



## ***Távoktatás és MOOC – nyílt online kurzusok jellemző kérdései magyar környezetben***

**Fodorné Tóth Krisztina** - 2014. 12. 03.

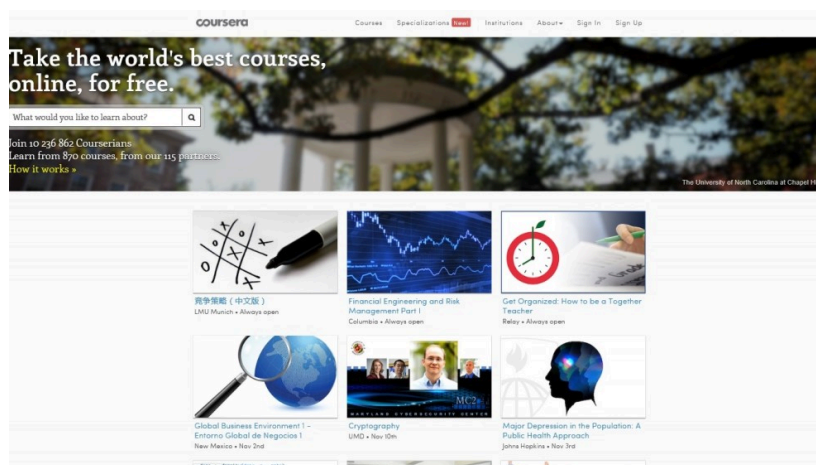
Ugyanis a MOOC – meghatározásait, szervezőmódját, tartalmait illetően – nem valami tökéletesen új képződmény, hanem a távoktatás egyik hagyományának felélesztése modernizált formában, kellő marketinges szemléletmóddal kísérve. Ez azonban, amennyiben jól felismerjük, módszertani és praktikus szempontból több előnnyel jár, mint amennyi problémával. Hiszen ebben a keretben a MOOC-nak vannak gyökerei, előzményei, korábbi változatai, amelyekből tanulságokat vonhatunk le, fejlődési lehetőségeket alakíthatunk ki ennek a jelenleg nagy hangsúlyt kapó iránynak a művelésére, esetleg a múlt néhány hibáját immár elkerülve.

### **Online kurzusok: hagyományok, formák, jellemzők, típusok**

Az online kurzus mint kategória egyenesen következhetett a távoktatásnak azon praktikus jellemzőjéből, hogy a mindenkori tanulói célcsoport számára használatos, mainstream eszközöket alkalmazta közvetítő csatornaként. Magyar viszonylatban a távoktatás 1974-es meghatározását az analóg elektronikus híradástechnikai eszközök és adathordozók kísérik, sőt megjelenik a számítógép beemelése mint a következő lépés, természetesen akkor még hálózati kapcsolat nélkül. (Balogné 1975) A digitális taneszköz a másik oldalon természetesen az eszközalapú számítógéppel segített tanulás (CBT, CBL) keretében bukkan elő, nagyjából a távoktatás-koncepció elterjedésének idejében. Ennek a területnek eleinte nincs a távoktatáshoz köthető vonala, hiszen ahhoz szükséges magának az eszköznek az elterjedése, és a tartalmak egyik eszközzől a másikra való minél egyszerűbb átvitele, olyan jellegű, ami az analóg eszközökhöz képest kényelmi előrelépést jelent a tanulási folyamat minden résztvevője számára. Amikor ez elérkezik (a PC-k oktatási intézményekben és magánháztartásokban való elterjedése után), akkor válhat a

számítógép a távoktatás csatornájává. Ezután azonban már nagyon hamar (egy-másfél évtizeden belül) megindul az internethasználat robbanásszerű terjedése, aminek következtében a számítógép az elérés eszközüvé redukálódik, a színtér pedig az internet lesz. A távoktatás még jó ideig dolgozik alternatív csatornákkal, hiszen a digitális, illetve online tanuláshoz nemcsak megfelelő eszköz és hálózati kapcsolat, hanem IKT-jártasság is kell (nem beszélve az önirányított tanulás bizonyos képességéről, de erről majd később esik szó). Az ezredforduló után, az LMS-ek használatával kezdi bekebelezni a távoktatást az online szféra (hasonlóan a hagyományos média sorsához (Myat 2010), lassacskán át is alakítva azt, s létrehozva egy nemcsak műszaki értelemben, de tartalmában, szervezésében és legalább részben a tanulási szokásokat illetően is hálózatalapú modellt, az online képzések szféráját.

