



Dor: [20.1001.1.22285318.1400.12.1.3.4](https://doi.org/10.22285/318.1400.12.1.3.4)

بررسی آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک)

سکینه اشرفی*

فرومن حیدرنزاد**

چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر، شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک)، به منظور ایجاد یک چارچوب مفهومی و توسعه مبانی نظری آن بود. روش این پژوهش از نوع پژوهش‌های کیفی است که با استفاده از رویکرد مبتنی بر پدیدارشناسی توصیفی انجام گرفت. مشارکت-کنندگان در این پژوهش ۲۵ نفر از متخصصان و صاحب‌نظران حوزه دوره‌های موک بودند. تمامی افراد حجم نمونه مورد مطالعه با روش نمونه‌گیری هدفمند و با استفاده از تکنیک گلوله برفی و بر حسب تجربه و آشنایی کلی با موضوع انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه، به روش هدایت کلیات و به صورت نیمه ساختاریافته، گردآوری شد و تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل محتوای استقرایی در سه سطح باز، محوری و گزینشی تحلیل شد. نتایج پژوهش نشان داد که آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های موک شامل پنج بعد اصلی: شایستگی‌های فنی، شایستگی‌های اجتماعی، شایستگی‌های یادگیری، شایستگی‌های فردی و شایستگی‌های نگرشی و فرهنگی و هشت مؤلفه است. تجزیه و تحلیل یافته‌ها نشان داد که آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های موک دارای ابعاد و مؤلفه‌های متعددی است. لذا به برنامه‌ریزان و مسئولان دوره‌های موک توصیه می‌شود با بررسی و برگزاری دوره‌های آموزشی مناسب، آمادگی فراگیران را برای یادگیری مؤثر بهبود بخشیده و زمینه ثبت‌نام، پیگیری و مشارکت همه فراگیران را در دوره‌های موک فراهم سازند.

واژگان کلیدی

آمادگی یادگیری، دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک)

* مربی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران sohilaashrafi@yahoo.com

** مربی، گروه الهیات، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران frooman114@yahoo.com

نویسنده مسؤول یا طرف مکاتبه: سکینه اشرفی

مقدمه

رشد فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات، تغییر مداوم و منسوخ شدن علم و دانش در کم‌تر از چند سال، تمایل و ترجیح افراد به یادگیری مادام‌العمر، از عواملی است که آموزش‌های آنلاین و از راه دور را به یکی از مهم‌ترین محیط‌های آموزشی تبدیل کرده و باعث جذب بسیاری از دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی به این نوع آموزش شده است. در کنار این عوامل، با شیوع ویروس کرونا در سپتامبر ۲۰۲۰ و تعطیلی سیستم‌های آموزشی سراسر جهان، توجه و به کارگیری انواع آموزش‌های آنلاین به عنوان یک راه‌حل خلاقانه جهت محافظت از فراگیران در مقابل آلودگی به این ویروس، رعایت فاصله‌های اجتماعی و عدم توقف فرآیند آموزش و یادگیری، در یک دوره نسبتاً کوتاه به سرعت افزایش یافته است (Mustafa, 2020). دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک) نوع جدیدی از یادگیری آنلاین هستند که توجه بسیاری از افراد (فراگیران، معلمان، پژوهشگران، برنامه‌ریزان و سیاستمداران)، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی را به خود جلب کرده است (Yuan & Powell, 2015). دوره‌های موک علاوه بر رایگان بودن، محدودیت‌های مشارکتی و الزامات رسمی ورودی هم‌چون سایر دوره‌های آموزشی آنلاین را ندارد (Gaebel, 2014). این دوره‌ها با حذف محدودیت‌های مکانی، زمانی، حذف پیش‌نیازهای آموزشی، راه را برای دستیابی فراگیران به آموزش رایگان و گواهینامه‌های معتبر فراهم می‌سازد اما استقرار و استفاده مؤثر از دوره‌های یادگیری آنلاین و موک‌ها با مشکلات و چالش‌هایی زیادی مواجه است که یکی از این چالش‌ها، آمادگی یادگیری فراگیران است (James & Christian, 2016; Foroughi, 2019; Subramaniam et al., 2019). آمادگی یادگیری یک روش جامع برای درک آمادگی فراگیران است. آمادگی یادگیری شامل روابط متقابل بین مهارت‌ها و رفتارها در حوزه‌های پیشرفت و یادگیری است (Unicef, 2012). این آمادگی‌ها می‌توانند به عنوان حداقل معیارهای لازم برای آنچه یادگیرنده باید بداند و بتواند انجام دهد تا در یادگیری خود موفق شود تعبیر می‌شود. آمادگی برای دوره‌های موک به مهارت‌ها، توانایی‌ها و نگرش‌هایی که فراگیران برای موفقیت در تجربیات یادگیری نیاز دارند اشاره می‌کند (James & Christian, 2016). آمادگی موک در واقع شبیه همان پیش‌نیازهای ثبت‌نام در دوره‌های موک است و آن‌ها، شایستگی‌های لازم و ضروری هستند که فراگیران را قادر می‌سازد تا دوره را دنبال کرده

و فعالیت‌های یادگیری مربوطه را تکمیل کنند (Subramaniam et al., 2019). آمادگی موک به عنوان حداقل آنچه که فراگیران برای به حداکثر رساندن مزایای استفاده از موک باید بدانند و انجام دهند تعریف می‌شود و شامل شایستگی فنی، ارتباطی و اجتماعی، خودکارآمدی و خودمحوری است (Fadzil et al., 2016). بررسی آمادگی یادگیری دیجیتال ریشه در پژوهش‌های روانشناسی یادگیری و توسعه سیستم‌های فن‌آوری دارد (Blayone, 2018). با توجه به اینکه یادگیری در محیط‌های موک، مستلزم شرکت در فرورم‌های بحث و گفتگو؛ استفاده از ابزارهایی مانند چت‌روم و وب‌کم و به کارگیری استراتژی‌های یادگیری ویژه‌ای نظیر یادگیری خودهدایت شده است لذا فراگیران جهت شرکت در این دوره‌ها باید به یک سری آمادگی‌ها و صلاحیت‌ها برخوردار باشند. این آمادگی و صلاحیت‌ها یکی از عوامل تأثیرگذار بر نگرش و رفتار فراگیران و پیش‌بینی‌کننده موفقیت آتی آن‌ها در دوره‌های موک است (Foroughi, 2019). عدم آمادگی یادگیری فراگیران موک ممکن است بر روند تدریس، یادگیری و بازدهی آنان تأثیر منفی بگذارد و باعث شود در نزد عموم مردم به عنوان برنامه بی‌کیفیت جلوه کند. علاوه بر این، آمادگی کم فراگیران نیز ممکن است اجرای مؤثر برنامه‌های طراحی شده را با مشکل روبرو سازد (James & Christian, 2016 ; Subramaniam et al., 2019). جمعیت انبوه و متنوع دوره‌های موک، فاصله زمانی و مکانی فراگیران و استادان، بر اهمیت آمادگی فراگیران جهت شرکت در این دوره‌ها می‌افزاید (Subramaniam et al., 2019). باید توجه کرد که آمادگی فراگیران دوره‌های موک، کاملاً متفاوت از دوره‌های آموزش آنلاین سنتی است (James & Christian, 2016; Subramaniam et al., 2019; Jung et al., 2019). شریدر و همکاران (Shrader et al., 2016) ادعا می‌کنند که برخلاف دوره‌های آنلاین سنتی که در آن فراگیران از طریق انجام یک سری فعالیت‌های یادگیری و ارزیابی در طول زمان پیشرفت می‌کنند اما در دوره‌های موک فراگیران به اهداف یادگیری معلم محدود نبوده بلکه هر یک از آن‌ها، اهداف خود را تعیین کرده و در مسیر تعیین شده خود برای دستیابی به موفقیت مشارکت می‌کنند (Jung et al., 2019).

