



ORIGINAL RESEARCH PAPER

MOOC – based information literacy in faculty members: (Case study; Alzahra university)

M. S. Ghorashi Khorasani^{*1}, M. S. Karimi Mehrabadi²¹ Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran² Department of Theoretical Economics, Faculty of Economics, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

ABSTRACT

Received: 10 November 2020
 Reviewed: 9 January 2021
 Revised: 12 February 2021
 Accepted: 15 March 2021

KEYWORDS:

MOOC
 Massive Open Online Courses
 Information literacy
 Information literacy gap
 Faculty members

*Corresponding author

✉ m.ghorashi@alzahra.ac.ir

☎ (+98912) 6031959

Background and Objectives: MOOCs as a form of e-learning, with their great potential and capacity in learning and teaching, can meet different needs of a diverse group of learners. Therefore, universities can utilize it as an effective educational tool in their educational and research courses and help improve the quality of their education. Faculty members are among the most important pillars of the university and, accordingly, they play a major role in knowledge transfer and learning; therefore, it is necessary for faculty members to be aware of the latest methods of teaching such as MOOCs as well as knowledge acquisition and information literacy in this field. As a result, the present study has been conducted with the aim of investigating the MOOC-based information literacy of the faculty members of Al-Zahra University.

Methods: The research approach used for the study is quantitative; the method is of descriptive-survey type, with a practical purpose. The research population includes the faculty members of Al-Zahra University. Through quota stratified sampling and based on Morgan table, among the 381 faculty members, 181 individuals were selected as the research sample. To collect data, based on the theoretical foundations and research background, a researcher-made questionnaire was developed with a five-point Likert scale (very high, high, medium, low and very low). In order to measure the validity of the questionnaire, the views of experts on new teaching methods and new approaches to teaching and learning were applied. The reliability coefficient of the data was calculated using Cronbach's alpha, with the obtained value of 0.97 which indicates the high reliability of the devised questionnaires. To analyze the data, SPSS 22, one-group t-tests, Friedman and multivariate analysis of variance were used.

Findings: The findings indicate that from the participants' point of view, in the components of 'knowledge' (1.54), 'preparation' (1.53) and 'analysis / implementation of the course' (1.61), 'evaluation' (1.74), 'review' (1.78), 'optimization' (1.76) and, in general, the information literacy status of the faculty members based on MOOC (1.66) are rated below the average. The components are prioritized as 'optimization', 'review', 'evaluation', 'analysis/course implementation', 'preparation' and 'knowledge', respectively. Accordingly, 'optimization' (3.74) is in the best and 'knowledge' (3.25) is in the worst condition. In addition, among the views of the research participants on the 'gap of information literacy of the faculty members towards the MOOCs', there is no significant difference among the distinguishing indicators, such as 'history, gender, academic status, age, and department'.

Conclusion: The results of this research show that MOOC-based information literacy is low among university faculty members and their knowledge and awareness of the MOOCs is very low. Lack of up-to-date faculty members, lack of various trainings, such as holding workshops, conferences, specialized meetings in the field of MOOCs, inattention and lack of emphasis laid by higher education institutions on the need to use new teaching methods by the universities, lack of attention to practical skills and familiarity with new teaching approaches in the world as a qualifying feature in employing the faculty members, lack of approval and demand of students from the faculty members to use the MOOCs in their teaching-learning approaches and the dominance of the traditional approach to teaching in the universities can be enumerated as the reasons for the results of the study.



NUMBER OF REFERENCES

34



NUMBER OF FIGURES

1



NUMBER OF TABLES

6

مقاله پژوهشی

سواد اطلاعاتی مبتنی بر مووک در اعضای هیأت علمی: (مطالعه موردی: دانشگاه الزهرا (س))

مریم سادات قریشی خوراسگانی^{۱*}، محمدصادق کریمی مهرآبادی^۲^۱ گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران^۲ گروه اقتصاد نظری، دانشکده اقتصاد، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

چکیده

پیشینه و اهداف: مووک‌ها به‌عنوان یک فرم از شیوه آموزش الکترونیکی، تولنایی و ظرفیت زیادی در یادگیری و آموزش دارند؛ به‌طوری‌که می‌توانند نیازهای مختلف گروه متنوعی از یادگیرندگان را برطرف کنند. از این رو، دانشگاه‌ها می‌توانند از آن به‌عنوان ابزار آموزشی اثربخش در دوره‌های آموزشی و پژوهشی خود، بهره برده و به بهبود کیفیت آموزش در دانشگاه‌ها کمک کند. از آنجا که اعضای هیأت علمی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ارکان در دانشگاه، نقش زیادی در انتقال دانش و به‌طور کلی فرایند یاددهی - یادگیری ایفا می‌کنند؛ بنابراین، شناخت و آگاهی اعضای هیأت علمی نسبت به شیوه‌های نوین آموزش از جمله مووک‌ها، کسب دانش و سواد اطلاعاتی در این زمینه ضروری است. بر این اساس، مقاله حاضر باهدف سنجش سواد اطلاعاتی مبتنی بر مووک در اعضای هیأت علمی دانشگاه الزهرا (س) انجام شده است.

روش‌ها: رویکرد حاکم بر پژوهش، کمی و روش انجام آن، توصیفی - پیمایشی و به لحاظ هدف، کاربردی بوده است. جامعه آماری شامل اعضای هیأت علمی دانشگاه الزهرا (س) است که با توجه به تعداد (۳۸۱) عضو هیأت علمی، با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای سهمیه‌ای و براساس جدول مورگان تعداد (۱۸۱) نفر به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات، براساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش پرسش‌نامه محقق ساخته با طیف پنج درجه‌ای لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم و خیلی کم) تدوین گردید. جهت سنجش روایی پرسش‌نامه، از نظر متخصصان شیوه‌های نوین آموزشی و رویکردهای جدید یاددهی و یادگیری بهره گرفته شد. ضریب پایایی داده‌ها با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه و ۰/۹۷ به‌دست آمد که نشان‌دهنده پایایی بالای پرسش‌نامه‌ها بوده است. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از نرم‌افزار SPSS 22 و آزمون‌های تی تک گروهی، فریدمن و تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شده است.

یافته‌ها: یافته‌ها حاکی از آن است که از دیدگاه شرکت‌کنندگان در مؤلفه‌های «دانش» (۱/۵۴)، «آماده‌سازی» (۱/۵۳) و «تحلیل/اجرای دوره» (۱/۶۱)، «ارزشیابی» (۱/۷۴)، «بازنگری» (۱/۷۸)، «بهبودسازی» (۱/۷۶) و در کل وضعیت سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی مبتنی بر مووک نیز (۱/۶۶)، پایین‌تر از حد متوسط ارزیابی شده است. اولویت بندی مؤلفه‌ها به ترتیب: «بهبودسازی»، «بازنگری»، «ارزشیابی»، «تحلیل/اجرای دوره»، «آماده‌سازی» و «دانش» به دست آمده است. براین اساس «بهبودسازی» (۳/۷۴)، در بهترین وضعیت و «دانش» (۳/۲۵) در بدترین وضعیت قرار دارد. همچنین، بین دیدگاه شرکت‌کنندگان پژوهش در مورد «شکاف سواد اطلاعاتی هیأت علمی نسبت به مووک‌ها» به تفکیک شاخص‌هایی از جمله «سابقه، جنسیت، مرتبه علمی، سن، گروه آموزشی» تفاوت معناداری وجود ندارد.

نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش حاضر گویای آن است، سواد اطلاعاتی مبتنی بر مووک در اعضای هیأت علمی دانشگاه پایین است و شناخت و آگاهی آن‌ها نسبت به مووک‌ها بسیار کم است. به‌روز نبودن اعضای هیأت علمی، کم‌رنگ بودن یا عدم وجود آموزش‌های مختلف از جمله کارگاه، همایش، نشست‌های تخصصی در حوزه مووک‌ها، بی‌توجهی و عدم تأکید نهادهای بالادستی نسبت به الزام به‌کارگیری شیوه‌های نوین آموزشی توسط دانشگاه‌ها، عدم توجه به مهارت‌های کاربردی و آشنایی با رویکردهای آموزشی جدید دنیا در جذب هیأت علمی، عدم استقبال و مطالبه دانشجویان از اعضای هیأت علمی دانشگاه در به‌کارگیری مووک‌ها در رویکردهای یاددهی - یادگیری و حاکمیت رویکرد سنتی صرف آموزش در دانشگاه‌ها را می‌توان به‌عنوان دلایلی برای نتایج به‌دست آمده برشمرد.

