

واکاوی پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک) در دانشگاه پیام‌نور

مقاله پژوهشی
اصیل
Original
Article

سکینه اشرفی^۱؛ حمیدرضا آراسته^۲؛ حسن‌رضا زین‌آبادی^۳؛ حسین عباسیان^۴

چکیده

هدف: مقاله حاضر با هدف شناسایی پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک) در دانشگاه پیام‌نور انجام گرفته شد. **روش:** در این مقاله از روش تحقیق کیفی و رویکرد تحلیل محتوای کیفی جهت تحلیل داده‌ها استفاده شده است. مؤلفه‌های مورد استفاده بر اساس بررسی اسناد و مدارک و ابزار مصاحبه نیمه ساختارمند شناسایی شده‌اند. به‌منظور بررسی اسناد و مدارک و تحلیل یافته‌های مصاحبه از روش تحلیل محتوای استقرایی در سه سطح باز، محوری و گزینشی استفاده شده است. برای شناسایی جامع ابعاد و مؤلفه‌های پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور، علاوه بر بررسی مطالعه‌های انجام شده در این زمینه، مصاحبه‌ای نیمه‌ساختارمند با ۱۵ نفر از خبرگان حوزه در دوره‌های موک صورت گرفته شد. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور شامل سه بعد اصلی: آمادگی روانشناختی و اجتماعی فراگیران و کادر آموزشی، بایست‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک و بسترسازی فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در مسئولان دانشگاه پیام‌نور و جامعه؛ و ۱۷ مؤلفه است. **نتیجه‌گیری:** نتایج پژوهش توجه مسئولان، متخصصان و دست‌اندرکاران طراحی و تولید دوره‌های موک را به زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی لازم در سطح دوره، دانشگاه و جامعه به‌منظور موفقیت هر چه بیشتر این دوره‌ها جلب می‌کند.

واژه‌های کلیدی: پیشران‌ها، فرهنگی و اجتماعی، دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک).

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۶/۰۲؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۰/۲۳

۱. نویسنده مسئول: استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران. آدرس: دانشگاه پیام‌نور استان لرستان، واحد نورآباد، گروه علوم تربیتی. ایمیل: s.ashrafi@pnu.ir؛ تلفن: ۰۹۱۹۲۶۱۹۵۱۱
۲. دکتری مدیریت آموزش عالی، استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه مدیریت، دانشگاه خوارزمی تهران، ایران. arasteh@khu.ac.ir
۳. دکتری مدیریت آموزشی، دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه مدیریت، دانشگاه خوارزمی تهران، ایران. hzeinabadi@yahoo.com
۴. دکتری مدیریت آموزشی، دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه مدیریت، دانشگاه خوارزمی تهران، ایران. a_abbasianedu@yahoo.com

مقدمه

دوره‌های برخط آزاد انبوه (موک) یکی از نوآوری‌های اخیر در زمینه آموزش عالی می‌باشند. این دوره‌ها از طریق اینترنت و به صورت رایگان توزیع می‌شوند و هزاران فراگیر را در یک دوره از سراسر جهان جذب می‌کنند (آلبدوللازیز^۱، ۲۰۱۵). گیبل^۲ (۲۰۱۴) این دوره‌ها را به‌عنوان دوره‌هایی با خواسته‌های نه‌چندان سخت، محدودیت کم در مشارکت و بدون هزینه توصیف می‌کند. دوره‌های موک به دوره‌های آموزشی گفته می‌شود که به‌صورت برخط و از طریق اینترنت، به داوطلبانی از سراسر جهان ارائه می‌شود. ثبت‌نام در این دوره‌ها، آزاد و خارج از مراسم معمول در دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی است، داوطلبان می‌توانند بدون اینکه شهریه‌ای پردازند به‌صورت رایگان و یا با حداقل هزینه ثبت‌نام در آن‌ها شرکت کنند. هیچ محدودیتی بر تعداد شرکت‌کنندگان اعمال نمی‌شود و بنابراین می‌توانند هم‌زمان تعداد بسیار زیادی از داوطلبان را بپذیرند (رضایی، ۱۳۹۶). موک‌ها جدیدترین نوآوری در زمینه گسترش آموزش و همچنین فناوری اطلاعات و ارتباطات است. اگرچه هیچ کس نمی‌تواند به‌طور قاطع موک‌ها را تعریف کند و یکی پدیا موک‌ها را تحت عنوان دوره آنلاین تعریف می‌کند که هدف آن مشارکت تعاملی در مقیاس بزرگ و دسترسی آزاد از طریق وب است. این دوره‌ها در کنار ارائه مطالب درسی سنتی مانند فیلم‌ها، مواد خواندنی و مجموعه مسائل، انجمن‌های تعاملی کاربر را جهت کمک به خلق جامعه از دانشجویان، اساتید و دستیاران تدریس^۳ فراهم می‌سازد (سیمون^۴، ۲۰۱۸). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که موک‌ها فرصت‌های یادگیری مادام‌العمر را برای افراد شاغل، علاقه‌مندان به آموزش، ارتقاء مهارت‌های شخصی همه افراد فراهم می‌سازد (گیبل، ۲۰۱۴). این دوره‌ها از پتانسیل لازم برای ارائه فرآیندهای یادگیری متفاوت و متناسب با سبک‌های یادگیری مختلف و افزایش دسترسی و بهبود کیفیت آموزشی برخوردارند (گرونولد و همکاران^۵، ۲۰۱۳). پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه موک‌ها حاکی از این است که چنانچه این دوره‌ها با کیفیت طراحی و اجرا گردد گام مهمی در جهت برابری فرصت‌های آموزشی و دمکراسی‌سازی آموزش و پرورش، تبلیغ و شناساندن دانشگاه به جهان و جذب

1. Alabdullaziz
2. Gaebel
3. Teaching Assistant
4. Samim
5. Grünewald & at el

فراگیران بیشتر می‌شوند (لیانانگوناوردنا و همکاران^۱، ۲۰۱۵؛ بازکرت و همکاران^۲، ۲۰۱۷). جهت طراحی و تدوین، تولید، اجرا و ارائه موفقیت‌آمیز دوره‌های موک باید به عوامل و شرایط گوناگون پداگولوژی و آموزشی، اقتصادی، اجتماعی و فناوری... توجه شود (بازکرت و همکاران، ۲۰۱۶). در این میان عوامل فرهنگی و اجتماعی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (پاریش و لیندر-ونبرشوت^۳، ۲۰۱۰؛ چن^۴، ۲۰۱۳؛ آلبدولازیز، ۲۰۱۵). پژوهشگران زیادی بر تأثیر عوامل فرهنگ و اجتماعی بر کیفیت یادگیری و تدریس در محیط موک‌ها تأکید دارند (پاریش و لیندر-ونبرشوت، ۲۰۱۰؛ آلبدولازیز، ۲۰۱۵). آن‌ها معتقدند که فرهنگ و ویژگی‌های فرهنگی از جمله عوامل مؤثر بر کیفیت یادگیری و مشارکت مؤثر فراگیران در دوره‌های گسترده آنلاین باز (موک‌ها) است (آیدین و کایاباش^۵، ۲۰۱۸). آن و همکاران^۶ (۲۰۱۵) متذکر می‌شوند که فرهنگ به عنوان مجموعه‌ای از سبک‌های تفکر و رفتار مورد انتظار بر کسب دانش و نتایج یادگیری تأثیر می‌گذارد. توجه به فرهنگ و حساسیت فرهنگی در فناوری‌های یادگیری آنلاین از جمله موک‌ها و تدوین طرح‌های آموزشی آنلاین بسیار ضروری است (پاریش و لیندر-ونبرشوت، ۲۰۱۰؛ آلبدولازیز، ۲۰۱۵؛ آن و همکاران، ۲۰۱۵؛ باجک^۷، ۲۰۱۶؛ آیدین و کایاباش، ۲۰۱۸)؛ زیرا آموزش نیز مجموعه‌ای از اقدامات یادگیری مبتنی بر ارزش‌ها و ادراک‌هاست (پاریش و لیندر-ونبرشوت، ۲۰۱۰؛ آن و همکاران، ۲۰۱۵). موک‌ها پلتفرم‌های جهانی یادگیری آنلاینی هستند که منابع یادگیری رایگان و متنوعی را در اختیار فراگیران جهانی قرار می‌دهند. علیرغم اینکه جهانی‌سازی، فراگیران را به اشتراک منابع یادگیری مشابه نزدیک‌تر کرده است، اما انتظار می‌رود تجربه واقعی یادگیری فراگیران با توجه به فرهنگ آن‌ها متفاوت باشد، عمدتاً به این دلیل که یادگیری مجموعه‌ای از ادراک‌های مبتنی بر تفاوت‌های فرهنگی است (آن و همکاران، ۲۰۱۵). طراحی موک‌ها با توجه به بایست‌های فرهنگی، زبانی و آموزشی کشورهای تولیدکننده، علاوه بر ایجاد مسائل و مشکلاتی در زمینه فرهنگ و زبان یادگیری (چن، ۲۰۱۳؛ آلبدولازیز، ۲۰۱۵)، ممکن است با نظر به ماهیت فرافرهنگی وب باعث مشکلاتی از حیث قوانین، کنترل دولتی و انتقال فرهنگی در سطح نهادی شود (بابایی، ۱۳۸۹).

1. Liyanagunawardena & at el
2. Bozkurt & at el
3. Parrish & Linder-VanBerschoot
4. Chen
5. yy dnn & aa yabaş
6. Ahn & at el
7. Bayeck

علاوه بر این، پژوهشگران به مسائل دیگری نظیر عدم آمادگی فرهنگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های موک (اوشیانلیسون و همکاران^۱، ۲۰۱۵) و عدم طراحی فرهنگی دوره-های موک (آیدین و کایاباش، ۲۰۱۸) اشاره دارند.

