

## مبانی نظری حس حضور با تاکید بر حضور اجتماعی

آذر خزائی\* / دکتر محمدرضا نیلی\*\*

### چکیده

یکی از عوامل مهم و تأثیر گذار بر یادگیری دانشجویان در محیط یادگیری الکترونیکی، ادراک آن‌ها از احساس واقعی بودن محیط است. انسان‌ها موجودی اجتماعی هستند و می‌خواهند با دیگران حضور پیدا کنند و هنگامی که این حس حضور را ندارند احساس تنهایی می‌کنند و به شدت نگران نحوه تعامل با افرادی هستند که به صورت فیزیکی آن‌ها را نمی‌بینند. عدم آگاهی از مفهومی به نام حضور و درک آن به طور طبیعی باعث به وجود آمدن حس انزوا طلبی در یادگیرندگان و معلمان خواهد شد و یکی از دلایل اصلی نارضایتی شاگردان در محیط‌های یادگیری برخط و به طور کلی آموزش از راه دور است. در بین تمام عواملی که بر تجارب یادگیری بر خط دانشجویان تأثیر گذار است، حضور اجتماعی مطالعه بسیار ارزشمندی است که به ماهیت غیرهمزمان یادگیری و ارتباطات برخط بین مدرسان و یادگیرندگان توجه می‌کند. لذا هدف پژوهش حاضر بررسی مبانی نظری مفهوم حس حضور و حضور اجتماعی است. روش تحقیق مورد استفاده در این مطالعه، از نوع مروری است. جهت گردآوری اطلاعات از موتورهای جستجوگر و پایگاه داده‌های معتبر از جمله *Magiran*, *Noormags*, *Science Direct*, *Google Scholar* و مقالات منتشره استفاده شده است. یافته‌های پژوهش نشان داد وقتی احساس حضور کاربر بالا باشد به محرک‌های محیط مجازی همانند محرک‌های محیط واقعی پاسخ می‌دهد. یادگیرندگانی که احساس ارتباط با دیگر یادگیرندگان، مربی، محیط یادگیری و دیگر عوامل پشتیبانی را داشته‌اند، هم احتمال

\* دانشجوی دکتری تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

\*\* دانشیار گروه تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

موفقیت آنها بیشتر بوده است و هم در مقایسه با کسانی که این احساس را نداشته‌اند، بیشتر دوره را تا انتها ادامه داده‌اند و تمایل بیشتری [در فرایند یادگیری] به درگیر شدن در فضایی ارتباطی داشته‌اند؛ بنابراین اگر قرار باشد ایجاد حس حضور اجتماعی در عمل به کار گرفته شود باید معنا و مفهوم حضور، ابعاد و حالات حضور و حضور اجتماعی مورد بررسی قرار گیرد تا به نگرشی روشن‌تر از ماهیت احساس حضور و حضور اجتماعی در محیط‌های یادگیری الکترونیکی یاری رساند.

**واژگان کلیدی:** آموزش الکترونیکی، حس حضور، چارچوب اجتماع اکتشافی، حضور اجتماعی

### مقدمه

در سال‌های اخیر، در سراسر دنیا استفاده از فناوری‌های ارتباطی به‌خصوص شبکه جهان‌گستر وب، برای آموزش به‌طور فزاینده‌ای رو به گسترش است. فناوری‌های جدید، آموزش و یادگیری را در دانشگاه‌ها دگرگون ساخته (مالک<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰) و دانشگاه‌های بسیاری را بر آن داشته است که از شیوه نوین آموزش الکترونیکی به‌جای روش آموزش سنتی استفاده کنند (فارل<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۷). به رغم افزایش چشمگیر آموزش الکترونیکی و فراگیرانی که در این دوره‌ها ثبت نام می‌کنند، محیط‌های یادگیری الکترونیکی با چالش ویژه‌ای روبرو هستند. فقدان حضور فیزیکی و ارتباط نامناسب بین مربیان و دانش‌آموزان در یادگیری برخط منجر به یاس و ناامیدی دانشجویان، نارضایتی، کاهش مشارکت، کاهش دوره‌های برخط (ریو و کرایم، ۲۰۰۶) کاهش حس اجتماع، احساس فزاینده قطع شدگی (کرکا<sup>۳</sup>، ۱۹۹۶)، انزوا، حواس پرتی و کمبود توجه شخصی می‌شود که خود می‌تواند بر ماندگاری یادگیرندگان در این محیط تأثیر گذار باشد. همچنین این محیط‌ها مبتنی بر راهبردهای ارتباطی مشابه با محیط‌های سنتی همچون نشانه‌های غیرکلامی نیستند. کمبود ارتباطات رو در رو با مربیان و دیگر یادگیرندگان باعث احساس انزوا در فضای مجازی شده که سبب می‌شود یادگیرنده نسبت به کیفیت کل محیط این فضای یادگیری احساس نگرانی کند (اوزت<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱؛ ویمبیش<sup>۵</sup>، ۲۰۰۱). نگران نحوه تعامل با افرادی که به صورت فیزیکی آن‌ها را نمی‌بینند. نگران این که چگونه خود را متعلق به اجتماعی از یادگیرندگان خواهد دانست و چگونه ممکن است این تجربه را مانند تجربه‌ای واقعی احساس کند. لذا در بین تمام عواملی که بر تجارب یادگیری برخط دانشجویان تأثیر گذار است، حضور اجتماعی مطالعه بسیار ارزشمندی است که به ماهیت غیرهمزمان یادگیری و ارتباطات برخط بین مدرسان و یادگیرندگان توجه می‌کند (کویی و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۳)؛ بنابراین با توجه به آنچه مطرح شد هدف پژوهش حاضر بررسی مفهوم حضور و انواع آن، مبانی حضور، تعاریف عمده حس حضور و حضور اجتماعی و مطالعات پژوهشی می‌باشد.

- 
- 1 -Malik
  - 2 -Farrell
  - 3 -Kerka
  - 4 -Ouzts
  - 5 -Wimbish
  - 6 -Cui

### مفهوم حضور و ابعاد آن

در یک دوره تحت وب ساده‌ترین تعریف از حضور به حس فراگیر از بودن و تعلق داشتن به یک دوره و توانایی برای تعامل با سایر فراگیران و معلم اگر چه ارتباط فیزیکی در دسترس نیست اشاره دارد. به عبارتی دیگر احساس حضور، به معنی احساس بودن در یک مکان، احساس در صحنه بودن یا محیطی که به نمایش در آمده است، می‌باشد (اسلاتر و ویلبر، ۱۹۹۷ به نقل از لیمان و کانسیسائو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). ریوا<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) حضور را پدیده‌ای عصبی- روانشناختی می‌داند که هدف آن ایجاد حس عاملیت و کنترل در محیطی که فراگیران را مورد پشتیبانی قرار می‌دهد، توصیف می‌نماید. احساس حضور در محیط‌های مجازی، عاملی مهم بر کارایی محیط‌های آموزشی مجازی است. احساس حضور به معنی بودن در یک مکان است (اسلاتر و ویلبر، ۱۹۹۷ به نقل از لیمان و کانسیسائو<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰). وقتی احساس حضور کاربر بالا باشد به محرک‌های محیط مجازی همانند محرک‌های محیط واقعی پاسخ می‌دهد؛ یعنی ضمن اینکه می‌داند این محیط در پرتو فناوری ایجاد گردیده، نظام ادراکی او چیزهایی را که در این محیط می‌بیند چنان درک می‌کند که گویی فناوری نقشی در این تجربه نداشته است (لامبرد، ۲۰۰۰). این گونه احساس حضور، نقش مهمی در یادگیری و تجربه یادگیری فراگیران دارد، بنابراین تلاش جهت بالا بردن احساس حضور فراگیران در محیط‌های آموزشی که به صورت مجازی تدارک دیده شده‌اند از اهمیت زیادی برخوردار می‌باشد. به عبارتی حضور مفهومی پیچیده است که به سادگی نمی‌توان آن را دریافت. حضور نتیجه تعامل و فعل و انفعالات پویای تفکر، احساسات و رفتار در یک محیط برخاسته بین دنیای شخصی و خصوصی یک فرد (دنیای درونی) و دنیای مشترک (دنیای بیرونی) است (گریسون و آرباق<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷)؛ بنابراین باید از دیدگاه‌ها و ابعاد مختلف اجتماعی، روان‌شناختی و عاطفی واکاوی شود.

1 -Lehman& Conceição

2 -Riva

3 -Lehman& Conceição

4 -Garrison & Arbaugh

### بعد اجتماعی

اولین دیدگاه بررسی حضور از بعد اجتماعی می‌باشد. این دیدگاه برای اولین بار شورت، ویلیامز و کریستی<sup>۱</sup> در سال ۱۹۷۶ به این صورت مطرح کردند که وجود افراد هنگامی که به وسیله رسانه‌ها ارتباط برقرار می‌کنند، وجودی «واقعی» در نظر گرفته می‌شود. آن‌ها دریافتند میزان حضور به نوع رسانه استفاده شده بستگی دارد. به عنوان مثال، عده‌ای از دانشجویان راه دور، فایل‌های ویدئویی که توسط استاد ضبط شده بود را به عنوان یک منبع مطالعه تکمیلی دریافت کردند. هنگامی که دانشجویان صدای استاد را گوش می‌کردند و می‌توانستند لحن صدای استاد و نکات ظریف و دقیق را بشنوند، حضور او را احساس می‌کردند. امروزه این باور وجود دارد که اگرچه نوع رسانه بر حضور اجتماعی در محیط برخط تأثیر می‌گذارد، عوامل بیشتری در شکل‌گیری آن اثرگذارند. حضور اجتماعی بیشتر با چگونگی فعالیت فراگیران در آموزش برخط و موفقیت آن‌ها در ارج نهادن و یا نادیده گرفتن حضور رسانه استفاده شده (لومبارد و دیتون<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷) و همچنین با احساس بودن افراد در کنار یکدیگر در ارتباط است (بیوکا و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱). گریسون، اندرسون و آرچر (۲۰۰۳) حضور اجتماعی و حضور تدریس<sup>۴</sup> را در الگوی اجتماع پرسشگری و یادگیری<sup>۵</sup> خود تلفیق کردند. آن‌ها این دو نوع حضور را عوامل حضور شناختی در نظر می‌گیرند. از دیدگاه این صاحب‌نظران، حضور اجتماعی و حضور تدریس با نحوه تجسم فراگیران و مدرسان از یکدیگر در جایگاه «افراد حقیقی» مرتبط است؛ تجسمی که با فناوری‌های برخط شکل می‌گیرد. پالوف و پرات<sup>۶</sup> (۲۰۰۷) حضور اجتماعی را عاملی مهم و حیاتی در فرایند ساخت اجتماع<sup>۷</sup> برخط در نظر می‌گیرند. آن‌ها معتقدند در محیط برخط به دلیل نبود ارتباط و تعامل با دیگران، احساس تنهایی و منزوی شدن برای فراگیران بیشتر است. حضور اجتماعی احساس ارتباط و تعلق داشتن به جامعه را به فراگیران منتقل می‌کند.

