
5.4 Điểm mạnh và điểm yếu của MOOC



Hình 5.4.1 Người dùng MOOC có xu hướng là nam giới, có trình độ học vấn cao, với khoảng 40-60% đến từ các quốc gia khác. Ảnh: Depositphotos, 2019

Phân tích chuyên sâu theo tiêu chuẩn học thuật cho thấy MOOC có tính nghiêm ngặt về mặt học thuật hơn và là phương pháp giảng dạy hiệu quả hơn nhiều so với giảng dạy tại chỗ

Benton R. Groves, sinh viên tiến sĩ

Mối quan tâm lớn nhất của tôi đối với xMOOC là hạn chế của chúng, theo thiết kế hiện tại, trong việc phát triển các kỹ năng trí tuệ cấp cao cần thiết trong thế giới số.

Tony Bates

5.4.1 Nghiên cứu về MOOC

Vào thời điểm viết bài (2019), MOOC vẫn chưa đến mười năm tuổi, trong khi các khóa học trực tuyến để lấy tín chỉ đã có từ hơn 20 năm. Các khóa học sau đã được nghiên cứu độc lập hơn nhiều, mặc dù nghiên cứu trước đó này phần lớn bị bỏ qua trong quá trình thiết kế các MOOC ban đầu. Rất nhiều

230 Chương 5: MOOC

ngiên cứu cho đến nay về MOOC đến từ các tổ chức cung cấp MOOC, chủ yếu dưới dạng báo cáo về việc ghi danh hoặc tự đánh giá của giảng viên. Các nhà cung cấp nền tảng thương mại như Coursera và Udacity đã cung cấp thông tin nghiên cứu hạn chế nói chung, điều này thật đáng tiếc, vì họ có quyền truy cập vào các tập dữ liệu thực sự lớn. Tuy nhiên, MIT và Harvard, các đối tác sáng lập trong edX, đang tiến hành một số nghiên cứu, chủ yếu là về các khóa học của riêng họ.

Trong chương này, tôi đã dựa vào nghiên cứu dựa trên bằng chứng có sẵn cung cấp cái nhìn sâu sắc về điểm mạnh và điểm yếu của MOOC. Đồng thời, chúng ta nên làm rõ rằng chúng ta đang thảo luận về một hiện tượng cho đến nay phần lớn được đánh dấu bằng diễn ngôn chính trị, cảm xúc và thường là phi lý, thay vì dựa trên nghiên cứu dựa trên bằng chứng.

Cuối cùng, cần nhớ rằng trong đánh giá này, tôi đang áp dụng tiêu chí xem liệu MOOC có khả năng dẫn đến loại hình học tập cần thiết trong thời đại số hay không: nói cách khác, liệu chúng có giúp phát triển kiến thức và kỹ năng được định nghĩa trong [Chương 1](#) hay không?

5.4.2 Giáo dục mở và miễn phí

5.4.2.1 Tính “mở” của MOOC

MOOC, đặc biệt là xMOOC, cung cấp nội dung chất lượng cao từ một số trường đại học tốt nhất thế giới cho bất kỳ ai có máy tính và kết nối Internet. Bản thân điều này là một đề xuất giá trị tuyệt vời. Theo nghĩa này, MOOC là một sự bổ sung vô cùng có giá trị cho giáo dục. Ai có thể phản đối điều này?

Tuy nhiên, MOOC không phải là hình thức giáo dục mở và miễn phí duy nhất. Thư viện, sách giáo khoa mở và phát sóng giáo dục cũng mở và miễn phí và đã như vậy trong một thời gian. Cũng có những bài học chúng ta có thể học được từ những hình thức giáo dục mở và miễn phí trước đó cũng áp dụng cho MOOC.

Hơn nữa, MOOC không phải lúc nào cũng mở như trong nghĩa của các nguồn tài nguyên giáo dục mở. Ví dụ, Coursera và Udacity cung cấp quyền truy cập hạn chế vào tài liệu của họ để sử dụng lại mà không cần xin phép. Trên các nền tảng mở hơn khác, chẳng hạn như edX, từng giảng viên hoặc tổ chức có thể hạn chế việc sử dụng lại tài liệu. Cuối cùng, nhiều MOOC chỉ tồn tại trong một hoặc hai năm rồi biến mất, điều này hạn chế việc sử dụng chúng như các nguồn tài nguyên giáo dục mở để sử dụng lại trong các khóa học hoặc chương trình khác.

5.4.2.2 Thay thế cho giáo dục thông thường?

Điều đáng chú ý là các hình thức giáo dục mở và miễn phí trước đó không thay thế nhu cầu giáo dục chính quy, dựa trên tín chỉ, mà được sử dụng để bổ sung hoặc củng cố nó. Nói cách khác, MOOC là một công cụ giáo dục liên tục và không chính thức, có giá trị cao theo đúng nghĩa của nó. Tuy nhiên, như chúng ta sẽ thấy, MOOC hoạt động tốt nhất khi mọi người đã được giáo dục khá tốt. Không có lý do gì để tin rằng vì MOOC là mở và miễn phí cho người dùng cuối, chúng chắc chắn sẽ buộc phải giảm chi phí giáo dục đại học thông thường hoặc loại bỏ hoàn toàn nhu cầu về giáo dục đại học.

5.4.2.3 Câu trả lời cho giáo dục ở các nước đang phát triển?

Đã có nhiều nỗ lực sử dụng phát sóng giáo dục và phát sóng vệ tinh ở các nước đang phát triển để mở rộng giáo dục cho quần chúng (xem Bates, [1984](#)), và tất cả đều không thể tăng khả năng tiếp cận hoặc giảm chi phí vì nhiều lý do, quan trọng nhất là:

- chi phí cao cho thiết bị mặt đất (bao gồm cả an ninh chống trộm cắp hoặc hư hỏng);
- nhu cầu hỗ trợ trực tiếp tại địa phương cho những người học không có trình độ học vấn cao;

- nhu cầu điều chỉnh nội dung cho phù hợp với văn hóa và nhu cầu của các nước tiếp nhận;
- khó khăn trong việc trang trải chi phí hoạt động quản lý và hành chính, đặc biệt là để đánh giá, cấp bằng và công nhận tại địa phương.

Ngoài ra, ưu tiên ở hầu hết các nước đang phát triển không phải là các khóa học đại học từ các giáo sư trình độ cao của Đại học Stanford mà là giáo dục trung học phổ thông chất lượng tốt với chi phí thấp.

Mặc dù điện thoại di động và ít hơn là máy tính bảng rất phổ biến ở Châu Phi, nhưng chúng lại khá đắt để sử dụng. Ví dụ, phải mất 2 đô la Mỹ để tải xuống một video YouTube thông thường - tương đương với mức lương một ngày của nhiều người Châu Phi. Các bài giảng video trực tuyến dài 50 phút sau đó có khả năng áp dụng hạn chế.

Cuối cùng, thật vô đạo đức khi cho phép mọi người ở các nước đang phát triển tin rằng hoàn thành thành công các khóa học MOOC sẽ mang lại bằng cấp được công nhận hoặc được vào đại học ở Hoa Kỳ hay bất kỳ quốc gia nào có nền kinh tế tiên tiến khác, ít nhất là trong hoàn cảnh hiện tại.

Điều này không có nghĩa là MOOC không có giá trị ở các nước đang phát triển, nhưng điều này có nghĩa là:

- thực tế về những gì họ thực sự có thể cung cấp;
- làm việc hợp tác với các tổ chức và hệ thống giáo dục và các đối tác khác trong các nước đang phát triển;
- đảm bảo rằng sự hỗ trợ cần thiết tại địa phương - vốn kém tiền bạc - được thực hiện;
- điều chỉnh thiết kế, nội dung và cung cấp MOOCs cho phù hợp với văn hóa và kinh tế yêu cầu của các quốc gia đó.

Cuối cùng, mặc dù MOOC chủ yếu miễn phí cho người tham gia, nhưng không phải không tốn kém đối với các nhà cung cấp MOOC, vấn đề này sẽ được thảo luận chi tiết hơn trong Phần 5.4.8.

5.4.3 Đối tượng mà MOOC chủ yếu phục vụ

Trong [một báo cáo nghiên cứu](#) từ Ho et al. (2014), các nhà nghiên cứu tại Đại học Harvard và MIT phát hiện ra rằng trong 17 MOOC đầu tiên được cung cấp thông qua edX,

- 66 phần trăm trong số tất cả những người tham gia và 74 phần trăm trong số những người nhận được chứng chỉ có bằng cử nhân trở lên,
- 71 phần trăm là nam giới và độ tuổi trung bình là 26.
- nghiên cứu này và các nghiên cứu khác cũng phát hiện ra rằng tỷ lệ người tham gia đến từ bên ngoài Hoa Kỳ rất cao, chiếm từ 40-60 phần trăm tổng số người tham gia, cho thấy sự quan tâm lớn trên toàn thế giới đối với việc tiếp cận mở với chương trình giảng dạy đại học chất lượng cao.

Trong một nghiên cứu dựa trên hơn 80 cuộc phỏng vấn tại 62 tổ chức 'hoạt động trong không gian MOOC', Hollands và Tirthali (2014), các nhà nghiên cứu tại Cao đẳng Sư phạm Đại học Columbia đã phát hiện ra rằng:

Dữ liệu từ các nền tảng MOOC cho thấy MOOC đang cung cấp các cơ hội giáo dục cho hàng triệu cá nhân trên toàn thế giới. Tuy nhiên, hầu hết những người tham gia MOOC đều đã được giáo dục tốt và có việc làm, và chỉ một phần nhỏ trong số họ tham gia đầy đủ vào các khóa học. Nhìn chung, bằng chứng cho thấy MOOC hiện đang không đạt được mục tiêu "dân chủ hóa" giáo dục và có thể, hiện tại, đang làm nhiều hơn để tăng khoảng cách trong việc tiếp cận giáo dục hơn là thu hẹp chúng.