پیشینه پژوهش

فاضل و همکاران (Fadzil et al., 2016) پژوهشی را با هدف بررسی آمادگی فراگیران بزرگسال برای شرکت در دوره‌های موک در کشور مالزی انجام دادند. آن‌ها از طریق پرسش‌نامه آنلاین، اطلاعات دموگرافیک و اطلاعاتی درباره شایستگی فنی، ارتباطی و اجتماعی، خودکارآمدی، خودراهبری و آمادگی فراگیران موک را جمع‌آوری کرده و مورد بررسی قرار دادند. یافته‌ها حاکی از تأثیر دو عامل خودکارآمدی و خودراهبری در آمادگی فراگیران موک است. جیمز و کریستین (James & Christian, 2016) در پژوهشی به بررسی آمادگی دانشجویان کشور نیجریه جهت شرکت در ایکس موک‌ها پرداختند. آن‌ها با استفاده از ابزاری با عنوان شاخص‌های آمادگی ایکس موک‌ها به بررسی هشت عامل (مهارت‌های مطالعه، انگیزش، خودراهبری، مهارت‌های رایانه-ای، مهارت‌های اینترنتی، مهارت‌های ارتباطی، خودکارآمدی و دسترسی به فن‌آوری‌های اطلاعات و ارتباطات) پرداختند. نتایج حاکی از آن است که بر اساس ابعاد هشت‌گانه آمادگی ایکس موک‌ها بین دانشجویان دانشگاه نیجریه نابرابری وجود دارد. رجبی و ویرکوس (Rajabi & Virkus, 2017) در پژوهشی کیفی به بررسی دیدگاه‌ها و انتظارات دانشجویان و کارمندان درباره توانایی و آمادگی دانشگاه تالین برای ایجاد موک‌ها در این دانشگاه پرداختند. نتایج پژوهش حاکی از آن است که دانشجویان و کارمندان دانشگاه تالین علی‌رغم توجه به برخی نقص‌ها و محدودیت‌های موک، نگرش مثبتی نسبت به این دوره‌ها داشتند. علاوه بر این، دانشگاه تالین برای توسعه دوره‌های موک از منابع و توانایی‌های خوبی برخوردار است. هئو و هان (Heo & Han, 2018) پژوهشی را با هدف تعیین تأثیر متغیرهای انگیزش، استرس و سن در پیش‌بینی آمادگی یادگیری خودگردان در بین دانشجویان دانشکده آنلاین انجام دادند. نتایج نشان داد که انگیزش و استرس بر سطح یادگیری خودگردان تأثیر دارد اما بین سن و یادگیری خودگردان، رابطه معناداری وجود ندارد. همچنین، نتایج نشان داد که انگیزش و استرس، مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های سطح یادگیری خودگردان هستند در حالی که متغیر سن در پیش‌بینی سطح یادگیری خودگردان تأثیرگذار نیست. آدامز و همکاران (Adams et al., 2018) پژوهشی را با هدف بررسی آمادگی دانشجویان جهت به کارگیری الگوی یادگیری آمیخته

در یک مؤسسه آموزش عالی پیشرو در مالزی انجام دادند. آن‌ها به بررسی آمادگی یادگیری الکترونیکی در بین دانشجویان با پیشینه‌های مختلف پرداختند. یافته‌ها نشان داد فراگیران برای یادگیری آمیخته آماده هستند. هم‌چنین، در میزان آمادگی فراگیران برای یادگیری آمیخته بر اساس جنسیت، سن، قومیت، رشته تحصیلی و سطح تحصیلات تفاوت وجود دارد. طاهرو و کمالودین (Tahiru & Kamaludeen, 2018) در پژوهشی به بررسی میزان دانش فراگیران، چگونگی دستیابی به دانش، سودمندی درک شده، نگرش آن‌ها، استفاده واقعی و قصد استفاده‌شان از موبک برای اهداف دانشگاهی پرداختند. یافته‌ها حاکی از آن است اکثر پاسخ‌دهندگان، دانش‌چندانی در زمینه موبک‌ها و نحوه دستیابی به دانش موبک‌ها ندارند. هم‌چنین، تعداد کمی از پاسخ‌دهندگان از موبک واقعا استفاده می‌کنند. با این وجود، اکثر پاسخ‌دهندگان نسبت به موبک‌ها نگرش مثبتی داشته و اکثر آن‌ها قصد استفاده از موبک‌ها برای اهداف دانشگاهی را داشتند. پوزیتاساری و لیستارینی (Puspitasari & Listyarini, 2018) در پژوهشی به بررسی آمادگی فراگیران برای شرکت در یادگیری الکترونیکی در دانشگاه تربوکا پرداختند. یافته‌های پژوهش نشان داد که به طور کلی، دانشجویان کاملاً آماده یادگیری از طریق یادگیری الکترونیکی در این دانشگاه هستند و آمادگی تحصیلی فراگیران به شدت تحت تأثیر توانایی خودتنظیم یادگیری، یادگیری خودگردان و استفاده از نرم افزارهای مختلف است. فروغی (Foroughi, 2019) در پژوهشی با عنوان "جنبه‌های روانشناختی یادگیری در دوره‌های موبک" به بررسی مهارت‌ها، ویژگی‌ها و ترجیحات فردی تأثیرگذار بر موفقیت کاربران در محیط یادگیری موبک پرداخت. نتایج نشان داد که انگیزه یادگیرنده، میزان مشارکت در دوره و زمینه یادگیری موبک می‌تواند از نظر زمان، مکان و شرایط متفاوت باشد. هم‌چنین مهارت‌های دیجیتال، مهارت‌های مشارکتی، فراشناخت و خودتنظیمی فراگیران در این زمینه مؤثر است. نتایج برای کمک به طراحان، مربیان و پژوهشگران موبک مفید خواهد بود. سوبرامانیام و همکاران (Subramaniam et al., 2019) پژوهشی را با هدف بررسی میزان آمادگی دانشجویان بزرگسال موبک انجام دادند. آن‌ها در این پژوهش به بررسی شایستگی‌های فنی، شایستگی‌های ارتباطی، شایستگی‌های اجتماعی، خودکارآمدی و خودهدایتی پرداختند. یافته‌ها حاکی از آن است که خودکارآمدی در آمادگی موبک‌ها بسیار مهم و معنادار است و سایر عوامل مورد بررسی می‌توانند بر

آمادگی موک‌ها تأثیر بگذارند. یافته‌های پژوهش، نقش مهمی در طراحی دوره‌های موک دارد. آگوناس و ماتوس (Agonács & Matos, 2019) پژوهشی را با هدف درک آمادگی برای یادگیری خودگردان در بین جامعه یادگیرنده یک موک به زبان ایتالیایی انجام دادند. آن‌ها قصد بررسی ارتباط آمادگی یادگیری خودگردان با سن، جنس و زمینه‌های تحصیلی را داشتند. نتایج اولیه نشان داد که بین جنسیت یا آمادگی یادگیری خودگردان، رابطه معناداری وجود ندارد. با این حال، با کمال تعجب، بین سن و آمادگی یادگیری خود هدایت شده، رابطه معناداری یافته شد. آن‌ها دریافتند که افراد بزرگسال تمایل بیش‌تری به یادگیری خودگردان دارند.

