
 <https://orcid.org/0000-0002-6103-5982>

 <https://orcid.org/0000-0001-8245-1427>

Agnieszka Kościńska
Agnieszka M. Sendur

Kursy typu MOOC jako nowoczesna forma samokształcenia oraz doskonalenia zawodowego

S t r e s z c z e n i e: Zmiany w krajobrazie edukacji, wynikające zarówno z wymagań rynku pracy, jak i z możliwości dostępu do wiedzy za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnych, sprawiają, że coraz większym zainteresowaniem cieszą się kursy typu MOOC, organizowane wyłącznie w przestrzeni wirtualnej. Mają one niewątpliwie sporo atutów – są dostępne bez ograniczeń, w większości bezpłatne, dotyczą rozmaitych dyscyplin naukowych, a ich autorzy reprezentują liczące się środowiska naukowe. Właściwie przygotowane kursy typu MOOC mają szansę stać się skutecznym narzędziem rozwoju kompetencji jednostki, zarówno zawodowych, jak i kluczowych. Celem niniejszego artykułu jest pokazanie, w jakim wymiarze kursy MOOC mogą stanowić wsparcie dla dwóch grup uczestników procesu dydaktycznego – nauczycieli oraz uczących się języka obcego. Rozważania na ten temat poprzedziło przedstawienie głównych teorii leżących u podstaw powstania kursów MOOC. Ponadto w artykule omówiono ich rozwój, podział oraz wybrane propozycje szkoleń z obszaru obejmującego nauczanie języków.

S ł o w a k l u c z e: MOOC, edukacja zdalna, kształcenie językowe, kompetencje, samokształcenie

Wstęp

Pod względem technologicznym XXI wiek to okres ciągłych zmian i modyfikacji, które wpłynęły niemal na każdą dziedzinę życia człowieka, zarówno na płaszczyźnie zawodowej, jak i osobistej. Komunikacja za pośrednictwem e-maili, czatów lub forów internetowych stała się codziennością, a praca zdalna przestała być czymś ekskluzywnym i ograniczonym dla nielicznej grupy zawodów. Nic dziwnego, że zmiany nastąpiły także w obszarze edukacji. Szybki rozwój komunikacji i dystrybucji wiedzy różnymi kanałami spowodował,

iż ludzie stali się bardziej świadomi odmiennych punktów widzenia, a sama wiedza zaczęła podlegać natychmiastowej weryfikacji. Co więcej, dzięki możliwościom korzystania z różnego rodzaju szkoleń online, artykułów, a nawet bibliotek internetowych, edukacja stała się bardziej dostępna zarówno pod względem ceny, jak i czasu. Postęp technologiczny umożliwił i ułatwił współpracę mającą na celu nie tylko dzielenie się wiedzą, ale także jej wspólne tworzenie. W przestrzeni publicznej pojawiły się debaty na temat realizacji procesu kształcenia z wykorzystaniem internetu, jego skuteczności, ograniczeń, wymagań i wyników. Przedmiotem analiz badawczych stały się również teorie uczenia się, stanowiące podwaliny tego rodzaju kształcenia.

Na przedstawione zmiany i tendencje w edukacji nałożył się wybuch pandemii COVID-19. Związane z nim przeniesienie pracy i nauki do sieci sprawiło, że w dużo większym stopniu niż dotychczas zaczęto dostrzegać walory edukacji zdalnej, analizować sposób realizacji kształcenia i samokształcenia oraz rolę i zadania osób zaangażowanych w proces nauczania (KOŚCIŃSKA, SENDUR, 2020). Coraz większe zainteresowanie kształceniem zdalnym i szeroka oferta szkoleń prowadzonych wyłącznie w środowisku online przyczyniły się do wzrostu liczby osób chcących skorzystać z tej możliwości rozwoju własnych kompetencji i zainteresowań. Celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie kursów typu MOOC jako jednego z narzędzi i ze sposobów umożliwiających realizację kształcenia wyłącznie w formie zdalnej.

1. Koncepcja kursów typu MOOC

Massive Open Online Courses – MOOC – to masowe otwarte kursy dostępne w formie online. Masowe, bo przeznaczone dla nieograniczonej liczby uczestników z całego świata; otwarte, bo zazwyczaj bezpłatne i niewymagające żadnej wstępnej kwalifikacji, bez ograniczeń takich jak np. wiek potencjalnych kursantów. Kursy typu MOOC są zazwyczaj tworzone przez szkoły wyższe lub inne instytucje zajmujące się kształceniem (np. British Council, Educational Testing Service). Materiały edukacyjne mają głównie postać prezentacji, nagranych wykładów, artykułów oraz innych form tekstowych, graficznych, dźwiękowych i audiowizualnych, odwołują się zatem do różnych kanałów przekazywania wiedzy. Zadania opracowywane są głównie w formie interaktywnych quizów. Stosowane są także funkcjonalności umożliwiające interakcję, takie jak czat i forum, co sprzyja nawiązaniu współpracy między kursantami oraz pozwala na konstruowanie wiedzy i dzielenie się nią. Interakcje zachodzące w środowisku MOOC mają charakter dwupłaszczyznowy – odbywają się zarówno pomiędzy prowadzącym kurs a kursantem, jak i pomiędzy poszczegół-

nymi uczestnikami kursu. Wykłady wideo często są wzbogacone o transkrypcje tekstów w języku kursu lub w wybranych innych językach, dzięki czemu nawet uczestnicy, którzy nie władają biegle głównym językiem danego szkolenia, mogą je zrozumieć. Forma kursów, ich treści oraz zawarte w nich ćwiczenia mają na celu pobudzenie kreatywności uczniów, zainteresowanie ich tematem, rozwijanie chęci samodzielного poszerzania i konstruowania wiedzy. Rozwiązania typu MOOC na ogół nie wymagają żadnego specjalnego oprogramowania, są więc dostępne dla przeciętnego użytkownika komputera.

Kursy MOOC trwają zazwyczaj 4–6 tygodni i mają formę asynchroniczną. Dają możliwość zgłębiania treści, wymiany opinii, zadawania pytań w dogodnym dla kursantów czasie. Mogą oni w dowolnym momencie korzystać z zasobów, wielokrotnie powracać do zaprezentowanych materiałów. Przewidywany czas pracy własnej wynosi średnio 3–5 godzin tygodniowo. Wyniki zadań sprawdzających stopień przyswojenia materiału są na ogół udostępniane natychmiast po ich wykonaniu.

Kursy w wersji bezpłatnej są zwykle dostępne w określonych przedziałach czasowych. W przypadku wersji płatnych użytkownicy często nawet po zakończeniu kursu mają dostęp do zasobów oraz własnych materiałów i aktywności. Pomyślnie ukończenie całego cyklu może być poparte odpowiednim certyfikatem, który można wykorzystać w celu potwierdzenia zdobytej wiedzy czy umiejętności. Uzyskanie certyfikatu w przypadku części kursów wiąże się z koniecznością wniesienia niewielkiej opłaty. Dostęp do testów i egzaminów kończących niekiedy również bywa odpłatny. Ale są też kursy całkowicie darmowe, w których otrzymanie certyfikatu jest możliwe po spełnieniu określonych kryteriów związanych z zaliczeniem poszczególnych elementów (np. kursy na platformie Navoica). Propozycje cieszące się popularnością są powtarzane w określonych odstępach czasowych (np. co rok).