232 Chương 5: MOOC

Vì vậy, MOOC, giống như hầu hết các hình thức giáo dục liên tục của trường đại học, phục vụ tốt hơn các tầng lớp có trình độ học vấn, lớn tuổi và có việc làm trong xã hội.

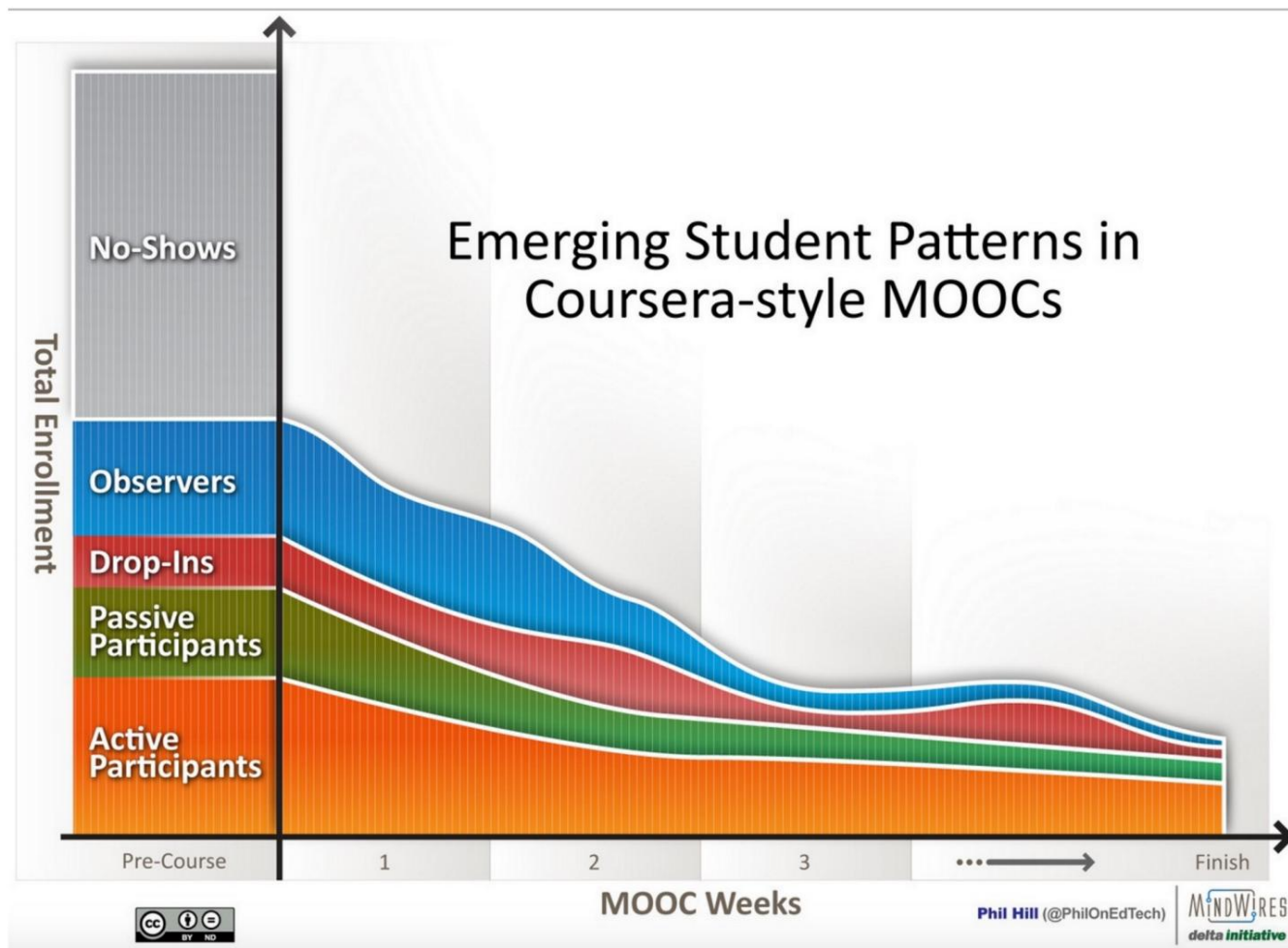
5.4.4 Sự kiên trì và cam kết: giả thuyết củ hành

Các nhà nghiên cứu edX (Ho et al., [2014](#)) đã xác định các mức độ cam kết khác nhau như sau trên 17 MOOC của edX:

- chỉ những người đã đăng ký: những người đã đăng ký nhưng không bao giờ truy cập vào phần mềm giáo trình (35 phần trăm);
- chỉ xem: những người đăng ký không được chứng nhận truy cập vào phần mềm giáo trình, truy cập ít hơn một nửa các chương có sẵn (56 phần trăm);
- chỉ khám phá: những người đăng ký không có chứng chỉ truy cập hơn một nửa số chương có sẵn trong giáo trình nhưng không nhận được chứng chỉ (4 phần trăm);
- được chứng nhận: những người đăng ký nhận được chứng chỉ trong khóa học (5 phần trăm).

Đôi ([2013](#)) đã xác định năm loại người tham gia các khóa học trên Coursera:





Hình 5.4.2 Ảnh: Phil Hill, 2013

Tiếng Anh (2014) tìm thấy các mô hình tương tự (cũng được sao chép trong các nghiên cứu khác) cho Đại học Anh Các khóa học MOOC của Columbia trên Coursera:

- trong số những người đăng ký ban đầu, có từ một phần ba đến một nửa không tham gia bất kỳ hoạt động nào khác cách chủ động;
- trong số những người tham gia ít nhất một hoạt động, có từ 5-10 phần trăm tiếp tục hoàn thành chứng chỉ.

Những người đạt được chứng chỉ thường nằm trong khoảng 5-10 phần trăm những người đăng ký và trong khoảng 10-20 phần trăm đối với những người tích cực tham gia MOOC ít nhất một lần. Tuy nhiên, số lượng người đạt được chứng chỉ vẫn lớn về mặt tuyệt đối: hơn 43.000 trong 17 khóa học trên edX và 8.000 trong bốn khóa học tại UBC (từ 2.000-2.500 chứng chỉ cho mỗi khóa học).

Milligan và cộng sự (2013) tìm thấy một mô hình cam kết tương tự trong cMOOCs, từ việc phỏng vấn một nhóm nhỏ mẫu người tham gia (29 trong số 2.300 người đăng ký) đã trải qua khoảng nửa chặng đường của cMOOC:

- những người tham gia thụ động: trong nghiên cứu của Milligan, đây là những người cảm thấy lạc lõng trong MOOC và hiếm khi những thành thạo đăng nhập;

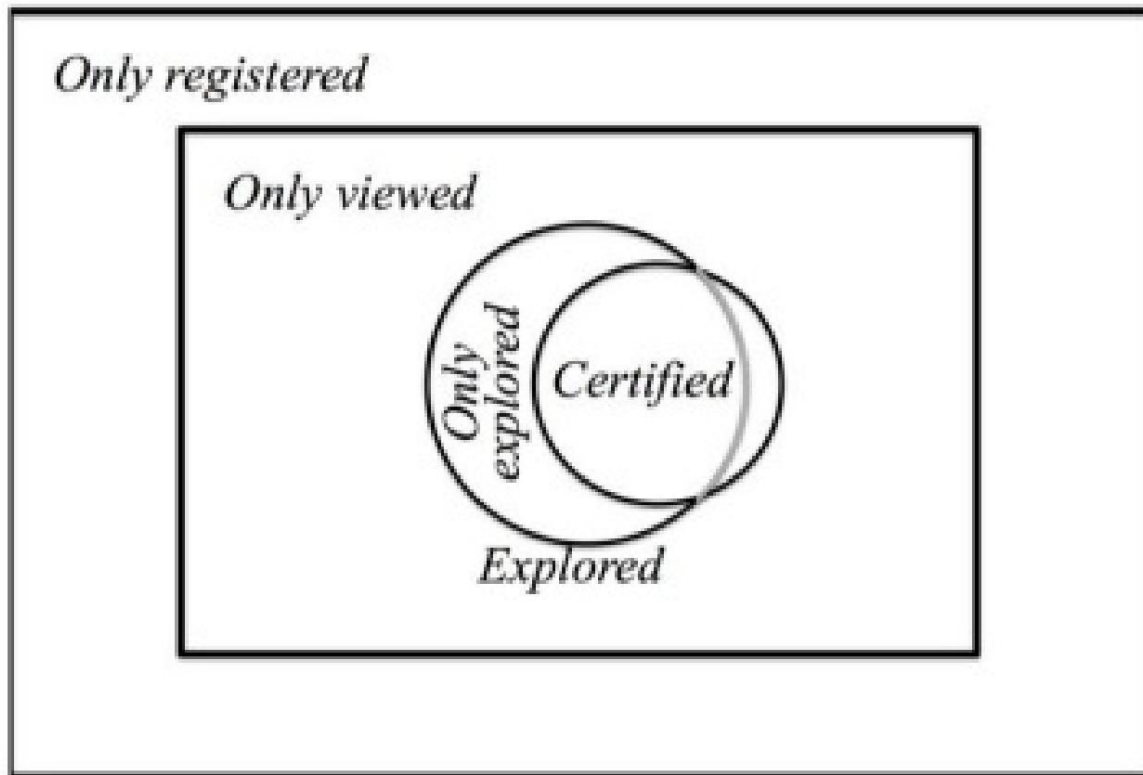
234 Chương 5: MOOC

- người rình mò: họ đang tích cực theo dõi khóa học nhưng không tham gia vào bất kỳ hoạt động nào (chỉ dưới một nửa số người được phỏng vấn);
- những người tham gia tích cực (một lần nữa, chỉ dưới một nửa số người được phỏng vấn) đã tham gia đầy đủ vào hoạt động của khóa học.