روش

پژوهش حاضر در چارچوب رویکرد، کیفی و با استفاده از راهبرد پدیدارشناسی توصیفی انجام گرفته است. با توجه به ماهیت اکتشافی بودن پژوهش، به نظر می‌رسد که استفاده از منظر پدیدارشناسی که جنبه اکتشافی دارد و نه تأییدی، کاملاً موجه باشد. هدف از پدیدارشناسی، بررسی معنی یک پدیده یا مفهوم مورد مطالعه از نظر یک گروه از افراد است که آن را تجربه کرده‌اند. به عبارت دیگر، پدیدارشناسی سعی بر آن دارد که به شناخت از پدیده از طریق پی بردن به درک افراد از آن پدیده، ارج نه‌د (Bazargan, 2015). در این راهبرد پژوهشی، مسأله یا مشکل پژوهشی از درون و توسط افرادی که آن را تجربه کرده‌اند مورد مطالعه قرار می‌گیرد.

جامعه آماری پژوهش شامل کلیه استادان، متخصصان و صاحب‌نظران در حوزه آموزش الکترونیکی و دوره‌های موک بود که تعداد ۲۵ نفر از آن‌ها، بر اساس نمونه‌گیری هدفمند و با استفاده از تکنیک گلوله برفی و با توجه به قاعده اشباع نظری و به صورت داوطلبانه در پژوهش شرکت کرده‌اند. نمونه‌گیری هدفمند بدان معنا است که پژوهشگر شرکت‌کنندگان را انتخاب می‌کند که در مورد پدیده اصلی مورد مطالعه یا مفهوم کلیدی کشف شده تجربه دارند. در پژوهش کرسول و کلارک (Creswell & Clark, 2017) استادان، متخصصان و کارشناسانی انتخاب شدند که بیش‌ترین و مناسب‌ترین اطلاعات را در زمینه دوره‌های موک داشتند. با استفاده از تکنیک گلوله برفی، استادان، متخصصان و افراد آگاه و با تجربه دیگر در این حوزه شناسایی

و معرفی شدند. هم‌چنین در این پژوهش، سعی شد تا با افرادی مصاحبه شود که در درجه اول در حوزه دوره‌های موک، دانش، تخصص و تجربه کافی داشته و مشتاق به همکاری باشند و در ضمن نسبت به موضوع علاقه نشان دهند و در نهایت از درک نسبتاً عمیقی نسبت به حوزه دوره‌های موک، شرایط اجرایی آن و محیط اجتماع برخوردار باشند. از ۲۵ نفر از نمونه آماری، حدود ۱۶ درصد دارای تحصیلات کارشناسی ارشد (۴ نفر) و ۸۶ درصد دکتری تخصصی (۲۱ نفر) بودند که بیش‌ترین تعداد مربوط به دکتری تخصصی (۸۶ درصد) می‌باشد. از این تعداد ۱۳ نفر عضو هیأت علمی دانشگاه‌ها (۵۲ درصد)، ۷ نفر کارشناس دانشگاه (۲۸ درصد) و ۵ نفر دانش‌آموخته مقطع دکتری (۲۰ درصد) بودند که رساله دکتری خود را در زمینه موک‌ها انجام داده بودند.

ابزار گردآوری اطلاعات و داده‌ها: در این پژوهش، اطلاعات به روش مصاحبه ژرف‌نگر به صورت هدایت کلیات و نیمه ساختاریافته گردآوری شده است که بر اساس آن ابعاد و مؤلفه‌های آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های موک تحصیلی دانشجویان مطالعه شد. در طراحی این پرسش‌ها از هیچ الگوی پیش ساخته شده‌ای استفاده نشده است. تلاش پژوهشگران در اجرای هر مصاحبه بر آن بود تا داده‌های کیفی به صورت مستقل و اکتشافی به دست آید و نتایج آن بدون دستکاری ذهنی و ارائه الگوی خاصی مورد تحلیل قرار گیرد.

سؤال اساسی برای شناسایی مقوله‌ها در هر مصاحبه، عبارت است از: مؤلفه‌های آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک) کدام‌اند؟ و به چه ابعادی تقسیم می‌شوند؟ در صورت احساس نیاز، علاوه بر سؤال مذکور، پژوهشگران از سؤالات دیگری نیز برای رفع ابهام و شفاف‌سازی بیش‌تر پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان استفاده کرده‌اند. کلیه مصاحبه‌ها به صورت عمیق و ضبط شده انجام گرفته و پژوهشگران بعد از انجام هر مصاحبه به یادداشت‌برداری و پیاده کردن آن پرداخته و سپس به مقایسه دو به دو مصاحبه‌ها پرداخته شده است. در واقع فرآیند تحلیل مصاحبه‌ها به صورت استقرایی انجام پذیرفته؛ یعنی ساخت ذهنی و چارچوب مفهومی از قبل تعیین شده‌ای برای کدگذاری و مقوله‌بندی وجود نداشته بلکه مصاحبه‌ها به صورت آزاد صورت گرفت.

در طول اجرای مصاحبه‌ها، پژوهشگران بر آن بودند تا مشارکت‌کننده و هدایتگر اصلی روند مصاحبه باشند و به کمک یادداشت برداری و یادآوری، نکته‌های مورد اشاره توسط مصاحبه شونده به ترتیب مورد کاوش قرار گیرد تا در فرآیند آوانویسی (برگرداندن صدا به نوشته) ابهامی باقی نماند. داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و منتخب تحلیل شدند. گردآوری، تجزیه و تحلیل، کدگذاری داده‌ها، تشکیل طبقات و مقوله‌ها و نیز نام‌گذاری آن‌ها طی چند مرحله انجام شد. در مرحله نخست، نتایج هر مصاحبه پس از ضبط و پیاده‌سازی روی کاغذ مورد تحلیل قرار گرفت تا مضامین و مقوله‌های اصلی کشف و شناسایی شوند و جهت و مسیر مصاحبه‌های بعدی به منظور گردآوری داده‌های مرتبط مشخص شود. در مرحله دوم داده‌های مصاحبه با استفاده از فن کدگذاری باز تحلیل شد که شامل خواندن خط به خط داده‌ها، استخراج مفاهیم و جمله‌های اصلی، تشکیل مقوله‌ها و طبقات اولیه می‌باشد. در این مرحله تمامی نشانگرهای موجود در مصاحبه‌ها استخراج شده و با توجه به شباهت آن‌ها در طبقات گوناگونی قرار گرفتند. در این مرحله، پژوهشگران بر اساس متن مصاحبه‌ها و مطالعه خط به خط آن‌ها، نشانگرها و نکات کلیدی موجود در آن‌ها را استخراج کردند. در مرحله سوم نتایج به دست آمده از دو مرحله پیش با استفاده از کدگذاری محوری که شامل طبقه‌بندی داده‌ها، مشخص کردن زیر طبقات، تشکیل طبقات نهایی و نام‌گذاری مقوله‌های نهایی است تجزیه و تحلیل گردید. در این مرحله نشانگرهای استخراج شده در طبقات گوناگون قرار گرفت و این امر در چند مرحله انجام شد تا نتایج به دست آمده با وجود بیانگری و مشخص بودن، خلاصه‌سازی نیز شوند. نمودار ۱، یک نمونه از کدگذاری باز را نشان می‌دهد. در بخش یافته‌ها کدگذاری‌های محوری و منتخب، در پاسخ به هر سؤال، به صورت جداگانه آورده شده است. جهت روایی صوری و محتوایی پرسش‌های مصاحبه با تنی چند از استادان گروه مدیریت آموزشی و نیز علوم تربیتی مشورت شد. هم‌چنین، برای سنجش پایایی پرسش‌های مصاحبه از روش پایایی هم‌زمان که ناظر بر مقایسه و هم‌افزایی مشاهدات هم‌زمان است استفاده شد.