تاریخ دریافت: ۲۰ آبان ۱۳۹۹
تاریخ داوری: ۲۰ دی ۱۳۹۹
تاریخ اصلاح: ۲۴ بهمن ۱۳۹۹
تاریخ پذیرش: ۲۵ اسفند ۱۳۹۹

واژگان کلیدی:

مووک

دوره‌های آزاد برخط انبوه
سواد اطلاعاتی
شکاف سواد اطلاعاتی
اعضای هیأت علمی

* نویسنده مسئول

m.ghorashi@alzahra.ac.ir

۰۹۱۲-۶۰۳۱۹۵۹

مقدمه

آموزش ایجاد می‌کند. در واقع فناوری مووک به صورت بالقوه می‌تواند، بستر مفیدی را برای آموزش و یادگیری برخط تعداد بسیار زیادی از فراگیران، با هزینه‌های پایین فراهم آورد. مووک مشکل محدودیت بودجه دانشگاه‌ها، مؤسسات و مشکل فراگیران از نظر هزینه مالی را با کاهش هزینه دوره‌های آموزشی رفع می‌کند [۱۱، ۱۲]. همچنین، جهت ثبت‌نام در دوره‌های مووک هیچ پیش‌نیازی لازم نیست. تنها یک دستگاه کامپیوتر، یک خط اینترنت و نام کاربری و رمز عبور کفایت می‌کند. هزاران کاربر می‌توانند هم‌زمان شرکت کنند و براساس اصول آموزش دانشگاهی است [۱۳، ۱۴]. از آنجا که امروزه، فناوری اطلاعات به‌عنوان یکی از مهم‌ترین و ضروری‌ترین ابزار آموزش قلمداد می‌شود؛ افزایش نیاز مردم به آموزش، عدم دسترسی به مراکز آموزشی، کمبود معلمان باتجربه، کمبود امکانات اقتصادی و هزینه‌های ایاب و ذهاب، اجاره خوابگاه، تغذیه و عواملی از جمله ایجاد خستگی، زمان‌های مفید در ساعات کاری از دست‌رفته، عدم دسترسی به فیلم‌ها و فایل‌های صوتی، منجر به ابداع روش‌های نوین آموزشی توسط متخصصان شد. روش‌های نوین آموزشی علاوه بر دارا بودن کیفیت، به لحاظ اقتصادی این امکان را فراهم می‌آورد که هم‌زمان فراگیران زیادی تحت آموزش قرار گیرند [۱۵، ۱۶، ۱۷]. برای غلبه بر این چالش‌ها، بیانیه جهانی آموزش عالی (۱۹۹۸)، بیانگر آن است که دانشگاه‌ها و آموزش عالی به عنوان اولین نهادها ضروری است، به ایجاد و استفاده از روش‌های نوین آموزشی بپردازند و از مزایا و قابلیت‌های آن استفاده کنند. در واقع، توسعه آموزش یک ضرورت جهانی و آموزش الکترونیکی، یکی از بهترین راه‌حل‌های آن است [۱۸]. در این راستا ظهور مووک جایگاه ویژه‌ای پیدا کرده است. با بهره‌گیری از روش مووک، دسترسی به داده‌هایی ایجاد می‌شود که قبل از دوران آموزش برخط این داده‌ها به این شکل وجود نداشت.

همچنین، این داده‌ها در ابعاد کلان با حجم و سرعت بالا، فراهم می‌شوند؛ بنابراین، بستری برای پژوهش در آموزش الکترونیکی شکل می‌گیرد که پیش از این در این ابعاد وجود نداشت. این بستر پژوهشی می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش غیررسمی و آموزش رسمی کمک کند. به طوری که الهازانی [۱۹] در بررسی «تأثیر مووک در آموزش عالی» دریافت، مووک‌ها تأثیر مستقیم قابل توجهی روی آموزش عالی داشته و منجر به بهبود عملکرد برنامه‌های آموزشی، مهارت‌های یادگیری در دانشجویان و تعامل اساتید در دانشگاه‌ها شده است. همچنین مطالعات گمیل و گوین ویلکینز Gameel & Gwinn Wilkins [۲۰] نشان داد، مهارت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات دانشجویانی که تعامل بیشتری با مووک‌ها دارند بالاتر از سایر دانشجویان بوده است. بسیاری از دوره‌های آموزشی رسمی دانشگاهی اکنون به شیوه ترکیبی ارائه می‌شوند و مووک‌ها امکان یادگیری ترکیبی را فراهم می‌آورند. نتایج پژوهش دیا و دیگران Dai [۲۱] نیز حاکی از آن است که مووک‌ها، در شیوه ترکیبی کلاس‌های درس اثربخش هستند؛ به طوری که در طراحی این دوره‌ها نیز سعی می‌شود از مزایای کلاس‌های حضوری و آموزش الکترونیکی هم‌زمان استفاده شود [۲۲، ۲۳]. به طور کلی می‌توان گفت، دوره‌های مووک با

مووک مفهومی است که به تدریج تکامل یافته و یک‌باره ظهور نکرده است [۱]. در واقع یکی از پیشرفت‌های نوظهوری است که در حیطه آموزش الکترونیکی به وقوع پیوسته و در طراحی و اجرای آن کشورهای توسعه یافته سهم بسزایی داشته‌اند [۲]. مووک برگرفته از حروف اول (Massive Open Online Course)، به معنی دوره‌های آزاد برخط انبوه است [۳]؛ که می‌تواند از طریق وب به‌طور آزاد به شرکت کنندگانی نامحدود ارائه شود. به عبارتی دیگر، بیانیه داوونز (Downs) را می‌توان به‌عنوان مولد مووک قلمداد نمود. واژه مووک توسط دیو کورمیر، برای اولین بار در دانشگاه پرنس ادوارد ایسلند ارائه شد [۴]. همچنین، پس از نام‌گذاری سال (۲۰۱۲) به‌عنوان «سال مووک»، مووک‌ها رشد زیادی در دنیا داشتند و دوره‌های متعدد مووک طراحی و اجرا شد [۵]. این دوره‌ها باهدف، اعتباربخشی به دانشجویان با آموزش‌های سنتی ارائه و دوره‌های جدید مووک به‌سرعت ایجاد شدند که اغلب، نتایج حاصل از مشارکت بین مؤسسات آموزش عالی بودند [۶]. دوره‌های مووک برای آموزش مهارت‌ها یا وظایف خاص برای کسانی طراحی شده است که با توجه به تمایز اقتصادی، طبقه‌ای و یا جغرافیایی نمی‌توانستند در دانشگاه‌های معمولی حاضر شوند؛ در واقع علی‌رغم اینکه مووک‌ها، مقیاس آموزش را تغییر داده؛ اما بخشی از مفهوم مرسوم آموزش از راه دور است. به عبارت دیگر، مووک‌ها تازه‌ترین فصل در تاریخچه طولانی توسعه آموزش از راه دور و یادگیری الکترونیکی هستند و موجب فعال‌سازی و پیدایش روش‌های یاددهی و یادگیری جدیدی شده‌اند [۷] و آموزش چهره به چهره و قدیمی دانشگاهی را به‌شدت تحت تأثیر قرار داده است [۸]. ورود مووک‌ها به حوزه آموزش عالی به حدی چشمگیر بوده است که در کمتر از یک دهه از عمر آن، تقریباً نیمی از دانشگاه‌های بین‌المللی از انواع آن استقبال کردند [۳]. شاید بتوان گفت، دوره‌های مووک به‌عنوان شیوه جدید در زمینه یادگیری الکترونیکی در سال‌های اخیر در دانشگاه‌ها مورد توجه واقع شده است؛ به طوری که در حال حاضر به‌عنوان یک شیوه موفق آموزش در نظر گرفته می‌شوند [۹].