MOOC cần được đánh giá theo đúng bản chất của chúng, một hình thức giáo dục phi chính thức khá độc đáo - và có giá trị. Những kết quả này rất giống với nghiên cứu về các chương trình phát sóng giáo dục phi chính thức (ví dụ như History Channel). Người ta không mong đợi người xem xem mọi tập phim của loạt phim History Channel rồi làm bài kiểm tra ở cuối. Họ và cộng sự (trang 13) đã tạo ra sơ đồ sau để chỉ ra các mức độ cam kết khác nhau đối với xMOOC:



Four Mutually Exclusive and Exhaustive Categories of Course Registrants (see Figure 2)



Only Registered: Registrants who never access the courseware.

Only Viewed: Non-certified registrants who access the courseware, accessing less than half of the available chapters.

Only Explored: Non-certified Registrants who access more than half of the available chapters in the courseware.

Certified: Registrants who earn a certificate in the course.

Điều này khá giống với những gì tôi đã viết vào năm 1984 về giả thuyết cử hành của chương trình phát sóng giáo dục ở Anh (Bates, 1984):

(tr.99): Ở trung tâm của cử hành là một nhóm nhỏ sinh viên hoàn toàn tận tâm học tập trong suốt khóa học và, nếu có thể, sẽ tham gia đánh giá hoặc kỳ thi cuối khóa. Xung quanh nhóm nhỏ này sẽ là một nhóm sinh viên khá lớn không tham gia bất kỳ kỳ thi nào nhưng đăng ký vào một lớp học tại địa phương hoặc trường học qua thư. Có thể có một nhóm sinh viên thậm chí còn lớn hơn, ngoài việc xem và nghe, họ còn mua sách giáo khoa đi kèm, nhưng không đăng ký bất kỳ khóa học nào. Sau đó, nhóm lớn nhất là những người chỉ xem hoặc nghe các chương trình. Ngay cả trong nhóm cuối cùng này, sẽ có sự khác biệt đáng kể, từ những người xem hoặc nghe khá thường xuyên đến những người, một lần nữa là một số lượng lớn hơn nhiều, chỉ xem hoặc nghe một chương trình.

Tôi cũng đã viết (trang 100):

Một người hoài nghi có thể nói rằng những người duy nhất có thể được coi là đã học hiệu quả là nhóm thiểu số nhỏ bé đã học hết khóa học và vượt qua bài đánh giá cuối cùng một cách xuất sắc. Một phản biện sẽ là phát sóng có thể được coi là thành công nếu nó chỉ thu hút được người xem hoặc người nghe, những người nếu không thì có thể không quan tâm đến chủ đề này; điều quan trọng là số lượng người tiếp xúc với tài liệu. Vấn đề chính sau đó là liệu phát sóng có thu hút được những người nếu không thì sẽ không quan tâm đến giáo dục hay không, hay chỉ đơn thuần là cung cấp thêm một cơ hội cho những người đã được giáo dục tốt. Có rất nhiều bằng chứng cho thấy những người có trình độ học vấn cao hơn ở Anh và Châu Âu vẫn tận dụng tối đa chương trình phát sóng giáo dục phi chính thức.

Cũng có thể nói như vậy về MOOC. Trong thời đại kỹ thuật số, nơi mà việc tiếp cận dễ dàng và cởi mở với kiến thức mới là rất quan trọng đối với những người làm việc trong các ngành công nghiệp dựa trên kiến thức, MOOC sẽ là một nguồn hoặc phương tiện có giá trị để tiếp cận kiến thức đó. Vấn đề là liệu có cách nào hiệu quả hơn để thực hiện điều này hay không. Do đó, MOOC có thể được coi là một đóng góp hữu ích - nhưng không thực sự mang tính cách mạng - cho giáo dục liên tục phi chính thức.

5.4.5 Học sinh học được gì trong MOOC?

Đây là một câu hỏi khó trả lời hơn nhiều, vì cho đến nay (2019) có rất ít nghiên cứu cố gắng trả lời câu hỏi này. (Một lý do, như chúng ta sẽ thấy trong phần tiếp theo, là việc đánh giá việc học trong MOOC vẫn là một thách thức lớn). Có ít nhất hai loại nghiên cứu: các nghiên cứu định lượng tìm cách định lượng mức tăng học tập; và các nghiên cứu định tính mô tả trải nghiệm của người học trong MOOC, gián tiếp cung cấp một số hiểu biết sâu sắc về những gì họ đã học.

5.4.5.1 Học tập khái niệm

Vào thời điểm viết bài này, nghiên cứu định lượng nhất về việc học trong MOOC là của Colvin et al. (2014), người đã nghiên cứu 'học tập khái niệm' trong MOOC Vật lý Nhập môn của MIT. Colvin và các đồng nghiệp đã so sánh hiệu suất của người học không chỉ giữa các phân nhóm người học khác nhau trong MOOC, chẳng hạn như những người không có nền tảng vật lý hoặc toán học với những người như giáo viên vật lý có kiến thức trước đáng kể, mà còn với những sinh viên trong khuôn viên trường học cùng một chương trình giảng dạy theo hình thức giảng dạy truyền thống trong khuôn viên trường. Về bản chất, nghiên cứu không tìm thấy sự khác biệt đáng kể nào trong việc học

lợi ích giữa hoặc trong hai loại hình giảng dạy, nhưng cần lưu ý rằng sinh viên trong trường là những sinh viên đã trượt một khóa học trước đó và đang học lại.

Nghiên cứu này là một ví dụ điển hình về sự không có sự khác biệt đáng kể trong các nghiên cứu so sánh về công nghệ giáo dục; các biến số khác, chẳng hạn như sự khác biệt về loại học sinh, cũng quan trọng như phương thức cung cấp (để biết thêm về hiện tượng 'không có sự khác biệt đáng kể' trong các so sánh phương tiện truyền thông, hãy xem Chương 10, Mục 2.2). Ngoài ra, thiết kế MOOC này thể hiện cách tiếp cận học tập theo chủ nghĩa hành vi-nhận thức, nhấn mạnh nhiều vào câu trả lời đúng cho các câu hỏi khái niệm. Nó không cố gắng phát triển các kỹ năng cần thiết trong thời đại kỹ thuật số như đã xác định trong Chương 1.

5.4.5.2 Trải nghiệm của sinh viên

Đã có nhiều nghiên cứu hơn về trải nghiệm của người học trong MOOC, đặc biệt tập trung vào các cuộc thảo luận trong MOOC (ví dụ, xem Kop, 2011). Nhìn chung (mặc dù có một số ngoại lệ), các cuộc thảo luận không được giám sát và người tham gia phải tự kết nối và phản hồi các bình luận của những sinh viên khác.

Tuy nhiên, có một số lời chỉ trích mạnh mẽ về hiệu quả của yếu tố thảo luận của MOOC trong việc phát triển phân tích khái niệm cấp cao cần thiết cho việc học tập hàn lâm. Có bằng chứng từ các nghiên cứu về học tập trực tuyến dựa trên tin chỉ rằng để phát triển việc học sâu sắc, khái niệm, trong hầu hết các trường hợp, cần có sự can thiệp của một chuyên gia về chủ đề để làm rõ những hiểu lầm hoặc quan niệm sai lầm, để cung cấp phản hồi chính xác, để đảm bảo rằng các tiêu chí cho việc học tập hàn lâm, chẳng hạn như sử dụng bằng chứng, tính rõ ràng của lập luận, v.v., đang được đáp ứng và để đảm bảo đầu vào và hướng dẫn cần thiết để tìm kiếm sự hiểu biết sâu sắc hơn (xem đặc biệt là Harasim, 2017).

Hơn nữa, khóa học càng lớn thì người tham gia càng có khả năng cảm thấy "quá tải, lo lắng và mất mát" nếu không có sự can thiệp hoặc áp đặt của người hướng dẫn (Knox, 2014).

Firmin và cộng sự (2014) đã chỉ ra rằng khi có một số hình thức 'khuyến khích và hỗ trợ nỗ lực và sự tham gia của sinh viên' của giảng viên, kết quả sẽ được cải thiện đối với tất cả những người tham gia MOOC. Nếu không có vai trò có cấu trúc cho các chuyên gia về chủ đề, những người tham gia sẽ phải đối mặt với nhiều chất lượng khác nhau về mặt nhận xét và phản hồi từ những người tham gia khác. Một lần nữa, có rất nhiều nghiên cứu về các điều kiện cần thiết để tiến hành thành công việc học nhóm hợp tác và cộng tác (ví dụ, xem Lave và Wenger, 1991, hoặc Barkley, Major và Cross, 2014), và những phát hiện này chắc chắn chưa được áp dụng rộng rãi vào việc quản lý các cuộc thảo luận MOOC.