یکی از مصاحبه شونده‌گان ادعا می‌کند که فراگیران جهت شرکت در دوره‌های موک باید از فرهنگ لازم جهت حضور در فضای مجازی برخوردار باشند آن‌ها باید با هویت واقعی خود وارد این دوره‌ها شده و در آن ثبت نام کنند. علاوه بر این آن‌ها باید درباره شیوه صحیح ارائه مطالب در شبکه مجازی، شرکت و اظهار نظر در انجمن‌های بحث و گفتگو و واکنش مناسب نسبت به نظرات موافق و مخالف در دوره‌های موک آشنایی داشته باشند

فرهنگ حضور در فضای + ثبت نام و ورود به دوره‌های موک با هویت واقعی خود+ آگاهی از شیوه صحیح ارائه مطالب شبکه مجازی+ آگاهی از شیوه صحیح شرکت و اظهار نظر در انجمن‌های بحث و گفتگوی+ واکنش مناسب به نظرات موافق و مخالف

کدهای باز استخراج شده در این نقل قول

نمودار ۱. یک نمونه از کدگذاری باز بر اساس بخشی از یک مصاحبه

یافته‌ها

مؤلفه‌های آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک) کدامند و به چه ابعادی تقسیم می‌شوند؟ پژوهشگر برای شناسایی و استخراج نشانگرها، مؤلفه‌ها و ابعاد آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های برخط موک به تحلیل محتوای کیفی متن هر مصاحبه پرداخت. در مراحل اولیه این نشانگرها، مؤلفه‌ها و ابعاد بیش‌تر جزئی و پراکنده بودند و تصویر ناقصی از آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های برخط موک ارائه می‌دادند اما به مرور زمان، با تکرار جلسات مصاحبه، برگزاری جلسات مصاحبه بیش‌تر و انجام حرکات رفت و برگشتی در بین متن مصاحبه‌ها، درک و تصویر جامعه‌تر و دقیق‌تری از آمادگی فراگیران دوره‌های برخط موک حاصل شد.

بر اساس نتایج به دست آمده از سؤال پژوهش، نشانگرها به صورت پنج بعد و هشت مؤلفه مشخص شدند. ابعاد و مؤلفه‌های آمادگی فراگیران موک به ترتیب عبارت‌اند از: ۱- شایستگی‌های فنی: مهارت و سواد دیجیتال، ۲- شایستگی‌های اجتماعی نظیر مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی و زبانی، ۳- شایستگی‌های یادگیری: الف) مهارت‌ها و شایستگی یادگیری مشارکتی، ب) مهارت و شایستگی یادگیری خود یادگیری، ۴- شایستگی‌های فردی: الف) ویژگی‌های شخصیتی،

ب) شایستگی‌های فکری، ۵- شایستگی نگرشی و فرهنگی: الف) اهدای پول یا حمایت مالی، ب) به اشتراک‌گذاری دانش، ج) پایداری یادگیری، چ) رشد و توسعه حرفه‌ای
 جدول ۱. مؤلفه‌ها و ابعاد آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک)

ردیف	درصد	فراوانی	فراوانی	شاخص‌ها	ابعاد	مقیاس
R1	۰/۷۲	۱۹	۱۷	سواد فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات (I)	مهارت و سواد	شایستگی-
R2	۰/۶۸	۱۷	۱۷	مهارت برقراری ارتباط فعال دیجیتال+ مهارت شرکت	مهارت و شایستگی‌های	شایستگی‌های
R3	۰/۶۰	۱۵	۱۵	مهارت انجام کار گروهی+ همکاری و	مهارت‌های و شایستگی	شایستگی‌های یادگیری
R4	۰/۸۴	۲۱	۲۱	مهارت‌های شناختی و فرآیند-یادگیری+	مهارت و شایستگی	شایستگی‌های
R5	۰/۵۶	۱۴	۱۴	ویژگی‌های	ویژگی	شایستگی‌های فردی
R6	۰/۶۴	۱۶	۱۶	توانایی درک بالا+ اهل تفکر و عمل+ تأمل	شایستگی-های فکری	شایستگی‌های فردی
R7	۰/۵۶	۱۴	۱۴	داشتن حسن انسان دوستانه+ اهدای پول یا	اهدای پول یا	شایستگی-

آمادگی فرهنگی و اجتماعی محتوا و دوره‌های موک (موک)

R8	۰/۶۸	۱۷	در شرکت انجمن‌های بحث و گفتگو + ارائه اشتراک - گذاری دانش
R9	۰/۷۶	۱۹	تعهد عاطفی و اخلاقی فراگیران جهت یادگیری
R10	۰/۷۲	۱۸	توجه به دوره - های موک به عنوان ابزار یادگیری مادام رشد و توسعه حرفه‌ای

ستون شاخص‌ها در جدول ۱، حاوی همه کدهای توصیفی حاصل از متون مصاحبه‌ها است. پژوهشگر با توجه به شباهت و قرابت معنایی، آن‌ها را در قالب ۸ مؤلفه و ۵ بعد دسته‌بندی کرده است. خوانندگان نیز می‌توانند با پیگیری ستون و سطرهای جدول به روابط بین این نشانگرها، مؤلفه‌ها و ابعاد پی ببرند. همانگونه که در ستون‌های فراوانی و درصد فراوانی جدول ۱ ملاحظه می‌شود بیش‌ترین فراوانی به ترتیب مربوط به مؤلفه‌های مهارت و شایستگی یادگیری خودگردان (۸۴ درصد)، پایداری یادگیری (۷۶ درصد) و مهارت و سواد دیجیتال (۷۶ درصد) است و کم‌ترین فراوانی مربوط به مؤلفه‌های ویژگی‌های شخصیتی فراگیران (۵۶ درصد) و اهدای پول یا حمایت مالی (۵۶ درصد) است. فراوانی مؤلفه‌های رشد و توسعه حرفه‌ای (۷۲ درصد)، مهارت و شایستگی‌های ارتباطی و اجتماعی (۶۸ درصد) و اشتراک‌گذاری دانش (۶۸ درصد) در حد متوسط به دست آمد.