پاریش و لندر-ونبرشوت (پاریش و لندر-ونبرشوت، ۲۰۱۰) در پژوهشی به بررسی تفاوت‌های فرهنگی مؤثر بر موقعیت‌های آموزشی بر اساس ابعاد فرهنگی چارچوب یادگیری هافستد (CDLF) پرداختند. آن‌ها ادعا می‌کنند که افزایش آگاهی، توجه به حساسیت فرهنگی، فرایندهای طراحی آموزشی مدرن و تلاش برای تطابق با حیاتی‌ترین تفاوت‌های فرهنگی نقش مؤثری در برطرف ساختن چالش‌های متقابل فرهنگی دارد. چن (۲۰۱۳) در پژوهشی، فرصت‌ها و چالش‌های دوره‌های موک و چشم‌انداز آن‌ها را در کشورهای آسیایی از نظر اقتصادی، فرهنگی، زبانی و آموزشی مورد بررسی قرار داد. نتایج پژوهش او حاکی از این است که موک‌ها در کشورهای در حال توسعه آسیایی با فرصت-هایی نظیر ترغیب مشارکت بیشتر دانشگاه‌ها و ایجاد زمینه مشترک بین آن‌ها؛ ارتقاء سوادآموزی؛ تسهیل یادگیری مادام‌العمر؛ تسهیل دوره‌های ارائه شده در سایر کشورها؛ درک بهتر جهان و کاهش سوءتفاهم فرهنگی ناشی از یک سیستم آموزشی محبوب و جهانی روبرو هستند. همچنین موک‌ها در این کشورها با چالش‌هایی نظیر کاهش ثبت‌نام در دانشگاه‌های آسیایی؛ مشکلات اساسی در زمینه مدیریت دانشگاه‌ها؛ نیاز معلمان به مهارت فناوری و آموزش دیجیتال؛ تأثیر مهارت زبان و ویژگی‌های فرهنگی در یادگیری و از بین رفتن احتمالی فرهنگ بومی روبرو هستند. اوشیانلیسون و همکاران (اوشیانلیسون و همکاران، ۲۰۱۵) در پژوهشی با بررسی ادبیات دوره‌های موک‌ها به شناسایی عوامل مؤثر بر کیفیت این دوره‌ها پرداختند. آن‌ها با استفاده از تحلیل انتزاعی، مؤلفه‌های ارتباطات، اعتماد، همکاری، فراگیرندگی، خلاقیت و تعهد را به‌عنوان عناصر اصلی فرهنگ در آموزش آنلاین شناسایی کردند. کروسلی و همکاران^۲ (۲۰۱۵) در پژوهشی به بررسی تأثیر زبان در پیش‌بینی مشارکت فراگیران در انجمن گفتگوی دوره‌های موک پیرامون اطلاعات آموزشی و میزان موفقیت در تکمیل دوره‌ها پرداختند. یافته‌های پژوهش نشان داد که میزان کلمات خلق شده توسط فراگیران می‌تواند با دقت قابل توجهی میزان تکمیل دوره موک را پیش‌بینی کند. لوزو و ارتمر^۳ (۲۰۱۶) در پژوهشی با استفاده از روش‌های مردم‌شناسی مجازی به بررسی

1. Ossiannilsson & al
2. Crossley & et al
3. Loizzo & Ertmer

فرهنگ یادگیری در موک‌ها پرداختند. آن‌ها ادعا کردند که علیرغم برخی از شباهت‌های فرهنگی موک‌ها با محیط‌های آموزش از راه دور، مقیاس جهانی گسترده موک‌ها باعث شکل‌گیری نوع خاصی از فرهنگ یادگیری که مختص خود آن‌هاست، شده است. این پژوهشگران فرهنگ موک را دموکراسی یادگیری اجتماعی می‌نامند و آن را با شش بعد زیر تبیین کردند: ۱- پیدایش مصرف‌کنندگان آموزش منتقدی، ۲- اظهارنظر و کسب اعتبار، از طریق رسانه‌های اجتماعی، ۳- در انتظار فرصت بودن/در تکاپو بودن به‌عنوان یادگیری^۱، ۴- عدم الزام مشارکت مربی در موک‌ها، در عین مؤثر بودن این مشارکت ۵- قدرت بررسی همکار ۶- امیدواری به آینده. لیو و همکاران^۲ (۲۰۱۶) در پژوهشی به بررسی تأثیر عوامل فرهنگی و جغرافیایی بر عملکرد فراگیران موک پرداختند. یافته‌های پژوهش آن‌ها نشان داد که کشورها در خوشه‌های فرهنگی متفاوتی قرار می‌گیرند و فراگیران با توجه به خوشه مرتبه، در هر سه بعد متفاوت عمل می‌کنند. آیدین و کایاباش (آیدین و کایاباش، ۲۰۱۸) در پژوهشی به توضیح فلسفه باز بودن در آموزش عالی در سطح جهانی پرداخته و تصویری از تأثیر فرهنگ در یادگیری باز و از راه دور را ترسیم کردند. آن‌ها ویژگی‌های فرهنگی کلی جامعه ترکیه و فرهنگ یادگیری شکل گرفته در اجرای دوره‌های یادگیری‌های گذشته و حال را توصیف کرده و توصیه‌هایی را به طراحان موک‌ها جهت طراحی دوره‌های موک برای مخاطبان ترکیه‌ای ارائه دادند. لاتروس و خدرویی^۳ (۲۰۲۰) در پژوهشی کیفی به شناسایی ابعاد فرهنگی تأثیرگذار بر تجربه یادگیری الکترونیکی کاربران از فرهنگ‌های مختلف پرداختند آن‌ها چهار بعد مدیریت زمان و فعالیت‌های یادگیری، مدیریت فضای یادگیری، مدیریت روابط بین فردی و سبک ارتباطات را شناسایی و تبیین کردند.

در کنار ادبیات و پیشینه پژوهشی مورد بررسی در سطوح بالا، پژوهش‌ها نشان می‌دهد که توجه به تنوع فرهنگی گسترده در موک‌ها (باجک، ۲۰۱۶)، کسب آگاهی و بینش نسبت به فرهنگ ویژه دوره‌های موک‌ها (لوزو و ارتمر، ۲۰۱۶) و همچنین طراحی فرهنگی محیط یادگیری آنلاین نه تنها ضامن یک تجربه یادگیری موفق و جذاب است بلکه به استفاده و مشارکت مؤثرتر فراگیران در این دوره‌ها منجر می‌شود (آیدین و کایاباش، ۲۰۱۸). رشد و فراگیری دوره‌های موک در سراسر جهان و افزایش شمار متقاضیان شرکت در این دوره‌ها به‌خصوص در بین کشورهای در حال توسعه باعث جذب و ورود بسیاری از دانشگاه‌ها و

1. lurking as learning
2. Liu & et al
3. Latrous & Khadraoui

مؤسسات آموزش عالی به این حوزه آموزشی جدید شده است. از این رو بسیاری از دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی برنامه‌ریزی و اقدام جهت تولید، ارائه و اجرای دوره‌هاى موک را جزء برنامه‌هاى اصلی خود قرار داده‌اند (نامو^۱، ۲۰۱۳). در ایران نیز دانشگاه پیام‌نور به‌عنوان اولین و بزرگ‌ترین دانشگاه از راه دو در تلاش است تا دوره‌هاى موکى را متناسب با شرایط و بسترهاى آموزشى، اقتصادى، اجتماعى و فناوری بومی کشور تولید، ارائه و اجرا کند. با توجه به اهمیت و تأثیر مؤلفه‌هاى فرهنگى و اجتماعى در دوره‌هاى موک و کمبود پژوهش‌ها در این زمینه، پژوهشگران سعى بر آن داشتند که در پژوهشى کیفى پيشران‌هاى فرهنگى و اجتماعى دوره‌هاى موک در دانشگاه پیام‌نور را شناسایى کنند و در پی پاسخگویی به سؤال زیر هستند:

پيشران‌هاى فرهنگى و اجتماعى دوره‌هاى برخط آزاد انبوه (موک) در دانشگاه پیام‌نور از منظر فرهنگى و اجتماعى کدام‌اند؟ و به چه ابعادى تقسیم می‌شوند؟

روش

پژوهش حاضر با هدف شناسایى پيشران‌هاى فرهنگى و اجتماعى دوره‌هاى موک در دانشگاه پیام‌نور انجام شد؛ لذا به‌منظور دست‌یابی به این هدف و پاسخ‌گویی به پرسش مطرح شده از روش تحقیق کیفى و تکنیک تحلیل محتوا استفاده گردید. در تحلیل محتوا نیازی به شمارش کیفى واژه‌ها و یا درجه‌بندی دقیق پاسخ‌ها بر اساس معیاری از پیش تعیین شده وجود ندارد و مضمون به دست آمده از مطالعه مورد نظر است (کرسول و کلارک، ۱۳۹۴). در ابتدا پژوهشگران با جستجو در پایگاه‌هاى اطلاعاتى معتبر کتاب‌ها، مقالات، پایان‌نامه‌ها، منابع فارسى و انگلیسى متعدد را جمع‌آوری و سپس با متخصصان و صاحب‌نظران حوزه دوره‌هاى موک مصاحبه کردند. در نهایت با استفاده از تکنیک تحلیل محتواى کیفى با روش کدگذارى سه مرحله‌ای (باز، انتخابى و محورى) جنبه‌هاى تحلیل، مقوله‌هاى اصلی و زیر مقوله‌هاى موضوع را مشخص کردند.