5.4.5.3 Học tập theo mạng và cộng tác

Một phản biện là cMOOCs nói riêng phát triển một hình thức học tập mới dựa trên mạng lưới và sự hợp tác về cơ bản khác với học tập hàn lâm, và do đó cMOOCs phù hợp hơn với nhu cầu của người học trong thời đại kỹ thuật số. Downes và Siemens khẳng định rằng những người tham gia trưởng thành nói riêng có khả năng tự quản lý quá trình phát triển học tập khái niệm cấp cao. cMOOCs được thúc đẩy bởi "nhu cầu", đáp ứng sở thích của từng học viên, những người tìm kiếm những người khác có cùng sở thích và chuyên môn cần thiết để hỗ trợ họ trong quá trình học tập, và đối với nhiều người, sở thích này có thể không bao gồm nhu cầu học sâu, khái niệm mà có nhiều khả năng là các ứng dụng phù hợp của kiến thức trước đó trong các bối cảnh mới hoặc cụ thể. Tất cả các MOOC dường như hoạt động tốt nhất đối với những người đã có trình độ học vấn cao và do đó mang theo nhiều kỹ năng khái niệm đã phát triển trong giáo dục chính quy khi họ tham gia MOOC, và do đó góp phần giúp đỡ những người không có kiến thức hoặc kỹ năng trước đó như vậy.

238 Chương 5: MOOC

5.4.5.4 Nhu cầu hỗ trợ người học

Theo thời gian, khi có thêm nhiều kinh nghiệm hơn, MOOC có khả năng kết hợp và điều chỉnh một số phát hiện từ nghiên cứu về công việc nhóm nhỏ hơn cho số lượng lớn hơn nhiều trong MOOC. Ví dụ, một số MOOC đang sử dụng gia sư 'tình nguyện' hoặc cộng đồng. Bộ Ngoại giao Hoa Kỳ đã tổ chức các trại MOOC thông qua các phái bộ và lãnh sự quán Hoa Kỳ ở nước ngoài để hướng dẫn những người tham gia MOOC. Các trại bao gồm các học giả Fulbright và nhân viên đại sứ quán, những người dẫn dắt các cuộc thảo luận về nội dung và chủ đề cho những người tham gia MOOC ở các quốc gia ở nước ngoài (Haynie, [2014](#)).

Một số nhà cung cấp MOOC, chẳng hạn như Đại học British Columbia, đã trả tiền cho một nhóm nhỏ trợ lý học thuật để theo dõi và đóng góp vào các diễn đàn thảo luận MOOC (Engle, [2014](#)). Engle báo cáo rằng việc sử dụng trợ lý học thuật cũng như sự can thiệp hạn chế những hiệu quả từ chính các giảng viên đã khiến các khóa học MOOC của UBC trở nên tương tác và hấp dẫn hơn.

Tuy nhiên, việc trả tiền cho những người giám sát và hỗ trợ MOOC tất nhiên sẽ làm tăng chi phí cho nhà cung cấp. Do đó, MOOC có khả năng phát triển những cách tự động mới để quản lý thảo luận hiệu quả trong các nhóm rất lớn. Ví dụ, Đại học Edinburgh đã thử nghiệm một 'teacherbot' tự động thu thập thông tin qua các bài đăng trên Twitter của sinh viên và giảng viên liên quan đến MOOC và hướng dẫn các bình luận được xác định trước đến sinh viên để thúc đẩy thảo luận và phản ánh (Bayne, [2015](#)). Những kết quả và cách tiếp cận này phù hợp với nghiên cứu trước đây về tầm quan trọng của sự hiện diện của giảng viên đối với việc học trực tuyến thành công trong các khóa học tín chỉ (xem [Chương 4.4.3](#)).

Tuy nhiên, trong thời gian chờ đợi, vẫn còn nhiều việc phải làm nếu MOOC cung cấp hỗ trợ và cấu trúc cần thiết để đảm bảo việc học sâu, mang tính khái niệm ở những nơi mà điều này chưa tồn tại ở học sinh. Việc phát triển các kỹ năng cần thiết trong thời đại kỹ thuật số có thể là một thách thức lớn hơn khi phải đối phó với số lượng lớn. Tuy nhiên, chúng ta cần nhiều nghiên cứu hơn nữa về những gì người tham gia thực sự học được trong MOOC và trong những điều kiện nào trước khi có thể đưa ra bất kỳ kết luận chắc chắn nào.

5.4.6 Đánh giá

Đánh giá số lượng lớn người tham gia MOOC đã chứng tỏ là một thách thức lớn. Đây là một chủ đề phức tạp mà chỉ có thể được giải quyết ngắn gọn ở đây. Tuy nhiên, [Chương 6, Mục 8](#) cung cấp một phân tích chung về các loại đánh giá khác nhau và Suen ([2014](#)) cung cấp tổng quan toàn diện và cân bằng về cách đánh giá đã được sử dụng trong MOOC cho đến nay. Phần này dựa nhiều vào bài báo của Suen.

5.4.6.1 Bài tập được chấm điểm bằng máy tính

Đánh giá cho đến nay trong MOOC chủ yếu có hai loại. Loại đầu tiên dựa trên các bài kiểm tra trắc nghiệm định lượng hoặc hộp trả lời, trong đó công thức hoặc 'mã đúng' có thể được nhập và tự động kiểm tra. Thông thường, người tham gia được cung cấp phản hồi tự động ngay lập tức về câu trả lời của họ, từ câu trả lời đúng hoặc sai đơn giản đến các phản hồi phức tạp hơn tùy thuộc vào loại câu trả lời được kiểm tra, nhưng trong mọi trường hợp, quá trình này thường được tự động hóa hoàn toàn.

Đối với việc kiểm tra trực tiếp các sự kiện, nguyên lý, công thức, phương trình và các hình thức học tập khái niệm khác có câu trả lời rõ ràng, chính xác, thì phương pháp này hiệu quả. Trên thực tế, các bài tập trắc nghiệm được chấm điểm trên máy tính đã được Đại học Mở Vương quốc Anh sử dụng từ những năm 1970, mặc dù khi đó chưa có phương tiện để cung cấp phản hồi trực tuyến ngay lập tức. Tuy nhiên, phương pháp đánh giá này bị hạn chế trong việc kiểm tra việc học sâu hoặc 'biến đổi', và đặc biệt yếu trong việc đánh giá các kỹ năng trí tuệ cần thiết trong thời đại kỹ thuật số, chẳng hạn như tư duy sáng tạo hoặc đọc hiểu.

5.4.6.2 Đánh giá ngang hàng

Một loại đánh giá khác đã được thử nghiệm trong MOOC là đánh giá ngang hàng, trong đó người tham gia đánh giá công việc của nhau. Đánh giá ngang hàng không phải là mới. Nó đã được sử dụng thành công để đánh giá hình thành trong các lớp học truyền thống và trong một số giảng dạy trực tuyến để lấy tín chỉ (Falchikov và Goldfinch, 2000; van Zundert và cộng sự, 2010). Quan trọng hơn, đánh giá ngang hàng được coi là một cách hiệu quả để nâng cao hiểu biết sâu sắc và kiến thức thông qua quá trình học sinh đánh giá công việc của người khác và đồng thời, nó có thể hữu ích trong việc phát triển một số kỹ năng cần thiết trong thời đại số, chẳng hạn như tư duy phản biện, cho những người tham gia đánh giá những người tham gia khác.

Tuy nhiên, một đặc điểm quan trọng của việc sử dụng thành công đánh giá ngang hàng là sự tham gia chặt chẽ của người hướng dẫn hoặc giáo viên trong việc cung cấp các chuẩn mực, tiêu chí đánh giá và giám sát cũng như điều chỉnh các đánh giá ngang hàng để đảm bảo tính nhất quán và phù hợp với các chuẩn mực do người hướng dẫn đặt ra. Mặc dù một giảng viên có thể cung cấp các chuẩn mực và tiêu chí chấm điểm trong MOOC, nhưng việc giám sát chặt chẽ nhiều đánh giá ngang hàng là rất khó nếu không muốn nói là không thể với số lượng người tham gia rất lớn. Do đó, những người tham gia MOOC thường trở nên tức giận khi bị những người tham gia khác đánh giá ngẫu nhiên, những người có thể không và thường không có kiến thức hoặc khả năng đưa ra đánh giá 'công bằng' hoặc chính xác về công việc của người tham gia khác.

Nhiều nỗ lực khác nhau để vượt qua những hạn chế của đánh giá ngang hàng trong MOOC đã được thử nghiệm như đánh giá ngang hàng được hiệu chỉnh, dựa trên việc tính trung bình tất cả các xếp hạng ngang hàng và ổn định hậu học theo Bayesian (Piech và cộng sự, 2013), nhưng mặc dù các kỹ thuật thống kê này làm giảm phần nào lỗi (hoặc sự lan truyền) của đánh giá ngang hàng nhưng chúng vẫn không loại bỏ được các vấn đề về lỗi hệ thống trong đánh giá của người đánh giá do hiểu lầm. Đây đặc biệt là vấn đề mà phần lớn người tham gia không hiểu các khái niệm chính trong MOOC, trong trường hợp đó, đánh giá ngang hàng trở thành người mù dẫn đường cho người mù.

5.4.6.3 Tự động chấm điểm bài luận

Đây là một lĩnh vực khác mà người ta đã nỗ lực tự động hóa việc chấm điểm (Balfour, 2013). Mặc dù các phương pháp như vậy ngày càng tinh vi nhưng hiện tại chúng bị giới hạn về mặt đánh giá chính xác để đo lường chủ yếu các kỹ năng viết kỹ thuật, chẳng hạn như ngữ pháp, chính tả và cấu trúc câu. Một lần nữa, chúng không đo lường chính xác các bài luận dài hơn đòi hỏi các kỹ năng trí tuệ ở trình độ cao hơn.