Z uwagi na rosnące zainteresowanie kursami typu MOOC – zarówno ich tworzeniem, jak i uczestniczeniem w nich – wzrasta liczba badań dotyczących zasad przygotowywania ich zawartości, oceniania jakości oraz przydatności (np. DE JONG et al., 2020). Na gruncie polskim na problemy w zakresie uznawalności kompetencji i certyfikatów uzyskanych po ukończeniu kursów MOOC zwraca uwagę Iwona Mokwa-Tarnowska (MOKWA-TARNOWSKA, 2015b). Z kolei Maria Zając omawia konkretne rozwiązania umożliwiające wykazanie w życiorysie zawodowym nabytych w ten sposób kompetencji (ZAJĄC, 2017). Akcentuje się konieczność stosowania określonych strategii rozwijających kognitywne uczenie się oraz nawiązywania bardziej merytorycznych interakcji między uczestnikami danego kursu MOOC w celu wzmocnienia procesu uczenia się. Coraz silniej wybrzmiewa także postulat większego wsparcia kursantów ze strony autorów kursu oraz potrzeba wspólnego tworzenia wiedzy (DuBois, KRASNY, RUSS, 2019). Realizacja tych postulatów korzystnie wpłynie na jakość nauczania oraz przyczyni się do rozwoju dalszych badań w zakresie metodyki kształcenia zdalnego.

2. Teoretyczne podstawy kursów typu MOOC

Zrozumienie filozofii kursów typu MOOC wymaga osadzenia ich w kontekście teoretycznym. To założenia poszczególnych koncepcji wpływają bowiem na obecny kształt kursów, sposób przekazywania treści, aktywności podejmowane przez uczestników czy sposób weryfikacji zdobytej wiedzy. W tej części artykułu przyjrzymy się podstawowym założeniom teoretycznym, jakie wywarły wpływ na formę tych szkoleń¹.

2.1. Behawioryzm

Behawioryzm stanowi jedną z najszerzej prezentowanych w literaturze teorii dotyczących uczenia się, a badania wpisujące się w ten nurt sięgają lat 20. ubiegłego wieku. Teoria behawiorystyczna zakłada, że wskutek powtarzalnych bodźców istnieje możliwość wykształcenia w człowieku określonych reakcji. Powstałe w ten sposób odruchy przyczyniają się do wytworzenia nawyków, a te z kolei mogą utrzymywać się przez dłuższy czas. Według założeń behawioryzmu zmiany w zachowaniu są rezultatem uczenia się. Twórcy tego nurtu podkreślają pozytywną rolę systemu nagradzania w procesie kształcenia, wskazują też na relacje zachodzące na płaszczyźnie bodziec–reakcja i na ich wpływ na tempo procesu uczenia się.

W podejściu behawiorystycznym zadaniem uczącego się jest przyswojenie informacji, niekoniecznie zaś jej zrozumienie. W procesie uczenia się nie bierze więc udziału myślenie ani świadomość. Uczeń jest biernym odbiorcą informacji, która, niezależnie od jego indywidualnych predyspozycji i zainteresowań, dostarczana jest mu zawsze w jednakowej formie, bez uwzględnienia takich elementów, jak preferencje w zakresie sposobu przekazywania wiedzy (BEDNAREK, LUBINA, 2008: 31).

Behawiorystyczna koncepcja nauczyciela zakłada, że jego zadaniem jest podejmowanie działań (dostarczanie bodźców) mających na celu doprowadzenie do pożądaných zmian dotyczących zachowania lub wiedzy ucznia. Nauczyciel bowiem naucza i wychowuje ucznia. To on w pełni kontroluje środowisko, w którym realizowany jest proces kształcenia. On również kieruje przebiegiem procesów uczenia się i jest głównym źródłem informacji.

¹ Poglębiony opis teorii stojących u podstaw kształcenia zdalnego przedstawiają Agnieszka M. Sendur i Agnieszka Kościńska (SENDUR, KOŚCIŃSKA, 2021: 13–31).

W kontekście szkoleń prowadzonych w formie zdalnej, takich jak kursy typu MOOC, wpływy behawioryzmu widoczne są na kilku płaszczyznach. Jedną z nich stanowi język instrukcji używany w realizacji procesu dydaktycznego, w sposobie definiowania celów kursu, a także w określaniu efektów kształcenia. Istotnym elementem omawianych kursów są też zadania dla uczestników umożliwiające weryfikację stopnia osiągnięcia celów. Według behawiorystów w celu pomiaru efektów kształcenia warto stosować zarówno ocenę sumatywną, jak i kształtującą, która bardziej motywuje uczniów.

2.2. Kognitywizm

Kognitywizm to nauka interdyscyplinarna na pograniczu m.in. psychologii, neurobiologii, językoznawstwa, czerpiąca także z badań nad sztuczną inteligencją. Do obszarów zainteresowań naukowców zajmujących się tą dziedziną należą zagadnienia takie, jak możliwości poznawcze, sposoby reprezentacji wiedzy oraz przebieg procesu uczenia się i myślenia.

W kognitywizmie w centrum procesów poznawczych znajduje się uczeń, który aktywnie przyswaja informacje (MEGER, 2006). Proces konstruowania wiedzy odbywa się poprzez przyjmowanie nowej oraz modyfikację już posiadanej. Kognitywizm zakłada bowiem, że uczący się, rozpoczynając proces przyswajania nowych informacji, ma już określoną wiedzę własną, indywidualne zdolności i umiejętności. Wiedza może być przekazywana z wykorzystaniem wielu kanałów, co, jak podkreśla Zbigniew Meger, „ma zapewnić wielokrotne kodowanie przesyłanej informacji i docieranie do uczącej się osoby poprzez różne bodźce” (MEGER, 2006). W przypadku kursów typu MOOC postulat ten znajduje swoje odzwierciedlenie w różnorodnych formach przekazu treści – artykułach, filmach wideo, prezentacjach, nagraniach dźwiękowych, dyskusjach.

W podejściu kognitywistycznym rolą nauczyciela jest obserwacja, pomoc, dostosowanie stopnia trudności zadań i materiału do poziomu uczącego się, a także przekazanie informacji na temat metod aktywnego rozwiązywania problemów. Istotne są przede wszystkim czynności podejmowane przez ucznia – przetwarzanie, zapamiętywanie oraz odtwarzanie wiedzy z pamięci. Prowadzenie procesu kształcenia z wykorzystaniem nowych technologii stwarza możliwość wykonywania tych działań, ponieważ dzięki zasobom informacji zgromadzonym w sieci uczeń może dokonywać selekcji wiedzy, przetwarzać ją, samodzielnie organizować i integrować, tworząc umysłowe reprezentacje związków i zależności pomiędzy zaobserwowanymi zjawiskami (GAJEK, 2012: 25 za MAYER, MORENO, 1998).

2.3. Konstruktywizm

Konstruktywizm to dziedzina nauki powstała w pierwszej połowie ubiegłego wieku jako wynik badań i rozważań Jeana Piageta, Lwa Wygotskiego oraz Jerome'a Brunera. W kontekście badań nad zjawiskiem kształcenia zdalnego nurt ten pojawił się w literaturze przedmiotu w latach 90. ubiegłego stulecia.