از ویژگی‌های مهم مووک‌ها، می‌توان به تعاملی بودن دانش، رایگان بودن، عدم اعطای مدرک رسمی، نداشتن محدودیت سنی یا مکانی خاص، آزاد بودن، نداشتن محدودیت در ثبت‌نام دانشجویان، کوتاه بودن و اختیاری بودن دوره‌ها اشاره کرد [۸]. در واقع آموزش آزاد، فرصت‌های جدیدی را برای نوآوری در آموزش عالی ایجاد می‌کند که نه تنها از مؤسسات برای پیاده‌سازی و اجرای ارزش‌های اساسی آموزش دانشگاهی پشتیبانی می‌کند؛ بلکه تمرکز را از سخنرانی سنتی به یادگیری فراگیر محور در آموزش عالی، تغییر می‌دهد. در این راستا ترکیب سخنرانی‌های ویدئویی، پادکست‌ها (Podcast) یا متون صوتی، آزمون‌های سنجش یادگیری و حضور فعال در جامعه برخط می‌تواند ابزار مناسب یادگیری برای بعضی فراگیران باشد [۱۰]. در حرکت به سوی آموزش آزاد، مووک فرصت‌هایی را برای اشتراک‌گذاری ایده‌ها و همکاری مؤسسات به‌صورت محلی یا بین‌المللی و تسهیل تعامل معنادارتر در

می‌دهد که چالش‌ها در حیطه‌های مسائل آموزشگاهی و سازمانی، مسائل مدیریتی، مسائل فناورانه، مسائل روش تدریس و آموزش، مسائل طراحی واسط کاربری، مسائل پشتیبانی منابع و مسائل ارائه منابع و ارزیابی قرار دارند. همچنین برای تحقق آموزش مبتنی بر مووک راهکارها در حیطه‌های علمی - حرفه‌ای، فناوری اطلاعات و ارتباطات، مدیریتی و پشتیبانی منابع، طراحی، اجرا و ارزشیابی شناسایی شدند. در نهایت بررسی وضعیت آموزش مبتنی بر مووک در آموزش عالی کشور نشان داد که ضعف و مشکلات مشهودی در این زمینه وجود دارد.

با نگاهی به پیشینه پژوهش می‌توان دریافت، علی‌رغم این‌که پژوهش‌های متعددی در حوزه مووک از جمله: «ارزیابی کیفیت مووک‌ها، یادگیری مووک، عوامل موفقیت، علاقه مندی و تقاضا، چالش‌های، اعتبار یابی و عوامل مؤثر در اجرای مووک» انجام شده است؛ اما براساس جستجوی پژوهشگران، پژوهش قابل ذکری در خصوص سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووک‌ها یافت نشد. از این رو، با توجه به نتایج پژوهش اسپینا دلگادو و همکاران [۲۷] و فرج‌اللهی و زارع [۲۹] در خصوص اهمیت کسب دانش توسط اعضای هیأت علمی در خصوص مووک‌ها و بهبود سطح سواد اطلاعاتی آن‌ها به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ملاک معرفت‌شناسی دوره‌های مووک، خلأ و ضرورت پژوهش در خصوص سنجش سواد اطلاعاتی نسبت به مووک و میزان شکاف سواد اطلاعاتی مووک احساس و به این مهم پرداخته شد. براساس آنچه گفته شد؛ علی‌رغم اینکه در عرصه آموزش، مووک‌ها پدیده نوظهور محسوب می‌شوند و انتظار نمی‌رود دوره‌های مووک به‌طور کامل جایگزین کلاس‌های سنتی شوند؛ اما این دوره‌ها نقش بسیار مهمی در فرصت‌های یادگیری قابل‌دسترس و مقرون‌به‌صرفه ایفا می‌نمایند. همچنین، نه تنها امکان آموزش را برای فراگیران دانشگاه مهیا کرده، بلکه امکان مشارکت آزاد را در اختیار فراگیران سراسر جهان قرار می‌دهد. براین اساس می‌توان دریافت؛ شناخت و یادگیری انواع آموزش الکترونیکی به ویژه مووک‌ها نه تنها با اهمیت بلکه ضروری است؛ بنابراین شایسته است، دانشگاه‌ها به‌عنوان یکی از مهم‌ترین متولیان آموزش، زمینه کسب سواد اطلاعاتی در زمینه مووک‌ها و استفاده از آن را برای اعضای هیأت علمی و دانشجویان خود فراهم آورد. در غیر این‌صورت، از قطار پیشرفت فناوری‌های آموزش الکترونیکی عقب خواهند ماند. از این رو، دغدغه پژوهش حاضر در راستای سنجش میزان سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووک‌ها و تعیین شکاف سواد ناشی از مووک‌ها شکل گرفته و به دنبال یافتن پاسخی برای سؤال‌هایی بدین شرح است؛

۱. میزان سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووک‌ها چگونه است؟
۲. شکاف سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووک‌ها چه میزان است؟

روش تحقیق

پژوهش به لحاظ هدف، کاربردی؛ رویکرد حاکم بر پژوهش حاضر، کمی و به روش توصیفی - پیمایشی انجام شده است. جامعه آماری شامل

توجه به انعطاف‌پذیری مکان و زمان، سبب جمع شدن دانشمندان و همفکران بسیاری در یک دوره است [۲۴]. بر این اساس، عده‌ای مووک را به‌عنوان ضرورت آموزش‌های قرن حاضر و تحول بزرگ آموزش عالی قلمداد کرده و معتقدند، با توسعه مووک‌ها، می‌توانند منجر به کسب و کار شوند [۲۵].

براساس آنچه در راستای اهمیت، تأثیرگذاری و کاربرد مووک‌ها در آموزش بیان شد؛ جهت آگاهی از پژوهش‌های انجام شده در این خصوص و میزان ضرورت و اهمیت پرداختن به موضوع پژوهش حاضر، در اینجا به برخی از پژوهش‌های انجام شده در خصوص مووک‌ها می‌پردازیم. مطالعات دنگ و دیگران Deng [۲۶]، با عنوان «دستورالعمل‌های جدید برای تدریس اعضای هیأت علمی و یادگیری مووک» نشان می‌دهد چهار عامل اصلی یادگیری و تدریس مووک‌ها عبارتند از: یادگیرنده - سازمان یاد دهنده، محیط یادگیری و آموزش - محتوا.

آن‌ها معتقدند، از رویکردهای ساختارگرایی، ارتباط‌گرایی و معرفت‌شناسی می‌توان برای آشتی دادن رویکردهای مختلف تدریس برای سنجش تعامل یادگیرنده با مووک استفاده کرد. اسپینا دلگادو و دیگران Ospina-Delgado [۲۷]، در «بررسی میزان علاقه مندی و نگرش مثبت مربیان و اعضای هیأت علمی حسابداری به دوره‌های آموزشی مووک»، دریافتند، در سه حوزه اهمیت استفاده از اینترنت و برخی از ابزارهای وب برای استفاده دانشگاهی، دانش و درک عمومی از دوره‌های مووک و نظرات با توجه به نفع دوره‌های مووک در استانداردهای بین‌المللی گزارشگری مالی، تفاوت قابل ملاحظه‌ای وجود دارد. به‌طور کلی، علی‌رغم عدم شرکت اکثر اعضای هیأت علمی در دوره‌های مووک، ۴۴ درصد شرکت‌کنندگان، آن را برای فرآیند یادگیری مفید ارزیابی کرده بودند. گایانگ و دیگران Gayoung [۲۸] نیز، در پژوهش خود الگوی نظام‌مند برای طراحی دوره‌های مووک ارائه دادند. همچنین، شش مرحله رویه‌ای و نه مرحله ویژه، استخراج شد. شش مرحله رویه‌ای عبارتند از: «تجزیه و تحلیل، طراحی، توسعه دوره، پیاده‌سازی، ارزیابی و تغییر جزئی مدل». مراحل ویژه نیز از جمله: «تنظیم هدف، تجزیه و تحلیل محیط، طراحی محتوا، طراحی سبک، توسعه دوره، برنامه پیاده‌سازی، اجرای دوره، ارزیابی خلاصه و نیاز به تأمل» هستند.