A MOOC-konceptió harmadik pillére, a nyílt vagy nyitott oktatás szintén nem új fogalom: a távtanulástól független eleme a lifelong learning koncepciónak (Moore 2002). A nyitottság mindkét ismeretes formája, a külső és a belső megjelenik az online kurzusokban is: a MOOC-ok nyíltságának legfőbb jellemzője a szűrés nélküli bemenet, illetve bizonyos formáiban az egyéni tanulási tempó. A távoktatástól alapvetően független kollaboratív tanulás, valamint az utóbbi időben c-MOOC-nak titulált konnektivista tanulásszervezés (amelynek elméleti alapja a hálózati tanulás modellje) pedig emellett megvalósítja a tartalmi nyitottságnak a belső nyíltsághoz tartozó gyakorlatát is, nem szólva a szerepek kevésbé hagyományos rugalmasságáról.



A nyílt online kurzusok előzményei tehát megtalálhatók mind a távoktatásban, mind a nyitott oktatásban; ehhez

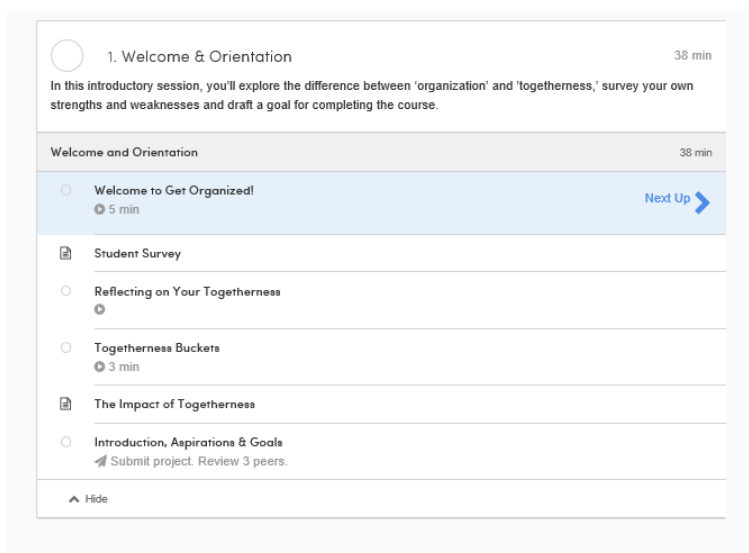
csatlakoznak továbbá azok az internethasználat terjedésével felerősödő törekvések, amelyek a tudás minél szélesebb körben való hozzáférhetőségét célozzák akár a digitalizálás, akár a digitális megosztás útján. Ennek a törekvésnek egy hajtása a MOOC-konceptió közvetlen előzményének tekinthető Open Courseware (OCW) modell, amelyben jellemzően felsőoktatási intézmények teszik nyilvánossá és kereshetővé webes felületeiken kurzusaik teljes tartalmát (tematikát, irodalmat, előadásokat, szimulációkat stb.) (lásd <http://www.oecolnortium.org/>, <http://ocw.mit.edu/index.htm> ). Ezek már nem csupán tudástárak, hanem képzési struktúrában megjelenő, szelektált, célzott tartalmak összessége, amelyet az online kurzustól leginkább a teljesítmény-értékelés hiánya különböztet meg. (Lerman, Miyagawa 2003) Az OCW a belsőleg motivált, az önirányított tanulásra stabilan képes tanulók számára alkalmas a tanulási folyamat menedzselésére, ám kizárólag a non- vagy informális tanulási keretei között, tekintettel arra, hogy ebben a formában nincs kapcsolódása a formális oktatás folyamatához.