1 -Short, Williams, and Christie

2 -Lombard & Ditton

3 -Biocca, et all.

4 -teaching presence

5 -Community of Learning and Inquiry Model

6 -Palloff and Pratt

7 -community building

### بعد روان‌شناختی

در دیدگاه دوم، به باور لومبارد و دایتون (۱۹۹۷)، حضور یک وضعیت روان‌شناختی است که در آن فناوری برای کاربران بی‌رنگ<sup>۱</sup> می‌شود؛ به‌گونه‌ای که در تجارب یادگیری‌شان دیگر آن را تشخیص نمی‌دهند. به بیان دیگر، توهمی حسی ایجاد می‌شود که فناوری را از نظرها پنهان می‌کند و افراد و موقعیت‌هایی که در واقع از همدیگر جدا هستند، همگی با هم و در یک مکان به نظر می‌رسند. شبیه‌سازی‌ها مثالی از محیط‌های برخط هستند که در آنها فناوری بی‌رنگ می‌شود. شبیه‌سازی مستلزم تقلیدی<sup>۲</sup> از جهان واقعی در یک دنیای مجازی است که در آن فناوری، توهمی از دنیای واقعی را ایجاد می‌کند؛ در نتیجه شرکت‌کنندگان وجود فناوری را فراموش می‌کنند و همه‌چیز را واقعی می‌پندارند (لومبارد و دایتون، ۱۹۹۷). البته ممکن است درک احساس بی‌رنگ شدن فناوری برای فراگیران و مدرسان مبتدی بحث‌انگیز باشد. ممکن است این گروه در برخورد با فضای مجازی مضطرب شوند و نسبت بدان تمایلی نداشته باشند؛ در نتیجه به جای تمرکز بر تجربه یادگیری، بر فناوری [که به گمان ایشان پدیده خوشایندی هم نیست] تمرکز کنند. هنگامی که این گروه از منظر روان‌شناختی در محیط برخط احساس راحتی کنند، فناوری دیگر عامل مزاحم نیست؛ آن‌ها هم برای تجربه حضور توانایی بیشتری خواهند داشت.

### بعد عاطفی

از سومین منظر یعنی بعد عاطفی، حس حضور به معنی توانایی نشان‌دادن احساسات با کلمات، نمادها و تعامل با دیگران در محیط برخط است. در این فرایند، هنگامی که یادگیرندگان و آموزش‌دهندگان در فرآیند آموزش برخط، به شیوه‌ای صحیح به یکدیگر متصل می‌شوند، به لحاظ عاطفی حضور دارند. ما انسان‌ها از منظر طبیعت، موجوداتی ادراکی هستیم و برای ارائه تصویری از جهان خود - که امکان سازمان‌دهی اطلاعات و بیان داستان‌گونه آن‌ها را به ما می‌دهد - به‌طور پویایی در یک محیط ادراکی تعامل می‌کنیم. محیط ادراکی ما عبارت است از آگاهی ما از تمام اطلاعات حسی (نوئه، ۲۰۰۵) که شامل شناخت بدن و درون ما می‌شود. این آگاهی، درباره جهان بیرونی، بدن و جهان درونی اطلاعاتی فراهم می‌کند. فرآیند ادراکی ما، این اطلاعات را تلفیق و مدیریت می‌کند و به‌صورت خودآگاه و ناخودآگاه آن‌ها را به ما

---

1- transparent

2 -imitation

نشان می‌دهد. طی این فرآیند، احساسات و عواطف بر رفتار، تفکر و تجربه حضور ما تأثیر می‌گذارند. احساسات از عوامل مهم ادراک هستند و در تمرکز کردن بر جنبه‌های ویژه‌ای از یک موقعیت به ما کمک می‌کنند؛ ما را قادر می‌کنند که بر آن موقعیت تمرکز کنیم؛ درک عاطفی را به درک شناختی مرتبط می‌کنند؛ و ما را یاری می‌دهند تا در امور گوناگون تصمیمات مناسبی بگیریم (آلکانیز، بانوا، بوتلا و ری، ۲۰۰۳). جنبه‌های عاطفی حضور شامل فرایند پویای دریافت، پاسخ‌دادن، ارزیابی، ساماندهی و توصیف امور مهم است (کراتول، بلوم و ماسیا، ۱۹۶۴). احساسات و عواطف همچون دروازه‌بان ادراکات ما محسوب می‌شوند که هم با مداخله و هم بدون مداخله تفکر فعالیت می‌کنند. لازم است نقش عواطف در آموزش برخط در نظر گرفته شود؛ زیرا ما را در شناسایی محیطی که یادگیری در آن اتفاق می‌افتد، تعاملات برخط میان شرکت‌کنندگان و نیز فرایند ایجاد اجتماع یادگیری یاری می‌دهد.

#### حالت‌های حضور

ایجسلستینج و همکاران (۲۰۰۰) چهار حالت مختلف را شناسایی کرده‌اند که با آنها حضور را تجربه می‌کنیم. این حالت‌ها عبارتند از: واقع‌گرایی<sup>۳</sup>، غوطه‌وری<sup>۴</sup>، مشارکت<sup>۵</sup> و تعلیق ناباوری<sup>۶</sup>. در هر یک از این حالات، ما احساس «توهم نبود رسانه»<sup>۷</sup> را ایجاد می‌کنیم؛ به گونه‌ای که دیگر وجود رسانه را در محیط ارتباطی خود مشاهده و درک نمی‌کنیم؛ به عبارت دیگر به گونه‌ای پیام‌ها را پاسخ می‌دهیم که گویی رسانه (میانجی) ای وجود نداشته است. وقتی در دوره آموزشی برخطی که به خوبی طراحی شده است، شرکت می‌کنیم، اغلب نقش آن فناوری در تجربه یادگیری فراموش می‌شود. وقتی درسی به خوبی طراحی شود، مرز بین واقعیت و مجاز برداشته می‌شود و خطی که در آغاز ما را از هم جدا کرده بود، ناپدید می‌شود.

1 -Alcaniz, Banoa, Botella, & Rey

2 -Kratwohl, Bloom, & Masia

3- realism

4- immersion

5- involvement

6- suspension of disbelief

7- illusion of nonmediation

### واقع‌گرایی

در واقع‌گرایی بین جهان مجازی و جهان واقعی هماهنگی زیادی وجود دارد. برای تکرار کامل واقعیت در فضای مجازی، سعی می‌شود تا جایی که امکان دارد عناصر حواس انسانی (مانند بینایی، شنوایی و لامسه) را با چیزی انطباق دهیم که در تجربه برخط استفاده می‌شود (آرگیل و دین، ۱۹۶۵). شبیه‌سازهای رشته پرستاری، مثال خوبی از تجربه‌ای واقعی است که شباهت بسیار نزدیکی با نمونه واقعی آن دارد؛ به‌طور مثال، ممکن است یادگیرنده در محیط شبیه‌سازی‌شده‌ای که انعکاسی از تجربه جهان واقعی است، عملیات احیای ریوی<sup>۲</sup> را تمرین کند؛ یا در مثال دیگر، در درس ارتباطات، هنگامی که تمرکز بر آموزش ارتباطات بین‌فرهنگی به شرکت‌کنندگان است، شبیه‌ساز ممکن است موقعیت تجاری واقعی را فراهم کند و برای فراگیران این فرصت را فراهم آورد که تقابل ارزش‌های فرهنگی متضاد را تجربه کنند. در اینجا، شرکت‌کنندگان می‌توانند به چند گروه ساختگی، با ویژگی‌های فرهنگی خاص تقسیم شوند.

### غوطه‌وری

در حالت غوطه‌وری، خیال و توهم به وسیله واقعیت مجازی رخ می‌دهد. محیط مجازی سه‌بعدی، نظیر آنچه در برنامه زندگی دوم وجود دارد، مثال خوبی برای حالت غوطه‌وری است. در دنیای مجازی، شرکت‌کنندگان حضور را با خلق و ایجاد آواتارها تجربه می‌کنند. این آواتارها، در یک محیط از پیش طراحی‌شده به هویت آنها تبدیل می‌شوند و بدین ترتیب شرکت‌کنندگان در این فضا، خود را در دنیای مجازی غوطه‌ور می‌کنند. در غوطه‌وری، توهم و خیال با نقشه‌برداری دقیق از واقعیت فیزیکی ایجاد می‌شود؛ به‌جای محیط واقعی در محیط مجازی به حرکت درمی‌آید؛ و با دیگران ارتباط برقرار می‌کند. تصور کنید در درسی با نام «ارتباط سازمانی»، فراگیران موظف شده‌اند تا طی انجام تکلیفی، راه‌های توسعه برنامه‌های ارتباطی سازمان‌ها را تجزیه و تحلیل کنند. برای انجام‌دادن این تکلیف، این امکان برای فراگیران فراهم است که با دسترسی به برنامه و نرم‌افزار شبیه‌ساز زندگی دوم، سازمان‌ها را جستجو و از پروفایل آنها بازدید کنند؛ همچنین از محصولات و فعالیت‌های آنها آگاه شوند و آنها را با

---

1-Dean & Argyle

2- cardiac pulmonary resuscitation (CPR)



یکدیگر مقایسه کنند. در این مثال، فراگیران با پیمایش محیط مجازی در نقش آواتارها، تعامل برقرار کردن با دیگران و همچنین یادگیری به وسیله سازمان‌های شبیه‌سازی شده در محیط مجازی غوطه‌ور شده‌اند.