جدیدی و دیگران [۲۹]، در مطالعه‌ای با عنوان «شناسایی و تحلیل ویژگی‌های معرفت‌شناسی مووک» دریافتند، مهم‌ترین ملاک‌های معرفت‌شناسی دوره‌های مووک شامل بهبود سطح سواد اطلاعاتی و دیجیتالی اعضای هیأت علمی، ارتباط معرفت و دانش جدید با ساختارهای شناختی قبلی و استفاده از رسانه برای یادگیری، صوتی و تصویری و الکترونیکی و مهم‌ترین ملاک‌های معرفت‌شناسی ویژگی‌ها انبوه مووک شامل؛ سهولت استفاده از محتوای دیجیتال برای همه فراگیران، جذب متخصصان فناوری اطلاعات، برای دوره‌های دانش‌افزایی و فراهم‌سازی محیط گروهی آموزش با فناوری اینترنت می‌شود. نتایج پژوهش زین‌آبادی و موسوی امیری [۲۴]، نیز با عنوان «تأملی بر دوره‌های مووک در نظام آموزش عالی ایران؛ چالش‌ها و راهکارها»، نشان

نتایج

مشخصات جمعیت شناختی نمونه پژوهش:

طبق جدول ۲، از ۱۸۱ شرکت کننده، ۱۲۶ نفر مرد و ۵۵ نفر زن هستند؛ بنابراین مردان اکثریت افراد شرکت کننده را تشکیل می دهند. بیشترین فراوانی به لحاظ سابقه خدمت به (۶ تا ۱۰) سال، بیشترین فراوانی در مرتبه علمی به (استادیار)، بیشترین فراوانی به لحاظ سنی به (۳۵ تا ۴۰) سال و در نهایت به لحاظ گروه آموزشی به (گروه انسانی) اختصاص داشت.

بررسی سؤالات پژوهش

در این قسمت به منظور تجزیه و تحلیل هریک از مؤلفه های مورد مطالعه، از آزمون t تک گروهی و برای اولویت بندی شاخص ها، از آزمون فریدمن استفاده شده است.

سؤال اول: میزان سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووکها چگونه است؟

نتایج جدول ۳ حاکی از آن است که میانگین امتیاز مؤلفه های مورد بررسی، «دانش» (۱/۵۴)، «آماده سازی» (۱/۵۳) و «تحلیل / اجرای دوره» (۱/۶۱)، «ارزشیابی» (۱/۷۴)، «بازنگری» (۱/۷۸)، «بهبود سازی» (۱/۷۶) و در کل وضعیت سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نیز (۱/۶۶) به دست آمده است. با توجه میانگین نمونه به دست آمده در جامعه (بین ۲/۹۹ و ۳/۹۹)، براساس طیف نانلی همه مؤلفه ها در وضعیت نامطلوب ارزیابی شده است. براساس جدول ۴، میانگین وضعیت مؤلفه های مورد مطالعه و نیز وضعیت کلی سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی، کوچک تر از میانگین نظری (۳) است و مقدار (t) به دست آمده بزرگ تر از مدار بحرانی (۱/۹۶) است؛ بنابراین می توان اظهار داشت، از دیدگاه شرکت کنندگان در مؤلفه های مورد مطالعه، «میزان سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووکها»، پایین تر از حد متوسط ارزیابی شده است.

طبق جدول ۵ نتایج نشان می دهد که اولویت بندی مؤلفه های مورد مطالعه به ترتیب؛ «بهبود سازی» (۳/۷۴)، «بازنگری» (۳/۶۸)، «ارزشیابی» (۳/۵۶)، «تحلیل / اجرای دوره» (۳/۴۱)، «آماده سازی» (۳/۳۵) و «دانش» (۳/۲۵) به دست آمده است. براساس ضریب خی دو (۵۷/۹۰۱) و ($p = ۰/۰۰۱$)، می توان اظهار داشت، رتبه بندی به دست آمده در نمونه با (۹۹) درصد اطمینان قابل تعمیم به جامعه است؛ بنابراین در میان مؤلفه های مورد مطالعه «بهبود سازی»، در بهترین وضعیت و «دانش» در بدترین وضعیت قرار دارد.

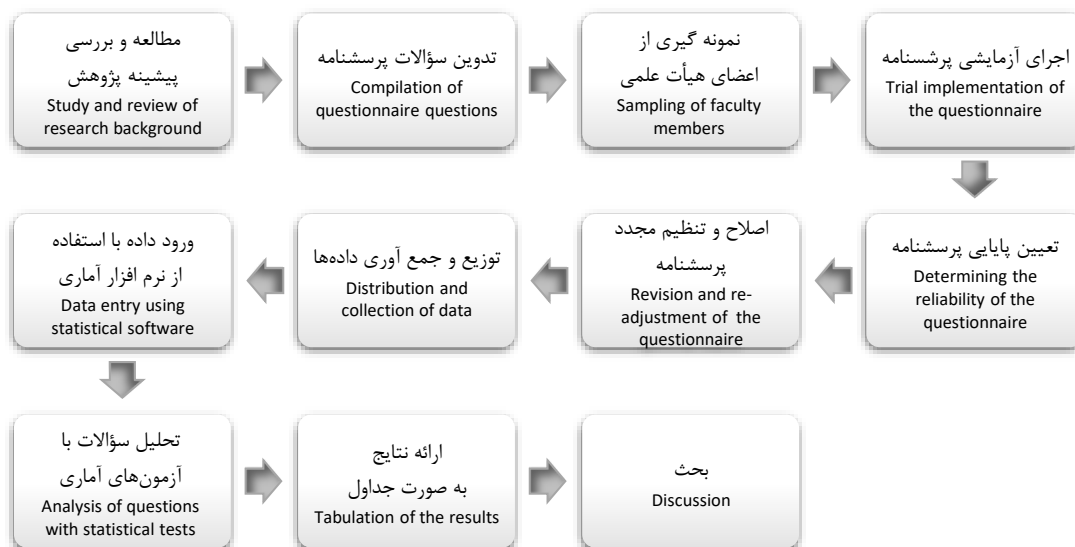
۳-۳ سؤال دوم: شکاف سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووکها چه میزان است؟ براساس نتایج جدول ۶، مقدار (F) در سطح ($\alpha = ۰/۰۵$) معنادار نبود؛ بنابراین می توان گفت، بین دیدگاه شرکت کنندگان پژوهش در مورد «شکاف سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووکها» به تفکیک شاخص هایی از جمله «سابقه، جنسیت، مرتبه علمی، سن، گروه آموزشی» تفاوت معناداری وجود ندارد.

اعضای هیأت علمی دانشگاه الزهرا (س) بوده است. با توجه به نامتجانس بودن جامعه به لحاظ (گروه آموزشی) و هدف پژوهش، نمونه پژوهش باید به گونه ای انتخاب می شد که از همه گروه های نمونه با همان نسبتی که در جامعه وجود داشت، به عنوان نماینده در نمونه آماری نیز حضور داشت. از این رو، با استفاده از روش نمونه گیری طبقه ای سهمیه ای و براساس جدول مورگان از تعداد (۳۸۱) عضو هیأت علمی، تعداد (۱۸۱) عضو هیأت علمی به عنوان نمونه پژوهش (جدول ۱) انتخاب شدند.