5.4.6.4 Huy hiệu, chứng chỉ và chứng nhận nhỏ

Đặc biệt trong xMOOC, người tham gia có thể được trao chứng chỉ hoặc 'huy hiệu' khi hoàn thành thành công MOOC, dựa trên bài kiểm tra cuối kỳ (thường được chấm điểm bằng máy tính) để đánh giá mức độ học tập trong khóa học. Tuy nhiên, hầu hết các tổ chức cung cấp MOOC sẽ không chấp nhận chứng chỉ của riêng họ để xét tuyển hoặc tín chỉ trong các chương trình tại trường của họ.

Có lẽ không có gì nói lên sự tin tưởng vào chất lượng đánh giá tốt hơn việc các nhà cung cấp MOOC không công nhận phương pháp giảng dạy của chính họ.

Các chứng chỉ nhỏ dựa trên MOOC là một sự phát triển gần đây hơn. Một chứng chỉ nhỏ là bất kỳ một trong số các chứng chỉ mới bao gồm nhiều hơn một khóa học nhưng ít hơn một bằng cấp đầy đủ. Pickard (2018) cung cấp phân tích về hơn 450 chứng chỉ vi mô dựa trên MOOC. Pickard tuyên bố:

Microcredentials có thể được xem như một phần của xu hướng hướng tới tính mô-đun và khả năng xếp chồng trong giáo dục đại học, ý tưởng là mỗi phần nhỏ của giáo dục có thể được sử dụng riêng lẻ hoặc có thể được tổng hợp với các phần khác thành một thứ gì đó lớn hơn. Mỗi khóa học được tạo thành từ các đơn vị, mỗi đơn vị được tạo thành từ các bài học; các khóa học có thể xếp chồng lên các Chuyên ngành hoặc XSeries; những thứ này có thể xếp chồng lên một phần

240 Chương 5: MOOC

các bằng cấp như MicroMasters, hoặc các bằng cấp cao hơn (mặc dù chỉ một số bằng cấp nhỏ được cấu trúc thành các phần của bằng cấp).

Tuy nhiên, trong phân tích của mình, Pickard nhận thấy rằng trong các chứng chỉ nhỏ được cung cấp thông qua MOOC chính các nền tảng như Coursera, edX, Udacity và FutureLearn.;

- học phí dao động từ 250 đô la Mỹ đến 17.000 đô la Mỹ;
- một số chứng chỉ nhỏ, mặc dù không phải tất cả, cung cấp một số cơ hội để kiếm được tín chỉ cho một chương trình cấp bằng. Thông thường, tín chỉ đại học được trao nếu và chỉ nếu sinh viên tiếp tục đăng ký vào chương trình cấp bằng cụ thể liên quan đến chứng chỉ nhỏ đó;
- chúng không được các tổ chức bên thứ ba công nhận, công nhận hoặc đánh giá (trừ khi chúng liên quan đến các chương trình cấp bằng đại học). Sự thay đổi và thiếu chuẩn hóa này gây ra vấn đề cho cả người học và người sử dụng lao động, vì nó khiến việc so sánh các chứng chỉ nhỏ khác nhau trở nên khó khăn;
- với quá nhiều sự thay đổi, làm thế nào một người học tiềm năng có thể lựa chọn giữa các lựa chọn? Hơn nữa, nếu không hiểu rõ về các lựa chọn này, nhà tuyển dụng sẽ diễn giải hoặc so sánh các chứng chỉ nhỏ này như thế nào khi chúng xuất hiện trên sơ yếu lý lịch?

Tuy nhiên, trong thời đại kỹ thuật số, cả người lao động và người sử dụng lao động sẽ ngày càng tìm cách "công nhận" các đơn vị học tập nhỏ hơn bằng cấp, nhưng theo cách mà chúng có thể được xếp chồng lên nhau để cuối cùng trở thành một bằng cấp đầy đủ. Vấn đề là liệu việc gắn kết điều này với phong trào MOOC có phải là cách tốt nhất hay không.

Chắc chắn một cách tốt hơn sẽ là phát triển các chứng chỉ nhỏ như một phần của hoặc song song với chương trình thạc sĩ trực tuyến thông thường. Ví dụ, ngay từ năm 2003, Đại học British Columbia trong chương trình Thạc sĩ Công nghệ Giáo dục trực tuyến của mình đã cho phép sinh viên học các khóa học riêng lẻ tại một thời điểm, hoặc năm khóa học cơ bản để lấy chứng chỉ sau đại học, hoặc thêm bốn khóa học nữa và một dự án vào chứng chỉ để lấy bằng Thạc sĩ đầy đủ. Các chứng chỉ nhỏ như vậy sẽ không phải là MOOC, trừ khi (a) chúng mở cho bất kỳ ai và (b) chúng miễn phí hoặc với chi phí thấp đến mức bất kỳ ai cũng có thể học. Sau đó, vấn đề đặt ra là liệu tổ chức có chấp nhận các chứng chỉ giống MOOC như một phần của bằng cấp đầy đủ hay không. Nếu không, các nhà tuyển dụng khó có thể công nhận các chứng chỉ nhỏ như vậy, vì họ sẽ không biết chúng có giá trị gì.

5.4.6.5 Mục đích đằng sau đánh giá

Để đánh giá đánh giá trong MOOC, cần phải xem xét mục đích đằng sau đánh giá. Có nhiều mục đích khác nhau đằng sau đánh giá (xem [Chương 6](#), [Mục 8](#)). Đánh giá ngang hàng và phản hồi ngay [lập tức về các bài kiểm tra](#) được chấm điểm trên máy tính có thể cực kỳ có giá trị đối với đánh giá hình thành hoặc phản hồi, cho phép người tham gia thấy những gì họ đã hiểu và giúp phát triển thêm sự hiểu biết của họ về các khái niệm chính. Trong cMOOC, như Suen chỉ ra, việc học được đo lường như sự giao tiếp diễn ra giữa những người tham gia MOOC, dẫn đến xác thực kiến thức được cộng đồng đóng góp - đó là những gì tổng thể của tất cả những người tham gia tin là đúng do kết quả của việc tham gia MOOC, vì vậy đánh giá chính thức là không cần thiết. Tuy nhiên, những gì được học theo cách này không nhất thiết là kiến thức được xác thực về mặt học thuật, mà công bằng mà nói, đó không phải là mối quan tâm của những người ủng hộ cMOOC.

Đánh giá học thuật là một hình thức tiền tệ, không chỉ liên quan đến việc đo lường thành tích của sinh viên mà còn ảnh hưởng đến tính di động của sinh viên (ví dụ, vào học sau đại học) và có lẽ quan trọng hơn là cơ hội việc làm và thăng tiến. Theo quan điểm của người học, tính hợp lệ của tiền tệ - sự công nhận và khả năng chuyển nhượng của bằng cấp - là điều cần thiết. Cho đến nay, MOOC không thể

để chứng minh rằng họ có thể đánh giá chính xác thành tích học tập của người tham gia ngoài sự hiểu biết và kiến thức về các ý tưởng, nguyên tắc và quy trình (nhận ra rằng chỉ riêng điều này cũng có một số giá trị). Điều mà MOOC không thể chứng minh được là chúng có thể phát triển hoặc đánh giá được sự hiểu biết sâu sắc hoặc các kỹ năng trí tuệ cần thiết trong thời đại kỹ thuật số. Thật vậy, điều này có thể không khả thi trong những hạn chế của tính đại trà, vốn là đặc điểm phân biệt chính của chúng với các hình thức học trực tuyến khác.

5.4.7 Xây dựng thương hiệu

Hollands và Tirthali (2014) trong cuộc khảo sát của họ về kỳ vọng của các tổ chức đối với MOOC, đã phát hiện ra rằng xây dựng và duy trì thương hiệu là lý do quan trọng thứ hai khiến các tổ chức triển khai MOOC (lý do quan trọng nhất là mở rộng phạm vi tiếp cận, cũng có thể được coi một phần là hoạt động xây dựng thương hiệu).

Việc xây dựng thương hiệu cho tổ chức thông qua việc sử dụng MOOC đã được hỗ trợ bởi các trường đại học Ivy League ưu tú như Stanford, MIT và Harvard dẫn đầu, và Coursera hạn chế quyền truy cập vào nền tảng của mình chỉ dành cho các trường đại học 'hàng đầu'. Tất nhiên, điều này đã dẫn đến hiệu ứng đám đông, đặc biệt là vì nhiều trường đại học triển khai MOOC trước đây đã coi thường việc chuyển sang học trực tuyến theo tín chỉ.

MOOC đã cung cấp cho các tổ chức ưu tú này một con đường để vươn lên dẫn đầu về vị thế là "người đổi mới" của hình thức học trực tuyến, mặc dù họ là những người đến muộn.

Rõ ràng là các tổ chức nên sử dụng MOOC để đưa các lĩnh vực chuyên môn của mình đến với công chúng rộng rãi hơn, chẳng hạn như Đại học Alberta cung cấp MOOC về khủng long, MIT về điện tử và Harvard về Anh hùng Hy Lạp cổ đại. MOOC chắc chắn giúp mở rộng kiến thức về chất lượng của một giáo sư cá nhân (người thường vui mừng khi tiếp cận được nhiều sinh viên hơn trong một MOOC hơn là trong cả cuộc đời giảng dạy tại trường). MOOC cũng là một cách tốt để cung cấp cái nhìn thoáng qua về chất lượng các khóa học và chương trình do một tổ chức cung cấp.