### مشارکت

مشارکت باعث ایجاد ارتباطات شخصی و تعاملی با یادگیرنده و دیگران می‌شود. با طراحی فعالیت‌های تعاملی، مرز بین دنیای واقعی و جهان مجازی کمرنگ می‌شود؛ یادگیرندگان به وسیله فناوری‌های هم‌زمان<sup>۱</sup> و ناهم‌زمان<sup>۲</sup>، در بحث و گفتگوهای پویا با همکلاسی‌هایشان درگیر می‌شوند. گاهی گفتگوی او با دیگران آن‌چنان زنده و پرشور است که گویی در آن زمان فناوری ناپدید می‌شود. آن‌ها حس می‌کنند در یک اتاق با دیگران به صورت رودررو در حال گفتگو هستند، اما واقعیت آن است که او حس حضور با دیگران را در محیط برخط تجربه می‌کند.

### تعلیق ناباوری

تعلیق ناباوری<sup>۳</sup> حالتی روانی از «رهاشدن»<sup>۴</sup> از واقعیت است. در این حالت شرکت‌کنندگان واقعیت را در ذهنشان می‌سازند. آن‌ها تشخیص می‌دهند چه چیزی در حال رخ دادن است، اما به عمد تسلیم آن چیزی می‌شوند که می‌دانند باید تصور کنند. زمانی که ما در سینما هستیم، فیلمی را تماشا می‌کنیم، در تئاتری شرکت می‌کنیم و یا در حال خواندن یک کتاب هستیم، این حالت حضور را تجربه می‌کنیم؛ مهم نیست چه نوع فناوری یا ابزاری در دروس برخط خود استفاده می‌کنیم؛ جنبه مهم این تجربه برای فراگیران این است که حس «اینجا بودن» برای ایشان فراهم شود؛ احساس اینکه آنها در سراسر تجربه یادگیری حاضر هستند.

---

1 -synchronous  
2 -asynchronous  
3 -suspension of disbelief  
4 -letting go

### انواع تجربه

در باب ایجاد حس حضور، از چهار نوع تجربه بحث می‌شود: تجربه ذهنی<sup>۱</sup>، تجربه عینی<sup>۲</sup>، تجربه اجتماعی<sup>۳</sup> و تجربه محیطی<sup>۴</sup>. این تجارب مبتنی بر مفاهیمی هستند که ایجسلستیجن و همکاران (۲۰۰۰) مطرح کرده‌اند.

### تجربه ذهنی

تجربه ذهنی، تجربه‌ای شخصی و روان‌شناختی است که در ذهن ما اتفاق می‌افتد. این تصور، توهم «بودن» در محلی دیگر است؛ برای مثال، زمانی که فراگیران در حال تجربه یادگیری برخط هستند، ممکن است درحالی که با محتوا، استاد و یا سایر دانشجویان تعامل برقرار می‌کنند، تصور یا توهم بودن در یک مکان دیگر در ذهنشان به وجود آید. کنش و واکنش‌های ذهنی و پویایی که در نتیجه این تعامل به وجود می‌آیند، با احساسات و عواطف فراگیران هدایت می‌شوند و به تفکر و رفتار ایشان جهت می‌دهند. درخور ذکر است که این کنش و واکنش‌ها برای هر یادگیرنده، شخصی و منحصر به فرد هستند.

### تجربه عینی

به عقیده ایجسلستیجن و همکاران (۲۰۰۰) تجربه عینی به شما و شاگردانتان این احساس را منتقل می‌کند که به لحاظ فیزیکی و روانی در جای دیگری هستید. طی این نوع تجربه، شما احساس می‌کنید واقعاً در فضایی قرار گرفته‌اید که فناوری آن را ایجاد کرده است. تجربه عینی، در تدریس بسیار رخ می‌دهد. یادگیرندگان برخط نیز حتی اگر کیلومترها از هم دور باشند، حس حضور فیزیکی و ذهنی با یکدیگر و در یک مکان را طی کلاس برخط تجربه کرده‌اند. در پایان‌ترم، یادگیرندگان در بازخوردهای نهایی، این موضوع را برای دیگران مطرح کرده‌اند که طی ترم، بارها احساس کرده‌اند گویی با دیگر همکلاسان خود همگی به صورت فیزیکی در یک اتاق حضور دارند. آن‌ها تصور کرده‌اند به یکدیگر

- 
- 1 -subjective experience
  - 2 -objective experience
  - 3 -social experience
  - 4 -environmental experience

نزدیک هستند و فناوری محو شده است. فراگیران ما آن قدر از نظر روانی و فیزیکی در تعاملات درسی با یکدیگر درگیر شده بودند که حس حضور را درک کردند.

### تجربه اجتماعی

تجربه اجتماعی زمانی حاصل می‌شود که یادگیرندگان در محیط برخط، بودن با یکدیگر را احساس کنند و به همدیگر پاسخ دهند. حضور اجتماعی<sup>۱</sup> با برقراری ارتباط و تعامل با دیگران و یا با شخصیت‌های کارتون‌ی - برای مثال، تعامل داشتن به وسیله آواتارها در برنامه «زندگی دوم» - به دست می‌آید. زمانی که یادگیرندگان همدیگر را به رسمیت می‌شناسند و به سؤالات همدیگر پاسخ می‌دهند، هم هویت افراد و هم هویت گروه تصدیق می‌شود. اهمیت تعاملات پیوسته و مداوم بسیار زیاد است و احساس درک کردن را ممکن و میسر می‌کند (هارگریوز<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴).

### تجربه محیطی

توانایی دسترسی آسان و ایجاد تغییر (شریدان<sup>۳</sup>، ۱۹۹۲)، فراهم کردن درون‌داد و درنهایت تعامل با محیط برخط، عناصر مهم حضور هستند. توصیف تجربه محیطی، هر دو جنبه فیزیکی و آموزشی تجربه یادگیری را شامل می‌شود. جنبه فیزیکی مستلزم آن است که یادگیرندگان به فناوری و ابزاری که استفاده می‌کنند، از منظر فنی دسترسی داشته باشند و پشتیبانی شوند.

### الگوی اجتماع پرسشگر

گریسون و همکاران (۲۰۰۳)، الگوی اجتماع پرسشگری<sup>۴</sup> را بر مبنای وقوع سه عنصر ضروری برای تجربه یادگیری برخط، یعنی حضور شناختی<sup>۵</sup>، حضور اجتماعی و حضور تدریس (مدرس)، بسط داده‌اند. در این چارچوب حضور یعنی حس بودن در یک مکان و تعلق داشتن به یک گروه به سه شکل حضور آموزشی، اجتماعی و شناختی تقسیم می‌شود.

---

1 -social presence

2 -Hargreaves

3 -Sheridan

4 -Community of Inquiry Model

5 -cognitive presence

- حضور شناختی مرتبط با تفکر است و توانایی یادگیرندگان برای شروع، اعتبارسنجی معانی را به وسیله تعامل و بحث و تبادل نظر در محیط برخط شامل می شود.
- حضور تدریس (معلم) صدای تسهیل کننده است که نقش الگویی را برای گفتمان انتقادی ایفا می کند و همچنین انتقاد و بازخوردی سازنده را فراهم کند. تجربه آموزشی موفق زمانی حاصل می شود که هماهنگی درونی بین این سه عنصر اصلی و اساسی، یعنی حضور تدریس، شناختی و اجتماعی، وجود داشته باشد.
- حضور اجتماعی شامل ارتباطات شخصی و عاطفی در داخل یک گروه است. چنانچه در محیط های یادگیری برخط، درس به طور موفقیت آمیزی طراحی شده باشند، افراد قادر خواهند بود به لحاظ اجتماعی و عاطفی خودشان را به صورت واقعی اظهار کنند. ممکن است حضور اجتماعی، حضور شناختی را تسهیل کند؛ زیرا یادگیرندگان برای اینکه بتوانند افکار، عقاید و احساساتشان را بیان کنند، نخست باید در محیط مجازی و در ارتباط با دیگران احساس راحتی داشته باشند.

در بین عناصر سه گانه حضور اجتماعی از بیشترین توجه در طی تحقیقات برخوردار بوده و ارتباط زیادی با پیامدهای یادگیری و رضایت فراگیران دارد (گریسون و آربا، ۲۰۰۷).

همراه با تکامل نظریه حضور اجتماعی، مطالعاتی به منظور بررسی حضور اجتماعی انجام شد و محققان دریافتند که میزان حضور اجتماعی بر یادگیری، ارتباط بین فردی و رضایت دانشجویان تأثیر گذار است (تو، ۲۰۰۱). به عنوان مثال، حضور اجتماعی ارتباط قوی با نتایج یادگیری دانش آموزان داشت (آربا، ۲۰۰۵؛ هاوانگ و آربا، ۲۰۰۶؛ ویلیامز و همکاران، ۲۰۰۶؛ یو و همکاران، ۲۰۰۲). علاوه بر این حضور اجتماعی می تواند رضایت یادگیرندگان را افزایش دهد (بینیونان و هیلتز، ۲۰۰۳؛ آربا و بین بانان، ۲۰۰۶) فعالیت های یادگیری همیارانه می تواند حضور اجتماعی و احساس اجتماع دانش آموزان را افزایش دهد (ریچاردسون و اسون، ۲۰۰۳؛ روویا، ۲۰۰۲). تحقیقات نشان داده است که حضور اجتماعی بر روی عوامل مختلف در تجربیات یادگیری دانشجویان تأثیر مثبت داشته است. به طور خاص حضور اجتماعی می تواند بر تعامل و انگیزه یادگیرندگان در مشارکت ها (جورج، ۲۰۱۰؛

---

1- Richardson & Swan

2- Rovai

3- Jorge

مازولینی و مادیسون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷؛ تو و مکیزاک<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲؛ ویور و آلبیون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵) رضایت‌مندی از دوره و مدرس (آکیول و گریسون<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸؛ کوب<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹؛ ریچاردسون و اسوین<sup>۶</sup>، ۲۰۰۳؛ ۲۰۰۶؛ اسوین و شین<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵) و یادگیری واقعی و ادراک‌شده (هوستیتر و بوش<sup>۸</sup>، ۲۰۱۳؛ جکسیموی و همکاران<sup>۹</sup>، ۲۰۱۵؛ کانگ و ایم<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۳) تأثیر مثبت داشته باشد. در نهایت تحقیقات حضور اجتماعی این مفهوم را تأیید می‌کنند که ما باید تعاملات اجتماعی را به‌عنوان یک‌راه حلی که یادگیرندگان را در تفکر انتقادی و یادگیری سطح بالا درگیر و فعال می‌کند پرورش دهیم (گریسون و آکیول<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۳). تحقیق در مورد حضور اجتماعی نه‌تنها به دلیل افزایش محیط‌های یادگیری برخط، بلکه بخشی از آن نیز به خاطر اهمیت اجتماع پرسشگر که در آن میزان حضور اجتماعی در کنار حضور تدریس و شناختی اندازه‌گیری می‌شود افزایش یافته است.