جدول ۱: تعداد جامعه و نمونه آماری اعضای هیأت علمی (به تفکیک گروه آموزشی)
Table 1: Number of population and statistical sample of faculty members (by the educational group)

گروه آموزشی Educational group	جامعه Population	نمونه Sample
علوم انسانی Humanities	238	113
علوم پایه Science	89	42
فنی - مهندسی Engineering	21	10
هنر Art	33	16
تعداد کل Total	381	181

جهت جمع آوری داده ها از پرسش نامه استفاده شد. از آنجا که پرسش نامه استاندارد در زمینه پژوهش وجود نداشت؛ براساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش از جمله گایانگ و همکاران [۲۸]، مؤلفه های «دانش، آماده سازی، اجرای دوره، ارزیابی، بازنگری و بهبود سازی» استخراج و مبنای پژوهش حاضر قرار گرفت و پرسش نامه محقق ساخته طبق طیف پنج درجه ای لیکرت (خیلی زیاد = ۵، زیاد = ۴، متوسط = ۳، کم = ۲ و خیلی کم = ۱) تدوین و استفاده شد. شایان ذکر است، به لحاظ نظری انتظار می رفت، هرگویه حداقل ۳ نمره (میانگین نظری) کسب کند. روایی محتوایی پرسش نامه، توسط ۴ متخصص شیوه های نوین آموزشی و رویکردهای جدید یاددهی و یادگیری مورد بررسی و سؤالات مورد جرح و تعدیل قرار گرفت. طبق نظرات متخصصین برخی سؤالات مورد بازبینی قرار گرفت و برخی سؤالات حذف شدند. در نهایت پرسش نامه با ۳۷ سؤال تأیید شد. بدین ترتیب مؤلفه دانش؛ سؤال های (۷ - ۱)، مؤلفه آماده سازی؛ سؤال های (۱۳ - ۸)، مؤلفه تحلیل - اجرای دوره؛ سؤال های (۲۳ - ۱۴)، مؤلفه ارزشیابی؛ سؤال های (۲۸ - ۲۴)، مؤلفه بازنگری؛ سؤال های (۳۳ - ۲۹) و مؤلفه بهبود سازی؛ سؤال های (۳۷ - ۳۴) را در بر می گرفت. برای تعیین پایایی پرسش نامه نیز، قبل از توزیع کامل پرسش نامه، در اجرای آزمایشی روی ۳۰ نمونه از اعضای نمونه پژوهش که اعضای شرکت کننده در پژوهش نبودند، پرسش نامه اجرا شد. سپس پایایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و (۰/۹۷) به دست آمد که قابلیت اطمینان داده ها را نشان می دهد. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS 22، آزمون تی تک گروهی، فریدمن و تحلیل واریانس چند متغیره انجام شد.



شکل ۱: فرآیند انجام پژوهش
 Fig. 1: Research Process

جدول ۲: توزیع درصد و فراوانی شرکت‌کنندگان به تفکیک مؤلفه‌های جمعیت‌شناختی
 Table 2: Distribution of the percentage and frequency of the sample by demographic components

متغیر Variables	گروه‌بندی Grouping	فراوانی Frequency	درصد (%)
جنسیت Gender	مرد Man	126	70
	زن Female	55	30
	تعداد کل Total	181	100
سابقه History	1 - 5	32	18
	6 - 10	82	45
	11 - 15	43	24
	16 - 20	17	9
	20 - 25	7	4
	Total	181	100
مرتبه علمی Academic status	مربی The instructor	18	10
	استادیار Assistant professor	118	65
	دانشیار Associate professor	32	18
	استاد Professor	13	7
	Total	181	100
سن Age	30 - 35	27	15
	35 - 40	83	46
	40 - 45	46	25
	45 - 50	15	8
	50 - 55	10	6
Total	181	100	
گروه آموزشی Educational department	علوم انسانی Humanities	104	57
	علوم پایه Science	47	26
	فنی - مهندسی Engineering	14	8
	هنر Art	16	9
	تعداد کل Total	181	100

جدول ۳: میانگین امتیاز میزان سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی از دوره‌های آزاد برخط انبوه
 Table 3: Average score of faculty members' information literacy of Massive Open Online Courses

مؤلفه Component	میانگین Average	خطای استاندارد برآورد میانگین Standard error of average estimation	وضعیت بر اساس طیف نانلی Status based on Nanley spectrum
دانش Knowledge	1.5462	1.12578	نامطلوب Undesirable
آماده سازی Preparation	1.5331	1.17581	نامطلوب Undesirable
تحلیل/ اجرای دوره Course implementation/ Analysis	1.6116	1.19090	نامطلوب Undesirable
ارزشیابی Assessment	1.7403	1.41578	نامطلوب Undesirable
بازنگری Review	1.7856	1.49131	نامطلوب Undesirable
بهینه سازی Optimization	1.7680	1.45512	نامطلوب Undesirable
سواد اطلاعاتی Faculty members' information literacy	1.6641	1.27426	نامطلوب Undesirable

جدول ۴: بررسی وضعیت میزان سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووکها
 Table 4: Assessing the status of the faculty members' information literacy of Massive Open Online Courses

متغیر Variable	میانگین فرضی = ۳ Hypothetical average = 3			شاخص آزمون t تک گروهی Single group t-test index		
	تعداد Number	میانگین تجربی Experimental average	انحراف استاندارد The standard deviation	مقدار t T - value	درجه آزادی Degrees of freedom	سطح معناداری The significance level
دانش Knowledge	181	1.5462	1.12578	-17.374	180	0.001
آماده سازی Preparation	181	1.5331	1.17581	-16.784	180	0.001
تحلیل/ اجرای دوره Course implementation/ Analysis	181	1.6116	1.19090	-15.685	180	0.001
ارزشیابی Assessment	181	1.7403	1.41578	-11.970	180	0.001
بازنگری Review	181	1.7856	1.49131	-10.955	180	0.001
بهینه سازی Optimization	181	1.7680	1.45512	-11.391	180	0.001
سواد اطلاعاتی Faculty members' information literacy	181	1.6641	1.27426	-14.104	180	0.001

جدول ۵: اولویت بندی میزان سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووکها
 Table 5: Prioritizing the amount of faculty members' information literacy of Massive Open Online Courses

متغیر Variable	میانگین رتبه Average rating	رتبه Rank	ضریب خی دو Chi - square coefficient	سطح معناداری The significance level
دانش Knowledge	3.25	6	57.901	0.001
آماده سازی Preparation	3.35	5		
تحلیل/ اجرای دوره Course implementation/ Analysis	3.41	4		
ارزشیابی Assessment	3.56	3		
بازنگری Review	3.68	2		
بهینه سازی Optimization	3.74	1		

جدول ۶. خلاصه نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره در مورد شکاف سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووکها
Table 6. Summary of multivariate analysis of variance on faculty members' information literacy gap relative to MOOCs

شاخص منابع تغییرات Resource index of change	مجموع مجزورات Total squares	درجه آزادی Degrees of freedom	میانگین مجزورات Average squares	F	سطح معناداری The significance level
History سابقه	8.416	4	2.104	1.284	.278
Gender جنسیت	.027	1	.027	.016	.899
مرتبه علمی Academic rank	12.358	3	4.119	2.514	.060
Age سن	5.903	4	1.476	.901	.465
گروه آموزشی Educational group	9.262	3	3.087	1.884	.134
Error خطا	270.346	165	1.638	-	-
Total جمع	793.530	181	-	-	-

بحث

به استناد یافته‌های پژوهش، سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی دانشگاه، نسبت به مؤلفه‌های «دانش، آماده‌سازی، اجرای دوره، ارزیابی، بازنگری و بهینه‌سازی مووکها»، نامطلوب گزارش شده است؛ این در حالی است که رضاییان [۳۰] معتقد است، قرن بیست‌ویک، عصر انقلاب فناوری و انفجار اطلاعات است. به طوری که همگرایی قدرتمند رایانه، فناوری ارتباطات و ظهور شاهراه‌های اطلاعاتی و ارتباطی جدید، موجب شکل‌گیری مدل جدیدی از کسب و کار شده‌اند. از این رو، عدم شناخت و آگاهی اعضای هیأت علمی دانشگاه در خصوص مووکها به‌عنوان جدیدترین و نوآورانه‌ترین شیوه‌های آموزشی در دنیا، توجیه‌پذیر نیست. چراکه از یک سو معتقدند مووک، فرصت‌های جدیدی را برای نوآوری در آموزش عالی ایجاد می‌کند که نه تنها از مؤسسات آموزش عالی برای پیاده‌سازی و اجرای ارزش‌های اساسی آموزش دانشگاهی پشتیبانی می‌کند؛ بلکه تمرکز را از سخنرانی سنتی به یادگیری فراگیر محور در آموزش عالی، تغییر می‌دهد [۳]. از سوی دیگر، به استناد تونگر و لی Tong & Li [۳۱] و قریشی خوراسگانی و همکاران [۳۲] «ضرورت حرکت دانشگاه‌ها به سمت دانشگاه‌های کارآفرین» و نیاز اجرای شیوه‌های نوآورانه، جهت به کارگیری مدل‌های جدید کسب و کار و جلوگیری از بیکاری، اهمیت سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی دانشگاه به‌عنوان یکی از عناصر مهم آموزش عالی را نسبت به مووکها دوجندان می‌کند. به عبارتی دیگر، علی‌رغم اینکه جدیدی محمدآبادی و همکاران [۲۹] معتقدند، سواد اطلاعاتی نسبت به مووکها یکی از مهم‌ترین ملاک‌های معرفت شناختی مووکها است؛ اما یافته‌ها بیانگر آن است که معرفت و سواد اطلاعاتی مبتنی بر مووک در اعضای هیأت علمی بسیار پایین است. شایان ذکر است، علل احتمالی تفاوت در نتایج پژوهش مذکور با یافته‌های پژوهش حاضر را می‌توان ناشی از متفاوت بودن جامعه و نمونه آماری قلمداد کرد. یافته‌های پژوهش حاضر در خصوص پایین بودن سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووکها، با بخشی از نتایج پژوهش اسپینا دلگادو و همکاران [۲۷] و زین‌آبادی و موسوی امیری [۲۴]، در خصوص مؤلفه «میزان سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی از اجرای دوره مووک» همسو بوده است.

