pedagogicznej są to albo testy, które uczący się mogą wykonywać kilkukrotnie (Coursera i edX) i których wyniki stanowią część oceny końcowej, albo testy edukacyjne, które można wykonywać wielokrotnie (FutureLearn). Wydaje się, że głównymi czynnikami motywującymi studentów do nauki i wykonywania ich są następujące cechy konstrukcyjne:

- wszystkie quizy, bez względu na platformę, są bardzo krótkie, składają się tylko z kilku pytań, a więc student wie, że zrobienie ich nie wymaga dużego nakładu pracy i że szybko otrzyma informację zwrotną;
- czas wykonania quizu jest nieograniczony, a w trakcie udzielania odpowiedzi można ponownie przeczytać lub przesłuchać odpowiedni zasób, albo w ogóle po raz pierwszy do niego zajrzeć; jak widać celem pytań jest pokazanie kursantowi, co w module jest naprawdę ważne i douczenie go istotnych zagadnień;
- liczba podejść nie jest ograniczona do jednego, co pozwala studentowi na poprawienie wyniku; możliwość osiągnięcia lepszego rezultatu z pewnością podziała motywująco szczególnie na tych, dla których wysokość oceny jest istotna, nawet w przypadku, gdy nie są oni zainteresowani otrzymaniem certyfikatu;
- zaliczenie do oceny najwyższego wyniku, a nie na przykład średniej z wszystkich podejść w quizach obowiązkowych, wchodzących w skład ewaluacji pracy studenta na MOOC-u, może zachęci go douczenia się i ponownego wykonania testu; jeśli tak się stanie, to takie rozwiązanie zwiększy jego zaangażowanie w uczenie się i z pewnością doprowadzi do wzrostu poziomu satysfakcji z powodu pracy na MOOC-u.

MOST WIEDZY Pobrano z mostwiedzy.pl

6. Podsumowanie

Przeanalizowane mechanizmy motywujące studentów do korzystania z MOOC-ów wydają się dość skuteczne, gdyż zdecydowana większość ankietowanych stwierdza, że kurs, w którym uczestniczyli, pozwolił im na zdobycie nowej wiedzy i umiejętności. Można więc stwierdzić, że w przypadku tych MOOC-ów główny cel edukacyjny został zrealizowany – studenci zaangażowali się w uczenie się, co doprowadziło do zwiększenia ich kompetencji. Badacze podkreślają, że niska liczba osób kończących MOOC-i nie oznacza, że są one mało efektywne: według Clow 90% (Clow, 2013), a według Parr 93,2% (Parr, 2013). Jeśli chodzi o tego typu kursy, większe znaczenie ma to, czy poziom satysfakcji użytkowników jest wystarczająco wysoki. Miarą efektywności nie może być więc ani liczba wydanych certyfikatów, ani liczba osób kończących kurs (Wintrup, Wakefield, Morris i Davies 2015). Nie zostały do tej pory przeprowadzone badania wyjaśniające, dlaczego użytkownicy, którzy nie dokończyli MOOC-a lub którzy wytrwali do końca, ale nie wykonali wszystkich zadań, także deklarują w ankietach, że kurs spełnił ich oczekiwania, i że są zadowoleni z udziału w nim. Można postawić hipotezę, że na tego typu postawę ma wpływ treść merytoryczna MOOC-a oraz motywujący do pracy sposób uczenia się w grupie osób o podobnych zainteresowaniach, którzy pozytywnie stymulują siebie nawzajem, a także bezpośredni kontakt z nauczycielem. Ten ostatni motywator respondenci wymieniają w ankietach (Wintrup, Wakefield i Davies, 2015).

Konstrukcja MOOC-ów daje dość dużą swobodę uczącym się, którzy sami potrafią sterować swoim procesem edukacyjnym, i którzy znają swoje potrzeby i oczekiwania. Stąd tak duży odsetek osób z dyplomem szkoły wyższej wśród uczestników. Toczy się obecnie dyskusja nad szerszym wykorzystaniem tego typu oferty edukacyjnej i zaadresowaniem nowych kursów do młodzieży, która dopiero zacznie studiować za jakiś czas oraz nad wykorzystaniem MOOC-ów w regularnym nauczaniu akademickim (Engle, 2014, Szulc, 2014). Mogłyby one stanowić atrakcyjne uzupełnienie zajęć i być wykorzystane na zajęciach typu „odwrócona klasa" (ang. *flipped classroom*).