جامعه آماری. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه کتاب‌ها، مقاله‌ها، پایان‌نامه‌ها، منابع فارسى و انگلیسى متعدد در زمینه دوره‌هاى موک بود. همچنین پژوهشگران برای شناسایى پيشران‌هاى فرهنگى و اجتماعى دوره‌هاى موک، به مصاحبه با ۱۵ نفر از استادان، متخصصان و صاحب‌نظران حوزه دوره‌هاى موک پرداختند. برای انتخاب مشارکت‌کنندگان، از شیوه «نمونه‌گیری هدفمند» استفاده شد. نمونه‌گیری هدفمند بدان معنا است که پژوهشگر

شرکت کنندگانی را انتخاب می کند که در مورد پدیده اصلی مورد مطالعه یا مفهوم کلیدی کشف شده تجربه دارند (کرسول و کلارک، ۱۳۹۴). در این پژوهش استادان، متخصصان و کارشناسانی انتخاب شدند که بیشترین و مناسب ترین اطلاعات را در زمینه دوره های 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 دوره های موک دانش، تخصص و تجربه کافی داشته و راغب به همکاری باشند و در ضمن نسبت به موضوع علاقه نشان دهند. در نهایت از درک نسبتاً عمیقی نسبت به حوزه دوره های موک، شرایط اجرایی آن و محیط اجتماع برخوردار باشند.

جدول ۱. ویژگی های کتاب شناسی نمونه پژوهش (متون)

Table 1. Bibliographic features of research sample (texts)

ردیف	عنوان	نویسنده	ردی	عنوان	نویسنده
Row	Title	Author (s)	Row	Title	Author (s)
1	The technological dimension of a massive open online course: The case of the CCK08 course tools.	فینی (۲۰۰۹) Fini, A. (2009).	2	Factors associated with student persistence in an online program of study: A review of the literature.	هت (۲۰۱۲) Hart, C. (2012).
3	Characteristics of massive open online courses (MOOCs): A research review, 2009-2012.	کندی (۲۰۱۴) Kennedy, J. (2014).	4	Does digital competence and occupational setting influence MOOC participation? Evidence from a cross-course survey.	کاستانو-مانوس، کریجینز، کالز و پونی (۲۰۱۷) Castaño-Muñoz, J. Kreijns, K. Kalz, M. & Punie, Y. (2017).
5	Digital Literacy Skills and MOOC Participation among Lecturers in a Private University in Nigeria.	سویمی و دیگران (۲۰۱۸) Soyemi, O. Ojo, A. & Abolarin, M. (2018).	6	Digital skills development: MOOC as a tool for teacher training.	موک ریورا و رامیرز (۲۰۱۵) Rivera, N. & Ramirez, M. S. (2015).
7	Educational Leadership and Digital Culture.	محبی (۲۰۱۹) Mohebi, L. (2019).	8	DIGITAL CULTURE AND DIGITAGOGY: A LIFE OF A DIGITAL CULTURALIST AND A DIGITAGOGIST	یوسف و یوسف (۲۰۱۹). Yusuf, Q. & Yusuf, Y. Q. (2019).
9	Learning through Massive Open Online Courses (MOOCs) A case of the first international MOOC	سنگ (۲۰۱۶). Singh, A. B. (2016).	10	MOOCs: Striking the right balance between facilitation and self-determination.	بیون و دیگران (۲۰۱۴) Beaven, T. Hauck, M. Comas-Quinn, A. Lewis, T. & los Arcos, B. (2014).

۷۲۰ ♦ واکاوی پیش‌رمان‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های...

<i>delivered by UiO in 2015 (Master's thesis).</i>				
کوهن و دیگران (۲۰۱۹) Cohen, A. Shimony, U. Nachmias, R. & Soffer, T. (2019).	Active learner ³³ characterization in MOOC forums and their generated knowledge.	12	کزلیچک و دیگران (۲۰۱۳) Kizilcec, R. F. Piech, C. & Schneider, E. (2013).	Deconstructing disengagement: analyzing learner subpopulations in massive open online courses
استابیتز و مینال (۲۰۱۹) Staubitz, T. & Meinel, C. (2017).	Collaboration and teamwork on a mooc platform: A toolset.	14	فروغی (۲۰۱۹) Foroughi, A. (2019).	Psycho-Social Aspects of Learning in MOOC Courses.
چاربند و ناویمی‌پور (۲۰۱۶) Charband, Y. & Navimipour, N. J. (2016).	Online knowledge sharing mechanisms: a systematic review of the state of the art literature and recommendations for future research.	16	پی و دیگران (۲۰۱۳) Pi, S. M. Chou, C. H. & Liao, H. L. (2013).	A study of Facebook Group member ³⁴ knowledge sharing.
تسای و دیگران (۲۰۱۸) Tsai, Y. H. Lin, C. H. Hong, J. C. & Tai, K. H. (2018).	The effects of metacognition on online learning interest and continuance to learn with MOOCs	18	شی و دیگران (۲۰۱۸) Shi, Y. Li, X. Haller, A. & Campbell, J. (2018).	Knowledge pricing structures on MOOC platform-A use case analysis on edX.
گول و دیگران (۲۰۱۹) Goel, S. Sabitha, A. S. Choudhury, T. & Mehta, I. S. (2019).	Analytical Analysis of learner ³⁵ Dropout Rate with Data Mining Techniques	20	بندو و دیگران (۲۰۱۷) 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).
تراس و رامسی (۲۰۱۵) Terras, M. M. & Ramsay, J. (2015).	Massive open online courses (MOOCs): Insights and challenges from a psychological perspective.	22	گیلابی و اینون (۲۰۱۴) Gillani, N. & Eynon, R. (2014).	Communication patterns in massively open online courses.
راس و دیگران (۲۰۱۴) Ross, J. Sinclair, C. Knox, J. Bayne, S. & Macleod, H. (2014).	Teacher experiences and academic identity: The missing components of MOOC pedagogy.	24	کاپ و فیرنیر (۲۰۱۱) Kop, R. & Fournier, H. (2011).	New dimensions to self-directed learning in an open networked learning environment.
گیو و راینکا (۲۰۱۴) Guo, P. J. & Reinecke, K. (2014).	Demographic differences in how students navigate through MOOCs.	26	بنتلی و دیگران (۲۰۱۴) Bentley, P. Crump, H. Cuffe, P. Gniadek, B. J. MacNeill, S. & Mor, Y. (2014).	Signals of Success and Self-Directed Learning.
کزلیسک و دیگران (۲۰۱۶) Kizilcec, R. F. Pérez-Sanagustín, M. & Maldonado, J. J. (2016, April).	Recommending self-regulated learning strategies does not improve performance in a MOOC.	28	میلیگن و دیگران (۲۰۱۴) Milligan, C. Littlejohn, A. & Ukadike, O. (2014).	Professional learning in massive open online courses.

هیالند و کرزو (۲۰۱۲) Hyland, N. & Kranzow, J. (2012).	Faculty and student views of using digital tools to enhance self-directed learning and critical thinking.	30	د وارد و دیگران (۲۰۱۵) de Waard, I. Kukulska-Hulme, A. & Sharples, M. (2015).	Self-directed learning in trial FutureLearn courses.	29
لیانانگوناوردنا و دیگران (۲۰۱۵) Liyaganawarde na, T. R. Lundqvist, K. O. & Williams, S. A. (2015).	Massive open online courses and economic sustainability.	32	لوی و رامیم (۲۰۱۷) Levy, Y. & Ramim, M. (2017).	The e-learning skills gap study: Initial results of skills desired for persistence and success in online engineering and computing courses.	31
یوان و پاول (۲۰۱۳) Yuan, L. & Powell, S. (2013).	MOOCs and disruptive innovation: Implications for higher education.	۳۴	وان و دیگران (۲۰۱۷) Wan, J. Lu, Y. Wang, B. & Zhao, L. (2017).	How attachment influences u'''''' willingness to donate to content creators in social media: A socio-technical systems perspective.	33
شریواستاراو گوینی (۲۰۱۴) Shrivastava, A. & Guiney, P. (2014).	Technological developments and tertiary education delivery models—The arrival of MOOCs: Massive Open Online Courses.	36	وحید و دیگران (۲۰۱۵) Wahid, R. Sani, A. M. Mat, B. Subhan, M. & Saidin, K. (2015).	Sharing Works and Copyright Issues in Massive Open Online Course ware (MOOC).	35
فرنیز و دیگران (۲۰۱۹) Fournier, H. Molyneaux, H. & Kop, R. (2019).	Human Factors in New Personal Learning Ecosystems: Challenges, Ethical Issues, and Opportunities	38	چن (۲۰۱۳) Chen, J. C. C. (2013).	Opportunities and challenges of MOOCs: perspectives from Asia.	37
زیڈ و نیسانوم (۲۰۱۸) Zeide, E. & Nissenbaum, H. (2018).	Learner Privacy in MOOCs and Virtual Education.	40	زانکانارو و دیگران (۲۰۱۷) Zancanaro, A. Nunes, C. S. & Domingues, M. J. C. D. S. (2017).	Evaluation of Free Platforms for Delivery of Massive Open Online Courses (MOOCs).	39
بلغلام و جکمن (۲۰۱۶) Belleflamme, P. & Jacquin, J. (2016).	An economic appraisal of MOOC platforms: business models and impacts on higher education.	42	پرینسلو و دیگران (۲۰۱۹) Prinsloo, P. Slade, S. & Khalil, M. (2019).	Student data privacy in MOOCs: a sentiment analysis.	41
وو و چن (۲۰۱۶) Wu, B. & Chen, X. (2017).	Continuance intention to use MOOCs: Integrating the technology acceptance model(TAM) and task technology fit (TTF) model.	44	ژو (۲۰۱۶) Zhou, M. (2016).	Chinese university students' acceptance of MOOCs: A self-determination perspective.	43
بنتو (۲۰۱۴) Bento, L. D. M. S. (2014).	What are the key success factors of MOOC platforms? (Doctoral dissertation).	46	ما و لی (۲۰۱۸) Ma, L. & Lee, C. S. (2019).	Investigating the adoption of MOOCs: A technology—user—environment perspective.	45

۷۲۲ ♦ واكوى پيشران هاى فرهنگى و اجتماعى دوره هاى ...