به نظر می‌رسد، نامطلوب بودن میزان سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی از مووکها را بتوان ناشی از به‌روز نبودن اعضای هیأت علمی، کم‌رنگ بودن یا عدم وجود آموزش‌های مختلف از جمله کارگاه، همایش، نشست‌های تخصصی در حوزه مووکها، بی‌توجهی و عدم تأکید نهادهای بالادستی نسبت به الزام به کارگیری شیوه‌های نوین آموزشی توسط دانشگاه‌ها، عدم توجه به مهارت‌های کاربردی و آشنایی با رویکردهای آموزشی جدید دنیا در جذب هیأت علمی، عدم استقبال و مطالبه دانشجویان از اعضای هیأت علمی دانشگاه در به کارگیری این شیوه‌ها (مووک) در رویکردهای یاددهی - یادگیری، حاکمیت رویکرد سنتی صرف آموزش در دانشگاه‌ها، رفع تکلیف اعضای هیأت علمی با پیاده‌سازی تدریس سنتی و عدم همراهی با تغییرات و تحولات جهانی، برشمرد. شایان ذکر است، توجه و تأکید امروزه آموزش عالی کشور نسبت به بین‌المللی‌سازی دانشگاه را می‌توان به‌عنوان یکی از راه‌های برون‌رفت بی‌توجهی به مووکها عنوان کرد؛ چراکه نتایج پژوهش نکوزاد و قورجیان [۳۳] بیانگر آن است که روند بین‌المللی شدن آموزش عالی در اتحادیه اروپا صرفاً به دنبال افزایش نقل و انتقالات دانشجویان نیست و چشم‌انداز و استراتژی جدید آموزش بین‌المللی، موضع اروپا در بین‌المللی‌سازی آموزش عالی است؛ بنابراین، دانشگاه‌ها نیاز به توسعه برنامه‌های درسی بین‌المللی، ترویج مهارت‌های زبانی و گسترش فرصت‌های یادگیری دیجیتال دارند. در این راستا، اولویت‌های کلیدی توسعه استراتژی بین‌المللی در آموزش عالی اروپا در سه دسته، نقل و انتقال دانشجویان بین‌المللی و کارکنان، بهبود برنامه درسی، یادگیری دیجیتال، همکاری استراتژیک، مشارکت و ظرفیت‌سازی است. نیز روندهای جدید آموزش دیجیتال و ظهور دوره‌های مووک با مقیاس بزرگ و باز، باید انگیزه‌ای برای مؤسسات آموزش عالی جهت تجدید نظر در ساختار هزینه‌ها، مأموریت و سهمیم شدن در مشارکت جهانی برای افزایش کیفیت محتوا و تجربه یادگیری ایجاد کند. بر این اساس، علی‌رغم اینکه روندهای جدید آموزش و دوره‌های مووک به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها قلمداد می‌شود.

همچنین در اولویت‌بندی مؤلفه‌های مورد مطالعه، نتایج نشان داد؛ مؤلفه «دانش» پایین‌ترین اولویت را به خود اختصاص داده است. از این رو به

دانشگاهیان می‌توانند زمینه بین‌المللی شدن دانشگاه را بیش از پیش تسهیل کند. به عبارتی دیگر، از طریق مووک‌ها، می‌توان برای تعامل با دنیای علم و استفاده از تجربیات دانشگاه‌های سرآمد استفاده کرد؛ اما نتایج پژوهش حاضر مؤید آن است که دانشگاه مورد مطالعه از این فرصت یادگیری و آموزش جدید و بسیار مفید بی‌بهره مانده است؛ چرا که عدم بهره‌مندی از سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووک‌ها، در واقع فرصت دست‌یابی به زمینه‌های رشد و توسعه دانشگاه به‌طور عام و اعضای هیأت علمی را به‌طور خاص تحت تأثیر قرار داده است؛ به‌طوری‌که تمرکز دانش و اطلاعات را از دانشگاه‌ها خارج کرده و امکان دسترسی عموم مردم را به دانش فراهم کند. پژوهش حاضر به خوبی نشان داد، گام اول برای برنامه‌ریزی صحیح در خصوص توانمندسازی اعضای هیأت علمی و به‌طور کلی دانشگاه، آگاهی از نقاط ضعف و قوت است. تا زمانی که سنجشی در راستای شناسایی ضعف‌ها انجام نشود، نمی‌توان جهت رفع و کاهش نقاط ضعف حرکت و برنامه‌ریزی نمود؛ بنابراین نتایج پژوهش حاضر می‌تواند به تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری مدیران دانشگاه مورد مطالعه در خصوص توانمندسازی و افزایش سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووک‌ها به‌عنوان یکی از شیوه‌های جدید و کارآمد آموزشی، کمک کند و مفید واقع شود. شایان ذکر است، از آنجا که مبنای انجام پژوهش حاضر، پیمایش دیدگاه و نظرات شرکت‌کنندگان بود و در این راستا از پرسش‌نامه استفاده شد؛ بنابراین، از محدودیت‌های روش پژوهش پیمایشی و ابزار پرسش‌نامه مستثنا نبوده است. به عبارتی دیگر، به دلیل استفاده از ابزار خود گزارش دهی پرسش‌نامه، احتمال سوء‌گیری شرکت‌کنندگان در پاسخ به سؤالات وجود داشته است. همچنین، با توجه به محدودیت جامعه آماری این پژوهش، یافته‌ها می‌تواند فقط در دانشگاه مورد مطالعه (دانشگاه الزهرا^(س)) کاربرد داشته باشد. بر این اساس شایسته است، تعمیم نتایج پژوهش با احتیاط انجام شود. در پایان، براساس یافته‌ها، با توجه به اینکه مؤلفه دانش اعضای هیأت علمی نسبت به مووک‌ها کمترین نمره و بهینه‌سازی بالاترین نمره را کسب کرده است، می‌توان دریافت؛ دانشگاه مورد مطالعه در برنامه‌ریزی با توجه به ایده‌آل‌ها حرکت کرده نه بر اساس نیازهای آموزشی واقعی اعضای هیأت علمی. از این رو توصیه می‌شود، برنامه‌ریزی‌های آموزشی براساس نیازسنجی آموزشی اعضای هیأت علمی صورت پذیرد تا منجر به نتیجه بهینه شود. چرا که در صورت عدم نیازسنجی، هرچند برنامه‌ریزی به بهترین نحو انجام شود؛ اما در اجرا با مشکل مواجه خواهد شد. به عبارتی دیگر، ضرورت توجه به نیازسنجی آموزشی به‌عنوان پیش‌نیاز برنامه‌ریزی برنامه‌های آموزشی اعضای هیأت علمی احساس می‌شود. همچنین، در راستای توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای و توانمندسازی اساتید دانشگاه، دفتر برنامه‌ریزی و توسعه آموزشی دانشگاه مورد مطالعه با دعوت از متخصصین حوزه آموزش و یادگیری الکترونیکی به ویژه در زمینه مووک‌ها، دوره‌هایی نظری و کارگاه‌های عملی در راستای آشنایی و ارتقای شناخت و سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی برگزار کند. پس از آموزش و توانمندسازی اعضای