Tuy nhiên, rất khó để đo lường tác động thực sự của MOOC đối với việc xây dựng thương hiệu. Như Hollands và Tirthali đã nói:

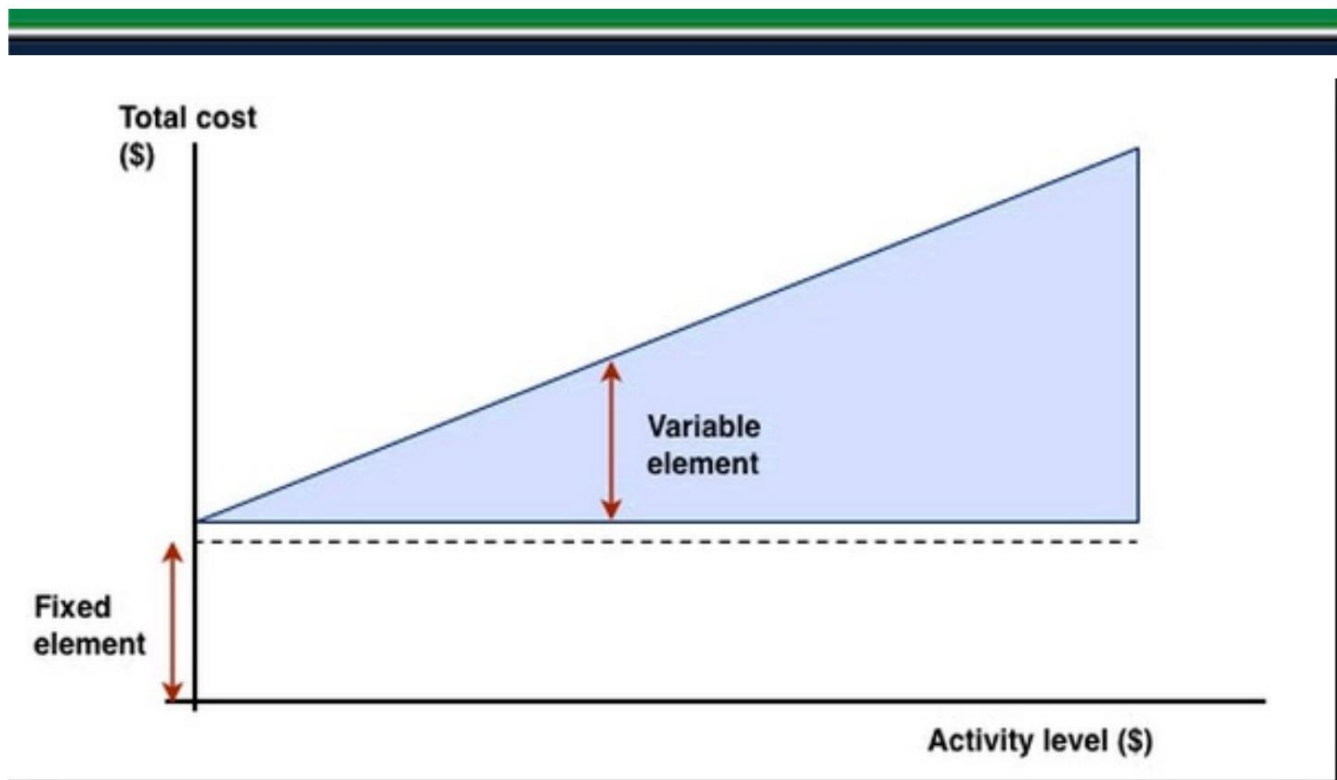
Trong khi nhiều tổ chức đã nhận được sự chú ý đáng kể của giới truyền thông nhờ các hoạt động MOOC của họ, việc cô lập và đo lường tác động của bất kỳ sáng kiến mới nào đối với thương hiệu là một bài tập khó khăn. Hầu hết các tổ chức chỉ mới bắt đầu nghĩ về cách nắm bắt và định lượng các lợi ích liên quan đến thương hiệu.

Đặc biệt, các tổ chức ưu tú này không cần MOOC để tăng số lượng ứng viên cho các chương trình tại trường của họ (cho đến nay không có tổ chức nào sẵn sàng chấp nhận việc hoàn thành thành công MOOC để được nhận vào các chương trình tín chỉ), vì các tổ chức ưu tú không gặp khó khăn gì trong việc thu hút những sinh viên đã có trình độ cao.

Hơn nữa, một khi mọi tổ chức khác bắt đầu cung cấp MOOC, hiệu ứng xây dựng thương hiệu sẽ mất đi ở một mức độ nào đó. Thật vậy, việc phơi bày chất lượng giảng dạy hoặc lập kế hoạch khóa học kém cho hàng nghìn người có thể có tác động tiêu cực đến thương hiệu của một tổ chức, như Viện Công nghệ Georgia đã phát hiện ra khi một trong những MOOC của họ sụp đổ và thất bại (Jaschik, 2013). Tuy nhiên, nhìn chung, hầu hết các khóa MOOC đều thành công ở chỗ mang danh tiếng của một tổ chức về mặt kiến thức và chuyên môn đến với nhiều người hơn so với bất kỳ hình thức giảng dạy hoặc quảng cáo nào khác.

242 Chương 5: MOOC

5.4.8 Chi phí và quy mô kinh tế



Hình 5.4.8 Đề xuất giá trị của MOOC là MOOC có thể loại bỏ chi phí biến đổi của việc cung cấp khóa học. Hình ảnh: © OpenTuition.com, 2014

Một điểm mạnh chính được khẳng định đối với MOOC là chúng miễn phí cho người tham gia. Một lần nữa, điều này đúng hơn về nguyên tắc so với thực tế, vì các nhà cung cấp MOOC có thể tính nhiều loại phí, đặc biệt là phí đánh giá. Hơn nữa, mặc dù MOOC có thể miễn phí cho người tham gia, nhưng chúng không phải là không tốn kém đối với các tổ chức cung cấp. Ngoài ra, có sự khác biệt lớn về chi phí của xMOOC và cMOOC, loại sau thường rẻ hơn nhiều để phát triển, mặc dù vẫn có một số chi phí cơ hội hoặc chi phí thực tế ngay cả đối với cMOOC.

5.4.8.1 Chi phí sản xuất và cung cấp MOOC

Cho đến nay vẫn còn rất ít thông tin về chi phí thực tế của việc thiết kế và cung cấp MOOC vì không có đủ các nghiên cứu được công bố để đưa ra kết luận chắc chắn về chi phí của MOOC. Tuy nhiên, chúng tôi có một số dữ liệu. Đại học Ottawa (2013) ước tính chi phí phát triển một xMOOC, dựa trên số liệu do Coursera cung cấp cho trường đại học và dựa trên hiểu biết của họ về chi phí phát triển các khóa học trực tuyến để lấy tín chỉ, vào khoảng 100.000 đô la.

Tiếng Anh (2014) đã báo cáo về chi phí thực tế của năm khóa học MOOC từ Đại học British Columbia. Có hai đặc điểm quan trọng liên quan đến MOOC của UBC không nhất thiết áp dụng cho các MOOC khác. Đầu tiên, MOOC của UBC sử dụng nhiều phương pháp sản xuất video khác nhau, từ sản xuất trong studio hoàn chỉnh đến ghi hình trên máy tính để bàn, do đó chi phí phát triển thay đổi đáng kể, tùy thuộc vào mức độ tinh vi của kỹ thuật sản xuất video. Thứ hai, MOOC của UBC sử dụng rộng rãi các phương pháp trả phí

trợ lý học thuật, những người theo dõi các cuộc thảo luận và điều chỉnh hoặc thay đổi tài liệu khóa học dựa trên phản hồi của sinh viên, do đó cũng có chi phí triển khai đáng kể.

Phụ lục B của báo cáo UBC đưa ra tổng chi phí thí điểm là 217.657 đô la, nhưng con số này không bao gồm hỗ trợ học thuật hoặc có lẽ là chi phí quan trọng nhất, thời gian của giảng viên. Hỗ trợ học thuật chiếm 25 phần trăm tổng chi phí trong năm đầu tiên (không bao gồm chi phí giảng viên). Làm việc từ chi phí sản xuất video (95.350 đô la) và tỷ lệ chi phí (44 phần trăm) dành cho sản xuất video trong Hình 1 trong báo cáo, tôi ước tính chi phí trực tiếp là 216.700 đô la, hoặc khoảng 54.000 đô la cho mỗi MOOC, không bao gồm thời gian của giảng viên và hỗ trợ phối hợp (tức là không bao gồm quản lý chương trình và chi phí chung), nhưng bao gồm hỗ trợ học thuật. Tuy nhiên, phạm vi chi phí cũng quan trọng không kém. Chi phí sản xuất video cho MOOC sử dụng sản xuất tại studio chuyên sâu cao hơn sáu lần so với chi phí sản xuất video của một trong những MOOC khác.

5.4.8.2 Chi phí so sánh của các khóa học trực tuyến dựa trên tín chỉ

Các yếu tố hoặc biến số chi phí chính trong học tập trực tuyến và từ xa dựa trên tín chỉ được hiểu tương đối rõ, từ nghiên cứu trước đây của Rumble (2001) và Hülsmann (2003). Sử dụng phương pháp tính giá tương tự, tôi đã theo dõi và phân tích chi phí của một chương trình thạc sĩ trực tuyến tại Đại học British Columbia trong khoảng thời gian bảy năm (Bates và Sangrà, 2011). Chương trình này chủ yếu sử dụng hệ thống quản lý học tập làm công nghệ cốt lõi, với giảng viên vừa phát triển khóa học vừa cung cấp hỗ trợ và đánh giá trực tuyến cho người học, cùng với sự hỗ trợ khi cần thiết của giảng viên thỉnh giảng để xử lý số lượng lớp học đông hơn.