زان كوئى و يان چون (۲۰۱۶) Zhan-Kui, L. I. & Yan-Chun, L. I. U. (2016)	MOOC Learning Motivation-Based Study on the Inspection of Learning Effect.	48	زنگ و ديگران (۲۰۱۵) Zheng, S. Rosson, M. B. Shih, P. C. & Carroll, J. M. (2015).	Understanding student motivation, behaviors and perceptions in MOOCs.	47
ديبور و ديگران (۲۰۱۴) DeBoer, J. Ho, A. D. Stump, G. S. & Breslow, L. (2014).	Changing "couree" reconceptualizing educational variables for massive open online courses.	50	پاريس وليندور- ونبرشچت (۲۰۱۰) Parrish, P. & Linder- VanBershot, J. (2010).	Cultural dimensions of learning: Addressing the challenges of multicultural instruction.	49
النيرن و ديگران (۲۰۱۰) Olaniran, B. A. Rodriguez, N. B. & Williams, I. M. (2010).	Cross-cultural challenges in web- based instruction.	52	رولف (۲۰۱۵) Rolfe, V. (2015).	A systematic review of the socio-ethical aspects of Massive Online Open Courses.	51
ميتلمايير و ديگران (۲۰۱۸) Mittelmeier, J. Rienties, B. Tempelaar, D. Hillaire, G. & Whitelock, D. (2018).	The influence of internationalised versus local content on online intercultural collaboration in groups: A randomised control trial study in a statistics course.	54	باچك و چوى (۲۰۱۸) Bayeck, R. Y. & Choi, J. (2018).	The Influence of National Culture on Educational Videos: The Case of MOOCs.	53
مك اكللى و ديگران (۲۰۱۰) McAuley, A. Stewart, B. Siemens, G. & Cormier, D. (2010).	The MOOC model for digital practice.	56	نوردن و ديگران (۲۰۱۶) Nordin, N. Norman, H. Embi, M. A. Mansor, A. Z. & Idris, F. (2016).	Factors for Development of Learning Content and Task for MOOCs in an Asian Context.	55
اندى و موسيب (۲۰۱۷) Andy, T. A. Y. & MUSIB, M. K. (2017).	To MOOC or Not To MOOC: A Review of Strategies to Manage High Attrition in MOOC Participation.	58	اودلتهى و ديگران (۲۰۱۸) O'Doherty, D. Dromey, M. Loughheed, J. Hannigan, A. Last, J. & McGrath, D. (2018).	Barriers and solutions to online learning in medical education—an integrative review.	57
جونز و رگنر (۲۰۱۶) Jones, M. L. & Regner, L. (2016).	Users or students? Privacy in university MOOCs. <i>Science and engineering ethics</i> , 22(5), 1473-1496.	60	ماينا و گارديا (۲۰۱۶) Maina, M. & Guardia, L. (2016).	Overcome the challenges of MOOC implementation in five steps: EMMA 5D MOOC framework.	59
خطيب زنجاني و ديگران (۱۳۹۰)	خطيب زنجاني و ديگران (۱۳۹۰)		هولتسكو و گروسك (۲۰۱۸). Holotescu, C. & Grosseck, G. (2018).	Towards a MOOC- related Strategy in Romania.	61
بانكر و مينرت (۲۰۱۶) Banks, C. & Meinert, E. (2016).	The Acceptability of MOOC Certificates in the Workplace.	۶۴	فاكينلده و ديگران (۲۰۱۴) Fakinlede, C. O. Yusuf, M. O. Mejabi, O. V. & Adegbija, V. M. (2014).	Readiness for Online Learning in Higher Education: A Mixed Methods Assessment of Students at a Nigerian University.	63

بوکچ (۲۰۱۴) Boeckh, A. (2014).	<i>Verified Certificate MOOCs & Suggested Verified MOOCs Academic Pathways by MOOCs University [Online].</i>	66	اگلوپستین و ایفنتالر (۲۰۱۷) Egloffstein, M. & Ifenthaler, D. (2017).	Employee perspectives on MOOCs for workplace learning.	65
ایکسیونگ و سون (۲۰۱۸) Xiong, Y. & Suen, H. K. (2018).	Assessment approaches in massive open online courses: Possibilities, challenges and future directions.	68	اگلوپستین (۲۰۱۸) Egloffstein, M. (2018).	Massive Open Online Courses in Digital Workplace Learning.	67

در این پژوهش با استفاده از روش نمونه گیری هدفمند و انطباق با معیارهای پژوهش، ۶۸ واحد (مقاله، پایان نامه و کتاب) انتخاب و مورد تحلیل قرار گرفت. نام نویسنده (گان)، عنوان و سال انتشار هر یک از متونی که مضامین مورد تحلیل در پژوهش از آن‌ها استخراج شده، در جدول شماره ۱ ارائه شده است. بر اساس اطلاعات جدول ۱، از ۶۸ واحد (متون) که مضامین (واحدهای تحلیل) از آن‌ها انتخاب شده است حدود ۰/۳۵ درصد (۲۴ واحد) بین سال‌های ۲۰۰۹ تا ۲۰۱۴، و ۰/۶۵ درصد (۴۴ واحد) در بین سال‌های ۲۰۱۵ تا ۲۰۱۹ به چاپ رسیده‌اند و بیشترین تعداد متون ۴۸ واحد (۰/۷۰ درصد) بین سال‌های ۲۰۱۴ تا ۲۰۱۸ به چاپ رسیده است.

معیارهای مورد نظر جهت انتخاب متون در این پژوهش عبارت‌اند از: الف) مطالعات تجربی و مروری که تأکید بر پیشران‌ها و بایست‌های دوره‌های موک داشتند، ب) در محدوده زمانی ۲۰۰۸ تا ۲۰۱۹ چاپ شده‌اند و ج) حاوی مطالب مرتبط با موضوع پژوهش هستند.

جدول ۲. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه پژوهش (متخصصان و صاحب‌نظران)

Table 2. Demographic characteristics of the research sample (specialists and experts)

ردیف Row	رشته تحصیلی Field of Study	مقطع تحصیلی Grade	شغل Job
۱	تکنولوژی آموزشی	کارشناسی ارشد	کارشناس مرکز آموزش از راه دور
۲	برنامه‌ریزی آموزش از راه دور	دکتری	عضو علمی دانشگاه علوم پزشکی مجازی
۳	تکنولوژی آموزشی	دکتری (رساله)	عضو علمی دانشگاه علوم پزشکی مجازی
۴	تکنولوژی آموزشی	دکتری	عضو علمی و عضو پژوهشکده دانشگاه پیام نور
۵	تکنولوژی آموزشی	دکتری	عضو علمی دانشگاه خوارزمی
۶	تکنولوژی آموزشی	دکتری (رساله)	دانش‌آموخته مقطع دکتری دانشگاه

۷۲۴ ♦ واکاوی پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های...

علامه			
۷	تکنولوژی آموزشی	دکتری (رساله)	دانش‌آموخته مقطع دکتری دانشگاه تربیت مدرس
۸	تکنولوژی آموزشی	دکتری (رساله)	دانش‌آموخته مقطع دکتری دانشگاه تربیت مدرس
۹	فلسفه آموزش و پرورش	دکتری	عضو علمی دانشگاه خوارزمی
۱۰	تکنولوژی آموزشی	دکتری	عضو علمی دانشگاه خوارزمی
۱۱	تکنولوژی آموزشی	دکتری	عضو علمی دانشگاه خوارزمی
۱۲	آموزش عالی	دکتری	عضو علمی دانشگاه شهید بهشتی
۱۳	برنامه درسی	کارشناس ارشد	کارشناس پژوهشکده دانشگاه پیام نور
۱۴	برنامه‌ریزی آموزش از راه دور	دکتری	کارشناس آموزش از راه دور دانشگاه پیام نور
۱۵	برنامه‌ریزی آموزش از راه دور	دکتری	کارشناس پژوهشکده دانشگاه پیام نور

بر اساس اطلاعات جدول ۲، از ۱۵ نفر از نمونه آماری، حدود ۱۳ درصد دارای تحصیلات کارشناسی ارشد (۲ نفر) و ۸۶ درصد دکتری تخصصی (۱۳ نفر) بودند؛ بیشترین تعداد مربوط به دکتری تخصصی (۸۶ درصد) می‌باشد از این تعداد ۸ نفر عضو هیئت علمی دانشگاه‌ها (۵۳ درصد)، ۴ نفر کارشناس دانشگاه (۲۶ درصد) و ۳ نفر دانش‌آموخته مقطع دکتری (۲۰ درصد) بودند که رساله‌ی دکتری خود را زمینه موک‌ها انجام داده بودند.