نظر می‌رسد، دانشگاه‌ها در جهت افزایش دانش و آگاهی اعضای هیأت علمی در حوزه مووک‌ها، نیازمند برنامه‌ریزی آموزشی و برگزاری دوره‌های تخصصی آموزش برخط انبوه است. پیش‌نیاز شرکت فعال در دوره‌های آموزشی، انگیزه و علاقه‌مندی اعضای هیأت علمی و احساس نیاز در آن‌ها است. چراکه شرکت در این دوره‌ها نباید صرفاً رفع تکلیف باشد؛ بلکه استفاده و بهره‌برداری از آموزش‌ها و مطالبه آن باید به‌عنوان یکی از فاکتورهای ارزیابی اعضای هیأت علمی مورد تأکید قرار گیرد. شایان ذکر است، جهت افزایش انگیزه و علاقه‌مندی اعضای هیأت علمی به یادگیری مووک‌ها، ضروری است دانشگاه‌ها فرصت شرکت آن‌ها را در دوره‌های برخط انبوه در سایر کشورهای دنیا فراهم آورد. این مهم حاصل نمی‌شود، مگر با فراهم‌آوری زیرساخت‌های پیش‌نیاز این دوره‌ها از جمله اینترنت پرسرعت، رایانه و زیرساخت‌های سخت‌افزاری در دانشگاه‌ها. به دنبال تأکید بر زیرساخت‌ها، این مسأله مطرح است که درحالی‌که برخی دانشگاه‌ها از حداقل امکانات و تجهیزات آموزشی برخوردار هستند؛ آیا می‌توان انتظار و توقع شرکت اعضای هیأت علمی در دوره‌های برخط دیگر کشورها را داشت؟ درحالی‌که شرکت در این دوره‌ها، حداقل پیش‌نیاز بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها محسوب می‌شود. از این رو می‌توان گفت، برخوردار بودن دانشگاه‌ها از امکانات و تجهیزات مناسب و ضرورت شرکت اعضای هیأت علمی در دوره‌های برخط، مقدمه و لازمه حرکت به سوی بین‌المللی شدن دانشگاه‌هاست. در خصوص شکاف سواد مبتنی بر مووک در اعضای هیأت علمی نیز می‌توان گفت، با توجه به بررسی شاخص‌های جمعیت شناختی از جمله «رتبه علمی، سن، جنس، سابقه و گروه آموزشی»، تفاوتی وجود نداشت. با توجه به اینکه تحقیق مشابهی در خصوص «اولویت بندی و تعیین شکاف سواد مووک در اعضای هیأت علمی» یافت نشد، نتایج این بخش قابل مقایسه نبود؛ که این را می‌توان گواهی بر جدید بودن پژوهش حاضر قلمداد کرد.

نتیجه‌گیری

علی‌رغم اینکه مووک‌ها انقلابی در آموزش به ویژه آموزش عالی ایجاد کرده است و مووک‌ها را می‌توان به عنوان عاملی مهم در تحول نظام آموزشی برشمرد و آموزش عالی ناگزیر از آن است. اما براساس یافته‌ها به روشنی می‌توان دریافت، اعضای هیأت علمی به‌عنوان مهم‌ترین عنصر آموزش عالی، از سواد اطلاعاتی بالایی نسبت به مووک‌ها برخوردار نیستند. این در حالی است که از یک سو، از مووک‌ها می‌توان به‌عنوان ظرفیت جدیدی برای آموزش در حوزه‌های موضوعی متنوع و نو که دست‌یابی به فرصت‌های یادگیری و آموزش را برای همه علاقه‌مندان به یادگیری فراهم می‌کند استفاده کرد. از سوی دیگر، می‌توان به‌عنوان منبع آموزشی به‌صرفه به لحاظ اقتصادی که فضای مشارکت و تعامل چندگانه را فراهم می‌کند، در راستای ارتقای بعد بین‌المللی دانشگاه‌ها بهره برد. در واقع، مووک‌ها به‌عنوان یکی از دروازه‌های ورود و ارتباط با دنیا و بهره‌مندی از روش‌ها، دانش و افزودن بر غنای فردی و جمعی

[2]. McAuley A, Stewart B, Siemens G, Cormier D. *The MOOC model for digital practice*. University of Prince Edward Island; 2010.

[3]. Moeinikia M, Aryani E, Zahed Bablan A, Mousavi T, Kazemi S. [Perusal the factors affecting on the implementation of massive open online course (MOOC) in higher education (mixed method)]. *Education Strategies in Medical*, 2017; 9(6): 458 – 470. Persian.

[4]. Liang D, Jia J, Wu X, Miao J, Wang A. Analysis of learners' behaviors and learning outcomes in a massive open online course. *An International Journal of Knowledge Management & E-Learning*. 2014; 6 (3): 281- 298.

[5]. Karnouskos S, Holmlund M. *Impact of Massive Open Online Courses (MOOCs) on Employee Competencies and Innovation*. Karlskrona, Sweden: Blekinge Institute of Technology; 2014.

[6]. Breslow L, Pritchard D E, Deboer J, Stump G S, Ho A H, Seaton D T. Studying learning in the worldwide classroom; Research into edX's First MOOC. *Research & Practice in Assessment*. 2013; 8: 13 – 25.

[7]. Dortaj F, Zareie Zavaraki E, & Aliabadi KH. [Design and validation of Mooc model – based distance education for students]. *Quarterly of Educational Psychology*. 2017; 13 (44): 83 – 108. Persian.

[8]. Shrivastava A, Guiney P. *Technological developments and tertiary education delivery models: The Arrival of MOOCs Massive Open Online Courses*. Wellington: National Office; 2014.

[9]. Waln L, Tara L. *Massive open online courses and mission: A qualitative study regarding matching MOOC opportunity with mission statement* [master's Thesis]. Nebraska: University of Nebraska – Lincoln; 2014

[10]. Hoy M. MOOCs 101: An introduction to massive open online courses. *Medical Reference Services Quarterly*. 2014; 33(1): 85-91.

[11]. Ommati A, Tavasoli Farahi M. [Emergence of massive open online courses in medical education]. *Modern Medical Information Sciences*. 2016; 2(1): 40-53. Persian.

[12]. Aparicio M, Oliveira T, Bacao F, Painho M. Gamification: A key determinant of massive open online course (MOOC) success. *Information & Management*. 2019; 56 (1): 39-54.

[13]. Sarrafzadeh M. [Libraries and librarians in the MOOC age]. *Science and Technology Information Management*. 2016; 2 (1): 11 – 32. Persian.

[14]. Dortaj F, Zareie Zavaraki E, Aliabadi KH, Farajollahi M, Delavar A. [The impact of distance education (based on MOOC) on academic performance of PNU]. *Journal of Research in Education Systems*. 2017; 10 (35): 1 – 20. Persian.