Trong quá trình phân tích chi phí của chương trình UBC, tôi thấy rằng vào năm 2003, chi phí phát triển là khoảng 20.000 đến 25.000 đô la cho mỗi khóa học. Tuy nhiên, trong khoảng thời gian bảy năm, chi phí phát triển khóa học chỉ chiếm chưa đến 15 phần trăm tổng chi phí và chủ yếu diễn ra trong năm đầu tiên hoặc lâu hơn của chương trình. Chi phí cung cấp, bao gồm hỗ trợ người học trực tuyến và đánh giá sinh viên, chiếm hơn một phần ba tổng chi phí và tất nhiên là tiếp tục tăng trong mỗi năm khóa học được cung cấp.

Do đó, trong hình thức học trực tuyến theo tín chỉ, chi phí cung cấp thường cao gấp đôi chi phí phát triển trong suốt vòng đời của một chương trình.

Sự khác biệt chính giữa MOOC, giảng dạy trực tuyến theo tín chỉ và giảng dạy tại trường là về nguyên tắc, MOOC loại bỏ mọi chi phí cung cấp, vì MOOC không cung cấp hỗ trợ cho người học hoặc đánh giá do giảng viên thực hiện, mặc dù trên thực tế điều này không phải lúc nào cũng đúng.

5.4.8.3 Chi phí cơ hội

Rõ ràng cũng có một chi phí cơ hội lớn liên quan đến việc cung cấp xMOOC. Theo định nghĩa, các giảng viên được đánh giá cao nhất tham gia vào việc cung cấp MOOC. Trong một trường đại học nghiên cứu lớn, các giảng viên như vậy có khả năng có khối lượng giảng dạy tối đa là bốn đến sáu khóa học một năm. Mặc dù hầu hết các giảng viên đều tình nguyện làm MOOC, nhưng thời gian của họ có hạn. Hoặc là phải bỏ một khóa học tín chỉ trong ít nhất một học kỳ, tương đương với 25 phần trăm hoặc hơn khối lượng giảng dạy của họ, hoặc việc phát triển và cung cấp xMOOC thay thế thời gian dành cho nghiên cứu. Hơn nữa, không giống như các khóa học dựa trên tín chỉ, kéo dài từ năm đến bảy năm, MOOC thường chỉ được cung cấp một hoặc hai lần.

5.4.8.4 So sánh chi phí của MOOC với các khóa học tín chỉ trực tuyến

Dù nhìn nhận theo cách nào, chi phí phát triển xMOOC, không bao gồm thời gian của giảng viên MOOC, có xu hướng gần gấp đôi chi phí phát triển khóa học tín chỉ trực tuyến sử dụng hệ thống quản lý học tập, vì sử dụng video trong MOOC. Nếu bao gồm chi phí của giảng viên,

244 Chương 5: MOOC

Chi phí sản xuất xMOOC gần gấp ba lần so với khóa học tín chỉ trực tuyến có độ dài tương tự, đặc biệt là khi giảng viên thường dành nhiều thời gian hơn cho việc trình diễn công khai về cách giảng dạy của họ trong MOOC. xMOOC có thể (và một số đã) sử dụng các phương pháp sản xuất rẻ hơn, chẳng hạn như LMS thay vì video, để phân phối nội dung hoặc sử dụng và chỉnh sửa lại các bản ghi video bài giảng trên lớp thông qua chức năng ghi lại bài giảng.

Tuy nhiên, nếu không có sự hỗ trợ của người học hoặc trợ giúp học thuật, chi phí triển khai MOOC sẽ bằng không và đây chính là nơi có tiềm năng tiết kiệm lớn. Nếu tính chi phí cho mỗi người tham gia, chi phí cho mỗi đơn vị MOOC sẽ rất thấp, kết hợp cả chi phí sản xuất và chi phí triển khai. Ngay cả khi tính toán chi phí cho mỗi sinh viên đạt được chứng chỉ cuối khóa thành công, chi phí này cũng sẽ thấp hơn nhiều lần so với chi phí của một sinh viên thành công học trực tuyến hoặc học tại trường. Nếu chúng ta lấy một MOOC có chi phí phát triển khoảng 100.000 đô la và 5.000 người tham gia hoàn thành chứng chỉ cuối khóa, thì chi phí trung bình cho mỗi người tham gia thành công là 20 đô la. Tuy nhiên, điều này giả định rằng cùng một loại kiến thức và kỹ năng được đánh giá cho cả MOOC và chương trình thạc sĩ sau đại học; thông thường thì không phải vậy.

5.4.8.5 Chi phí so với đầu ra

Vấn đề sau đó là liệu MOOC có thể thành công mà không cần chi phí hỗ trợ người học và đánh giá của con người hay không, hoặc có nhiều khả năng hơn là liệu MOOC có thể giảm đáng kể chi phí cung cấp thông qua tự động hóa mà không làm giảm chất lượng trong hiệu suất của người học hay không. Tuy nhiên, cho đến nay vẫn chưa có bằng chứng nào cho thấy chúng có thể làm được điều này về mặt kỹ năng học tập bậc cao và kiến thức 'sâu'. Để đánh giá loại hình học tập này đòi hỏi phải thiết lập các bài tập kiểm tra kiến thức đó và các đánh giá như vậy thường cần có sự chấm điểm của con người, điều này làm tăng thêm chi phí. Chúng tôi cũng biết từ các nghiên cứu trước đây về các chương trình tín chỉ trực tuyến thành công rằng sự hiện diện trực tuyến của giảng viên tích cực là một yếu tố quan trọng đối với việc học trực tuyến thành công. Do đó, hỗ trợ và đánh giá người học đầy đủ vẫn là một thách thức lớn đối với MOOC. Do đó, MOOC là một cách tốt để dạy một số cấp độ kiến thức nhất định nhưng sẽ gặp phải các vấn đề lớn về cấu trúc trong việc dạy các loại kiến thức khác. Thật không may, đây là loại kiến thức cần thiết nhất trong thế giới kỹ thuật số mà MOOC lại gặp khó khăn trong việc dạy.

5.4.8.6 Mô hình kinh doanh MOOC và chi phí-lợi ích

Về mặt mô hình kinh doanh bền vững, Baker và Passmore (2016) đã xem xét một số mô hình kinh doanh khả thi khác nhau để hỗ trợ MOOC (nhưng không cung cấp bất kỳ chi phí thực tế nào). Các trường đại học ưu tú đã có thể chuyển sang xMOOC nhờ các khoản đóng góp hào phóng từ các quỹ tư nhân và sử dụng quỹ tài trợ, nhưng các hình thức tài trợ này bị hạn chế đối với hầu hết các tổ chức. Coursera và Udacity có cơ hội phát triển các mô hình kinh doanh thành công thông qua nhiều phương tiện khác nhau, chẳng hạn như tính phí các tổ chức cung cấp MOOC để sử dụng nền tảng của họ, bằng cách thu phí huy hiệu hoặc chứng chỉ, thông qua việc bán dữ liệu của người tham gia, thông qua tài trợ của công ty hoặc thông qua quảng cáo trực tiếp.

Tuy nhiên, đặc biệt đối với các trường đại học hoặc cao đẳng được tài trợ công, hầu hết các nguồn thu nhập này đều không có sẵn hoặc không được phép, vì vậy rất khó để thấy cách họ có thể bắt đầu thu hồi chi phí đầu tư đáng kể vào MOOC, ngay cả khi 'ăn thịt' tài liệu MOOC để sử dụng trong khuôn viên trường. Mỗi lần một MOOC được cung cấp, điều này sẽ lấy đi các nguồn lực có thể được sử dụng cho các chương trình tín chỉ trực tuyến. Do đó, các tổ chức phải đối mặt với một số quyết định khó khăn về việc đầu tư nguồn lực của họ vào việc học trực tuyến. Trường hợp đưa các nguồn lực khan hiếm vào MOOC vẫn chưa rõ ràng, trừ khi có thể tìm ra cách nào đó để ghi nhận thành tích hoàn thành MOOC thành công.

5.4.9 Tóm tắt điểm mạnh và điểm yếu

Những điểm chính trong phân tích về điểm mạnh và điểm yếu của MOOC có thể được tóm tắt như sau:

5.4.9.1 Điểm mạnh

- MOOC, đặc biệt là xMOOC, cung cấp nội dung chất lượng cao từ một số trường đại học tốt nhất thế giới miễn phí hoặc với chi phí thấp cho bất kỳ ai có máy tính và kết nối Internet;
- MOOC có thể hữu ích trong việc mở quyền truy cập vào nội dung chất lượng cao, đặc biệt là trong các nước đang phát triển, nhưng để thực hiện thành công sẽ đòi hỏi phải có sự thích nghi tốt và đầu tư đáng kể vào hỗ trợ và quan hệ đối tác tại địa phương;
- MOOC có giá trị trong việc phát triển việc học khái niệm cơ bản và tạo ra các khóa học trực tuyến lớn cộng đồng quan tâm hoặc thực hành;
- MOOC là hình thức học tập suốt đời và giáo dục liên tục cực kỳ có giá trị;
- MOOC đã buộc các tổ chức thông thường và đặc biệt là các tổ chức ưu tú phải đánh giá lại chiến lược hướng tới học tập trực tuyến và học tập mở;
- các tổ chức đã có thể mở rộng thương hiệu và vị thế của mình bằng cách công khai trình độ chuyên môn và sự xuất sắc của mình trong một số lĩnh vực học thuật nhất định;
- Giá trị chính của MOOC là loại bỏ chi phí biến đổi rất lớn trong giáo dục đại học liên quan đến việc cung cấp hỗ trợ người học và đánh giá chất lượng thông qua tự động hóa máy tính và/hoặc giao tiếp ngang hàng.