ابزار گردآوری اطلاعات و داده‌ها، با جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر کتاب‌ها، مقالات، پایان‌نامه‌ها، منابع فارسی و انگلیسی متعدد را جمع‌آوری، تحلیل و سپس مقوله‌های اصلی و زیر مقوله‌های پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک مشخص شد. علاوه بر این با استفاده از مصاحبه «نیمه هدایت‌شده» نظر ۱۵ نفر از استادان، متخصصان و صاحب‌نظران حوزه دوره‌های موک در زمینه پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور مورد بررسی قرار داده شدند.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها، در این پژوهش با توجه به پرسش‌های پژوهش از روش کیفی و تکنیک تحلیل محتوا استفاده شد. تحلیل محتوا روش تحقیقی است برای گرفتن نتایج معتبر و قابل تکرار از داده‌های استخراج شده از متن است. در واقع تحلیل محتوا را می‌توان روش تحقیقی برای تفسیر محتوای داده‌های متنی از طریق فرایند طبقه‌بندی نظام‌مند، کدبندی و تیم‌سازی یا طراحی الگوهای شناخته‌شده دانست (ایمانی و نوشادی، ۱۳۹۰). در ابتدا با جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر کتاب‌ها، مقالات، پایان‌نامه‌ها، منابع فارسی و انگلیسی متعدد را جمع‌آوری و سپس با متخصصان و صاحب‌نظران حوزه دوره‌های موک مصاحبه کرده و در نهایت با استفاده از تکنیک تحلیل محتوا کیفی با روش کدگذاری سه

مرحله‌ای (باز، انتخابی و محوری) جنبه‌های تحلیل، مقوله‌های اصلی و زیر مقوله‌های موضوع را مشخص کرد.

سؤال اساسی برای شناسایی مقوله‌ها در هر مصاحبه عبارت است از: پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور کدام‌اند؟ و به چه ابعادی تقسیم می‌شوند؟ در صورت احساس نیاز، اضافه 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 پرداخته‌اند. سپس به مقایسه دو به دو مصاحبه‌ها پرداخته شده است. در واقع فرایند تحلیل مصاحبه‌ها به صورت استقرایی انجام پذیرفته است؛ یعنی ساخت ذهنی و چارچوب مفهومی از قبل تعیین شده‌ای برای کدگذاری و مقوله‌بندی وجود نداشت. بلکه مصاحبه‌ها به صورت آزاد صورت گرفت. داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، سپس محوری و در نهایت منتخب تحلیل شدند. نمودار شماره 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. نام گذاری مقوله‌های به دست آمده در تعیین برچسب مقوله‌ها بر اساس سازه‌های شعوری خود تحلیلگران و نیز زبانی که به وسیله آگاهی‌دهندگان به کار می‌رفت، انجام گرفت.

جهت روایی صوری و محتوایی پرسش‌های مصاحبه با تنی چند از اساتید 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 مصاحبه‌شوندگان ادعا می‌کند که سیاست‌گذاران و مسئولان دانشگاه پیام‌نور باید از ماهیت و اهمیت موکها آگاهی داشته و نسبت به این دوره‌ها از نگرش مثبتی برخوردار باشند. در واقع دیدگاه و نگرش مثبت سیاست‌گذاران و مسئولان دانشگاه نسبت به دوره‌های موک زمینه‌های سرمایه‌گذاری‌های مالی، مادی و انسانی جهت تولید، اجرا و رشد دوره‌های موک را فراهم ساخته و همیت لازم را جهت پیگیری و پشتیبانی این دوره‌ها را در کلیه افراد سازمان به وجود می‌آورد.

آگاهی از ماهیت و اهمیت دوره‌های موک سیاست‌گذاران و مسئولان دانشگاه پیام‌نور، دیدگاه و نگرش مثبت آن‌ها، ایجاد زمینه‌های سرمایه‌گذاری‌های مالی، مادی و انسانی، همیت لازم را جهت پیگیری و پشتیبانی این دوره‌ها در کلیه افراد سازمان

کدهای باز استخراج شده در این نقل قول

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

Graph 1. An example of open coding based on part of an interview

جدول 3. نمونه های از کدگذاری ها بر اساس مدارک و اسناد

Table 3. An example of open coding based on part of Documents and papers

ردیف	جملات کلیدی / نشانگر / کدگذاری باز	کدگذاری محوری	کدگذاری انتخابی	متغیر
R1	فراگیران باید از اراده، عزم راسخ و تعهد بالایی جهت شرکت، ادامه و اتمام دوره های موک برخوردار باشند . (17-18-1920-21).	تعهد علمی و اجتماعی فراگیران در پیگیری و اتمام دوره های موک	آمادگی روانشناختی و اجتماعی فراگیران و کادر آموزشی،	الزام های اجرایی آموزش - های آزاد دانشگاه پیام نور مبتنی بر دوره های موک از بعد فرهنگی و اجتماعی
	توانایی و مهارت تعیین اهداف یادگیری، شناسایی مسیر یادگیری و تلاش در جهت دستیابی به اهداف از دیگر ویژگی های ضروری فراگیران دوره های موک است (22-23-24-25-26-27-28-29-30).	یادگیری خود جهت یافته یا خودگردان	الزامات فرهنگی و اجتماعی دوره های موک	
	در دوره های موک باید کلیه حقوق مادی و معنوی مؤلفان و نویسندگان محتوای باز، فیلم ها و منابع مشخص و همه آنها رعایت شود. (34-35-36-37-38-39).	رعایت قانون کپی رایت		
استفاده از استادان و مدرسان شناخته شده در زمینه موضوع آموزش و همچنین استفاده از محتوای با کیفیت در استقبال و شرکت فراگیران در دوره های موک بسیار مؤثر است (-41 42-43-44-45-46-47-48).	اعتباربخشی مدارک آنلاین از طریق بکارگیری استادان و محتوای معتبر			
دیدگاه و نگرش مثبت سیاست گذاران یک کشور و مسئولان دانشگاه نسبت به دوره های موک زمینه های سرمایه گذاری های مالی، مادی و	آشناسازی و ایجاد نگرش مثبت در سیاست گذاران و			

موک در مستولان دانشگاه پیام نور و جامعه	مستولان دانشگاه پیام نور	انسانی جهت تولید، اجرا و رشد دوره- های موک را فراهم می‌سازد-34). (37-57-58).
	اعتباربخشی به مدارک موک در سطح جامعه	مستولان کشوری، دانشگاهیان، کارآفرینان و صاحبان صنایع و عموم مردم باید مدارک موک را معتبر دانسته و آن را به‌عنوان مبنایی برای استخدام، آموزش‌های ضمن خدمت و کارورزی به رسمیت بشناسند-63). (64-65-66).

یافته‌ها

در این پژوهش تحلیل محتوای کیفی در دو مرحله ۱- تحلیل اسناد و مدارک (کتاب‌ها، مقالات، پایان‌نامه‌ها)، ۲- تحلیل مصاحبه‌ها با متخصصان و صاحب‌نظران حوزه دوره‌های موک صورت گرفت و در هر مرحله تعدادی از نشانگرها، مؤلفه‌ها و ابعاد پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور شناسایی و دسته‌بندی شدند. در تحلیل محتوای کیفی اسناد و مدارک دوره‌های موک (کتاب‌ها، مقالات، پایان‌نامه‌ها) مؤلفه‌های فرهنگ و یادگیری، فرهنگ و فناوری، دموکراسی آموزشی، حریم خصوصی، شکاف دیجیتال، زبان آموزش، یادگیری خودگردان^۱، اعتبار مدارک آنلاین، قوانین و مقررات کپی رایت، فرهنگ فراگیران، مدرسان و تهیه‌کنندگان محتوا و فیلم‌های آموزشی و فرهنگ دوره‌های موک‌ها به‌عنوان موک کروس‌شناسایی شد. این مؤلفه‌ها بیشتر جزئی و پراکنده بودند و تصویر ناقصی از پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور ارائه می‌دادند. در مرحله دوم، پژوهشگر با تحلیل محتوای کیفی مصاحبه‌ها و انجام حرکات رفت و برگشتی در متن هر یک از مصاحبه‌های صورت گرفته با متخصصان حوزه موک‌ها و توجه به اسناد و مدارک به درک کلی و جامع‌تری از پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور دست یافت. به‌طوری‌که علاوه بر شناسایی تعداد بیشتری از مؤلفه‌ها (مهارت‌های دیجیتال، فرهنگ دیجیتال، فرهنگ مشارکت، فرهنگ به اشتراک‌گذاری دانش، تعهد علمی و اجتماعی فراگیران در پیگیری و اتمام دوره‌های

1. Self-direct learning

۷۲۸ ♦ واکاوی پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های...

موک، مهارت و توانایی فکری، فرهنگ دونیت کردن، رعایت قانون کپی رایت، رعایت حریم خصوصی فراگیران، اعتباربخشی مدارک آنلاین از طریق بکارگیری استادان و محتوای معتبر، طراحی فرهنگی دوره‌های موک، استفاده از افراد و کمیته‌های ممیزی در فروم موک، آشناسازی و ایجاد نگرش مثبت در سیاست‌گذاران و مسئولان دانشگاه پیام‌نور، تدوین سیاست‌ها، خط‌مشی‌ها و قوانین، اعتباربخشی به مدارک موک در سطح جامعه، فرهنگ رشد و توسعه حرفه‌ای‌گرایی در جامعه؛ مؤلفه‌های اصلی: آمادگی روانشناختی و اجتماعی فراگیران و کادر آموزشی و بایست‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک و بسترسازی فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در مسئولان دانشگاه پیام‌نور و جامعه کشف و استخراج شد. در نهایت پژوهشگر بر اساس نشانگرهای به دست آمده از تحلیل محتوای کیفی اسناد، مدارک و متن مصاحبه‌ها، پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور را در قالب خرده مقوله‌ها و مقوله‌ها دسته‌بندی کرد. نشانگرها در سه بعد: آمادگی روانشناختی و اجتماعی فراگیران و کادر آموزشی و بایست‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک و بسترسازی فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در مسئولان دانشگاه پیام‌نور و جامعه و ۱۷ مؤلفه دسته‌بندی شدند. در جدول ۳ پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور آورده شده است.