W perspektywie pedagogicznej konstruktywizm odnosi się do zagadnień takich, jak teoria uczenia się, poznawania i zdobywania wiedzy. U jego podstaw teoretycznych leży uznanie ucznia za jednostkę kontrolującą proces własnego uczenia się i konstruowania znaczeń. W przeciwieństwie do behawioryzmu uczeń postrzegany jest jako podmiot aktywny i samodzielny, który dzięki wykorzystaniu różnych źródeł informacji tworzy swój własny system wiedzy. Konstruktywistyczny model uczenia się odwołuje się do aktywności ucznia oraz do uznania, że warunkiem tworzenia wiedzy jest interakcja i zaangażowanie uczestników tego procesu (SZABŁOWSKI, 2009: 38–39).

W koncepcji konstruktywistycznej nauczyciel ma odgrywać rolę przewodnika, coacha, tutora i facylitatora. Dlatego podejście to sprzyja redefinicji ról nauczyciela i ucznia w przedstawionych wcześniej teoriach. Osoba ucząca się sama jest odpowiedzialna za zdobywanie wiedzy. Obowiązkiem nauczyciela z kolei jest tworzenie środowiska sprzyjającego jej konstruowaniu. Oznacza to, że nauczyciel dostarcza uczniom odpowiednie materiały, udziela informacji zwrotnej oraz wskazuje dodatkowe inspiracje do samodzielnego zgłębiania tematu. W odniesieniu do kursów typu MOOC jest to o tyle istotne, że, jak dowodzą badania, jednym z problemów sygnalizowanych przez uczestników tego rodzaju kursów, zwłaszcza mających trudności w osiągnięciu długoterminowych celów, jest poczucie osamotnienia i braku wsparcia (CLARÀ, BARBERÀ, 2013: 131).

U podstaw konstruktywizmu leży założenie, że to uczeń kontroluje swoją naukę. Jest to zatem podejście zorientowane na ucznia. Zwolennicy tego modelu uczenia się twierdzą, iż uczeń powinien mieć większą kontrolę nad tym procesem niż ekspert, który przekazuje mu wiedzę. Uważają również, że samo formułowanie pomysłu, zastanawianie się nad treścią pytania czy dochodzenie do prawidłowej odpowiedzi to bardzo ważne aspekty procesu uczenia się.

Teoria konstruktywistyczna promuje uczenie się oparte na współpracy i współdziałaniu, ponieważ uczestnicy procesu dydaktycznego mogą wymieniać poglądy na określony temat (MURPHY, 1997). Odnosząc się do kursów MOOC, możemy zauważyć, że umożliwiają one realizację tego postulatu poprzez wykorzystywanie forum dyskusyjnego lub czatu, za pośrednictwem których uczestnicy prezentują swoje opinie i rozważania na dany temat.

2.4. Konektywizm

Konektywizm w ostatnich latach wzbudził duże zainteresowanie wśród badaczy zajmujących się problematyką kształcenia zdalnego. Wydaje się, że teoria ta wypełnia lukę między pewnymi aspektami uczenia się online, których nie można wyjaśnić za pomocą teorii takich, jak konstruktywizm, behawioryzm czy kognitywizm. Początki konektywizmu należy upatrywać w pracach George'a Siemens'a i Stephena Downesa, którzy w latach 2004–2008 opublikowali serię artykułów poświęconych problematyce przebiegu procesu uczenia się w epoce cyfrowej. Podobnie jak w kognitywizmie, w centrum tego procesu znajduje się uczeń. Jego wiedza własna, która powstała na podstawie zdobytych doświadczeń, określana jest jako sieć. Proces ustawicznego uczenia się polega na tworzeniu węzłów oraz budowaniu połączeń między zasobami wiedzy, a tym samym na rozszerzaniu sieci. Czym jest więc ów metaforyczny węzeł? Postrzeganie go jako źródła wiedzy jest mylne, ponieważ węzłem może być m.in. informacja, obraz, uczucie, organizacja czy instytucja (MOKWA-TARNOWSKA, 2015a: 31).

Podejście konektywistyczne zakłada, że w dzisiejszych czasach wiedza prezentowana w wirtualnym świecie jest dynamiczna i obejmuje wiele perspektyw. Uczeń może korzystać z możliwości „połączenia się” z różnymi źródłami i zasobami wiedzy. Wymaga to od niego m.in. opanowania umiejętności syntezy informacji oraz poruszania się pomiędzy nimi. Istotna z perspektywy uczenia się jest bowiem dokładna i aktualna wiedza, której uczeń potrzebuje w obecnej chwili. Konektywiści uważają, że już samo podejmowanie decyzji jest procesem uczenia się. Interesujące jest także postrzeganie możliwości oferowanych przez technologię – wiedza może być gromadzona w różnych urządzeniach, a umiejętność odnajdywania jej jest ważniejsza niż to, co aktualnie wiemy (SIEMENS, 2004).

Badania nad teoretycznymi podstawami kursów typu MOOC wskazują, że jedną z przyczyn tak dużego zainteresowania nimi jest konektywistyczny sposób ich postrzegania. Odwołując się do terminologii charakterystycznej dla tego podejścia, można powiedzieć, iż sieć, w której rozprzestrzenia się wiedza, stanowią tutaj sami kursanci. Dzięki możliwościom wynikającym z wykorzystania zasobów internetu, mogą oni poszerzać i aktualizować swoją wiedzę oraz analizować i użytkować pozyskane informacje (MOKWA-TARNOWSKA, 2015a: 32).

3. Historia i rozwój kursów typu MOOC

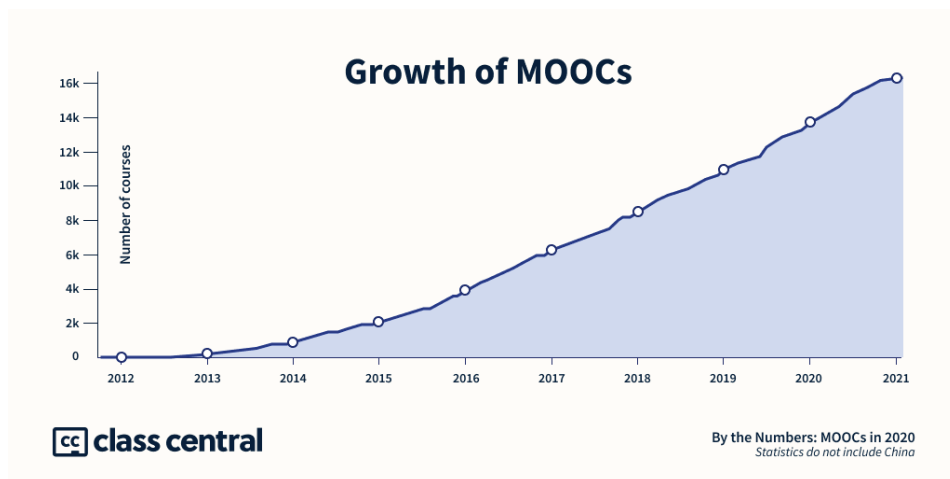
Termin „Massive Open Online Courses (MOOC)”, czyli masowe otwarte kursy online, powstał w 2008 roku. Na Uniwersytecie Manitoba w Kanadzie uruchomiono wówczas kurs *Connectivism and Connectivity Knowledge*, w którym wzięło udział 24 studentów z tamtejszej uczelni oraz ponad 2200 innych osób z całego świata. Kursy MOOC zyskały większą popularność trzy lata później, po uruchomieniu przez Uniwersytet Stanforda bezpłatnego eksperymentalnego szkolenia internetowego *Introduction to Artificial Intelligence*. Zgromadził on ponad 160 tysięcy studentów z prawie 200 krajów, a ukończyło go około 20 tysięcy osób (SMITH, ENG, 2013: 244–246).