بحث و نتیجه‌گیری

آمادگی کلیه عناصر آموزشی نظیر فراگیران، استادان، مؤسسات آموزشی و دانشگاه‌ها جهت توسعه، اجرا و ارائه دوره‌های موک از پیش‌بایست‌ها و الزامات مهم در اجرای موفقیت‌آمیز این دوره‌هاست لذا پژوهش حاضر با هدف شناسایی نشانگرها و ابعاد آمادگی فراگیران جهت شرکت

در دوره‌های موک انجام شد. بر اساس محورها و نشانگرهای شناسایی شده حاصل از بررسی ادبیات پژوهش و مصاحبه با ۲۵ نفر از متخصصان و صاحب‌نظران حوزه دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک) در قالب ابعاد و مؤلفه‌های ۱- شایستگی‌های فنی: مهارت و سواد دیجیتال (دانش، نگرش و مهارت و سواد دیجیتالی)، ۲- شایستگی‌های اجتماعی: مهارت و شایستگی‌های ارتباطی و اجتماعی (مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی و زبانی)، ۳- شایستگی‌های یادگیری: الف) مهارت‌ها و شایستگی یادگیری مشارکتی (مشارکت، همکاری و کارگروهی)، ب) مهارت و شایستگی یادگیری خود یادگیری، ۴- شایستگی‌های فردی: الف) ویژگی‌های شخصیتی، ب) شایستگی‌های فکری، ۵- شایستگی نگرشی و فرهنگی الف) اهدای پول یا حمایت مالی، ب) (به اشتراک گذاری دانش، ج) پایداری یادگیری، چ) رشد و توسعه حرفه‌ای تبیین و دسته‌بندی شدند. دوره‌های موک در حال حاضر یکی از آخرین فن‌آوری‌ها در زمینه علوم کامپیوترند. موک‌ها درصدد هستند تا مشارکت جمع بزرگی از مشارکت‌کنندگان را از طریق دسترسی آزاد به وب به کار گیرند. موک‌ها به صورت رایگان ارائه می‌شوند و هر فراگیر می‌تواند در آن‌ها شرکت داشته باشد. شرکت فعال و استفاده مؤثر فراگیران از دوره‌های موک، نیازمند برخورداری از آمادگی‌ها و شایستگی‌های مختلفی است (Foroughi, 2019). براساس هیأت بین‌المللی استاندارد آموزش، عملکرد و دستورالعمل^۱ صلاحیت یا شایستگی به دانش، مهارت‌ها یا نگرش‌هایی گفته می‌شود که فرد را قادر می‌سازد تا فعالیت‌های یک عملکرد خاص را به طور مؤثر انجام دهد (Subramaniam et al., 2019). اولین بعد آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های موک، برخورداری از شایستگی‌های فنی؛ یعنی دانش، مهارت و سواد دیجیتالی است. سویمی، اوجو و ابلارن (Soyemi, Ojo & Abolarin, 2018) متذکر می‌شوند که میزان بهره‌مندی و استفاده مؤثر فراگیران از دوره‌های موک تحت تأثیر دانش، مهارت و سواد دیجیتالی آن‌ها است. مهارت و سواد دیجیتالی به توانایی فرد برای استفاده از رایانه (سخت افزار و نرم افزار)، استفاده از اطلاعات آنلاین، ایجاد و مدیریت اطلاعات آنلاین اشاره دارد (Escher, Noukakis & Aebischer, 2014). پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه نشان می‌دهد که مهارت و سواد دیجیتالی افراد یک عامل مؤثر در شرکت، ماندگاری و اتمام دوره‌های موک است (Chatterjee

Grünewald, 2013). مهارت‌های ارتباطی، ارتباطی و زبانی است. پژوهشگران معتقدند برقراری ارتباط و تعامل دیجیتال جزء ضروری‌ترین مهارت‌ها و شایستگی‌های فراگیران برای مشارکت در موک‌ها است (Fadzil et al., 2016 ; Castaño-Muñoz et al., 2017). موک‌ها، مخصوصاً مدل سی‌موک به فراگیران اجازه می‌دهند که با یکدیگر همکاری کرده و یادگیری از طریق تعاملات بین آن‌ها شکل گیرد و همچنین مهارت‌های خلاقانه‌تری را کسب کنند. آن‌ها بر برقراری روابط اجتماعی، ارتباطات انسانی و تولید دانش توسط شرکت‌کنندگان تأکید دارند (Liu et al., 2015). معین اشاره دارد (Fadzil et al., 2016). کروسلی و همکاران (Crossley et al., 2015) معتقدند که مهارت‌های ارتباطی و زبانی فراگیران، نقش مهمی در پیش‌بینی مشارکت فراگیران در انجمن بحث و گفتگو و میزان تکمیل دوره موک دارد. لیو و همکاران (Liu et al., 2015) ادعا می‌کنند که دانشجویان ممکن است به موانع زبانی در برقراری ارتباط با افراد دیگر کشورها مواجه شوند که بیشتر با همسایگان خود ارتباط برقرار می‌کنند. علی‌رغم اینکه اکثریت موک‌ها توسط کشورهای توسعه یافته تولید و ارائه می‌شوند اما فراگیران در سطح بین‌المللی با زبان‌ها و گویش‌های مختلفی در این دوره‌ها شرکت می‌کنند. لذا دانشجویان بین‌المللی برای ادامه بحث‌ها، نوشتن مقالات و انجام وظایف دیگر در دوره‌های موک، نه تنها باید از واژگان غنی برخوردار باشند بلکه باید مهارت‌های کافی استفاده از دستورالعمل‌های زبانی و نوشتن متون علمی برخوردار باشند و همچنین باید از واژگان، جملات، عبارات، متون فرهنگی خاص و استعاره‌ها آگاه باشند (Zhang & Kenny, 2010). این مؤلفه با نتایج پژوهش‌های Liu et al., 2010; Chen, 2013; Fini, 2009 ; McAuley et al., 2015 همسو است. بعد سوم آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های موک، بر خورداری از شایستگی‌های یادگیری است. در این بعد، دو مؤلفه شایستگی یادگیری مشارکتی و شایستگی یادگیری خودگردان شناسایی شدند. پژوهش‌ها حاکی از آن است که همکاری گروهی، احساس