جدول ۴. پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور.

Table 3. Cultural and social drivers of Massive Open Online Course (MOOC) at Payam Noor University Massive

متغیر Variable	ابعاد Dimensions	مؤلفه Component	شاخص‌ها Indicators	فراوانی مقاله‌ها Frequency of articles	فراوانی مصاحبه Frequency of interviews	ردیف row	
پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور	آمادگی روانشناختی و اجتماعی فراگیران و کادر آموزشی،					R1	
			مهارت‌های دیجیتال	(۱-۲-۳-۴-۵-۶)	۶	۱۰	R1-1
			فرهنگ دیجیتال	(۷-۸)	۲	۸	R1-2
			فرهنگ مشارکت	(۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴)	۶	۹	R1-3

سکینه اشرفی و همکاران ♦ ۷۲۹

R۱-4	فرهنگ به اشتراک‌گذاری دانش	(۱۵-۱۶)	۲	۶
R۱-5	تعهد علمی و اجتماعی فراگیران در پیگیری و اتمام دوره‌های موک	(۱۷-۱۸-۱۹-۲۰-۲۱)	۵	۷
R۱-6	یادگیری خودگردان	(۲۲-۲۳-۲۴-۲۵-۲۶-۲۷-۲۸-۲۹-۳۰)	۹	۱۴
R۱-7	مهارت و توانایی فکری	(۱-۱۹-۲۲-۳۱)	۴	۹
R۱-۸	فرهنگ دونیت کردن	(۳۲-۳۳)	۲	۵
R2				
بایست‌های فرهنگی و اجتماعی دوره-های موک				
R2-1	رعایت قانون کپی رایت	(۳۴-۳۵-۳۶-۳۷-۳۸-۳۹)	۶	۸
R2-2	رعایت حریم خصوصی فراگیران	(۳۶-۴۰-۴۱-۴۲)	۴	۱۰
R2-3	اعتباربخشی مدارک آنلاین از طریق بکارگیری اساتید و محتوای معتبر	(۴۱-۴۲-۴۳-۴۴-۴۵-۴۶-۴۷-۴۸)	۸	۸
R2-4	طراحی فرهنگی دوره‌های موک	(۴۹-۵۰-۵۱-۵۲-۵۳-۵۴-۵۵)	۷	۹
R2-5	استفاده از افراد و کمیته‌های ممیزی در فروم موک	(مصاحبه‌ها)	-	۷
R3				
بسترسازی فرهنگی و اجتماعی دوره-های موک در				

مستولان دانشگاه پیام نور و جامعه				
R3-1	۱۰	۴	(۳۴-۳۷-۵۷-)	آشناسازی و ایجاد نگرش مثبت در سیاست‌گذاران و مستولان دانشگاه پیام‌نور
R3-2	۷	۴	(-۶۰-۵۹-۴۲)	تدوین سیاست‌ها، خط‌مشی‌ها و قوانین
R3-۳	۶	۴	(-۶۵-۶۴-۶۳)	اعتباربخشی به مدارک موک در سطح جامعه
R3-۴	۱۰	۳	(۶۸-۶۷-۴۲)	فرهنگ رشد و توسعه‌حرفه‌ای - گرایی در جامعه

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف شناسایی پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور انجام شد. بر اساس محورها و شاخص‌های شناسایی شده حاصل از بررسی ادبیات پژوهش و مصاحبه با 15 نفر از کارشناسان، متخصصان، پژوهشگران، استادان و صاحب‌نظران حوزه دوره‌های موک، پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در دانشگاه پیام‌نور در قالب سه بعد و 17 مؤلفه شناسایی و تبیین شدند.

الف) آمادگی روانشناختی-اجتماعی فراگیران و کادر آموزشی

آمادگی روانشناختی-اجتماعی فراگیران و کادر آموزشی اولین بعد شناسایی شده در زمینه پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی جهت اجرای آموزش‌های آزاد دانشگاه پیام‌نور مبتنی بر دوره‌های موک است. این بعد شامل مؤلفه‌های: مهارت‌های دیجیتال، فرهنگ دیجیتال، فرهنگ مشارکت، فرهنگ به اشتراک‌گذاری دانش، تعهد علمی و اجتماعی فراگیران در پیگیری و اتمام دوره‌های موک، یادگیری خودگردان، مهارت و توانایی فکری و فرهنگ دونیت کردن است. پژوهش‌ها حاکی از آن است که شرکت فعال و استفاده مؤثر از دوره‌های موک نیازمند برخورداری فراگیران و کادر آموزشی از آمادگی روانشناختی-

اجتماعی است. پژوهشگران معتقدند که مهارت‌های دیجیتالی فراگیران (کندی، ۲۰۱۴) و مدرسان (سویمی و همکاران، ۲۰۱۸؛ ریورا و رامیرز، ۲۰۱۵) نظیر اطلاع‌رسانی، مهارت برقراری ارتباط و تعامل، پیش‌بینی کننده مهمی در تصمیم‌گیری آن‌ها جهت ثبت‌نام، مشارکت و تکمیل دوره‌های موک است (کاستانو-مانوس و همکاران، ۲۰۱۷). علاوه بر این فراگیران و کادر آموزشی دوره‌های موک به مهارت‌های مشارکتی از قبیل همکاری و کارگروهی در سایت‌های تولید محتوا مانند آنچه در انجمن‌های بحث و گفتگو در دوره‌های موک وجود دارد، نیاز دارند (سنگ، ۲۰۱۶؛ بیون و همکاران، ۲۰۱۴). این پژوهشگران متذکر می‌شوند که بین میزان مشارکت فراگیران در انجمن‌های بحث و گفتگو (کوهن و همکاران، ۲۰۱۹)؛ میزان به اشتراک گذاری دانش (شی و همکاران، ۲۰۱۸؛ بیون و همکاران، ۲۰۱۴؛ سنگ، ۲۰۱۶؛ فروغی، ۲۰۱۹)؛ انگیزه و تعهد آن‌ها نسبت به تکمیل دوره‌ها (تسای و همکاران، ۲۰۱۸؛ بندو و همکاران، ۲۰۱۷؛ گول و همکاران، ۲۰۱۹)؛ میزان برخورداری از مهارت یادگیری خودگردان (کاپ و فیرنیر، ۲۰۱۱؛ بنتلی و همکاران، ۲۰۱۴؛ میلیگن و همکاران، ۲۰۱۳؛ گیو و راینکا، ۲۰۱۴)، و شرکت، ادامه و تکمیل دوره‌های موک ارتباط مستقیمی وجود دارد. در کنار موارد ذکر شده، مهارت و توانایی فکری نظیر ذهن باز، توانایی یادگیری همکارانه و مهارت‌های تجزیه و تحلیل انتقادی (کاپ و فیرنیر، ۲۰۱۱)، استدلال، تمرکز، خودتنظیمی (تراس و رامسی، ۲۰۱۵)، مهارت‌های یادگیری مستقل و مهارت‌های پژوهشی (لوی و رامیم، ۲۰۱۷) نقش مؤثری بر یادگیری مؤثر در محیط‌های یادگیری آنلاین موک دارد (کاپ و فیرنیر، ۲۰۱۱؛ تراس و رامسی، ۲۰۱۵؛ بندو و همکاران، ۲۰۱۸؛ یوسف و یوسف، ۲۰۱۹). در کنار موارد ذکر شده، فرهنگ اهدا و دونیت کردن فراگیران و کادر آموزشی یکی از پیشران‌های فرهنگی مهم جهت شرک در موک است. علیرغم هزینه بالای تولید، راه‌اندازی و ارائه موک‌ها و راه‌اندازی آن‌ها توسط کمک‌های مالی دولت‌ها، اتحادیه‌ها، شرکت‌ها، مؤسسات دولتی و خصوصی، اهدای کمک‌های مالی افراد علاقه‌مند نظیر دانشجویان دوره، فارغ‌التحصیلان قبلی و سایرین و رواج فرهنگ اهدا نقش مؤثری بر ارائه تداوم پلتفرم‌ها و ارائه دوره‌ها و خدمات بهتر آن‌ها دارند (لیانانگوناوردنا و همکاران، ۲۰۱۵؛ وان و همکاران، ۲۰۱۷).