#### مفهوم حضور اجتماعی چیست؟

مفهوم حضور اجتماعی در ابتدا بواسطه استفاده از ارتباطات از راه دور (مخابراتی) تکامل یافت و به تدریج با استفاده گسترده از CMC و تکنولوژی برخط در تعلیم و تربیت توسعه یافت. طبق گفته لونتال<sup>۱۲</sup> (۲۰۱۰) تعاریف حضور اجتماعی روی یک پیوستار قرار می‌گیرد. او استدلال کرد که در یک سر پیوستار، حضور اجتماعی به عنوان درک افراد از واقعی بودن یا اینجا بودن تعریف می‌شود و این طبقه بندی از تعریف در مورد اینکه آیا افراد خود را در محیط درک می‌کنند یا اینکه دیگران آن‌ها را درک می‌کنند تمرکز دارد. در یک سر دیگر پیوستار تمرکز تعاریف بر این است که آیا در بین افراد

- 
- 1 -Mazzolini & Maddison
  - 2 -Tu & McIsaac
  - 3 -Weaver & Albion
  - 4 -Akyol & Garrison,
  - 5 -Cobb
  - 6 -Richardson & Swan
  - 7 -Swan & Shih
  - 8 -Hostetter & Busch
  - 9 -Joksimovi
  - 10 -Kang & I
  - 11-Garrison & Akyol
  - 12 -Lowenthal

ارتباط مثبت درون فردی و عاطفی وجود دارد. لونتال ادعا می‌کند که اکثریت تعاریف در وسط پیوستار باقی می‌مانند که در آن حداقل تاکید بر ارتباطات عاطفی و ارتباطات بین فردی می‌باشد (لونتال، ۲۰۱۰) کروالد<sup>۱</sup> در مطالعه خود، حضور اجتماعی را این‌گونه تعریف می‌کند: «توانایی فرد برای به نمایش گذاشتن حس بودن خویش در محیطی مجازی و در نتیجه، اعلام اینکه برای تعاملات بین فردی در دسترس است» (۲۰۰۸). برای اینکه توانایی مذکور در فضایی مجازی، اجتماعی هم باشد از عواملی مانند فوریت<sup>۲</sup>، میزان آگاهی و تمایل افراد برای درگیر شدن در یک موقعیت مبتنی بر ارتباط تأثیر می‌پذیرد. فوریت، پایه و اساس ارتباطات بین فردی است. هرچه میزان تعامل آموزش‌دهنده و یادگیرندگان بیشتر باشد، میزان حضور اجتماعی نیز بیشتر خواهد شد (تو و مک ایساک<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲). مفهوم حضور اجتماعی همچنین به معنای تمایل شرکت‌کنندگان در فرایند یادگیری به درگیر شدن در فضایی ارتباطی تعریف شده است. این تمایل با تعاملات هدفمندی برانگیخته می‌شود که به سود همه افراد شرکت‌کننده در فرایند است.

#### طبقه بندی و نشانگرهای (شاخص) حضور اجتماعی

طبقه	شاخص
عاطفی	ابراز احساسات و بیان عواطف
ارتباطات باز	بیان نظرات بدون خطر
پاسخ‌های منسجم	تشویق مشارکت

1 -Kehrwald

2 -immediacy

3 -Tu & McIsaac

طبقه عاطفی: یکی از ویژگی‌های شاخص حضور اجتماعی و نیز اجتماع پژوهشی پاسخ‌های عاطفی‌اند.

مثال	تعریف	نشانه‌ها	طبقه
	بیان متداول یا غیر متداول عواطف شامل نقطه گذاری مکرر، استفاده واضح از حروف بزرگ، استفاده از نمادهای نشان دهنده احساسات.	بیان عواطف	عاطفی
«اصلاً نمی‌توانم بفهمم کی...!!!» «هر کی که اونجاست»	دست انداختن، زبان بازی، طنز، دست کم گرفتن، طعنه زدن	استفاده از مزاح	
«طرف کبکش خروس می‌خونه» «محصول موز امسال کالگری خوب به نظر می‌آید»	ارائه جزئیات زندگی خارج از کلاس یا بیان نقطه ضعف	خود افشاگری	
«جایی که من کار می‌کنم، این کار را انجام می‌دهیم...» «معنی این سؤال را نمی‌فهمم»			

طبقه ارتباط باز: یکی دیگر از ویژگی‌های شاخص حضور اجتماعی و نیز اجتماع پژوهشی ارتباط باز است.

مثال	تعریف	نشانه‌ها	طبقه
وابسته به نرم افزار، برای مثال: «موضوع: عطف به» یا «شاخه‌ای از». مثلاً «استفاده از قسمت Branch from در هنگام ارسال ایمیل»	استفاده از ویژگی‌های پاسخ گویی نرم افزار به جای شروع یک بحث جدید	ادامه دادن بحث پیشین	ارتباط باز
وابسته به نرم افزار، برای مثال، «مارتا معتقد است:» یا استفاده از نشانه‌های نقلی در متن.	استفاده از توانایی‌های نرم افزار برای نقل کامل پیام دیگران یا بریدن و چسباندن بخشی از پیام	نقل قول از پیام‌های دیگران	

دیگران		
اشاره صریح به پیام‌های دیگران	اشاره مستقیم به محتوای پیام‌های ارسال شده دیگران	«در پیام خود درباره تمایز مور میان... صحبت کردید»
پرسیدن سؤال	دانشجویان از دیگر دانشجویان یا مسئول جلسه سؤالاتی را می‌پرسند.	«آیا شخص دیگری استفاده از webct را تجربه نموده است؟»
تعریف کردن، تقدیر به عمل آوردن	تعریف از دیگران یا محتوای پیام آنان	«من واقعاً تفسیر شما را از آن نوشته دوست دارم.»
بیان موافقت	بیان موافقت با دیگران یا محتوای پیام آنان	«من هم همینطور فکر می‌کنم. واقعاً به هدف زدی»

طبقه پاسخ‌های منسجم: ویژگی دیگر شاخص حضور اجتماعی و نیز اجتماع پژوهشی پاسخ‌های

منسجم است

مثال	تعریف	نشانگرها	طبقه
«فکر می‌کنم جان به نکته جالبی اشاره کرد» «جان نظرتو چیست؟»	مخاطب قرار دادن دیگران یا اشاره به آن‌ها با نام کوچک	خطابی	منسجم کننده
«کتاب ما اشاره دارد به...»، «فکر کنم از موضوع بحث منحرف شدیم.»	اشاره به گروه با ما، ما را، مان، گروه	اشاره به گروه با استفاده از ضمیرهای جمعی	
«این برای امروز» «این جا بهترین آب و هوا را»	ارتباط‌هایی که کاملاً کارکرد اجتماعی دارد. خیر مقدم یا ختم جلسات	بیان عواطف جمعی، درود فرستادن	



داریم»

### خاستگاه حضور اجتماعی

اعتقاد بر این است که نظریه حضور اجتماعی ریشه در نظریه‌های روانشناختی اجتماعی ارتباطات بین فردی و تعامل گرایانه نمادین دارد (بیوکا و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱؛ تو، ۲۰۰۱). امروز مفهوم حضور اجتماعی به طور گسترده در زمینه ارتباطات واسطه‌ای مورد بحث قرار گرفته است، اگرچه در اصل ریشه در تعاملات غیر واسطه‌ای دارد. در حال حاضر یک بحث کلی‌تر این است که حضور اجتماعی می‌تواند به مفهوم فوریت واینر و مهربیان (۱۹۶۸) و مفهوم صمیمیت آرگیل و دینز (۱۹۶۵) اشاره داشته باشد. واینر و مهربیان (۱۹۶۸) فوریت را به عنوان رفتارهای ارتباطی تعریف می‌کند که منجر به نزدیک شدن تعاملات غیر کلامی می‌شود. او پیشنهاد می‌کند که نشانه‌های غیرکلامی مانند حالات صورت، تماس چشمی و حرکات بدن می‌تواند منجر به تعاملات فوری شود. آرگیل و دینز (۱۹۶۵) اظهار کردند که صمیمیت یک تماس چشمی مشترک، نزدیکی فیزیکی، موضوعات صمیمی (موضوعات مکالمه شخصی) و خوشرو بودن است؛ این مؤلفه‌ها تعادل را برای صمیمیت ایجاد می‌کنند. به گفته آن‌ها اگر هر جز صمیمیت تغییر کند، یک یا چند جز دیگر تغییرات جبرانی را برای حفظ وضعیت تعادل ایجاد می‌کند. به عنوان مثال زمانی که دو نفر بسیار نزدیک به یکدیگر قرار می‌گیرند، تماس چشمی آن‌ها ممکن است کاهش یابد. حضور اجتماعی اگر چه از مفاهیم فوریت و صمیمیت نشأت گرفته است، اخیراً محققان در این زمینه (بیوکا و همکاران، ۲۰۰۳؛ گان اواردنا، ۱۹۹۵؛ ریچاردسون و سوان، ۲۰۰۳؛ رورک و همکاران، ۲۰۰۱؛ تامیلین، ۱۹۹۸؛ تو، ۲۰۰۲) معتقدند که مفهوم حضور اجتماعی برای اولین بار شورت، ویلیامز و کریستی<sup>۲</sup> در سال ۱۹۷۶ به این شکل مطرح کردند که وجود افراد هنگامی که به‌وسیله رسانه‌ها ارتباط برقرار می‌کنند، وجودی «واقعی» در نظر گرفته می‌شود و باحساس بودن افراد در کنار یکدیگر مرتبط است (بیوکا و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱).