### A MOOC tipizálása, jellemző formái – és a távoktatás

A MOOC-nak nevezett modellnek tehát minden tartalmi és módszertani eleme megtalálható a távoktatás, illetve a nyílt tanulás korábbi formáiban (lásd: <http://e4innovation.com/?p=800> ); az új elnevezés indoka talán mindezen elemek együttes alkalmazásában keresendő, továbbá a speciális szervezési körülményekben, amely utóbbi alatt az értékelés kérdései éppúgy értendőek, mint a finanszírozási modell vagy a kimeneti szabályozás.

A MOOC a maga néhány meghatározó elemével konténer-fogalomnak vagy ernyőfogalomnak minősül: minden olyan tanulási folyamatot lefedhet, amelyben a) mind a tartalom közvetítése, mind a szereplők kommunikációja, mind az értékelés online zajlik; b) nincsenek bemeneti szűrőfeltételek, vagy legalábbis konkrét bemeneti szűrés, szintfelmérés; c) a kurzus kialakítása során a szervezők nagyszámú résztvevőre számítanak, így számos feltételt, például a tartalmak elérhetőségét, a tanulási tevékenységeket és az értékelési szisztémát is ehhez alakítják. Ezen belül természetesen számos lehetőség és variáció adott, amelynek a MOOC-on

belül külön elnevezései is vannak (lásd: <http://e4innovation.com/?p=799>, <http://www.connectivistmoocs.org/what-is-a-connectivist-mooc/>): a csoportosítási szempontok utalhatnak a szervezés módjára (synch-, asynch-), a kurzus időtartamára (mini-), a tartalmak és a struktúra eredetére (transfer-, és made-), vagy a tanulási tevékenységekre (adaptive-, group-, c-; x-). Azonban a MOOC-ba, alapjainál fogva nem fér bele a relatíve kis tanulói létszámmal és erős tutorálással dolgozó modell, ami viszont továbbra is az egyik fő formája a klasszikus távtanulásnak. A MOOC megközelítése a tanulók kezelésében akkor is tartalmazhat kollaboratív-konnektivista vonásokat, ha a tartalom tekintetében nem konnektivista: ilyen a résztvevői csoportkommunikáció és hálózatépítés bátorítása (a csoportokban tutor nem szükségszerűen van jelen), a self- és a peer-assessment gyakori alkalmazása. A fenti eljárások mellett a MOOC-kurzusokat kivétel nélkül magas szintű automatizáltság jellemzi, már ami a tartalmakhoz való hozzáférést, valamint a kommunikáció és az értékelés megfelelő formáit illeti. Ennek egyik, prózai oka feltehetően az emberierőforrás-igény minimumra szorítása, a tutori szerepkör tehermentesítése révén. Ugyanis a konzultatív vagy coaching-jellegű képzések egy főre eső emberierőforrás-igénye a jelenléti képzésekéhez mérhető, azaz messze magasabb az automatizált, ön-és társértékelős MOOC-oknál. A MOOC megoldásai így azokhoz a klasszikus távoktatásos kurzusokhoz hasonlítanak, amelyek tervezői igyekeztek a lehető legtöbb folyamatot programozni és szabványosítani, a tartalomtól a feladatok értékelésén át a ttorral való kommunikációig (ez utóbbi jellemző példája a tutori sablonlevelek gyűjteménye). Az erős tutorálású kurzusok viszont a hálózati tanulás, illetve a kollaboratív-konnektivista jelleg egy másik oldalát képviselik: az inspirátorként (is) működő tutor, a kompetens segítő és a valós idejű, személyre szabott, ellenőrizhető minőségű válaszok irányát.