[15]. Rajabi H A, Zandi B, Ekradi E, Shakeri M. [Studying the effect of combined education and teaching on students'

هیأت علمی، در گام بعدی؛ با توجه به کاربردی بودن دوره‌های مووک و استقبال فراگیران علاقه‌مند شاغل و غیرشاغل پیشنهاد می‌شود، دانشگاه در راستای کمک به تأمین منابع مالی دانشگاه، دوره‌های آموزشی متنوع الکترونیکی را در سطح وسیع برگزار کند و از اعضای هیأت علمی آموزش‌دیده و توانمند خود جهت برگزاری این دوره‌ها بهره‌مند شود. با توجه به نتایج حاصل از شکاف سواد اطلاعاتی اعضای هیأت علمی نسبت به مووک‌ها به تفکیک (سابقه، جنسیت، مرتبه علمی، سن، گروه آموزشی) که تفاوت معناداری مشاهده نشد. بر این اساس، می‌توان دریافت، همه اعضای هیأت علمی دانشگاه از جوان و تازه‌وارد به دانشگاه تا اعضای هیأت علمی با سابقه و دارای مرتبه علمی بالا، در گروه‌های آموزشی مختلف، شناخت و دانش بسیار پایینی نسبت به مووک‌ها داشته‌اند. از این رو، پیرو سیاست دانشگاه‌ها مبنی بر جذب اساتید جوان پیشنهاد می‌شود؛ نگاه به جذب اعضای هیأت علمی جوان، مهارت‌ها و توانمندی‌های آن‌ها، بازتعریف شود؛ چراکه، حرکت در مسیر بین‌المللی سازی و کارآفرینی دانشگاه، مستلزم حرکت اعضای هیأت علمی به‌عنوان عنصر مهم آموزشی در دانشگاه، هم‌گام با دانش به روز و جدید دنیا و رقابت‌پذیری با دانشگاه‌های دیگر است. همچنین با توجه به نتایج پژوهش، شایسته است دانشگاه‌ها از مووک‌ها به‌عنوان فناوری نوین آموزشی در خدمت یاددهی - یادگیری، تسهیلگر آموزش استفاده کنند و زمینه آموزش با هزینه‌های پایین، خلاقیت و نوآوری، تسهیل آموزش، عدم نیاز سفر به سایر کشورهای دنیا را برای اعضای هیأت علمی خود فراهم آورد.

مشارکت نویسندگان

نگارش بخش‌های مقدمه، مبانی و پیشینه پژوهش، روش تحقیق و بحث و نتیجه‌گیری بر عهده نویسنده نخست مقاله بود. جمع‌آوری داده‌ها توسط نویسنده دوم انجام گرفته و عنوان مقاله و تجزیه و تحلیل یافته‌ها به‌صورت همکاری دوسویه انجام شد.

تشکر و قدردانی

نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند از همکاری اعضای هیأت علمی دانشگاه الزهرا (س) که در انجام این پژوهش همکاری کردند، نهایت سپاس را داشته باشند.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.»

منابع و مأخذ

[1]. Johansson S, Frolov I. *An Adaptable Usability checklist for MOOCs; A usability evaluation instrument for Massive Open Online Courses* [master's thesis]. Sweden: UMEA University; 2014.

of epistemology of the MOOC (Massive and courses)]. *Technology of Education Journal*. 2020; 14 (3):431-442. Persian.

[30]. Rezaeian A. [Organization and management in the twenty-first century]. *Modarres Human Sciences*. 2002; 5 (1): 71 – 96. Persian.

[31]. Tong T, & Li H. Demand for MOOC: An application of big data. *China Economic Review*. 2018; 51: 194-207.

[32].Ghoraishi Khorasgani M S, Mohseni H S, Sabbaghzadeh F. [Consequences of disregarding the transforming of classic universities to entrepreneurial universities]. *Journal of Science & Technology Policy*. 2019; 11 (1): 51 – 64. Persian.

[33]. Nekozad N, Ghorchian N GH. [The process of internationalization of higher education in the European Union]. *Journal of Educational Studies*. 2016; 4 (2): 30 – 42. Persian.

[34]. Jacqmin J. Providing MOOCs: A FUN way to enroll students? *Information Economics and Policy Journal*. 2018; (6): 1 – 23.

learning: A case study of technical and vocational courses]. *Journal of Teaching Research*. 2017; 5 (2): 69 – 81. Persian.

[16]. Ghasemi A, Shahriarifard A. [Identifying and ranking of effective factors on e-learning qualities]. *Technology of Education Journal*. 2016; 10 (3): 307 – 318. Persian.

[17]. Singh A B. *Learning through massive open online courses (MOOCs): A case of the first international MOOC offered by University of Oslo in 2015*. [master's thesis]. Oslo: Norwegian, Oslo: University of Oslo; 2016.

[18]. Kiakojuri D, Mir Taghian Rudsari M. [Students' attitudes to the effectiveness of the factors affecting the development of e-Learning (case study: Imam Khomeini marine science University in Nowshahr)]. *Journal of Teaching in Marine Sciences*. 2017; 3 (5): 51 – 66. Persian.

[19]. Alhazzani N. MOOCs impact on higher education. *Social Sciences & Humanities Open*. 2020; 2(1): 100030.

[20]. Gameel B G, Gwinn Wilkins K. When it comes to MOOCs, where you are from makes a difference. *Computers & Education*. 2019; 136(1): 49 – 60.

[21]. Dai H, Teo T, Rappa N. Understanding continuance intention among MOOC participants: The role of habit and MOOC performance. *Computers in Human Behavior*. 2020; 112: 106455.

[22]. Green K. Massive open online courses (MOOCs) and other digital initiatives. *Journal of Collective Bargaining in the Academy*. 2012; (9): 8-29.

[23]. Lewin T. Universities Abroad Join Partnerships on the Web. *New York Times*. Retrieved 6. 2013.

[24]. Zeinabadi H, Mosaviamiri T. [A reflection on MOOCs in Iranian higher education system: Challenges and solutions]. *Journal of Innovation and Value Creation*. 2018; 6 (12): 41 – 56. Persian.

[25]. Mator M, Aliabadi KH, Mozayani N, Delavar A, Nili Ahmadabadi M.R. [Critical introduction to massive open online course (MOOC)]. *Critical Studies in Texts & Programs of Human Sciences*. 2018; 17 (6): 143 – 173. Persian.

[26]. Deng R, Benckendorff P, Gannaway D. Progress and new directions for teaching and learning in MOOCs. *Computers & Education*. 2019; 129: 48-60.

[27]. Ospina-Delgado J, García-Benau A, Zorio – Grima A. Massive open online courses for IFRS education: a point of view of Spanish accounting educators. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2016; 228: 356 – 361.

[28]. Gayoung L E E, Sunyoung K E U M, Myungsun K I M, Yoomi C H O I, Ilju R H A. A study on the development of a MOOC design model. *Educational Technology International*. 2016; 17 (1): 1-37.

[29]. Jadidi Mohammadabadi A, Sarmadi M R, Farajollahi M, Zare H. [Recognition and identification analysis of the features

معرفی نویسندگان

AUTHOR(S) BIOSKETCHES



مریم سادات قریشی خوراسگانی
 استادیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهرا (س) می‌باشند که مدرک کارشناسی مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی را از دانشگاه اصفهان، کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش عالی و مدرک دکتری مدیریت آموزش عالی را از دانشگاه شهید بهشتی اخذ کرده‌اند. ایشان

از سال ۱۳۹۶ به‌عنوان عضو هیأت علمی دانشگاه الزهرا (س)، مشغول به خدمت هستند. تاکنون دارای ۱۰ مقاله علمی - پژوهشی، سه مقاله کنفرانسی و طرح پژوهشی ملی از ایشان ثبت شده است. علائق پژوهشی ایشان، آموزش عالی، مدیریت آموزشی، آموزش مجازی، دانشگاه کارآفرین و ارزیابی است.

Ghoraishi Khorasgani, M. S. Assistant Professor, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education and Psychology, Alzahra, Tehran, Iran

M.ghoraishi@alzahra.ac.ir



محمدصادق کریمی مهرآبادی، دکتری
 اقتصاد از دانشگاه علامه طباطبایی می‌باشند و کارشناسی و کارشناسی ارشد را در رشته اقتصاد از دانشگاه امام صادق (ع) دریافت کرده‌اند. نزدیک به یک دهه در زمینه آموزش الکترونیک به‌صورت

Karimi Mehrabadi, M. S. Graduated in Financial Economics,
Department of Theoretical Economics, Faculty of Economics
,Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran
✉ karimi@isu.ac.ir

حرفه‌ای فعالیت داشته اند. ۲ کتاب، ۳ مقاله علمی پژوهشی، ۴ مقاله کنفرانسی و یک طرح پژوهشی ملی از کارهای دیگر ایشان است. علائق پژوهشی ایشان، آموزش الکترونیک، علم داده، مدل‌سازی مالی و اقتصادی است.

Citation (Vancouver): Ghoraishi Khorasgani M. S, Karimi Mehrabadi M. S. [MOOC – based information literacy in faculty members: (Case study; Alzahra university)]. *Tech. Edu. J.* 2021; 15(3): 491-502

 <http://dx.doi.org/10.22061/tej.2021.7192.2507>



COPYRIGHTS



©2021 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.