1 -Biocca

2 -Short, Williams, and Christie

3 -Biocca

خلاصه‌ای از مطالعات انجام شده در رابطه با احساس حضور اجتماعی

نتایج	موضوع	پژوهشگر
از بررسی تحلیل عوامل مؤثر پنج عامل بافت اجتماعی، ارتباطات مجازی، تعاملی بودن، حریم خصوصی و احساس حریم شناسایی گردید. همچنین نتایج نشان داد که سطح بالای حضور اجتماعی تأثیر مثبتی بر تعامل مجازی دارد، ولی فراوانی مشارکت به معنی حضور اجتماعی بالا نیست.	بررسی ادراک دانشجویان از حضور اجتماعی و حریم خصوصی	تو و ایزاک <sup>۱</sup> (۲۰۰۲)
به طور کلی بین تعامل، حضور اجتماعی و کمیت و کیفیت یادگیری دانشجویان ارتباط مثبت معنی داری وجود دارد، اما بین تعامل و نیز حضور اجتماعی با نمره دانشجویان در امتحان رابطه معنی داری وجود نداشته است؛ به گونه‌ای که عملکرد دانشجویانی که تعامل و حضور اجتماعی کمی داشتند، در امتحان برابر با دانشجویانی بود که تعامل و حضور اجتماعی زیادی داشتند. با وجود این بین میزان تعامل و نیز حضور اجتماعی دانشجویان با عملکرد آنان در انجام تکالیف کتبی کلاسی‌شان رابطه مثبت معنی داری وجود داشته است.	آزمون و سنجش عملکرد در دوره‌های مجازی و رابطه آن با تعامل، حضور اجتماعی و ادراک دانشجویان	پیکینو <sup>۲</sup> (۲۰۰۲)
نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که ۹۰ درصد دانشجویان از کیفیت یادگیری در کلاس‌های درس مجازی رضایت داشتند و بین رضایت دانشجویان و	نقش حضور اجتماعی در محیط یادگیری برخط و ارتباط آن با درک دانشجویان، یادگیری و	ریچاردسون و کارن <sup>۳</sup>

1 -Tu& Issac

2 -Picciano

3 -Richardson& Karen

<p>سطح تعامل با استاد رابطه وجود دارد. علاوه بر این رضایت دانشجویان و تعامل بین استاد و دانشجو با میزان موفقیت دانشجویان در ارتباط است. بنابراین تعامل بین استاد و دانشجو اهمیت زیادی در یادگیری دانشجو دارد.</p>	<p>رضایتمندی آنان از دوره (۲۰۰۳) ۳</p>
<p>نتایج پژوهش نشان داده که برای ایجاد حضور اجتماعی در یک محیط وابسته به فناوری تلاش شده است، که بدون شک این امر سخت‌تر از شیوه سنتی انجام می‌گیرد و به تلاش آگاهانه و عامدانه‌ی طراحان دوره، معلمان و شرکت کنندگان نیاز دارد. راهبردهای ارائه شده ساده و حاصل تجربه پژوهشگر در محیط کار بوده است. در انتها طراحان دوره، مربیان و شرکت کنندگان به یکی کردن و ترکیب راهبردهایی که برای محیط اطرافشان مناسب است، تشویق می‌شوند.</p>	<p>آراگون بررسی راهبردی برای ایجاد حضور اجتماعی در محیط مجازی (۲۰۰۳) ۴</p>
<p>نتایج نشان داده که محیط‌های چندکاربره شی مدار در ساختن اجتماع جلوه بیشتری نسبت به تابلوی سفید دارد، زیرا تغییرات سریع‌تر صورت می‌گیرد، همزمان است و قابلیت نمایش اسلایدها را دارد.</p>	<p>بستن فاصله: چگونه تعامل اجتماعی، حضور، حضور اجتماعی و احساس اجتماع بر روی تجربه یادگیری دانشجو در محیط‌های مجازی برخط تأثیر می‌گذارد؟ ۵</p>
<p>هدف این مطالعه بررسی پویای تجارب آموزشی برخط از طریق چارچوب اجتماع پرسشگر می‌باشد. تجزیه و تحلیل متون ارسال شده مباحث برخط و بررسی اجتماع پرسشگر به منظور درک پیشرفت و ادغام هریک از انواع حضور در اجتماع پرسشگر مورد استفاده قرار گرفت. نتایج نشان داد که تغییرات</p>	<p>توسعه اجتماع پرسشگر در طی یک دوره برخط: درک پیشرفت و تداوم حضور اجتماعی، شناختی و تدریس. آکیول و گریسون (۲۰۰۸) ۶</p>

قابل توجهی در طبقات حضور تدریس و اجتماعی وجود دارد. علاوه بر این نتایج نشان داد ارتباط معناداری بین حضور شناختی، حضور تدریس و حضور اجتماعی و یادگیری ادراک شده و رضایتمندی از دوره وجود دارد.

این مطالعه با استفاده از نسخه گریسون، اندرسون و آرچر (۲۰۰۰) از مدل عملی تحقیقاتی دیوئی (۱۹۳۳) تأثیر حضور اجتماعی و حضور تدریس در کیفیت تحقیقات انتقادی تجربه شده توسط دانش آموزان آنلاین را مورد بررسی قرار داده است. دانش آموزان (۳۳ نفر) در یک دوره‌ی آمار آموزشی در سطح تحصیلات تکمیلی به طور تصادفی در گروه کنترل، گروه حضور اجتماعی، و گروه حضور اجتماعی همراه با حضور تدریس قرار گرفتند. نتایج نشان داد که حضور اجتماعی همراه با حضور تدریس واکنشهای مؤثرتری در بالاترین سطح حضور شناختی نسبت به گروههای کنترل و گروه اجتماعی دارند.

تأثیر حضور اجتماعی و حضور تدریس در کیفیت تحقیقات انتقادی آنلاین  
بنگرت  
۷  
(۲۰۰۸)

نتایج نشان داده است که مشکلاتی مانند ارتباطات ضعیف و سوء تفاهمها، با عدم حضور اجتماعی مرتبط بوده است.

کر<sup>۱</sup>  
۸  
(۲۰۱۰)

حضور اجتماعی، برای توسعه یک محیط مناسب آموزشی و برای افزایش رضایت دانشجویان از جلسه کنفرانس، بسیار مهم و با اهمیت در نظر

بررسی پذیرش فناوری و حضور اجتماعی در آموزش از راه دور  
ماوروید  
یس<sup>۲</sup> و  
همکاران  
۹  
مطالعه موردی

1 -Kear

2 -Mavroidis

گرفته شده است.	(۲۰۱۳)
<p>یافته‌های این مطالعه نشان داد که هر سه نوع حضور شناختی؛ اجتماعی و تدریس در پیش بینی کننده رضایت تحصیلی دانشجویان بودند ولی حضور شناختی بیشترین سهم را در پیش بینی رضایت دانشجویان داشت. لذا با توجه به اهمیت این سه نوع حضور توصیه می‌شود که بهبود این عوامل در دوره‌های برخط مورد توجه قرار گیرد</p>	<p>حضور تدریس، حضور اجتماعی و حضور شناختی به عنوان پیش بینی کننده رضایت دانشجویان در یک برنامه برخط در دانشگاه سعودی</p> <p>الولمی<sup>۱</sup> (۲۰۱۴)</p> <p>۱۰</p>
<p>نتایج این مطالعه نشان داد که بین ساختار دوره و ابعاد تعاملی تعریف شده توسط مور در نظریه فاصله‌ای رابطه منفی وجود دارد. ثانیاً حضور اجتماعی دانشجویان برخط با تعامل رابطه مثبت و با ساختار دوره ارتباط منفی دارد. علاوه بر این رضایت از یادگیری بر خط با حضور اجتماعی رابطه مثبت دارد و دانش آموزان زمانی که حضور اجتماعی در یادگیری بر خط بالاست بیشتر راضی هستند.</p>	<p>هورزوم رضایتمندی در یادگیری بر خط</p> <p>عامل، ساختار، حضور اجتماعی و رضایتمندی در یادگیری بر خط</p> <p>(۲۰۱۵)</p> <p>۱۱</p>
<p>پرورش حس اجتماع در میان یادگیرندگان در دوره‌های آنلاین هدف بسیاری از مربیان است، زیرا این امر در حمایت از تجربیات یادگیری دانش آموزان ضروری است. با این حال، میزان بالای ترک تحصیل در یادگیری آنلاین نشان می‌دهد که در یادگیرندگان احساس جدا شدن از دوره ایجاد شده</p>	<p>خبرگی (متفاوت بودن در یادگیری آنلاین) در یادگیری برخط:</p> <p>فرنجی و مالک بررسی حضور اجتماعی، هویت و حس اجتماع</p> <p>(۲۰۱۷)</p> <p>۱۲</p>

است، احساسی که به جدایی فیزیکی از دیگر یادگیرندگان و مربی می‌شود. از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاری، ما بررسی کردیم که چگونه شش دانشجوی ارشد که از مؤسسات مختلف در دوره‌های مختلف اینترنتی ثبت نام کرده بودند، در یادگیری آنلاین متفاوت بودند. کد گذاری آزاد و متمرکز اطلاعات مصاحبه‌ها سه دسته دیگر از موقعیت‌ها (حرفه‌ای، علمی و قومی) را مشخص کرد که هرکدام در هنگام یادگیری آنلاین به احساس جدا شدن و انزوا کمک می‌کنند.