تعلق خاطر را در فراگیران موک ایجاد می‌کند. هم‌چنین، به مشارکت آن‌ها و دستیابی به اهداف‌شان کمک کرده و مهارت‌های تفکر انتقادی، ساخت دانش و معنا، تأمل و یادگیری انتقالی را تسهیل می‌کند (Foroughi, 2019). بیون و همکاران (Beaven et al., 2014) نیز ادعا می‌کنند که فراگیران موک به مهارت‌های یادگیری مشارکتی از قبیل همکاری و کارگروهی در سایت‌های تولید محتوا مانند آنچه که در انجمن‌های بحث و گفتگو موک وجود دارد نیاز دارند. در واقع همکاری، بخشی از فرآیند یادگیری به ویژه در سی‌موک‌هاست. همکاری گروهی، احساس تعلق خاطر را در فراگیران ایجاد می‌کند. درک این نکته که چگونه دوره‌های موک می‌توانند به فراگیران در دستیابی به اهداف‌شان کمک کنند در ایجاد و حفظ مشارکت یادگیرنده بسیار مهم است و مهارت‌های تفکر انتقادی، ساخت دانش و معنا، تأمل و یادگیری انتقالی را تسهیل می‌کند. با این حال، بسیاری از پژوهشگران موک دریافته‌اند که فراگیران معمولاً فاقد مهارت‌های مشارکت لازم برای موفقیت در کارهای گروهی آنلاین هستند به ویژه اگر آن‌ها سایر فراگیران را نشناسند و از احساس جمعی/گروهی برخوردار نباشند که برای همکاری مؤثر است. فراگیرانی که بدون آمادگی لازم و یا راهنمایی لازم وارد یک پروژه گروهی می‌شوند ممکن است به راحتی نظرات همسالان خود پذیرفته و آن را ستایش کنند (Foroughi, 2019). این مؤلفه با نتایج پژوهش‌های (Kizilcec, Piece & Schneider, 2013; Cohen et al., 2019) همسو است. در کنار یادگیری مشارکتی، یادگیری خودگردان یکی از شایستگی‌های مهم و ضروری برای یادگیری در محیط‌های آنلاین مانند موک‌ها معرفی شده است (Bentley et al., 2014). یادگیری خودگردان، فرآیندی است که افراد بدون کمک دیگران، به تشخیص نیازهای یادگیری خود، تدوین اهداف یادگیری، شناسایی منابع یادگیری، انتخاب و اجرای راهبردهای یادگیری و ارزیابی نتایج یادگیری می‌پردازند. در واقع جذب طیف گسترده‌ای از فراگیران با سطوح تحصیلی، علایق و منافع مختلف (Kizilcec, Piece & Hartnett, St, 2014; Bentley et al., 2014) و با سبک‌های مختلف یادگیری (George & Dron, 2011) نقش و اهمیت یادگیری خودگردان را در دوره‌های موک دوچندان کرده است (Guo & Reinecke, 2014). پژوهش‌ها حاکی از آن است که برخی از فراگیران

نیاز به آموزش و هدایت زیادی دارند در حالی که برخی دیگر تمایل دارند با سرعت خودشان پیش بروند. انگیزه، اعتماد به نفس و توانایی فراگیران، ساختار دوره، محیط ارائه و ارزش درک شده یادگیری، در انتخاب استراتژی‌های یادگیری در موک‌ها بسیار مؤثر است (Kizilcec, Pérez-Sanagustín & Maldonado, 2016). در دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک) استفاده از استراتژی یادگیری خودگردان نیز در حال رشد و گسترش است زیرا یادگیری آنلاین اساساً فراگیر محور و مستقل است. در واقع ظهور یادگیری آنلاین و منابع آموزشی باز، توجه افراد را به زمینه‌های یادگیری خود هدایت شده و خودگردان جلب کرده است (Hyland & Kranzow, 2011). این مؤلفه با نتایج پژوهش‌های (Kizilcec, Piece & Schneider, 2013 ; Bentley et al., 2014) همسو است. چهارمین بعد آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های موک، شایستگی‌های فردی است. در این مؤلفه، دو مؤلفه ویژگی‌های شخصیتی و شایستگی فکری شناسایی شدند. بندو، مکدر، و چرکوی (Bendou, Megder & Cherkaoui, 2017) ادعا می‌کنند که عواملی نظیر: خودمختاری، توانایی درک، تعامل، تفکر و عمل فراگیران در حفظ انگیزه آن‌ها جهت ماندن در محیط‌های یادگیری آنلاین و موک‌ها کمک می‌کند. علاوه بر ویژگی‌های شخصیتی، شایستگی فکری نقش مهم و مؤثری در شرکت و تکمیل دوره‌های موک دارد. تفکر شامل هر نوع فعالیت ذهنی است که به تدوین یا حل یک مسأله، تصمیم‌گیری، یا فهم مطلب کمک‌کنند و جنبه‌های خلاق و انتقادی ذهن را دربر می‌گیرد و منظور از مهارت‌های تفکر، مجموعه مهارت‌های اساسی و پیشرفته‌ای است که بر فرآیندهای ذهنی فرد تسلط دارد (Fisher, 2005). پژوهشگران مختلف به برخی از مهم‌ترین مهارت‌ها و توانایی‌های فکری جهت یادگیری مؤثر در محیط‌های یادگیری موک، نظیر داشتن ذهن باز، توانایی یادگیری همکارانه و مهارت‌های تجزیه و تحلیل انتقادی (Kop, 2011 ; Kop & Fournier, 2011) و مهارت‌های یادگیری مستقل و مهارت‌های پژوهشی (Levy & Ramim, 2017) اشاره کرده‌اند. تراس و رامسی (Terras & Ramsay, 2015) ادعا می‌کنند که تفکر انتقادی، استدلال، خود کنترلی، خود تنظیمی، از ویژگی‌های اصلی یادگیرنده موک هستند. پنجمین بعد آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های موک، شایستگی‌های نگرشی و فرهنگی است. این

بعد شامل چهار مؤلفه شایستگی اهدای پول یا حمایت مالی^۱، به اشتراک‌گذاری دانش^۲، پایداری یادگیری^۳ و رشد و توسعه حرفه‌ای^۴ است. اولین مؤلفه شناسایی شده در مؤلفه شایستگی‌های نگرشی و فرهنگی، اهدای پول یا حمایت مالی است. برای ایجاد و ارائه دوره‌های موک علاوه بر کمک‌های مالی دولت، اتحادیه‌ها، شرکت‌ها و مؤسسات می‌توان از کمک مالی افراد نیز استفاده کرد. اهدای پول و حمایت مالی افراد علاقه‌مند نظیر دانشجویان دوره، فارغ‌التحصیلان قبلی و افراد، تأثیر قابل ملاحظه‌ای بر تداوم دوره‌های موک دارد (Liyanagunawardena et al., 2015). اهداء به عنوان رفتار خیرخواهانه با سازمان‌ها یا سایر افراد خارج از خانواده خود شخص تعریف می‌شود. اهداء ممکن است پولی و غیرپولی باشد. در محیط‌های دیجیتال و رسانه‌های اجتماعی، اهدا کردن به عنوان رفتاری توصیف می‌شود که کاربر بخواهد به خالق محتوا کمک مالی یا غیرمالی کند که این هم شامل ویژگی‌های خیرخواهانه و هم مصرف‌گرایانه است یعنی اهدا کننده با توجه به احساسات خیرخواهانه یا مصرف دانش و خدمات و یا هر دو احساس، به خالق محتوا هر قیمتی که بخواهد پرداخت می‌کند (Wan et al., 2017). وان و همکاران (Wan et al., 2017) عقیده دارند که پلت‌فرم‌ها با در نظر گرفتن امکان اهدا و حمایت مالی برای کاربران یا مخاطبان خود، فرصت ابراز قدردانی از سازندگان دوره‌ها و محتوای موک، تشویق رفتارهای ایجاد محتوای آن‌ها در آینده و کمک به بهبود کیفیت زندگی تولیدکنندگان محتوا را فراهم می‌سازند و از سوی دیگر سازندگان دوره‌ها و محتوای موک با دریافت پاداش‌های پولی یا غیرمالی، انگیزه لازم برای ادامه فعالیت‌های خود را کسب می‌کنند. این مؤلفه با نتایج پژوهش‌های (Liyanagunawardena et al., 2015; Wan et al., 2017) همسو است. به اشتراک‌گذاری دانش، دومین مؤلفه شناسایی شده در مؤلفه شایستگی‌های نگرشی و فرهنگی است. داشتن تعامل و اشتراک‌گذاری دانش یکی از ویژگی‌های اساسی فراگیران دوره‌های موک است. موک‌ها نه تنها به عنوان راهی برای ارائه انواع دوره‌های منحصر به فرد هستند بلکه به عنوان یک جنبش اجتماعی جدید در بخش آموزش عالی برای دستیابی