## Nyílt online kurzusok tapasztalatai magyar környezetben

A Pécsi Tudományegyetemen 2013, majd 2014 őszén szervezett nyílt online kurzusok második szakaszának tanulságai ebben az időszakban kerülnek levonásra. A 2013-as kísérleti periódus után (Fodorné, 2014) az idén indított kurzusoknál a csoportmunka mellőzése és az erősebb tutori támogatás mellett döntöttünk, egyebekben a nyílt online kurzusoknak a MOOC által is alkalmazott egyik modelljét vettük alapul. A jellegük szerint transzfer- és x-típusú kurzusok jól átlátható, teljesíthető ütemezés szerint folynak, szakaszonként teljesítendő egyéni feladatokkal. A kurzusok tervezése és lebonyolítása során – a szokásos távoktatási, illetve e-learning kérdéskörön kívül – olyan problémákkal szembesültünk, amelyek néhány jól elkülöníthető halmazba sorolhatók. Az első halmaz az intézményi: a szakértők, kollégák, tutorok oldala. A második halmazba a műszaki problémák tehető, a harmadik, legnagyobbba pedig a résztvevők oldalán tapasztalható fennakadások. Az első csoport problémái javarészt az egyébként motivált és felkészített kollégáknak a tutori szereppel való megbirkózásával jellemezhető. Ez két részre osztható: az időtervezési kérdésekre és magára a tutori szerepre, ami egyfelől az oktatói szereppel szemben hangsúlyozottan segítő munka, másfelől a kurzus jellegénél és a kommunikáció színterénél fogva egy jóval demokratikusabb közegben kell mozognunk, mint a fősoktatás jelenléti alkalmainál. A második csoportnál jóformán egyetlen probléma merült fel: a résztvevők oldalán nem megfelelő minőségű internetkapcsolat gondja, amire a szinkron tevékenységeknél fokozottan ügyelni kell. A harmadik

problémacsoport a résztvevőknek a nyílt online kurzusokkal és általában a távoktatás jelenségkörével kapcsolatos információhiányát jelzi. Ebben a következő típusú kérdések merültek fel:

#### 1. *Ki csatlakozhat a kurzushoz?*

Ebben a tekintetben, noha minden fórumon hangsúlyoztuk a teljes nyitottságot, azaz hogy bárki részt vehet a kurzuson, többféle kérdést is kaptunk. Ezek jelentős része azonban nem az előzetes tudásra mint bemeneti feltételre vonatkozott, hanem a résztvevő szervezeti státuszára. Többen is érdeklődtek például afelől, hogy csak a PTE hallgatói vehetik-e igénybe a kurzusokat, vagy más egyetemeken tanulók is; vagy hogy milyen diszciplináris megszorításokkal lehet csatlakozni.

#### 2. *Milyen platformon érhető el a kurzus?*

Noha a regisztráció egy LMS-rendszerben zajlott, s jeleztük, hogy a kurzusok is ott teljesíthetők, több érdeklődő is rákérdezett, hogy milyen formában fogják megkapni a tananyagot: a kézenfekvő megoldás ezekben a kérdésekben az e-mail volt. Az e-mail elsődleges használata más tekintetben is feltűnő volt.

#### 3. *A kurzus kimenete, elismertsége*

A résztvevők jelentős részének volt igen fontos, hogy a kurzus milyen végbizonyítvánnyal zárható, s hogy az hol talál elismerésre. Ez rámutat arra, hogy az online kurzusok kreditálási, illetve validációs helyzetét minden szereplő számára megnyugtatóan rendezni kell.

#### 4. *A határidők betartása*

A résztvevők által leggyakrabban jelzett probléma a határidőből való kicsúszás; ez előkerült akkor is, amikor a heti feladat csupán egy néhány perces teszt teljesítése volt. A tevékenységi adatokból kiviláglott, hogy a résztvevők körében igen jellemző a kampányszerű, a határidő napjára időzített tanulás.

A fenti négy problémacsoport jól jelzi, hogy a MOOC-kurzusok terjedésének hatodik évében, több magyar nyílt online kurzus elindítása után a felnőtt tanulók jelentős

részének még mindig kevésbé ismert lehetőség a nyílt kurzusokhoz való csatlakozás, sőt maga az online távoktatásban való tanulás, és az ahhoz szükséges időtervezés is. Noha az otthonról, internetkapcsolat segítségével történő tanulás meglehetősen népszerű, annak feltételeivel és követelményeivel számos érdeklődő nincs tisztában, annak ellenére, hogy a MOOC-lehetőségek helyet kaptak a napi sajtóban (leginkább az online médiumokban), és hogy a távoktatás maga sok évtizedes történetre tekint vissza hazánkban is. Úgy tűnik tehát, hogy a MOOC-kal és általában az online kurzusokkal kapcsolatos legfontosabb tennivalók között helyet kell hogy kapjon a magyarországi célcsoportok körében végzett ismeretterjesztő és felkészítő munka is.