Kolejny duży krok w rozwoju kursów MOOC nastąpił na początku 2012 roku, kiedy Daphne Koller i Andrew Ng uruchomili internetową platformę edukacyjną Coursera. Od tej pory wiele uniwersytetów amerykańskich zaczęło tworzyć własne kursy lub rozpoczęło współpracę z szybko pojawiającymi się na rynku dostawcami kursów typu MOOC, takimi jak edX czy Udacity (ibid.). Rok 2012 został uznany przez „The New York Times” rokiem kursów MOOC (PAPPANO, 2012). W 2013 roku na platformie FutureLearn powstały pierwsze kursy opracowane przez wiodące uniwersytety brytyjskie. Wkrótce ich śladem poszły inne uczelnie europejskie. Ale kursy typu MOOC znalazły swoje miejsce nie tylko w Stanach Zjednoczonych i Europie. Również w Ameryce Południowej, w szczególności w Brazylii i Argentynie, nastąpił szybki rozwój tej formy kształcenia (GURBA, 2015: 50–51). O jej popularności świadczy także fakt, że jest wykorzystywana przez międzynarodowe organizacje, takie jak Program Środowiskowy Organizacji Narodów Zjednoczonych (UNEP)².

Według danych statystycznych (SHAH, 2019) w roku 2019 liczba osób korzystających w różnym stopniu z kursów MOOC wynosiła około 120 milionów. Ponad 900 uczelni wyższych (w tym czołowe światowe uniwersytety, np. Harvard i Massachusetts Institute of Technology) zaoferowało w sumie ponad 13,5 tysiąca kursów w takiej formie. W 2020 roku (SHAH, 2020a), kiedy pandemia COVID-19 rozprzestrzeniła się na cały świat i kształcenie na wszystkich poziomach zostało przeniesione do sieci, liczba uczestników kursów MOOC wynosiła 180 milionów, a liczba udostępnionych kursów przekroczyła 16,3 tysiąca. Tym samym rok 2020 stał się drugim po 2012 „rokiem kursów MOOC” (*Year of the MOOC*). Z wszystkich uczestników, którzy kiedykolwiek zarejestrowali się na platformach MOOC, jedna trzecia uczyniła to właśnie w roku 2020 (SHAH, 2020b).

² <https://www.unep.org/explore-topics/education-environment/what-we-do/massive-open-online-courses> [dostęp: 7.04.2021].

Przyrost liczby kursów typu MOOC na światowych platformach (z wyłączeniem kursów oferowanych przez instytucje w Chinach, z powodu braku godnych zaufania źródeł) prezentuje wykres dostępny na stronie internetowej dorocznego raportu *By The Numbers: MOOCs in 2020* (SHAH, 2020a) (rysunek 1).



Rysunek 1. Przyrost liczby kursów typu MOOC na światowych platformach

Źródło: <https://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2020/> [dostęp: 7.04.2021].

Obecnie czołowe światowe platformy oferujące kursy tego typu (w kolejności od najbardziej popularnej) to: Coursera, edX, FutureLearn oraz Swayam (SHAH, 2020a). We wcześniejszych latach w ścisłej czołówce znajdowały się również Udacity oraz XuetangX.

W Polsce działa ogólnodostępna platforma edukacyjna Navoica, która powstała na zlecenie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Stanowi ona systemowe rozwiązanie umożliwiające tworzenie sieci współpracy pomiędzy uczelniami i innymi podmiotami kształcącymi na odległość. Głównym założeniem tego projektu było zapewnienie bogatej oferty wirtualnych kursów osobom pochodzącym z różnych grup społecznych, pracownikom szkół wyższych, instytucji naukowych, biznesu czy organizacji pozarządowych. Pierwsze kursy na platformie Navoica zostały uruchomione w 2019 roku (KACZMAREK-KACPRZAK, KUROWSKA-WILCZYŃSKA, 2019). W momencie powstawania niniejszego tekstu oferowała ona 86 kursów³ z różnych dziedzin nauki.

³ Stan na 2 kwietnia 2021 r.

4. Rodzaje kursów MOOC

Istnieją różne kryteria klasyfikowania kursów typu MOOC. Można tego dokonywać na podstawie: stopnia otwartości, skali uczestnictwa, stopnia wykorzystania multimediów, zakresu komunikacji, zakresu możliwej współpracy pomiędzy uczestnikami kursu, typu ścieżki edukacyjnej, stopnia zapewnienia jakości, zakresu zachęt dla użytkowników kursu do dzielenia się uwagami na jego temat, rodzaju systemu oceniania i certyfikacji, poziomu sformalizowania, zakresu autonomii oraz poziomu różnorodności (GURBA, 2015: 85–86). Jednak najwcześniejszy i najczęściej spotykany podział tego rodzaju kursów skupia się na dwóch modelach pedagogicznych (GURBA, 2015: 85, 89–90; SMITH, ENG, 2013: 246–247; VIVIAN, FALKNER, FALKNER, 2014: 5–6) i wyróżnia: tzw. kursy konekcyjne, zwane inaczej kursami cMOOC, bazujące na podejściu konektywistycznym (stąd „c” w nazwie, od *connectivism*), oraz powstałe później kursy xMOOC („x” – od *extended*, czyli rozszerzony), wykorzystujące behawioralny (GURBA, 2015: 85) lub kognitywistyczno-behawioralny (SMITH, ENG, 2013: 246) model uczenia się, z jednoznacznie oddzieloną rolą nauczyciela i ucznia.

Według zestawienia opracowanego przez Becky Smith i Min Eng (SMITH, ENG, 2013: 246–247) te dwa typy kursów różnią się w zakresie: leżących u ich podstaw teorii pedagogicznych, podejścia do treści kursu, metod oceniania, roli nauczyciela i ucznia oraz interakcji pomiędzy nimi. I tak w kursach cMOOC treści same w sobie nie definiują kursu, lecz stanowią punkt wyjścia dla uczestników, którzy samodzielnie szukają odpowiednich materiałów i prezentują je. Są oni zatem współtwórcami zasobów edukacyjnych kursu. Z kolei w kursach xMOOC, podobnie jak w tradycyjnym nauczaniu szkolnym, treści są wcześniej przygotowywane przez nauczyciela, a następnie przekazywane uczniom i podlegają kontroli nauczycielskiej. Interakcja w kursach cMOOC odbywa się głównie na płaszczyźnie poziomej, pomiędzy uczestnikami kursu, w formie wpisów na forach lub poprzez media społecznościowe. Rolą nauczyciela jest monitorowanie tych interakcji. W kursach xMOOC mamy do czynienia zarówno z interakcją poziomą, jak i z informacją zwrotną pochodzącą od prowadzącego kurs. Ewaluacja w przypadku obydwu rodzajów kursów odbywa się w formie kształtującej, sumatywnej oraz jako wzajemna ocena ich uczestników. W kursach typu „c” oceny dokonuje również nauczyciel prowadzący kurs, natomiast w kursach typu „x” testowanie jest zautomatyzowane. Jeśli chodzi o rolę ucznia i nauczyciela, to w kursach cMOOC ważna jest autonomia ucznia; w tym przypadku mówimy o tzw. oddolnym podejściu do generowania wiedzy (GURBA, 2015: 89). W przypadku kursów xMOOC preferowany jest tradycyjny model przekazywania wiedzy. Utrzymana jest w nich tradycyjna forma nauczania, z zachowaniem relacji mistrz–uczeń. Nauczanie to jest konwencjonalne, jednokierunkowe, z przewagą tradycyjnych form, takich

jak wykłady i prezentacje, ćwiczenia utrwalające wiedzę i sprawdziany testowe. Struktura i organizacja procesu dydaktycznego jest sztywna, a kurs nie podlega modyfikacjom w efekcie interakcji pomiędzy uczestnikami i ich sugestii (GURBA, 2015: 89–90). W praktyce występują również hybrydowe wersje kursów, obejmujące podejście charakterystyczne zarówno dla kursów cMOOC, jak i xMOOC. Kursy hybrydowe łączą w sobie ustrukturyzowaną formułę z podejściem umożliwiającym uczestnikom współtworzenie jego treści (VIVIAN, FALKNER, FALKNER, 2014: 6).