5.4.9.2 Điểm yếu

- Số lượng đăng ký cao cho MOOC là sai lệch; ít hơn một nửa số người đăng ký tham gia tích cực và trong số này, chỉ có một tỷ lệ nhỏ hoàn thành khóa học thành công; tuy nhiên, số lượng hoàn thành tuyệt đối vẫn cao hơn so với các khóa học thông thường;
- MOOC rất tốn kém để phát triển và mặc dù các tổ chức thương mại cung cấp nền tảng MOOC có cơ hội cho các mô hình kinh doanh bền vững, nhưng rất khó để thấy các tổ chức giáo dục đại học được tài trợ công khai có thể phát triển các mô hình kinh doanh bền vững cho MOOC;
- MOOC có xu hướng thu hút những người đã có trình độ học vấn cao thay vì mở rộng khả năng tiếp cận;
- Cho đến nay, MOOC vẫn còn hạn chế về khả năng phát triển trình độ học thuật cao hoặc các kỹ năng trí tuệ cấp cao cần thiết trong một xã hội số;
- việc đánh giá các cấp độ học tập cao hơn vẫn là một thách thức đối với MOOC, ở mức độ mà hầu hết các nhà cung cấp MOOC sẽ không công nhận MOOC của họ để được tín nhiệm;
- Tài liệu MOOC có thể bị giới hạn bởi bản quyền hoặc hạn chế thời gian để sử dụng lại dưới dạng mở tài nguyên giáo dục.

246 Chương 5: MOOC

Tài liệu tham khảo

- Baker, R. và Passmore, D. (2016) Giá trị và giá cả của MOOC Khoa học Giáo dục, ngày 27 tháng 5
- Balfour, SP (2013) Đánh giá bài viết trong MOOC: Điểm bài luận tự động và đánh giá ngang hàng được hiệu chỉnh
ôn tập Nghiên cứu & Thực hành trong Đánh giá, Tập 8
- Barkley, E, Major, CH và Cross, KP (2014) Kỹ thuật học tập cộng tác San Francisco: _____
Jossey-Bass/Wiley
- Bates, A. (1984) Phát thanh trong Giáo dục: Một Đánh giá London: Constables (hết bản in)
- Bates, A. và Sangrà, A. (2011) Quản lý công nghệ trong giáo dục đại học San Francisco: Jossey-
Bass/John Wiley và Co
- Bayne, S. (2015) Teacherbot: can thiệp vào việc giảng dạy tự động, Giảng dạy trong Giáo dục Đại học, Tập 20, Số 4, trang
455-467 Colvin, K. et al. (2014)
- Học một MOOC Vật lý Nhập môn: Tất cả các Nhóm đều Học như nhau, Bao gồm Lớp học tại trường, IRRODL, Tập 15, Số 4 Engle, _____
W. (2104) UBC MOOC Pilot: Thiết kế và Cung cấp Vancouver BC: Đại
- học British Columbia Falchikov, N. và Goldfinch, J. (2000) Đánh giá ngang hàng của sinh viên trong giáo dục đại học: Một
siêu
- Phân tích so sánh đánh giá của giáo viên và bạn bè về nghiên cứu giáo dục, Tập 70, Số 3
- Firmin, R. et al. (2014) Nghiên cứu tình huống: sử dụng MOOC cho các khóa học đại học thông thường Khoảng cách
Giáo dục, Tập 35, Số 2
- Harasim, L. (2017) Lý thuyết học tập và công nghệ trực tuyến, ấn bản lần thứ 2 New York/London: Routledge
- Haynie, D.
- (2014). Bộ Ngoại giao tổ chức 'Trai MOOC' cho người học trực tuyến. Tin tức Hoa Kỳ, ngày 20 tháng 1 Hill, P.
- (2013) Một số xác nhận về đồ họa mẫu sinh viên MOOC, e-Literate, ngày 30 tháng 8 Ho, A. et al.
- (2014) HarvardX và MITx: Năm đầu tiên của các khóa học trực tuyến mở Mùa thu 2012-Mùa hè
2013 (HarvardX và MITx Working Paper số 1), ngày 21 tháng 1
- Hollands, F. và Tirthali, D. (2014) MOOC: Kỳ vọng và Thực tế New York: Columbia _____
Cao đẳng Sư phạm Đại học, Trung tâm Nghiên cứu Lợi ích-Chi phí Giáo dục
- Hülsmann, T. (2003) Chi phí không ngưng trệ: phân tích chi phí của hai chương trình cấp chứng chỉ sau đại
học của Đại học Oldenburg được cung cấp như một phần của Thạc sĩ Giáo dục từ xa (MDE) trực tuyến: một nghiên cứu
điển hình, trong Bernath, U. và Rubin, E., (biên tập) Suy ngẫm về việc giảng dạy trong một chương trình trực
tuyến: Một nghiên cứu điển hình Oldenburg, Đức: Hệ thống thông tin thư viện và thư viện der Carl von Ossietzky
Đại học
- Oldenburg Jaschik, S. (2013) MOOC Mess, Inside Higher Education, Ngày 4
- tháng 2 Knox, J. (2014) Xung đột văn hóa kỹ thuật số: giáo dục 'đại trà' trong e-Learning và Kỹ thuật số
Văn hóa Giáo dục từ xa, Tập 35, Số 2
- Kop, R. (2011) Những thách thức đối với việc học kết nối trên các mạng trực tuyến mở: Trải nghiệm học tập
trong một khóa học trực tuyến mở rộng rãi Đánh giá quốc tế về nghiên cứu về học tập mở và từ xa, Tập 12, Số 3

- Lave, J. và Wenger, E. (1991). Học tập theo tình huống: Sự tham gia ngoại vi hợp pháp. Cambridge: Nhà xuất
bản Đại học Cambridge Milligan,
- C., Littlejohn, A. và Margaryan, A. (2013) Các mô hình tương tác trong MOOC kết nối, Tạp chí Merlot về Học
tập và Giảng dạy Trực tuyến, Tập 9, Số 2 Pickard, L. (2018) Phân tích 450
chứng chỉ vì mô dựa trên MOOC cho thấy nhiều lựa chọn nhưng ít Sự nhất quán, Lớp Trung tâm, ngày 18 tháng 7

Piech, C., Huang, J., Chen, Z., Do, C., Ng, A., & Koller, D. (2013) [Các mô hình điều chỉnh của đánh giá ngang hàng trong MOOC](#). Palo Alto, CA: Đại học Stanford

Rumble, G. (2001) Chi phí và tính giá thành của việc học tập kết nối mạng, [Tập chí Học tập không đồng bộ Mạng lưới](#), Tập 5, Số 2

Suen, H. (2104) Đánh giá ngang hàng cho các khóa học trực tuyến mở rộng rãi (MOOC) [Tập chí quốc tế về nghiên cứu về học tập mở và từ xa](#), Tập 15, Số 3 Đại học Ottawa (2013) [Báo cáo của Nhóm công tác e-Learning](#) Ottawa ON: Đại học Ottawa

van Zundert, M., Sluijsmans, D., van Merriënboer, J. (2010). [Quy trình đánh giá ngang hàng hiệu quả: Kết quả nghiên cứu và hướng đi trong tương lai](#) Học tập và hướng dẫn, 20, 270-279

Hoạt động 5.4 Đánh giá điểm mạnh và điểm yếu của MOOC

1. Bạn có đồng ý rằng MOOC chỉ là một hình thức phát sóng giáo dục khác không? Lý do của bạn là gì?
2. Có hợp lý khi so sánh chi phí của xMOOC với chi phí của các khóa học tín chỉ trực tuyến không? Chúng có cạnh tranh không? Cho cùng một quỹ, hay chúng khác nhau về mặt nguồn tài trợ và mục tiêu? Nếu vậy, thì như thế nào?
3. Bạn có thể đưa ra lập luận rằng cMOOCs là một đề xuất giá trị tốt hơn xMOOCs không - hay chúng lại là quá khác biệt để so sánh?
4. MOOC rõ ràng rẻ hơn các khóa học tín chỉ trực tiếp hoặc trực tuyến nếu xét về chi phí cho mỗi khóa học người tham gia hoàn thành khóa học thành công. Đây có phải là sự so sánh công bằng không, và nếu không, tại sao không?
5. Bạn có nghĩ rằng các tổ chức nên công nhận sinh viên hoàn thành thành công MOOC không? Nếu có, tại sao và những hàm ý là gì?

Tôi đưa ra quan điểm cá nhân của mình về những câu hỏi này trong podcast bên dưới, nhưng tôi muốn bạn tự đưa ra quan điểm của riêng mình. Kết luận trước khi nghe phản hồi của tôi, vì không có câu trả lời đúng hay sai ở đây:



Một phần âm thanh đã bị loại khỏi phiên bản văn bản này. Bạn có thể nghe trực tuyến tại đây: <https://pressbooks.bccampus.ca/teachinginadigitalagev2/?p=159>