به آموزش از راه دور مؤثر و گسترده از طریق اینترنت، دیده می‌شود که با جمعی بودن، ارتباط زیاد، باز بودن زیاد، تأکید بر تعامل و نگرش به اشتراک‌گذاری دانش در بین همسالان توسعه می‌یابد (Shi et al., 2018). در واقع، نوع سی‌موک بر ارائه محیط‌های یادگیری بسیار تعاملی و مشارکتی تمرکز دارند. در سی‌موک‌ها بحث و گفتگو، تعامل در شبکه‌های اجتماعی، ساخت و به اشتراک‌گذاری مطالب تشویق می‌شود (Foroughi, 2019). علاقه و تمایل فراگیران در مشارکت در موک‌ها و به اشتراک‌گذاری دانش خود با سایر فراگیران نقش مؤثری در دستیابی به نتیجه بهتر در فرآیند یادگیری، ادامه و اتمام دوره‌های موک دارد (García-Peñalvo et al., 2015). هولوتسکو و گروس (Holotescu & Grosseck, 2018) به منظور تسهیل توسعه آموزش باز و گسترده در جامعه بر بهبود توانایی کاربران موک جهت کشف، استفاده مجدد منابع آموزشی باز، ایجاد و به اشتراک‌گذاری دانش در موک‌ها تأکید دارند. این مؤلفه با نتایج پژوهش‌های (García-Peñalvo et al., 2015; Shi et al., 2018; Holotescu & Grosseck, 2018) همسو است. سومین مؤلفه شناسایی شده در مؤلفه شایستگی‌های نگرشی و فرهنگی، پایداری یادگیری است. یکی از مشکلات قابل توجه در دوره‌های موک، نرخ تکمیل بسیار کم (بین ۵ و ۱۵ درصد) آنهاست (Borrás-Gené, 2015; Martínez-Núñez & Fidalgo Blanco, 2015). پژوهشگران معتقدند پایداری در یادگیری، نقش مؤثری در مشارکت و اتمام دوره‌های موک دارد (James & Christian, 2016; Jung & Lee, 2018). شین (Shin, 2003) ادعا می‌کند که پایداری در یادگیری به تمایل، عزم و اراده زیاد فراگیران برای انجام وظایف یادگیری، اتمام دوره و یا اخذ مدرک دوره موک اشاره دارد. طراحی استراتژی‌های آموزشی و یادگیری، نقش مؤثری در تسهیل درگیری تحصیلی و پایداری یادگیری فراگیران موک‌ها دارد (Jung & Lee, 2018). رشد و توسعه حرفه‌ای، چهارمین مؤلفه شناسایی شده در مؤلفه شایستگی‌های نگرشی و فرهنگی است. آموزش مداوم و توسعه حرفه‌ای جزء ضروری‌ترین الزامات زندگی در عصر حاضر است. موک‌ها با ارائه دوره‌های آموزش عالی رایگان به افراد علاقه‌مند به یادگیری و دارای امکان دسترسی به اینترنت، به عنوان ابزاری جهت رشد و توسعه حرفه‌ای افراد جامعه شناخته می‌شوند (Ong & Jambulingam, 2016). پژوهش‌ها حاکی از آن است که فراگیران موک، معمولاً یادگیرندگان مادام‌العمری هستند که لزوماً

علاقه‌مند به کسب مدرک و گواهی نیستند (Xiong & Suen, 2018) بلکه جهت توسعه شخصی، کسب مهارت‌های جدید، کنجکاوی، تغییر شغل، منافع شخصی، سرگرمی، توسعه حرفه‌ای، وارد دوره‌های موک می‌شوند (Sheu, Bonk & Kou, 2013). بر همین اساس، میل و علاقه به یادگیری، بهبود شخصی و رشد و توسعه حرفه‌ای، نقش مؤثری در ماندگاری و اتمام دوره‌های موک دارد (Milligan & Littlejohn, 2017). با توجه به نقش و تأثیر آمادگی فراگیران موک در بهره‌گیری از دوره‌ها و موفقیت آن‌ها، پیشنهاد می‌شود دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی قبل از اقدام به راه‌اندازی و ارائه دوره‌های موک و شرکت فراگیران در این دوره‌ها، سطح آمادگی فراگیران گروه هدف را بررسی کرده و با درک آمادگی آن‌ها، ساختار و محیط دوره‌های موک را طراحی کنند و با برگزاری کلاس‌ها و کارگاه‌های آموزشی و تشویق فراگیران به پرورش و توسعه این مهارت و شایستگی‌ها، گام‌هایی در جهت بهبود آمادگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های موک بردارند.

References

- Adams, D., Sumintono, B., Mohamed, A., & Noor, N. S. M.(2018). E-Learning Readiness among Students of Diverse Backgrounds in a Leading Malaysian Higher Education Institution. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 15(2), 227-256.
- Agonács, N., & Matos, J. F.(2019). Self-directed learning readiness of Language MOOC learners. In *EMOOCs-WIP*(pp. 1-7).
- Al Dhlani, K. A.(2017). MOOC as a Tool for Computer Sciences Academic Staff, Continued Professional Development(CPD) in Hail University, Saudi Arabia.*Journal of Computer Science & Systems Biology*, 10(1), 1–3.
- Bazargan, H.A. (2015), “An Introduction For Qualitative Research Methods; Common Approaches To Behavioral Sciences”, Didar Publications. (in Persian).
- Bendou, K., Megder, E., & Cherkaoui, C.(2017). Animated pedagogical agents to assist learners and to keep them motivated on Online Learning Environments(LMS or MOOC). *International Journal of Computer Applications*, 168(6), 46-53.
- Bentley, P., Crump, H., Cuffe, P., Gniadek, B. J., MacNeill, S., & Mor, Y.(2014). Signals of Success and Self-Directed Learning. *EMOOC 2014: European MOOC Stakeholder Summit. Proceedings*, pp. 5-10.
- Blayone, T.(2018). Reexamining digital-learning readiness in higher education: Positioning digital competencies as key factors and a profile application as a readiness tool. *International Journal on E-Learning*, 17(4), 425-451.
- Borrás-Gené, O., Martínez-Núñez, M., & Fidalgo Blanco, Á. (2015). Gamificación de un MOOC y su comunidad de aprendizaje a través de actividades. In *La Sociedad del Aprendizaje. Actas del III Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad. CINAIC* (pp. 635-640).
- Castaño-Muñoz, J., Kreijns, K., Kalz, M., & Punie, Y.(2017). Does digital competence and occupational setting influence MOOC participation? Evidence from a cross-course survey. *Journal of Computing in Higher Education*, 29(1), 28-46.
- Chatterjee, P., & Nath, A.(2014). Massive open online courses(MOOCs) in education—A case study in Indian context and vision to ubiquitous learning. In *MOOC, Innovation and Technology in Education(MITE), 2014 IEEE International Conference on*(pp. 36-41).
- Chen, J. C. C.(2013). Opportunities and challenges of MOOCs: perspectives from Asia.
- Cohen, A., Shimony, U., Nachmias, R., & Soffer, T.(2019). Active learners' characterization in MOOC forums and their generated knowledge. *British Journal of Educational Technology*, 50(1), 177-198.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. (in Persian).
- Crossley, S., McNamara, D. S., Baker, R., Wang, Y., Paquette, L., Barnes, T., & Bergner, Y.(2015). Language to Completion: Success in an Educational Data Mining Massive Open Online Class. *International Educational Data Mining Society*.
- Escher, G., Noukakis, D., & Aebischer, P.(2014). Boosting higher education in Africa through shared massive open online courses(MOOCs). *Education, learning, training: Critical issues for development*, 195.