W literaturze przedmiotu funkcjonuje również pojęcie sMOOC, od angielskich słów *social* i *seamless*. *Social*, gdyż uczeń uczy się poprzez kontakt i interakcję z innymi uczestnikami w mediach społecznościowych (CAMARERO CANO, CANTILLO VALERO, 2016), zaś *seamless* w nawiązaniu do terminu *seamless learning* oznaczającego łączenie procesów uczenia się w środowiskach formalnych i nieformalnych, w tym również łączenie nauki z wykorzystaniem materiałów tradycyjnych oraz nowych technologii (LOOI et al., 2012). Użytkownicy mają dostęp do treści kursu nie tylko w dowolnym czasie i miejscu, ale także na dowolnym urządzeniu (np. telefon, laptop, tablet). Mówimy więc o kursach, które są „wszechobecne”, niezależnie od czasu czy miejsca aktualnego pobytu uczestników (OSUNA-ACEDO, MARTA-LAZO, FRAU-MEGIS, 2018: 106). Uczestnik może płynnie zmieniać urządzenia, wciąż korzystając z treści w nich zawartych. Rozwinięciem koncepcji kursów MOOC jest także model transferMOOC lub tMOOC, mający na celu jak największe zaangażowanie obywateli w proces transferu wiedzy (MARTA-LAZO, OSUNA-ACEDO, GIL-QUINTANA, 2019: 2) i umożliwienie uczestnikom nabycia kompetencji do tworzenia własnych kursów MOOC (OSUNA-ACEDO, MARTA-LAZO, FRAU-MEGIS, 2018: 106).

5. Kursy typu MOOC w nauce języków obcych

Zarówno ogólnoswiatowe platformy zawierające kursy typu MOOC, jak i polska Navoica mają w swojej ofercie rozwiązania wspomagające naukę języków obcych (dalej: JO) lub skierowane do nauczycieli JO chcących doskonalić i wzbogacać swój warsztat pracy. Są one określane w literaturze jako Language MOOC lub LMOOC (MIYAZOE, 2017).

Liczba dostępnych kursów, w tym kursów typu LMOOC, jest tak duża, że nie sposób omówić tutaj całej aktualnej oferty. W związku z tym dokonana zostanie pobieżna charakterystyka. Wybierając przykłady, ograniczono się do najpopularniejszych w 2020 roku dostawców kursów MOOC, czyli do platform Coursera, edX i FutureLearn. Osobno zostały przedstawione kursy językowe

dostępne na platformie Navoica, jako prekursorzy polskich rozwiązań tego typu. Aktualnie⁴ w ofercie wspomnianych trzech międzynarodowych platform znajduje się w sumie ponad 350 różnych kursów LMOOC, polska platforma oferuje 10 kursów językowych. Aby przybliżyć czytelnikom ich rodzaj i tematykę, wybrano po kilkanaście interesujących, obrazujących bogactwo i różnorodność dostępnej oferty przykładów w ramach poszczególnych kategorii. Przykłady te zamieszczono w tabelach jako załączniki do niniejszego tekstu.

W celu prezentacji oferty dokonano autorskiego podziału na kursy w zakresie szeroko rozumianych języków ogólnych (załącznik 1), wybranych języków specjalistycznych i języków do specyficznych celów (załącznik 2), wyodrębniono również kursy skierowane do nauczycieli JO (załącznik 3). Przyporządkowanie danego kursu do kategorii języków ogólnych lub specjalistycznych jest stosunkowo arbitralne, gdyż w niektórych przypadkach ciężko jest podjąć jednoznaczną decyzję w kwestii przynależności danego rodzaju języka obcego.

W ofercie dostępnych kursów można zauważyć rozmaite podejście do prezentowanych treści. Kursy w zakresie języków ogólnych skoncentrowane są np. na poszczególnych sprawnościach, podsystemach języka lub precyzyjnych umiejętnościach w ramach danego JO. Zdecydowana większość dotyczy języka angielskiego, ale w ofercie znajdują się również propozycje dotyczące innych, mniej popularnych języków. Kursy w zakresie określonych języków specjalistycznych lub dla innych specyficznych celów koncentrują się np. na szeroko rozumianym języku określonej branży, uwzględniając w swoich programach i efektach uczenia się różne sprawności i umiejętności (np. English for Healthcare), lub na wybranych kompetencjach wymaganych w określonych profesjach (np. Write Professional Emails).

Nie można tu nie wspomnieć o istotnym dla nauki JO walorze tematycznych kursów typu MOOC, skierowanych do różnych branż, dziedzin nauki i zawodów. Wprawdzie kursy te nie są skoncentrowane na nauce języka, lecz na nauce treści specjalistycznych, to jednak odbywa się ona zwykle w języku obcym (najczęściej angielskim). Nauka treści specjalistycznych w JO sprzyja również nauce samego języka, a w tym przypadku dyskursu do specyficznych celów, co niewątpliwie stanowi wartość dodaną dla uczestnika takiego szkolenia. Udział w odpowiednio dobranym kursie dotyczącym zagadnień specjalistycznych w określonej branży bądź zawodzie może być również cenną formą doskonalenia w zakresie języka specjalistycznego dla glottodydaktyka zajmującego się nauczaniem danego rodzaju JO, jak również źródłem próbek dyskursów, terminologii oraz fachowej wiedzy⁵.

⁴ Stan na 2 kwietnia 2021 r.

⁵ Na temat wykorzystania internetu jako źródła wiedzy o językach specjalistycznych i branżowych szerzej piszą Elżbieta Gajewska i Magdalena Sowa (GAJEWSKA, SOWA, 2014: 259–262).

Opisane wcześniej przykłady skierowane do nauczycieli JO są typowymi kursami MOOC, są to zatem bezpłatne kursy doskonalące. Uczestnik, który spełni wymagane kryteria, może uzyskać – odpłatnie lub nieodpłatnie – certyfikat ukończenia kursu. Należy jednak zwrócić uwagę, że nie są to kursy kwalifikacyjne czy też dające dodatkowe uprawnienia. Wprawdzie omawiane tu platformy edukacyjne posiadają w swojej ofercie także inne rozwiązania (nawet odpłatne studia prowadzone całkowicie w formie zdalnej), jednak te wykraczają poza temat niniejszej publikacji.

Polska platforma MOOC, Navoica, jest przedsięwzięciem bardzo młodym – pierwsze propozycje kursów pojawiły się na niej w 2019 roku. W momencie pracy nad niniejszym tekstem na platformie tej oferowanych było 10 kursów językowych opracowanych pod auspicjami czterech polskich szkół wyższych: Politechniki Krakowskiej, Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Wyższej Szkoły Ekonomii, Prawa i Nauk Medycznych w Kielcach oraz Politechniki Białostockiej (załącznik 4).