5. Bibliografia

1. Bayne, S., Ross, J. (2013). The Pedagogy of the massive open online cCourses: The UK view. York: Higher Education Academy. Pobrano 18 lutego 2015 z: https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/HEA_Edinburgh_MOOC_WEB_240314_1.pdf
2. Clow, D. (2013). MOOCs and the funnel of participation. Third Conference on Learning Analytics and Knowledge (LAK 2013), 8–12 April 2013, Leuven, Belgium: ACM, s.185–189.
3. Engle, W. (2014). UBC MOOC pilot: Design and delivery overview, Vancouver: The University Of British Columbia. Pobrano 17 lutego 2015 z: https://oerknowledgecloud.org/sites/oerknowledgecloud.org/files/MOOC-UBC%20Report.pdf
4. Grainger, B. (2013). Massive open online course (MOOC) Report, London: University of London. Pobrano 20 lutego 2015 z: http://www.londoninternational.ac.uk/
5. Gregory, M. A. (2013) Computer thinks you're dumb: Automated essay grading in the world of MOOCs: The Conversation, Pobrano 15 lutego 2015 z: http://theconversation.com/computer-thinks-youre-dumb-automated-essay-grading-in-the-world-of-moocs-13321
6. Ho, A. D., Reich, J., Nesterko, S., Seaton, D. T., Mullaney, T., Waldo, J., Chuang, I. (2014). HarvardX and MITx: The first year of open online courses (HarvardX Working Paper No. 1), Pobrano 17 lutego 2015 z: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2381263
7. Horne, D. (2015). Withdrawal of statements of accomplishment on recent courses. Pobrano 25 lutego 2015 z: https://www.linkedin.com/groups/Withdrawal-statements-accomplishment-on-recent-4613607.S.5901435069662269442
8. Johnson, G. M. (2014). Instructionism and constructivism. Pobrano 20 lutego 2015 z: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED490726.pdf
9. Mokwa-Tarnowska, I. (2014). Struktury wsparcia a efektywność w środowisku e-learningowym. E-mentor, 2(54), 34–39.
10. Parr, C. (2013). Not staying the course: Times Higher Education, May 10, Pobrano 26 lutego 2015 z: http://www.insidehighered.com/news/
11. Szulc, J. (2014). Theoretical and methodological aspects of MOOCs: An analysis of selected examples. W: E-learning

MOST WIEDZY Pobrano z mostwiedzy.pl

and intercultural competences development in different countries: monograph (s. 197–214). Katowice – Cieszyn: Studio Noa.

12. University of Edinburgh (2013). MOOC Teams: MOOCs @ Edinburgh 2013 – Report #1, Pobrano 20 lutego 2015 z: https://www.sheffield.ac.uk/polopoly_fs/1.308890!/file/Edinburgh_MOOCs_Report_2013_1.pdf
13. Wintrup, J., Wakefield, K., Davis, H. (2015). Engaged learning in MOOCs: A study using the UK Engagement Survey, York: Higher Education Academy. Pobrano 20 lutego 2015 z: https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/resources/engaged-learning-in-MOOCs.pdf
14. Wintrup, J., Wakefield, K., Morris, D., Davis, H. (2015): Liberating learning: experiences of MOOCs. York: Higher Education Academy. Pobrano 21 lutego 2015 z: https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/resources/liberating-learning.pdf
15. Yuan, L., Powell, S. (2013). MOOCs and open education: Implications for higher education: A white paper. Bolton: University of Bolton, JISC. Pobrano 20 lutego 2015 z: http://publications.cetis.org.uk/wp-content/uploads/2013/03/MOOCs-and-Open-Education.pdf

Motivating MOOC participants

Summary

Keywords: MOOC, motivation, e-learning, online courses

Over the last four years, massive online open courses (MOOCs) have attracted millions of learners from around the world. Many factors seem to play an important role in them gaining in popularity. One of them is definitely risk-free participation, and another one – the chance to learn from free educational materials developed by some of the most distinguished professors from world-famous universities. However, probably the most significant factor contributing to their success is a highly motivating environment built around instructivist, constructivist, constructionist and connectivist principles. This paper aims to analyse the main motivators that engage students participating in MOOCs whose instructional design is based on a blend of pedagogical approaches.

MOST WIEDZY Pobrano z mostwiedzy.pl