- Fadzil, M., Latif, L. A., Kassim, Z. A., & Subramaniam, T. T. (2016). MOOCs Readiness among Malaysian Adult Learners.
- Fini, A. (2009). The technological dimension of a massive open online course: The case of the CCK08 course tools. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(5).
- Fisher, R. (2005) *Teaching children to think* Translated by Masoud Saffari Moghadam and Afsaneh Najarian, (2017) Tehran, Guzen Publications. (in Persian).
- Foroughi, A. (2019). Psycho-Social Aspects of Learning in MOOC Courses. *Journal of Management*, 1(6), 26-42.
- Gaebel, M. (2014). *MOOCs: Massive open online courses*. EUA.
- García-Peñalvo, F. J., Cruz-Benito, J., Borrás-Gené, O., & Blanco, Á. F. (2015). Evolution of the Conversation and Knowledge Acquisition in Social Networks related to a MOOC Course. In *Learning and collaboration technologies* (pp. 470-481).
- Grünewald, F., Mazandarani, E., Meinel, C., Teusner, R., Totschnig, M., & Willems, C. (2013). *openHPI-a Case-Study on the Emergence of two Learning Communities*. Paper presented at the IEEE Global Engineering Education Conference, Europe.
- Guo, P. J., & Reinecke, K. (2014). Demographic differences in how students navigate through MOOCs. In *Proceedings of the first ACM conference on Learning@ scale conference* (pp. 21-30).
- Hartnett, M., St George, A., & Dron, J. (2011). Examining motivation in online distance learning environments: Complex, multifaceted, and situation-dependent. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(6), 20-38.
- Heo, J., & Han, S. (2018). Effects of motivation, academic stress and age in predicting self-directed learning readiness (SDLR): Focused on online college students. *Education and Information Technologies*, 23(1), 61-71.
- Holotescu, C., & Grossecck, G. (2018). Towards a MOOC-related Strategy in Romania. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 9, 99-109.
- James, P. K., & Christian, I. E. (2016). Learners Readiness for xMOOCs: Inequity in Nigeria. *European Journal of Computer Science and Information Technology*, 4(3), 16-46.
- Jung, E., Kim, D., Yoon, M., Park, S., & Oakley, B. (2019). The influence of instructional design on learner control, sense of achievement, and perceived effectiveness in a supesize MOOC course. *Computers & Education*, 128, 377-388.
- Jung, Y., & Lee, J. (2018). Learning engagement and persistence in massive open online courses (MOOCs). *Computers & Education*, 122, 9-22.
- Kizilcec, R. F., Piech, C., & Schneider, E. (2013). Deconstructing disengagement: analyzing learner subpopulations in massive open online courses. In *Proceedings of the third international conference on learning analytics and knowledge* (pp. 170-179).
- Kop, R. (2011). The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(3), 19-38.

- Kop, R., & Fournier, H. (2011). New dimensions to self-directed learning in an open networked learning environment. *International Journal of Self-Directed Learning*, 7(2), 1-18.
- Levy, Y., & Ramim, M. M. (2017). The e-learning skills gap study: Initial results of skills desired for persistence and success in online engineering and computing courses. In *Proceeding of the Chais 2017 Conference on Innovative and Learning Technologies Research* (pp. 57-68).
- Liyanagunawardena, T. R., Lundqvist, K. O., & Williams, S. A. (2015). Massive open online courses and economic sustainability. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 18(2), 95-111.
- McAuley, A., Stewart, B., Siemens, G., & Cormier, D. (2010). The MOOC model for digital practice.
- Milligan, C., & Littlejohn, A. (2017). Why study on a MOOC? The motives of students and professionals. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(2).
- Mustafa, N. (2020). Impact of the 2019–20 coronavirus pandemic on education. *International Journal of Health Preferences Research*, 1-12.
- Ong, D., & Jambulingam, M. (2016). Reducing employee learning and development costs: the use of massive open online courses (MOOC). *Development and Learning in Organizations: An International Journal*.
- Prayaga, P., Rennie, E., Pechenkina, E., & Hunter, A. (2017). Digital literacy and other factors influencing the success of online courses in remote Indigenous communities. In *Indigenous Pathways, Transitions and Participation in Higher Education* (pp. 189-210). Springer, Singapore
- Puspitasari, K. A., & Listyarini, S. (2018) e- learning readiness of distance learning.
- Rajabi, H., & Virkus, S. (2017). The potential and readiness of Tallinn University to establish massive open online courses (MOOCs). *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, 2(4), 431-439.
- Sheu, F. R., Bonk, C. J., & Kou, X. (2013). A mixed methods look at self-directed online learning: MOOCs, open education, and beyond. In *25th Annual Ethnographic & Qualitative Research Conference. Cedarville, OH*.
- Shi, Y., Li, X., Haller, A., & Campbell, J. (2018). Knowledge pricing structures on MOOC platform-A use case analysis on edX. In *PACIS* (p. 181).
- Soyemi, O., Ojo, A., & Abolarin, M. (2018). Digital Literacy Skills and MOOC Participation among Lecturers in a Private University in Nigeria.
- Subramaniam, T. T., Suhaimi, N. A. D., Latif, L. A., Kassim, Z. A., & Fadzil, M. (2019). MOOCs Readiness. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(3).
- Tahiru, M., & Kamaludeen, R. (2018). Exploring MOOC Acceptance and Readiness among Postgraduate Students at a Higher Learning Institution. *IJUM Journal of Educational Studies*, 6(1), 69-81.
- Terras, M. M., & Ramsay, J. (2015). Massive open online courses (MOOCs): Insights and challenges from a psychological perspective. *British Journal of Educational Technology*, 46(3), 472-487.

- Unicef.(2012). School readiness: A conceptual framework. *United Nations Children's Fund: New York, NY, USA*.
- Wan, J., Lu, Y., Wang, B., & Zhao, L.(2017). How attachment influences users' willingness to donate to content creators in social media: A socio-technical systems perspective. *Information & Management*, 54(7), 837-850.
- Xiong, Y., & Suen, H. K.(2018). Assessment approaches in massive open online courses: Possibilities, challenges and future directions. *International Review of Education*, 64(2), 241-263.
- Yuan, L., & Powell, S. J.(2015). Partnership model for entrepreneurial innovation in open online learning. *E-learning Papers*, 41.