6. Uczeń i nauczyciel w rzeczywistości MOOC

Rola i sposób realizacji kształcenia językowego podlegają ciągłym zmianom i modyfikacjom, spowodowanym nie tylko rozwojem poszczególnych dziedzin nauki, stale rosnącymi możliwościami wykorzystania technologii w procesie kształcenia, ale także okolicznościami wymagającymi dostosowania środowiska edukacyjnego do aktualnych potrzeb i wymagań systemu szkolnictwa. Poszukując interesujących i skutecznych form samokształcenia czy doskonalenia zawodowego, bierze się pod uwagę szereg czynników, takich jak zawartość merytoryczna, czasochłonność i nakład pracy, różnorodność sposobów prezentacji treści i ich utrwalania, możliwość dostępu do materiałów dydaktycznych w dowolnie wybranym terminie. Uwzględniając te kryteria, warto rozważyć wykorzystanie kursów typu MOOC jako nowych, interesujących propozycji, skierowanych zarówno do osób uczących się JO, jak i do nauczycieli tego przedmiotu. Dzięki takim kursom uczniowie mogą rozwijać własne kompetencje językowe w zakresie języka ogólnego oraz specjalistycznego, a także – za sprawą różnorodności oferty tematycznej – poszerzać wiedzę z zakresu danej dziedziny.

W przypadku nauczycieli kursy MOOC mogą stanowić cenne narzędzie umożliwiające rozwój kompetencji zawodowych w obszarze dydaktyki czy metodyki nauczania konkretnego przedmiotu. Co więcej, z uwagi na tematykę obejmującą różne dziedziny wiedzy oferta kursów MOOC może być interesująca dla nauczycieli uczących treści przedmiotowych w języku obcym. Przy-

kładem niech będą tutaj takie propozycje, jak *Introduction to Ancient Egypt and its Civilization*⁶ czy *Marine Litter*⁷, których zawartość z uwagi na zakres tematyczny może być źródłem wsparcia teoretycznego dla nauczycieli realizujących zajęcia za pomocą metody CLIL (Content and Language Integrated Learning). Ale udział w kursach MOOC to także możliwość samokształcenia w obrębie kierunków niezwiązanych z pracą zawodową ani z kierunkiem studiów – szeroki wachlarz propozycji skierowanych do osób na różnym poziomie zaawansowania sprawia, że każdy chętny do podejmowania trudu nauki zdalnej znajdzie ofertę dla siebie.

Kursy typu MOOC mają słabe i mocne strony. Udział w nich wymaga od uczestników dużej samodyscypliny i umiejętności zarządzania czasem, a także wzięcia na siebie odpowiedzialności za proces uczenia się. Nie wymaga natomiast spotkań według ustalonego harmonogramu, co pozwala na dowolność w zakresie realizacji materiału. Nie ma też konieczności bezpośredniego kontaktu z prowadzącym. Uczestnicy sami decydują, czy wykorzystać wszystkie udostępnione materiały, czy ograniczyć się do tych, które wydają im się najciekawsze i najbardziej użyteczne. Odnosząc się bezpośrednio do kształcenia językowego, należy jednak pamiętać, że rozwiązania tego typu, ze względu na swój asynchroniczny i samokształceniowy charakter, cechują się pewnymi ograniczeniami, zwłaszcza jeśli chodzi o ćwiczenie i doskonalenie sprawności produktywnych (GIMENO-SANZ, 2021: 53). W przypadku sprawności mówienia nauka wyłącznie w formie LMOOC nie może być efektywna, gdyż umiejętności te prawie w ogóle nie są tu rozwijane.

Analizując kursy typu MOOC z perspektywy korzyści dla użytkownika, należy rozważyć kilka aspektów. Ważną rolę odgrywa przede wszystkim ich podstawa teoretyczna, decydująca o sposobie opracowania kursu. Realizacja procesu uczenia się postrzeganego przez pryzmat teorii, takich jak konstruktywizm czy konektywizm, umożliwia odejście od sztywnych schematów i planów, zastąpienie jednostajnego sposobu przekazywania wiedzy różnorodnymi strategiami i formami aktywizującymi uczącego się, stawiającymi go w pozycji osoby odpowiedzialnej za proces własnej nauki. Różnorodność źródeł wiedzy, metod prezentacji materiału, sposobów weryfikacji stopnia jego opanowania, dostosowanie czasu uczestnictwa do indywidualnych preferencji kursanta – to niewątpliwie elementy wpływające na duże zainteresowanie udziałem w kursach typu MOOC.

Kolejna istotna korzyść wynika ze zmiany roli, jaka dokonuje się, kiedy nauczyciel staje się kursantem i tym samym przyjmuje rolę ucznia. Oceny i komentarze innych uczestników kursu mogą stanowić dla niego cenne źródło refleksji na temat własnego stylu nauczania. Rozwijanie własnych kompetencji

⁶ <https://www.coursera.org/learn/introancientegypt> [dostęp: 7.04.2021].

⁷ <https://www.ou.nl/-/unenvironment-mooc-marine-litter> [dostęp: 7.04.2021].

za pomocą kursu MOOC przestaje być doświadczeniem indywidualnym, a staje się doświadczeniem bardziej społecznym, ponieważ wymaga współpracy z innymi. Przyjęcie roli ucznia pozwala nauczycielowi spojrzeć z odmiennej perspektywy na działania edukacyjne, uwrażliwia go na problemy związane z uczeniem się w formie zdalnej.

Uczestnictwo w kursach MOOC przyczynia się do rozwoju kompetencji z zakresu wykorzystania narzędzi IT, zarówno w zakresie ich obsługi, jak i – w przypadku nauczycieli – w procesie dydaktycznym. Udział w tego typu kursach umożliwia bowiem poznanie sposobu aplikacji zasad kształcenia zdalnego na środowisko praktyczne. Na podstawie osobistych doświadczeń w roli ucznia – uczestnika kursu nauczyciele dowiadują się, jak tworzyć takie rozwiązania edukacyjne, rozpoznają potencjalne problemy dotyczące kształcenia zdalnego, poznają techniki i narzędzia pracy, dostrzegają rolę współpracy i wymiany doświadczeń.

Kursy typu MOOC z założenia mają służyć samokształceniu. Mogą jednak stanowić doskonale uzupełnienie szkoleń prowadzonych w bardziej tradycyjny sposób. Elementy kursu online mogą zostać włączone do tradycyjnego kursu JO jako dodatkowe ćwiczenia językowe lub jako przygotowanie do zajęć w formie tzw. odwróconej klasy. Tym sposobem z częścią materiału uczeń zapoznaje się samodzielnie, we własnym czasie, poza klasą szkolną, a zajęcia z nauczycielem mogą zostać wykorzystane do wspólnego rozwiązywania zadań problemowych lub innych ćwiczeń włączających uczniów (GIMENO-SANZ, 2021: 52–53)⁸.