## Irodalom

Baloghné Trócsányi B. (1975): „Távoktatási Konferencia Tihanyban” *Pedagógiai Szemle*, 1975/2.

Fodorné Tóth K. (2014): „Nyílt online kurzusok tanulságai a szervezés és a motiváció tekintetében” Networkshop 2014.

URL: <http://nws.niif.hu/ncd2014/docs/ehu/052.pdf>

Hozzáférés ideje: 2014. szeptember 2.

Hill, Ph. (2013): „Emerging student patterns in MOOCs: A (revised) graphical view” *e-Literate blog*, 2013. március 10.

URL: <http://bit.ly/1c6AOzf> Hozzáférés ideje: 2013. december

Hill, Ph. (2013): „Some validation of MOOC student patterns graphic” *e-Literate blog*, 2013. augusztus 30.

Lévai D. (2013): „A digitális állampolgárság és digitális műveltség kompetenciája a pedagógus tevékenységéhez kapcsolódóan.” *Oktatás-informatika*, 2013/1-2. URL:

<http://www.oktatas-informatika.hu/2013/11/levai-dora-a-digitalis-allampolgarsag-es-digitalis-muveltseg-kompetenciaja-a-pedagogus-tevekenysegehez-kapcsolodoan/> Hozzáférés ideje: 2014. szeptember 2.

Lerman, S., Miyagawa, Sh. (2003): „Open Course Ware” *Academe*, 2003/05. URL:

<https://stuff.mit.edu/afs/athena/course/other/cms.930/www/pdfs/Academe%20Oct%202002.pdf> Hozzáférés ideje: 2014. szeptember 2.

Mazoue, J. (2013): „Five myths about MOOCS” *Educause Review online*, 2013, október 7. URL: <http://bit.ly/19hJ14m>  
Hozzáférés ideje: 2014. január

Benedek András, Molnár György, Sik Dávid (2014): „A MOOC-orientált fejlesztések esélyei Magyarországon.” In: Kis-Tóth Lajos (szerk.): *Agria Media 2014, ICI 13, ICEM 2014: Információtechnikai és Oktatástechnológiai Konferencia és Kiállítás. 2014. október 8–10. Konferencia helye, ideje: Eger, Magyarország, 2014.10.08–2014.10.10. Eger: Eszterházy Károly Főiskola Médiainformatikai Intézet*, pp. 17-18.

Moore, M. M. et al (2002): *Open and distance learning. Trends, policy and strategy considerations. UNESCO, 2002.*  
URL:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001284/128463e.pdf>  
Hozzáférés ideje: 2014. szeptember 3.

Myat K. (2010): „Médiaelméletek és a késő-modern médiakörnyezet” *Médiakutató 2010/2.* URL:  
[http://www.mediakutato.hu/cikk/2010\\_02\\_nyar/04\\_mediaelmelet](http://www.mediakutato.hu/cikk/2010_02_nyar/04_mediaelmelet)  
Hozzáférés ideje: 2014. szeptember 3.

Phipps, R., Merisotis, J. (1999): *What’s the difference? A review of contemporary research on the effectiveness of distance learning in higher education.* Institute for Higher Education Policy, Washington, D.C. URL: <http://1.usa.gov/1aMRA5x>  
Hozzáférés ideje: 2013. december

Sumner, J. (2000): „Serving the System: A critical history of distance education” *Open Learning*, 15/3. URL:  
<http://bit.ly/KKfPHe> Hozzáférés ideje: 2013. december

Szűts Z. (2014): *Egyetem 2.0. Az internetes publikációs paradigma, az interaktív tanulási környezet és a felhasználók által létrehozott tartalom kihívásai a felsőoktatásban* (szerk. Glavanovics Andrea) Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár, 2014.

Z. Karvalics L. (2012): „Információs kultúra, Információs műveltség – egy fogalom-család értelme, terjedelme, tipológiája és története.” *Információs társadalom* 12.1 (2012): 7-43.

**Nincs hozzászólás!**

Your Email address will not be published.

Comment

Name\*

Email\*

- Save my name, email, and website in this browser for the next time I comment.

Hozzászólás küldése

This site uses Akismet to reduce spam. [Learn how your comment data is processed.](#)

© 2025 e-nyelvmagazin.hu. All rights reserved.