ب) الزامات فرهنگی دوره‌های موک

دومین بعد شناسایی شده در زمینه پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی جهت اجرای آموزش - های آزاد دانشگاه پیام‌نور مبتنی بر دوره‌های موک، الزامات فرهنگی دوره‌های موک

است. در این بعد می‌توان به مؤلفه‌هایی چون؛ رعایت قانون کپی رایت، رعایت حریم خصوصی فراگیران، اعتباربخشی مدارک آنلاین از طریق بکارگیری اساتید و محتوای معتبر، طراحی فرهنگی دوره‌های موک و استفاده از افراد و کمیته‌های ممیزی در فروم موک اشاره کرد. دوره‌های موک به‌عنوان نسل جدید آموزش‌های آنلاین با مسائل و چالش‌های فرهنگی متفاوتی روبرو هستند که نیازمند چاره‌اندیشی و برنامه‌ریزی دقیق است. در واقع تولیدکنندگان و ارائه‌دهندگان دوره‌های موک با در نظر گرفتن این شرایط، قوانین و سازوکارها به پذیرش موک‌ها کمک می‌کنند (یوان و پاول، 2013). رعایت قانون حق انتشار دوره‌های موک به‌عنوان آموزش آزاد رایگان (چن، 2013؛ شریواستو و گینی، 2014؛ زانکانارو و همکاران، 2017؛ وحید و همکاران، 2015؛ فرنیز و همکاران، 2019)، رعایت حریم خصوصی و حفظ امنیت شخصی شرکت‌کنندگان (شریواستو و گینی، 2014؛ بلفلام و جکمن، 2016؛ زیژد و نیسانبوم، 2018؛ پرینسلو و همکاران، 2019). آموزش و آگاهی در این زمینه و تدوین قوانین، آیین‌نامه‌ها و تعبیه سازوکارها و الزاماتی در پلتفرم‌های موک در این زمینه می‌تواند بسیار مفید باشد. علاوه بر این اعتباربخشی مدارک دوره‌های موک از طریق ارائه محتوای معتبر (ژو، 2016؛ وو و چن، 2016؛ ما و لی، 2018) و بکارگیری استادان مشهور و برجسته (ژنگ و همکاران، 2015؛ ژان کوئی و یان چون، 2016) باعث رشد و فراگیر شدن موک‌ها به‌ویژه در کشورهای در حال توسعه می‌شود. تنوع تحصیلی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی فراگیران موک (باجک، 2016) و تأثیرپذیری موک‌ها از فرهنگ مشارکت‌کنندگان مختلف (تولیدکنندگان، ارائه‌دهندگان، اساتید و مدرسان و فراگیران) (پاریش و لندر-ونبرشوت، 2010)، طراحی فرهنگی دوره‌های موک به یک مسئله بسیار مهم تبدیل کرده است. پژوهش‌ها حاکی از آن است که تعدیل، طراحی و توسعه محیط‌های یادگیری الکترونیکی و موک با توجه به فرهنگ‌های مختلف، ضامن پذیرش، حضور و مشارکت و موفقیت یادگیری الکترونیکی در بین دانشجویان از محیط‌های مختلف فرهنگی است (النیرن و همکاران، 2010؛ دیبور و همکاران، 2014؛ باجک و چوی، 2018). همچنین بکارگیری و استفاده از افراد و کمیته‌های ممیزی در فروم موک جهت هدایت و راهنمایی بحث‌ها در چهارچوب فرهنگی، سیاسی و مذهبی کشور یکی دیگر از پیشران‌های فرهنگی دوره‌های موک است.

ج) بسترسازی فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در مسئولان دانشگاه پیام نور و

جامعه

بسترسازی فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در مسئولان دانشگاه پیام نور و جامعه سومین بعد شناسایی شده در زمینه پیشران‌های فرهنگی و اجتماعی جهت اجرای آموزش-های آزاد دانشگاه پیام‌نور مبتنی بر دوره‌های موک است. این بعد شامل مؤلفه‌هایی چون؛ آشناسازی و ایجاد نگرش مثبت در سیاست‌گذاران و مسئولان دانشگاه پیام‌نور، تدوین سیاست‌ها، خط‌مشی‌ها و قوانین، اعتباربخشی به مدارک موک در سطح جامعه و فرهنگ رشد و توسعه حرفه‌ای‌گرایی در جامعه اشاره کرد. از موانع کلیدی توسعه و پیاده‌سازی آموزش آنلاین، عدم استراتژی‌های نهادی، حمایت ناکافی و نگرش منفی نسبت به دوره-های موک در میان افراد درگیر در توسعه و تحویل محتوای آنلاین و فقدان سیاست‌های ملی است (هولتسکو و گروسک، 2018؛ ادلهتی و همکاران، 2018). تغییر دیدگاه‌های سنتی، آشناسازی و ایجاد نگرش مثبت در بین سیاست‌گذاران و مسئولان، بکارگیری رویکردهای بین‌المللی و جهانی نگرستن به آموزش زمینه اجرای موفق دوره‌های موک را فراهم می‌سازد (یوان و پاول، 2013؛ اولهتی و همکاران، 2018؛ هولتسکو و گروسک، 2018). علاوه بر این، تنظیم و تصویب لوایح و قوانین، سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی دولتمردان و روسای دانشگاه در حمایت طراحی و پیاده‌سازی دوره‌های موک بسیار کارساز است (خطیب زنجانی و همکاران، 1390؛ هولتسکو و گروسک، 2018). موک‌ها فرصت‌های جدیدی را برای یادگیری مستمر و توسعه حرفه‌ای افراد فراهم ساخته است با وجود تمایل تعداد کثیری از افراد و مشاغل به شرکت در دوره‌های آنلاین و موک‌ها جهت توسعه یا ایجاد دانش و مهارت‌های نیروی کار، ارزش واقعی گواهی‌های موک در بازار کار هنوز مورد بحث است و کارفرمایان اطمینان کمی نسبت به صحت و درستی مدارک موک‌ها دارند (نگ، 2016؛ بانکز و مینرت، 2016؛ اگلوپستین و ایفتنالر، 2017) بکارگیری مکانیزم‌های تأیید صحت هویت کاربر و مقابله با تقلب، شرکت و استفاده از موک‌ها توسط کارفرمایان (بانکز و مینرت، 2016)، همچنین تأکید بر نشان دادن توانایی‌های عملی متقاضیان، نه ارائه گواهینامه تکمیل در فرایند استخدام (کیرزنر، 2013) و رشد و توسعه نگرش، مهارت و فرهنگ یادگیری مستقل، یادگیری مادام‌العمر، توسعه فرهنگ رشد و توسعه حرفه‌ای در بین افراد جامعه در فراگیر شدن دوره‌های موک بسیار مؤثر است.

پیشنهادها

تهیه، تولید و اجرای دوره‌های موک نیز مانند هر نوع آموزش جدید دیگری نیازمند توجه به شرایط و اوضاع فرهنگی و اجتماعی فراگیران، کادر آموزشی و جامعه است. ایجاد آمادگی روانشناختی و اجتماعی و تلاش جهت توسعه و رشد مهارت‌های فراگیران و کادر آموزشی، طراحی فرهنگی دوره‌های موک متناسب با اصول و مبانی فرهنگی فراگیران و کادر آموزشی در کنار بسترسازی فرهنگی و اجتماعی دوره‌های موک در بین مسئولان دانشگاه پیام‌نور و جامعه از طریق انجام طرح‌ها و مقالات پژوهشی، انتشار جدیدترین یافته‌های علمی و برگزاری سمینارها و کنفرانس‌های تخصصی در این حوزه از مهم‌ترین اقداماتی است که می‌تواند نقش مهم و مؤثری در استقبال، پذیرش و شرکت افراد در این دوره‌ها و همچنین گسترش این دوره‌ها در دانشگاه و جامعه داشته باشد.

منابع

- ایمانی، محمدتقی، نوشادی محمودرضا. (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کیفی، فصلنامه پژوهش، سال سوم، شماره دوم، پاییز و زمستان، صص ۱۵-۴۴.
- بابایی، محمود. (۱۳۸۹). مقدمه‌ای بر یادگیری الکترونیکی، تهران: پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران.
- رضایی، عیسی. (۱۳۹۶). تدوین و اعتباریابی طراحی آموزشی دوره‌های برخط آزاد انبوه مبتنی بر نظریه یادگیری ارتباط‌گرایی در نظام آموزش عالی، رساله دوره دکتری، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- کرسول، جان و پلانو کلارک، ویکی. (۱۳۹۴). روش‌های پژوهش ترکیبی. ترجمه: علیرضا کیامنش و جاوید سرایی. تهران: آبیژ.
- خطیب زنجانی، نازیلا؛ زندی، بهمن؛ فرج‌الهی، مهران؛ سرمندی، محمدرضا؛ و ابراهیم‌زاده، عیسی. (۱۳۹۰). تحلیل ساختار یافته الزامات و چالش‌های موجود در یادگیری الکترونیک و طراحی یک الگوی کاربردی برای پیاده‌سازی موفق دوره‌های الکترونیکی در آموزش پزشکی، مجله ایرانی آموزش در علم پزشکی، دوره ۱۱، شماره ۸، صفحه ۹۹۵-۱۰۰۵.
- Babaei, Mahmoud (2009) *An introduction to electronic learning*, Tehran: Research Institute of Science and Information Technology Iran. [in Persian]
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. [in Persian]
- Imani, M.T. & Noshadi, M.R. (2015). *Qualitative Content Analysis*. Research Cutie in Human Science, 3(2), 15-44. [in Persian]