Podsumowanie

Wykorzystywanie możliwości zdalnego uczenia się jest szybko rozwijającym trendem w obszarze kształcenia i rozwijania kompetencji. Uczestnictwo w kursach zdalnych z perspektywy rozwoju jednostki niesie wiele korzyści. Pozytywnie wpływa na rozwój umiejętności rozwiązywania problemów i sprawności przetwarzania informacji, motywuje do nauki, pozwala rozwijać umiejętność radzenia sobie w sytuacjach złożonych (PENKOWSKA, 2010: 72). Spośród wielu obecnych na rynku propozycji wybór tych skutecznych, przygotowanych zgodnie z zasadami kształcenia zdalnego, może sprawiać trudność. Kursy typu MOOC jako rozwiązania przygotowywane przez uznane instytucje, posiadające doświadczenie w zakresie edukacji, wydają się odpowiednie dla osób, które szukają form doskonalenia zawodowego wymagających zaan-

⁸ Szerzej na temat wykorzystania zasobów internetu w strategii odwróconej klasy piszą Agnieszka M. Sendur i Agnieszka Kościńska (SENDUR, KOŚCIŃSKA, 2021: 108–116).

gażowania, samodyscypliny i aktywności, ale w zamian oferujących solidną zawartość merytoryczną na fundamentach nowych technologii. Jak bowiem podkreślają Franka Grünewald, Christoph Meinel, Michael Totschnig i Christian Willems, nigdy wcześniej tak wielu ludzi nie mogło skorzystać z kursów spełniających tak wysokie standardy (GRÜNEWALD et al., 2013). Pozostaje mieć nadzieję, że oferta tematyczna instytucji oferujących tego rodzaju rozwiązania będzie stale się rozszerzać, a podmioty odpowiedzialne za realizację koncepcji kształcenia przez całe życie uwzględnią kursy MOOC jako narzędzia pomocne w jej wdrażaniu.

Bibliografia

- BEDNAREK J., LUBINA E., 2008: *Kształcenie na odległość. Podstawy dydaktyki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- CAMARERO CANO L., CANTILLO VALERO C., 2016: *La evaluación de los aprendizajes en los sMOOC. Estudio de caso en el Proyecto Europeo ECO*. “Revista Mediterránea de Comunicación” 7/2, s. 21–35, <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.2.2>.
- CLARÀ M., BARBERÀ E., 2013: *Learning online: massive open online courses (MOOCs), connectivism, and cultural psychology*. “Distance Education” 34, s. 129–136, doi: 10.1080/01587919.2013.770428.
- DUBOIS B., KRASNY M.E., RUSS, A., 2019: *Online professional development for environmental educators: Strategies to foster critical thinking and social interactions*. “Environmental Education Research” 25/10, s. 1479–1494, doi: 10.1080/13504622.2018.1564247.
- FRAU-MEIGS D., 2021: *MOOCs as creative industries and vectors of transliteracy*. In: D. FRAU-MEIGS, S. OSUNA-ACEDO, C. MARTA-LAZO (eds.): *MOOCs and the participatory challenge: From revolution to reality* Editors. Cham: Springer, s. 3–19, doi: 10.1007/978-3-030-67314-7_1.
- GAJEK E., 2012: *Nauczyciel wobec komputerowo wspomaganey akwizycji języka – ujęcie glotto-dydaktyczne*. Warszawa: Instytut Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego.
- GAJEWSKA E., SOWA M., 2014: *LSP, FOS, Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*. Lublin: Wydawnictwo Werset.
- GIMENO-SANZ A., 2021: *LMOOCs: Free, self-access language learning on a global scale*. In: T. BEAVEN, F. ROSELL-AGUILAR (eds.): *Innovative language pedagogy report*. Research-publishing.net. s. 49–55, doi: 10.14705/rpnet.2021.50.1235.
- GRÜNEWALD F., MEINEL Ch., TOTSCHNIG M., WILLEMS Ch., 2013: *Designing MOOCs for the support of multiple learning styles*. In: D. HERNÁNDEZ-LEO, T. LEY, R. KLAMMA, A. HARRER (eds.): *Scaling up learning for sustained impact*. EC-TEL 2013. Lecture Notes in Computer Science, vol. 8095. Berlin, Heidelberg: Springer, doi: 10.1007/978-3-642-40814-4_29.
- GURBA K., 2015: *MOOC: historia i przyszłość*. Kraków: Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie, Wydawnictwo Naukowe, doi: 10.15633/9788374384711.
- JONG DE P.G.M., PICKERING J.D., HENDRIKS R.A., SWINNERTON B.J., GOSHTASBPUR F., REINDERS M.E.J., 2020: *Twelve tips for integrating massive open online course content into classroom teaching*. “Medical Teacher” 42/4, s. 393–397, doi: 10.1080/0142159X.2019.1571569.

- KACZMAREK-KACPRZAK A., KUROWSKA-WILCZYŃSKA K., 2019: *Navoica – Polski Mooc*. „Zeszyty Naukowe Wydziału Elektrotechniki i Automatyki Politechniki Gdańskiej” 65, s. 35–41, doi: 10.32016/1.65.05, <http://yadda.icm.edu.pl/yadda/element/bwmeta1.element.baztech-401fb51a-88c6-4630-a1a2-467588084f30>.
- KOŚCIŃSKA A., SENDUR A.M., 2020: *Nauczyciele języków obcych a doskonalenie zawodowe w trybie zdalnym*. W: B. NIEMIERKO, K. SZMIGEL (red.): *Rola społeczna diagnostyki edukacyjnej*. Warszawa–Kraków: Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, s. 445–467.
- LOOI C.K., SO H.J., CHEN W., ZHANG B., WONG L.H., SEOW P., 2012: *Seamless learning*. In: N.M. SEEL (ed.): *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Boston: Springer, https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_251.
- MARTA-LAZO C., OSUNA-ACEDO S., GIL-QUINTANA J., 2019: *sMOOC: A pedagogical model for social inclusion*. „Heliyon” 5, <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e01326>.
- MEGER Z., 2006: *Podstawy e-learningu. Od Shannona do konstruktywizmu*. „E-mentor” 4/16, <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/16/id/325>.
- MOKWA-TARNOWSKA I., 2015a: *E-learning i blended learning w nauczaniu akademickim. Zagadnienia metodyczne*. Gdańsk: Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej.
- MOKWA-TARNOWSKA I., 2015b: *Motywowanie uczestników MOOC-ów*. „EduAkcja. Magazyn Edukacji Elektronicznej” 1/9, s. 4–11, <https://eduakcja.eu/files/pdf/89.pdf>.
- OSUNA-ACEDO S., MARTA-LAZO C., FRAU-MEIGS D., 2018: *From sMOOC to tMOOC, learning towards professional transference*. „ECO European Project Comunicar” 55, http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:425-Sosuna-0009/Osuna_Acedo_Sara_MOOC_eng.pdf.
- PENKOWSKA G., 2010: *Meandry e-learningu*. Warszawa: Difin.
- SENDUR A.M., KOŚCIŃSKA A., 2021: *Kształcenie w sieci – teoria i praktyka. Przewodnik dla nauczycieli języków obcych i nie tylko*. Kraków: Oficyna Wydawnicza KAAFM.
- SMITH B., ENG M., 2013: *MOOCs: A learning journey*. In: S.K.S. CHEUNG, J. FONG, W. FONG, F.L. WANG, L.F. KWOK (eds.): *Hybrid learning and continuing education*. ICHL 2013. Lecture Notes in Computer Science, vol 8038. Berlin–Heidelberg: Springer, s. 244–255. doi.org/10.1007/978-3-642-39750-9_23.
- SZABŁOWSKI S., 2009: *E-learning dla nauczycieli*. Rzeszów: Wydawnictwo Oświatowe FOSZE.
- VIVIAN R., FALKNER K., FALKNER N., 2014: *Addressing the challenges of a new digital technologies curriculum: MOOCs as a scalable solution for teacher professional development*. „Research in Learning Technology” 22, doi.org/10.3402/rlt.v22.24691.