محیط‌های مجازی مشارکتی (CVEs) برای حمایت از تعاملات اجتماعی افراد مبتلا به اختلال اوتیسم (ASD) وجود دارد، اما در مورد مطلوب بودن حس حضور شرکت کنندگان در این محیط‌ها و یا نحوه استفاده از این محیط‌ها برای ارزیابی مهارت‌ها اطلاعاتی در دسترس نیست. روش. رفتارهای ده کودک مبتلا به ASD و ۱۰ کودک عادی در حال رشد (۱۲-۱۶ ساله) و حالت‌های آنها در محیط مجازی محاسبه شد. یافته‌ها، بین دو گروه از لحاظ حضور تفاوت وجود دارد. گروه مبتلا به اوتیسم نسبت به گروه دیگر کمتر به نکات منفی حساس بودند و در تشخیص عبارات ثابت توانا تر بودند. نتیجه گیری. خود - گزارش گری حضور برای ارزیابی انواع وظایف مطلوب است و تکنولوژی ممکن است زمینه‌های بیشتری را برای شناسایی و حمایت از صلاحیت‌های اجتماعی شرکت کنندگان مبتلا به اوتیسم ایجاد کند.

حضور اجتماعی و پاسخ به

والنس و محرک‌های اجتماعی توسط

۱۳ همکاران نوجوانان مبتلا به اختلال طیف

(۲۰۱۷) اوتیسم در محیط واقعیت مجازی

مشارکتی.

حضور اجتماعی، توانایی درک دیگران در محیط برخط، اثربخشی انگیزه و مشارکت یادگیرندگان، یادگیری واقعی و درک شده، رضایت از دوره و مریبان را نشان داده است. این فراتحلیل این امکان را داد تا به متغیرهای مطالعات اولیه نگاهی بیاندازیم و الگوی نتایج یادگیرندگان (مثل رضایت و یادگیری ادراک شده) را در ارتباط با حضور اجتماعی از طریق بررسی تفاوت‌های میان مطالعات مشخص کنیم. نتایج نشان داد که بین حضور اجتماعی و رضایتمندی و حضور اجتماعی و یادگیری ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. و دریافتند که قدرت ارتباط بین حضور اجتماعی و رضایتمندی به طور متوسط توسط طول دوره، فضای دیسپلین و مقیاس مورد استفاده برای اندازه گیری حضور اجتماعی تعدیل شده است ۲- ارتباط بین حضور اجتماعی و یادگیری توسط طول دوره، فضای دیسپلین و مخاطبان هدف دوره تعدیل شد.

جنیفر<sup>۱</sup> و همکاران ۱۴ (۲۰۱۷)  
حضور اجتماعی در ارتباط با رضایت و یادگیری دانشجویان در محیط برخط: فراتحلیل

## بخش‌های نظری حضور اجتماعی

### صمیمیت

صمیمیت، احساس ارتباط نزدیکی است که فرد در اثر آن حس می‌کند با دیگران در ارتباط است. این عمل مشترک از تماس چشمی، مجاورت فیزیکی، موضوعات خودمانی و مقداری لبخند ایجاد می‌شود (آرگیل و دین<sup>۲</sup>، ۱۹۶۵). مطالعات دیگر نیز گرایش فیزیکی، ارتباط نزدیک، انجمن‌ها، تغییر در لحن

1 -Jennifer

2 -Argyle& Dean

صدا و گپ و گفت را به عنوان شاخص‌های سطح بالایی از صمیمیت معرفی می‌کنند (تاردی<sup>۱</sup>، ۱۹۸۸). در بین همه رفتارهای مولد صمیمیت، ارتباط چشمی، مهم‌ترین اشارات غیرکلامی در ارتباطات میان فردی است؛ زیرا اطلاعاتی را درباره‌ی نکته‌ای از گفتگو، ماهیت موضوع و روابط بین دو نفر را نشان می‌دهد. تماس چشمی با تقویت روابط و مجاورت فیزیکی صمیمیت را در پی دارد (آرگیل و دین، ۱۹۶۵). آرگیل و دین (۱۹۶۵) نشان می‌دهند که سطح بالای صمیمیت؛ آشنایی، خود افشاگری و اعتماد را تقویت می‌کند در حالی که سطح پایین آنها را تضعیف می‌کند؛ بنابراین، هیت و برین<sup>۲</sup> (۱۹۹۲) صمیمیت را به عنوان تأیید خود از سوی دیگری و عمق وابستگی بین طرفین ارتباط توصیف می‌کنند آنها نشان می‌دهند که روابط صمیمی به جای رقابت و خصومت، همکاری دوستانه ایجاد می‌کند. درجه صمیمیت در روابط بین فردی متفاوت است. مدل تعادل صمیمیت از آرگیل و دین (۱۹۶۵) توصیف می‌کند که چگونه افراد در ارتباط چهره به چهره صمیمیت بیشتری دارند. برای مثال، زمانی که یک موضوع ناراحت کننده مورد بحث قرار می‌گیرد، ممکن است تمایل به از بین رفتن تماس چشمی ایجاد شود، فاصله فیزیکی افزایش یابد و تغییرات رفتاری دیگر نیز برای تنظیم میزان صمیمیت تا سطح مطلوب ایجاد شود. موضوع بحث اگر آشنا و راحت باشد، به احتمال زیاد صمیمیت بیشتری ایجاد می‌کند. آرگیل و دین (۱۹۶۵) نشان داده‌اند که صمیمیت باعث تعامل برای شروع و ادامه فعالیت می‌شود. تاردی<sup>۳</sup> (۱۹۸۸) ادعا می‌کند که برای ایجاد ارتباط نیاز به میزان مشخصی از صمیمیت وجود دارد. یک رابطه مثبت بین احساس صمیمیت و گرایش به خود گشودگی، درک حالت طرف مقابل و همچنین پاسخ به آن وجود دارد (شاور و ریز، ۱۹۸۸). در محیط آموزش از راه دور، تقریباً تمام نشانه‌های غیر کلامی وجود ندارند و این منجر به از بین رفتن صمیمیت می‌شوند. شورت و همکاران (۱۹۷۶) نشان داده‌اند که حضور اجتماعی وابسته به سطح صمیمیت رسانه ارتباطی است. به عنوان مثال، آن‌ها ادعا می‌کنند که در ارتباطات تلویزیونی به جای ارتباط صوتی صرف صمیمیت بیشتری وجود دارد زیرا تلویزیون با کانال‌های مختلف و نشانه‌های بصری ایجاد ارتباط می‌کند. حضور اجتماعی یکی از عواملی است که به صمیمیت کمک می‌کند (شورت و همکاران، ۱۹۷۶). شورت و همکاران دریافتند که رسانه‌های ارتباطی که فاقد اشارات غیرکلامی هستند در مقایسه با ارتباطات

---

1 -Tardy

2 -Heath & Bryant

3 -Tardy



چهره به چهره به شدت دارای حضور اجتماعی کمتری هستند. به همین شکل، اسپرول و کیسلر<sup>۱</sup> (۱۹۸۶) بیان می‌کنند که تفاوت اصلی ارتباطات کامپیوتری و ارتباط چهره به چهره در عدم وجود یا حضور نشانه‌های مختلف اجتماعی است. علاوه بر این، نظریه غنای رسانه‌ای نشان می‌دهد که ارتباطات در همه رسانه‌ها به دلیل قابلیت‌های مختلف آنها متفاوت است (دافت و لینگل<sup>۲</sup>، ۱۹۸۴؛ تروینو<sup>۳</sup> و همکاران، ۱۹۸۷). شورت و همکاران (۱۹۷۶) معتقدند شرکت کنندگان در برخی از شرایط نیازمند تغییر و بهبود رفتارهای خود هستند. به عنوان مثال، چرخاندن سر می‌تواند با عبارات کلامی مانند «من موافقم» جایگزین شود. شکلک‌ها و سایر نمادهای نمادین برای افزودن عناصر عاطفی ارتباطات کامپیوتری می‌توانند بسیار مفید باشند.

### فوریت

فوریت یک سازه است که توسط وینر و مهربیان (۱۹۶۸) بیان شده است تا فاصله روانی در جریان ارتباط بین افراد را اندازه‌گیری کند. این ارتباط به نزدیک بودن احساس یکی با دیگری مربوط می‌شود. به طور کلی رفتارهای فوری، برقرار کردن ارتباط (و نزدیکی) را در نظر می‌گیرند در حالی که رفتارهای غیر فوری ارتباط برقرار کردن (و فاصله) را مد نظر دارند (مهربیان، ۱۹۷۱). با توجه به نظر مهربیان (۱۹۷۱)، الگوهای رفتاری انسان را می‌توان به عنوان یک اصل «رویکرد - اجتناب» تفسیر کرد: مردم به افراد و چیزهایی که دوستشان دارند نزدیک می‌شوند و از آنچه که دوست ندارند اجتناب می‌کنند.

**معلم فوری.** آندرسن<sup>۴</sup> (۱۹۷۹) رفتارهای فوری را به طور خاص در زمینه آموزش بررسی کرد او ارتباط معنی داری بین رفتار غیررسمی معلم و یادگیری عاطفی دانش آموزان نشان داد. مطالعات زیر که در یک محیط آموزشی انجام شده است، انواع رفتارهای معلم را تشریح می‌کند که باعث می‌شود تا احساس فوری مشخص شود که به نوبه خود منجر به تعامل عاطفی می‌شود. نمونه‌هایی از رفتارهای کرانه‌ای کلامی که توسط معلمان کلاس درس استفاده می‌شود، شامل ستایش دانشجویان و صدا زدن

1 - Sproull & Kiesler

2 - Daft & Lengel

3 - Trevino

4 - Andersen

دانش آموزان به نام آنها (والکر و هک من<sup>۱</sup>، ۱۹۸۰)، اشاره به نمونه‌های شخصی / تجربیات، ارائه بازخورد و استفاده از طنز است (گورهام و زاکاهی<sup>۲</sup>، ۱۹۹۰). نمونه‌هایی از رفتارهایی که به وسیله معلمان کلاس درس مورد استفاده قرار می‌گیرند، لبخند زدن و حفظ تماس چشم هنگام صحبت با دانش آموزان (هک من و واکر، ۱۹۹۰)، استفاده از بیان صوتی، خندان بودن در کلاس، موقعیت بدنی آرام و جهت‌گیری مستقیم بدن، دست زدن به شانه دانش آموزان در کلاس و حرکت در کلاس است (گورهام، ۱۹۸۸). بعضی از رفتارها نیز حس تلویحی را کاهش می‌دهند، مانند افزایش صدا در حالت خشم یا یأس (شورت و همکاران، ۱۹۷۶).