- Khatib Zanjani N, Zandi B, Farajollahi M, Sarmadi M R, Ebrahim Zadeh I. *The Structured Analysis of Requirements and Challenges of E-Learning and Proposing a Practical Model for Successful Implementation of E- Courses in Medical Sciences*. Iranian Journal of Medical Education 2012; 11 (8) :995-1009. [in Persian]
- Rezaee , E(2017) *Development of MOOCs Instructional Design Model Based on Connectivism Learning Theory*, PhD thesis, Allameh Tabatabai University, Faculty of Educational Sciences and Psychology. [in Persian]
- Ahn, M. L. Yoon, H. & Cha, H. (2015). Cultural sensitivity and design implications of MOOCs from Korean learners' perspectives: Case studies on edX and Coursera. *Educational Technology International*, 16(2), 201-229.
- Alabdullaziz Jr, F. (2015). Cultural diversity in massive open online courses: The correlation between cultural indicators and students' attrition.
- yy dnn C. ... & yyy bb,, B. K. (2018). ggggggnng Cuuuyyyynnnsvvva ssvve Open Online Courses: Learning Culture and MOOCs in Turkey. In *Supporting Multiculturalism in Open and Distance Learning Spaces* (pp. 208-221). IGI Global.
- Banks, C. & Meinert, E. (2016). The Acceptability of MOOC Certificates in the Workplace. *International Association for Development of the Information Society*.
- Byyck, R. ... (2016). Expocraody suudy of OO CC rrrr nrrs' dmnogrpnhnn nm motivation: The case of students involved in groups. *Open Praxis*, 8(3), 223-233.
- Bayeck, R. Y. & Choi, J. (2018). The Influence of National Culture on Educational Videos: The Case of MOOCs. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(1).
- Beaven, T. Hauck, M. Comas-Quinn, A. Lewis, T. & de los Arcos, B. (2014). MOOCs: Striking the right balance between facilitation and self-determination. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 10(1), 31-43.
- Belleflamme, P. & Jacqmin, J. (2016). An economic appraisal of MOOC platforms: business models and impacts on higher education. *CESifo Economic Studies*, 62(1), 148-169.
- 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.
- Boeckh, A. (2014). *Verified Certificate MOOCs & Suggested Verified MOOCs Academic Pathways by MOOCs University* [Online]. Global Directory of MOOCs.
- Bozkurt, A. Akgün-Özbek, E. & Zawacki-Richter, O. (2017). Trends and patterns in massive open online courses: Review and content analysis of research

- on MOOCs (2008-2015). *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(5).
- 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.
 - Chen, J. C. C. (2013). Opportunities and challenges of MOOCs: perspectives from Asia.
 - Cohnn, .. hhmny, .. ccc hm,,, , . & ooffrr, T. (2019). vvvvw rrrr nrrs' characterization in MOOC forums and their generated knowledge. *British Journal of Educational Technology*, 50(1), 177-198.
 - 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*¹ lurking as learning
 - DeBoer, J. Ho, A. D. Stump, G. S. & Breslow, L. (2014). Changing course" reconceptualizing educational variables for massive open online courses. *Educational researcher*, 43(2), 74-84.
 - Egloffstein, M. & Ifenthaler, D. (2017). Employee perspectives on MOOCs for workplace learning. *TechTrends*, 61(1), 65-70.
 - Foroughi, A. (2019). Psycho-Social Aspects of Learning in MOOC Courses. *Journal of Management*, 1(6), 26-42.
 - Fournier, H. Molyneaux, H. & Kop, R. (2019, July). Human Factors in New Personal Learning Ecosystems: Challenges, Ethical Issues, and Opportunities. In *International Conference on Human-Computer Interaction* (pp. 230-238). Springer, Cham.
 - Gaebel, M. (2014). *MOOCs: Massive open online courses*. EUA.
 - Goel, S. Sabitha, A. S. Choudhury, T. & Mehta, I. S. (2019). Analytical Analysis of Laarnrs' rr opout Ree ii hhaaaa nnn ing Techniques. In *Emerging Trends in Expert Applications and Security* (pp. 583-592). Springer, Singapore.
 - Grünewald, F. Meinel, C. Totschnig, M. & Willems, C. (2013, September). Designing MOOCs for the support of multiple learning styles. In *European Conference on Technology Enhanced Learning* (pp. 371-382). Springer, Berlin, Heidelberg.
 - Guo, P. J. & Reinecke, K. (2014, March). Demographic differences in how students navigate through MOOCs. In *Proceedings of the first ACM conference on Learning@ scale conference* (pp. 21-30).
 - Holotescu, C. & Grosseck, G. (2018). Towards a MOOC-related Strategy in Romania. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 9, 99-109.
 - Kennedy, J. (2014). Characteristics of massive open online courses (MOOCs): A research review, 2009-2012. *Journal of Interactive Online Learning*, 13(1).
 - Kirsner, S. (2013). Will MOOCs help you open career doors? Boston Globe.
 - Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers* (Vol. 2, No. 2, p. 135). New York: Association Press.

- 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.
- Latrous, W. O. & Khadraoui, M. (2020). Cultural Challenges of E-Learning Experiences: An Exploratory Research. *International Journal of E-Services and Mobile Applications (IJESMA)*, 12(3), 18-37.
- 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).
- Liu, Z. Brown, R. Lynch, C. Barnes, T. Baker, R. S. Bergner, Y. & McNamara, D. S. (2016). MOOC Learner Behaviors by Country and Culture; an Exploratory Analysis. *EDM*, 16, 127-134.
- 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.
- Loizzo, J. & Ertmer, P. A. (2016). MOOCocracy: the learning culture of massive open online courses. *Educational Technology Research and Development*, 64(6), 1013-1032.
- Ma, L. & Lee, C. S. (2019). Investigating the adoption of MOOC s: A technology–user–environment perspective. *Journal of Computer Assisted Learning*, 35(1), 89-98.
- Maina, M. & Guàrdia, L. (2016). Overcome the challenges of MOOC implementation in five steps: EMMA 5D MOOC framework. In *Proceedings of ICERI2016* (pp. 7107-7116). IATED.
- Milligan, C. Littlejohn, A. & Margaryan, A. (2013). Patterns of engagement in connectivist MOOCs. *Journal of Online Learning and Teaching*, 9(2), 149-159.
- Ng, T. H. (2016). Do employers find MOOCs certificates from Coursera or edX valuable? [Online]. Quora. Available: <https://www.quora.com/Do-employers-find-MOOCs-certificates>
- Nhamo, G. (2013). Massive open online courses (MOOCs) and green economy transition: feasibility assessment for African higher education. *Journal of Higher Education in Africa*, 11(1-2), 101-119.
- ” oo hr yy .. rr omyy, M. Lougheed, J. nnn nggan, .. Littt , J. & cc rr hhhj .. (2018). Barriers and solutions to online learning in medical education—an integrative review. *BMC medical education*, 18(1), 130.
- Olaniran, B. A. Rodriguez, N. B. & Williams, I. M. (2010). Cross-cultural challenges in web-based instruction. *Knowledge Management & E-Learning*, 2(4), 448.
- Ossiannilsson, E. Altinay, F. & Altinay, Z. (2015). Analysis of MOOCs practices from the perspective of learner experiences and quality culture. *Educational Media International*, 52(4), 272-283.
- Parrish, P. & Linder-VanBerschoot, J. (2010). Cultural dimensions of learning: Addressing the challenges of multicultural instruction. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 11(2), 1-19.

- Prinsloo, P. Slade, S. & Khalil, M. (2019). Student data privacy in MOOCs: a sentiment analysis. *Distance Education*, 1-19.
- Rivera, N. & Ramirez, M. S. (2015). Digital skills development: MOOC as a tool for teacher training. Proceedings from International Conference of Education, Research, and Innovation (ICERI2015), Seville, Spain.
- Samim, A. (2018). Utilization of MOOCs Platform for E-Learning Environment in Higher Education: A Study. In *Library and Information Science in the Age of MOOCs* (pp. 117-131). IGI Global.
- 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).
- Shrivastava, A. & Guiney, P. (2014). Technological developments and tertiary education delivery models–The arrival of MOOCs: Massive Open Online Courses. *Ministry of Education*.
- Singh, A. B. (2016). *Learning through Massive Open Online Courses (MOOCs) A case of the first international MOOC delivered by UiO in 2015* (Master's thesis).
- 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.
- Tsai, Y. H. Lin, C. H. Hong, J. C. & Tai, K. H. (2018). The effects of metacognition on online learning interest and continuance to learn with MOOCs. *Computers & Education*, 121, 18-29.
- Wahid, R. Sani, A. M. Mat, B. Subhan, M. & Saidin, K. (2015). Sharing Works and Copyright Issues in Massive Open Online Course ware (MOOC). *International Journal for Research in Emerging Science and Technology*, 2(10), 24-29.
- Wnn, J. Lu, .. Wnng, B. & Zhoo, L. (2017). oo w cccccment nrfuenees usrrs' willingness to donate to content creators in social media: A socio-technical systems perspective. *Information & Management*, 54(7), 837-850.
- Wu, B. & Chen, X. (2017). Continuance intention to use MOOCs: Integrating the technology acceptance model(TAM) and task technology fit (TTF) model. *Computers in Human Behavior*, 67, 221-232.
- 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. (2013). MOOCs and disruptive innovation: Implications for higher education. *eLearning Papers*, In-depth, 33(2), 1-7.
- Yusuf, Q. & Yusuf, Y. Q. (2019, May). DIGITAL CULTURE AND DIGITAGOGY: A LIFE OF A DIGITAL CULTURALIST AND A DIGITAGOGIST. In *International Conference on Early Childhood Education* (pp. 7-13).
- Zancanaro, A. Nunes, C. S. & Domingues, M. J. C. D. S. (2017). Evaluation of Free Platforms for Delivery of Massive Open Online Courses (MOOCs). *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(1), 166-181.

- Zeide, E. & Nissenbaum, H. (2018). Learner Privacy in MOOCs and Virtual Education. *Theory and Research in Education*, 16(3), 280-307.
- Zhan-Kui, L. I. & Yan-Chun, L. I. U. (2016). MOOC Learning Motivation-Based Study on the Inspection of Learning Effect. *DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science*, (icaem).
- Zheng, S. Rosson, M. B. Shih, P. C. & Carroll, J. M. (2015, February). Understanding student motivation, behaviors and perceptions in MOOCs. In *Proceedings of the 18th ACM conference on computer supported cooperative work & social computing* (pp. 1882-1895). ACM.
- Zhou, M. (2016). Chinese university students' acceptance of MOOCs: A self-determination perspective. *Computers & Education*, 92, 194-203.