Źródła internetowe

- MIYAZOE T., 2017: *How does an LMOOC work?* In: J. DRON, S. MISHRA (eds.): *Proceedings of E-Learn: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*. Vancouver: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), <https://www.learntechlib.org/primary/p/181240/>, s. 638–643, [dostęp: 27.03.2021].
- MURPHY E., 1997: *Constructivism: From philosophy to practice*, <https://eric.ed.gov/?id=ED444966>, [dostęp: 25.03.2021].
- PAPPANO L., 2012: *The year of the MOOC*. „New York Times” 2(12), <https://www.edinaschools.org/cms/lib/MN01909547/Centricity/Domain/272/The%20Year%20of%20the%20MOOC%20NY%20Times.pdf>, [dostęp: 11.03.2021].
- SHAH D., 2019: *By The Numbers: MOOCs in 2019*. December 2nd, 2019, <https://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2019/>, [dostęp: 11.03.2021].

- SHAH D., 2020a: *By The Numbers: MOOCs in 2020*. November 30th, 2020, <https://www.class-central.com/report/mooc-stats-2020/>, [dostęp: 11.03.2021].
- SHAH D., 2020b: *The second year of the MOOC: 2020 saw a rush to large-scale online courses*. EdSurge. December 23rd, 2020, <https://www.edsurge.com/news/2020-12-23-the-second-year-of-the-mooc-2020-saw-a-rush-to-large-scale-online-courses>, [dostęp: 11.03.2021].
- SIEMENS G., 2004: *Connectivism: A learning theory for the digital age*, https://www.academia.edu/2857237/Connectivism_a_learning_theory_for_the_digital_age, [dostęp: 10.03.2021].
- ZAJĄC M. 2017: *Mam certyfikat MOOC i co dalej?*, <http://www.e-mentor.edu.pl/mobi/blog/wpis/id/85>, [dostęp: 2.04.2021].

MOOCs as a contemporary form of self-education and professional development

Abstract: Changes in the contemporary educational landscape that result both from the requirements of the labour market and the possibilities of accessing knowledge through information and communication technologies make participation in MOOC courses increasingly popular. MOOCs offer numerous advantages. Being held only in virtual space, they are available without time or place restrictions. Most of them are free of charge. Moreover, they are related to many different scientific disciplines, and their authors represent recognized scientific circles. If prepared properly, MOOCs can become an effective tool for developing professional and key competencies of their participants.

The aim of this article is to present the extent to which MOOCs can support two parties that are engaged in the didactic process – foreign language learners and their teachers. In order to introduce the concept of MOOC courses, the article also includes a brief description of the main theories underlying e-learning as well as the development of MOOCs, their classifications and selected course proposals in the field of language teaching.

Keywords: MOOCs, e-learning, language education, competencies, self-education

Załączniki

Załącznik 1

Przykładowe kursy w zakresie języków ogólnych dostępnych na platformach Coursera, edX oraz FutureLearn (stan na marzec 2021 r.)

Lp.	Nazwa kursu	Platforma MOOC	Institucja organizująca kurs
1.	Advanced Grammar and Punctuation	Coursera	University of California
2.	Chinese for Beginners	Coursera	Peking University
3.	English Composition	Coursera	Duke University
4.	Fall in Love with Mandarin	FutureLearn	National Chiao Tung University
5.	First Step Korean	Coursera	Yonsei University
6.	Introduction to Norwegian	FutureLearn	University of Oslo

7.	Irish 101: An Introduction to Irish Language and Culture	FutureLearn	Dublin City University
8.	Japanese Pronunciation for Communication	edX	Waseda University
9.	Learn English: Intermediate Grammar	Coursera	University of California
10.	Perfect Tenses and Modals	Coursera	University of California
11.	Tricky American English Pronunciation	Coursera	University of California

Źródło: Opracowanie własne.

Załącznik 2

Przykładowe kursy w zakresie języków specjalistycznych i języków do specyficznych celów, dostępne na platformach Coursera, edX oraz FutureLearn (stan na marzec 2021 r.)

Lp.	Nazwa kursu	Platforma MOOC	Instytucja organizująca kurs
1.	Advanced Academic Speaking and Listening	Coursera	University of California
2.	Business English Communication Skills	Coursera	University of Washington
3.	Business Russian Communication	Coursera	Saint Petersburg State University
4.	Communication Skills for University Success	Coursera	The University of Sydney
5.	English for Doing Business in Asia – Writing	edX	The Hong Kong University of Science and Technology
6.	English for Healthcare	FutureLearn	King's College, London
7.	English for Journalism	Coursera	University of Pennsylvania
8.	English for Science, Technology, Engineering, and Mathematics	Coursera	University of Pennsylvania
9.	Exploring English: Language and Culture	FutureLearn	British Council
10.	Foundations of Medical Spanish	edX	Universidades Anáhuac
11.	Improve Your English Communication Skills	Coursera	Georgia Institute of Technology
12.	TOEFL® Test Preparation: The Insider's Guide	edX	Educational Testing Service
13.	Write Professional Emails	Coursera	Georgia Institute of Technology
14.	Writing for Social Justice	edX	University of California, Berkeley

Źródło: Opracowanie własne.

Załącznik 3

Przykładowe kursy doskonalące dla nauczycieli lub kandydatów na nauczycieli, w tym nauczycieli języków obcych, dostępne na platformach Coursera, edX oraz FutureLearn (stan na marzec 2021 r.)

Lp.	Nazwa kursu	Platforma MOOC	Instytucja organizująca kurs
1.	Dyslexia and Foreign Language Teaching	FutureLearn	Lancaster University
2.	English for Teaching Purposes	Coursera	Universitat Autònoma de Barcelona
3.	Foundations for Excellence in Teaching Online	edX	Arizona State University
4.	Strategies for Online Teaching and Learning	edX	University of British Columbia
5.	Strategies for Teaching Perfect Tenses and Modals	Coursera	University of California
6.	Teach English Now! Second Language Reading, Writing, and Grammar	Coursera	Arizona University
7.	Teach English Now! Teaching Language Online	Coursera	Arizona State University
8.	Teach English Now! Technology Enriched Teaching	Coursera	Arizona State University
9.	Understanding Classroom Interaction	edX	University of Pennsylvania
10.	Understanding Language: Learning and Teaching	FutureLearn	University of Southampton & British Council

Źródło: Opracowanie własne.

Załącznik 4

Kursy językowe dostępne na platformie Navoica (stan na marzec 2021 r.)

Lp.	Nazwa kursu	Instytucja organizująca kurs
1.	Angielski pierwszego kontaktu dla pracowników ochrony zdrowia	Wyższa Szkoła Ekonomii, Prawa i Nauk Medycznych
2.	Справочник инженера – Przewodnik po słownictwie specjalistycznym technicznym	Politechnika Krakowska
3.	English for Academia	Politechnika Krakowska
4.	English for Architecture	Politechnika Krakowska
5.	English for Computer Science	Politechnika Krakowska
6.	Kurs frazeodydaktyczny z języka francuskiego	Uniwersytet Śląski w Katowicach
7.	Kurs frazeodydaktyczny z języka hiszpańskiego	Uniwersytet Śląski w Katowicach
8.	Kurs frazeodydaktyczny z języka włoskiego	Uniwersytet Śląski w Katowicach
9.	Sounds Polish	Politechnika Białostocka
10.	Sprachhandbuch für Ingenieure	Politechnika Krakowska

Źródło: Opracowanie własne.