**فوریت و حضور اجتماعی.** پیشنهاد می‌شود که فوریت عامل تأثیرگذار در حضور اجتماعی باشد (کریستوفل، ۱۹۹۰؛ گورهام، ۱۹۶۸؛ هاک من و والکر، ۱۹۹۰؛ والکر و هاگمن، ۱۹۹۱). شورت و همکاران (۱۹۷۶) نشان می‌دهد که حضور اجتماعی و فوریت ممکن است در استفاده از رسانه‌های مختلف متفاوت باشد. فوریت می‌تواند در همان رسانه با توجه به کاربردهای آن در زمینه ارتباطات مختلف متفاوت باشد. با این حال، حضور اجتماعی بدون در نظر گرفتن شرایط خاص، در یک محیط خاص باقی می‌ماند. همانطور که مهراییان (۱۹۸۹) ادعا کرده است، زبان نقش مهمی در انتقال سریع (افراد) بازی می‌کند. در زمینه‌های آموزش از راه دور که اکثر ارتباطات به متن نوشتاری متکی هستند، رفتارهای فوری کلامی می‌تواند روابط بین فردی و ارتباطات میانجی را تحت تأثیر قرار دهد؛ اما فوریت برای انتقال بسیار مشکل است و برخی محققان معتقدند که شرکت کنندگان باید رفتارهای زبانی و متنی خود را برای فرمت جدید روابط اجتماعی تنظیم کنند (گاناواردنا، لوی و اندرسون، ۱۹۹۸؛ والتر، ۱۹۹۲).

---

1 -Walker& Hackman

2 -Gorham & Zakahi

## تعامل

تعامل (رافیلی<sup>۱</sup>، ۱۹۸۸) ویژگی متغیر یک موقعیت ارتباطی است. نشان دهنده اندازه‌ای است که در مجموعه‌ای از ارتباطات، انتقال بعدی وابسته به انتقال‌های قبلی است (رافیلی، ۱۹۸۸). تعریف، تعامل را به صورت ذهنی نشان می‌دهد و بنابراین تعامل یک پارامتر از یک موقعیت ارتباطی است، نه یک رسانه. علاوه بر این، تعامل در یک موقعیت در سه سطح وجود دارد (رافائلی، ۱۹۸۸). پایین‌ترین سطح، ارتباطات دو طرفه است. این به سادگی جریان اطلاعات دو طرفه را ارائه می‌دهد که می‌تواند غیر تعاملی باشد. بالاترین سطح، تعامل کامل (پاسخگویی) است. حالت کامل تعاملی مستلزم نقش دائمی جابجایی فرستنده و گیرنده است (رافیلی، ۱۹۸۸). وگنر (۱۹۹۷) تعامل را به عنوان «تبادل واقعی صوتی، تصویری، متن و اطلاعات گرافیکی» توصیف می‌کند (ص ۱۹) و او تعامل را به عنوان یک ویژگی از سیستم فناوری می‌بیند. تبادل اطلاعات می‌تواند در میان دانش آموزان، بین دانش آموز و مدرس و همچنین بین انسان و تکنولوژی مورد استفاده برای ارائه آموزش (واگنر، ۱۹۹۷) اتفاق بیافتد. واگنر (۱۹۹۴) تعامل را از کنش متفاوت می‌داند، اصطلاح که اغلب استفاده می‌شود جابجایی است. تعامل رفتارها / وقایع را تحت تأثیر قرار می‌دهد، در حالی که کنش نشان دهنده ویژگی‌های یک سیستم ارتباطی است که از طریق آن می‌توان ارتباط برقرار کرد. از آنجایی که فرایند ارتباط به طور کلی به عنوان مبادله «نشانه‌ها» شناخته می‌شود که از طریق آن یک ارتباط دهنده می‌تواند بر فرد دیگری تأثیر بگذارد. شورت و همکاران (۱۹۷۶) اشاره می‌کنند که یک مسئله مهم این است که آیا این نشانه‌ها توسط ارتباط دهنده دیگر مورد استفاده قرار می‌گیرد یا خیر. آن‌ها «عوامل نشانه‌ها» (نشانه‌هایی که یک فرستنده را نشان می‌دهند) را از «نشانه‌های ارتباطی» (نشانه‌هایی که گیرنده باید پاسخ دهند) جدا می‌کنند. نشانه‌های نشانه تنها تضمین می‌کنند که برخی از اطلاعات از فرستنده دریافت شده است، اما لزوماً ارزش ارتباطی ندارد؛ بنابراین، شورت و همکاران. (۱۹۷۶) تعامل را به عنوان خصیصه‌های رسانه‌ای تعریف می‌کند که قادر به انتقال نشانه‌های ارتباطی است. برای تحقق بخشیدن به تعامل در ارتباطات میانجی، باید کانال‌های رسانه‌ای را «افراد واقعی» (رافائلی، ۱۹۸۸) تلقی کند. حضور اجتماعی وابسته به درجه ارتباطی است که یک فرد واقعی از طریق رسانه درک می‌کند (شورت و همکاران، ۱۹۷۶). حضور اجتماعی به عنوان حساسیت رسانه‌ای، اجتماعی بودن و آشنایی جلوه گر می‌شود.

مشخص نیست که آیا ویژگی‌های رسانه‌های واقعی و یا درک کاربران از رسانه‌ها بر ارتباطات اثر می‌گذارد یا خیر (والتر، ۱۹۹۲)؛ بنابراین، رافیلی (۱۹۸۸، ۱۹۹۰) استدلال می‌کند که حضور اجتماعی، اندازه‌گیری ذهنی از حضور دیگران در دیدگاه شورت و همکاران است (۱۹۷۶)، در حالی که «تعامل» کیفیت واقعی یک زمینه ارتباطی است. گفته می‌شود حضور اجتماعی تنها زمانی رخ می‌دهد که شرکت کنندگان در حالت تعاملی کامل درگیر شوند که در آن یک مبادله متقابل اطلاعات رخ می‌دهد (رافیلی، ۱۹۸۸). به همین ترتیب، گان و اردنا (۱۹۹۵) تعامل را از حضور اجتماعی به عنوان شکاف یک مرحله‌ای متفاوت می‌داند. در حالی که تعامل کیفیت یک امتداد یا یک ارتباط است (رافیلی، ۱۹۸۸)، این احتمال وجود دارد که توسط فرد یا برخی از اقدامات تعامل ایجاد شود و از این رو تحقق حضور اجتماعی پدیدار می‌شود. او ادعا می‌کند که حضور اجتماعی نیازمند اطلاع رسانی و آگاهی از تعامل است.

### نتیجه‌گیری

در نیم قرن گذشته شاهد رشد چشمگیر اینترنت به دلیل تعاملی بودن، نمایش دیداری و انعطاف پذیری بوده‌ایم (مادن، ۲۰۰۶). اینترنت به سرعت هم از نظر محتوا و هم تعداد کاربران دقیقه به دقیقه در حال رشد است (کینگ و همکاران، ۲۰۰۷). به گونه‌ای که محیط‌های یادگیری برخط زیادی رواج یافته است. یادگیری برخط مقرون به صرفه‌تر و راحت‌تر از محیط‌های آموزشی سنتی می‌باشند و جهت ادامه تحصیل یادگیرندگان در زمینه‌های مختلف دوره‌های زیادی که متناسب با نیازهای دانشجویان است ارائه می‌دهد (هوگن و همکاران، ۲۰۰۱). با این وجود فقدان حضور فیزیکی و ارتباط نامناسب بین مربیان و دانش‌آموزان در یادگیری برخط منجر به یاس و ناامیدی دانشجویان، نارضایتی، کاهش مشارکت و حتی کاهش دوره‌های برخط می‌شود (ریو و کرایم، ۲۰۰۶). لذا دوره‌های برخط باید به گونه‌ای طراحی شوند که حس حضور را در دانشجویان ایجاد نماید. احساس حضور بخشی از فرایندی روانی و عاطفی است؛ بنابراین حالتی ذهنی محسوب می‌شود. مفهوم حضور نسبی است و برای فراگیران مبتدی، قبل از شروع دوره برخط باید به آن پرداخته شود. ابعاد حضور برای مدرسان بی‌تجربه در فضای مجازی در آموزش‌های ضمن خدمت باید گنجانده شود و هنگام آماده‌شدن برای طراحی اولین دوره تدریس برخط لازم است تا به آنها آموزش داده شود. طراحی یک دوره برخط که حس حضور را ایجاد می‌کند، امری فراتر از انتقال صرف آموزش حضوری سنتی به محیط برخط است

به گونه‌ای که دروس باید مجدداً بررسی و در آن تأمل شود و مواد و فعالیت‌های درسی نیز به گونه‌ای اقتباس شوند که به ایجاد حس حضور بیانجامند؛ بنابراین به عنوان یکی از عناصر ضروری در محیط‌های برخط، حضور اجتماعی باید در ارتباط با اثربخشی آموزش برخط مورد مطالعه قرار گیرد (تو، ۲۰۰۱) و در بافت و زمینه آموزش‌های برخط تعبیه شود. حضور اجتماعی یک ساختار پیچیده اجتماعی و روانشناختی است. توسعه مطالعات پژوهشی حضور اجتماعی به چارچوب نظری پژوهشگران از مفهوم آن و همچنین اندازه‌گیری‌های معتبر و قابل اعتماد بستگی دارد. درست همانطور که بحث درباره تعریف رشته طراحی آموزشی، تکنولوژی یا تکنولوژی آموزشی هرگز متوقف نمی‌شود (لونتال و ویلسون، ۲۰۱۰)؛ مفهوم حضور اجتماعی نیز همراه با توسعه پژوهش و فناوری‌ها در حال توسعه است بنابراین برای بدست آوردن سطح مطلوب حضور اجتماعی در محیط‌های یادگیری برخط باید تحقیقات بیشتری انجام شود و در عین حال راهبردهای آموزشی باید برای هدایت طراحان و مربیان برخط جهت تسهیل دوره‌های برخط با نتایج بهتر و رضایت بیشتر دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گیرد.

## فهرست منابع

- Akyol, Z., & Garrison, D. R. (2008). The development of a Community of Inquiry over time in an online course: Understanding the progression and integration of social, cognitive and teaching presence. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 12(3), 3e22.
- Alaulamie, L. (2014). *Teaching Presence, Social Presence, and Cognitive Presence as Predictors of Students' Satisfaction in an Online Program at a Saudi University*. (Electronic Thesis or Dissertation).
- Alcañiz, M., Bañoa, R., Botella, C., & Rey, B. (2003). The EMMA project: Emotions as a determinant of presence. *Psychology Journal*, 1(2), 141 – 150.
- Andersen, J. F. (1979). Teacher immediacy as a predictor of teaching effectiveness. In Nimmo (Ed.), *Communication Yearbook 3* (pp. 543-559). New Brunswick, NJ Transaction Books.
- Aragon, S.R. (2003) *Creating Social Presence in Online Environments. New Directions for Adult and Continuing Education*, no.100, Winter, Wiley Periodicals: USA.
- Arbaugh, J. B. (2005). Is there an optimal design for on-line MBA courses? *The Academy of Management Learning and Education*, 4, 135e149.
- Argyle, M., & Dean, J. (1965). Eye - contact, distance and affiliation. *Sociometry*, 28, 289 – 304.
- Biocca, F., Burgoon, J., Harms, C., & Stoner, M. (2001). Criteria and scope conditions for a theory and measure of social presence. Paper presented at the Presence 2001: Fourth International Workshop.
- Biocca, F., Harms, C., & Gregg, J. (2001, May). The networked minds measure of social presence: Pilot test of the factor structure and concurrent validity. In Paper presented a the 4th annual international workshop on presence. Philadelphia, PA.
- Cobb, S. C. (2011). Social presence, satisfaction, and perceived learning of RN-to- BSN students in web-based nursing courses. *Nursing Education Perspectives*, 32(2), 115e119.
- Cui, G., Lockee, B., & Meng, C. (2013). Building modern online social presence: A review of social presence theory and its instructional design implications for future trends. *Education and Information Technologies*, 18, 661e685.

- Daft, R. L., & Lengel, R. H. (1984). Information richness: A new approach to managerial behavior and organization design. In B. M. Staw & L. L. Cummings (Eds.), *Research in organizational behavior* (pp. 191-233). Greenwich, CT: JAI Press.
- Daft, R. L., & Lengel, R. H. (1984). Information richness: A new approach to managerial behavior and organization design. In B. M. Staw & L. L. Cummings (Eds.), *Research in organizational behavior* (pp. 191-233). Greenwich, CT: JAI Press.
- Farrell GA, Cubit KA, Bobrowski CL, Salmon P. (2007). Using the WWW to teach undergraduate nurses clinical communication. *Nurse education today*;27(5):427-35.
- Garrison, D. R., & Akyol, Z. (2013). The Community of Inquiry theoretical framework. In M. G. Moore (Ed.), *Handbook of distance education* (pp. 104e119). New York, NY: Routledge.
- Garrison, D. R., & Arbaugh, J. B. (2007). Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions. *Internet and Higher Education*, 10, 157 – 172.
- Garrison, D., Anderson, T., & Archer, W. (2003). A theory of critical inquiry in online distance education. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education*, 113 – 127. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gorham, J., & Zakahi, W. (1990). A comparison of teacher and student perceptions of immediacy and learning: Monitoring process and product. *Communication Education*, 39(4), 354- 368.
- Hargreaves, A. (2004). Emotional geographies of teaching. *Teachers College Record*, 103(6), 1056 – 1083.
- Heath, B. L., & Bryant, J. (1992). *Human communication theory and research: Concepts, contexts, and challenges*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Hostetter, C., & Busch, M. (2013). Community matters: Social presence and learning outcomes. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 13(1), 77e86.
- Ijsselsteijn, W. A., de Ridder, H., Freeman, J., & Avons, S. E. (2000). Presence: Concept, determinants, and measurement. In *Human Vision and Electronic Imaging Conference, proceedings of the International Society for Optical Engineering*, 3959, 520 – 529.
- Jennifer C. Richardson, Yukiko Maeda, Jing Lv, Secil Caskurlu(2017). Social presence in relation to students' satisfaction and learning in the online

- environment: A meta-analysis. *Computers in Human Behavior* 71 (2017) 402-417.
- Joksimovi\_c, S., Ga\_sevi\_c, D., Kovanovi\_c, V., Riecke, B. E., & Hatala, M. (2015). Social presence in online discussions as a process predictor of academic performance. *Journa of Computer Assisted Learning*.
- Jorge, I. (2010). Social presence and cognitive presence in an online training program for teachers of Portuguese: Relation and methodological issues. In *Proceedings from IODL and ICEM 2010 joint conference and media days* (pp. 427e435).
- Kang, M., & Im, T. (2013). Factors of learnereinstructor interaction which predict perceived learning outcomes in online learning environment. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29, 292e301.
- Kear, K. (2010) "Social Presence in Online Learning" *Communities, Proceedings of the 7<sup>th</sup> International Conference on Networked Learning 2010*, 541-548.
- Kehrwald, B. (2008). Understanding social presence in text-based online learning environments. *Distance Education*, 29, 89e106.
- Kerka, S. (1996). Distance learning, the Internet, and the world wide web. *ERIC Digest*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 395 214.
- Krathwohl, D., Bloom, B., & Masia, B. (1964). *Taxonomy of educational objectives. Handbook II: Affective domain*. New York: David McKay.
- Krystle phirangee& Alesia Malec(2017). Othering in online learning: an examination of social presence, identity, and sense of community. *Journal Distance Education Volume 38*, 2017.
- Lombard, M., & Ditton, T. (1997). At the heart of it all: The concept of presence. *Journal of Computer - Mediated Communication*, 3(2).
- Lowenthal, P. R. (2010). The evolution and influence of social presence theory on online learning. In T. Kidd (Ed.), *Online education and adult Learning: New frontiers for teaching practices* (pp. 124e139). Hershey, PA: Information Science Reference.
- Malik M. (2010). Factor Effecting Learner's Satisfaction Towards E-Learning: A Conceptual Framework. *OIDA International Journal of Sustainable Development*;2(3):77-82.
- Mavroidis, I. Karatrantou, A. Koutsouba, M. Giossos, Y. & Papadakis, S. (2013) "Technology Acceptance and Social Presence in Distance Education – A Case Study on the Use of Teleconference at a Postgraduate Course of



- the Hellenic Open University", *European Journal of Open, Distance and e-Learning*, 16(2), 76- 96.
- Mazzolini, M., & Maddison, S. (2007). When to jump in: The role of the instructor in online discussion forums. *Computers & Education*, 49, 193e213.
- Mehrabian, A. (1968). Inference of attitude from the posture orientation, and distance of a communicator. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 32(3), 296-308.
- Mehrabian, A. (1971). *Silent messages*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Noe, A. (2005). *Action in perception*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Ouzts, Karen N. (2001). Online student satisfaction survey. Nursing student at the University of Wyoming. Laramie press.
- Palloff, R., & Pratt, K. (2007). *Building online learning communities: Effective strategies for the virtual classroom*. San Francisco: Jossey - Bass.
- Picciano, A.G. (2002) "Beyond Student Perceptions: Issues of Interaction, Presence, and Performance in an Online Course", *JALN*, 6(1), 21-40.
- Rafaeli, S. (1988). Interactivity: From new media to communication. In R. P. Hawkins, S. Pingree & J. Weimann (Eds.), *Advancing Communication Science: Sage Annual Review of Communication Research* (Vol. 16, pp. 110-134). Newbury Park, CA: Sage.
- Richardson, J. C., & Swan, K. (2003). Examining social presence in online courses in relation to students' perceived learning and satisfaction. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 7(1), 68e88.
- Richardson, J.C. & Karen, S. (2003) "Examining Social Presence in Online Courses in Relation to Students' Perceived Learning and Satisfaction", *JALN*, 7(1), 68-88.
- Riva, G. (2009). Is presence a technology issue? Some insights from cognitive sciences. *Virtual Reality*,
- Rosemary M. Lehman&Simone C. O. Conceição(2010). *Creating a Sense of Presence in Online Teaching HOW TO "BE THERE" FOR DISTANCE LEARNERS*. Published by Jossey-Bass.
- Rovai, A. P. (2002). Sense of community, perceived cognitive learning, and persistence in asynchronous learning networks. *The Internet and Higher Education*, 5, 319e332.
- Sheridan, T. (1992). Musings on telepresence and virtual presence. *Telepresence. Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 1(1), 120 – 126.

- Short, J., Williams, E., & Christie, B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. London: Wiley Press.
- Simon Wallace, Sarah Parsons, Anthony J Bailey(2017). Self-reported sense of presence and responses to social stimuli by adolescents with ASD in a collaborative virtual reality environment. *Journal of Intellectual & Developmental Disability* 42(2):131-141
- Sproull, L., & Kiesler, S. (1986). Reducing social context cues: Electronic mail in organizational communication. *Education, Communication & Information*, 2(1), 23-49.
- Susan Copley Cobb, Thomas Edison State College(2009). Social Presence and Online Learning: A Current View from a Research Perspective. *Journal of Interactive Online Learning*. Volume 8, Number 3.
- Swan, K., & Shih, L. F. (2005). On the nature and development of social presence in online course discussions. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 9(3), 115e136. doi:10.1.1.102.5653.
- Tardy, C. H. (1988). Social support: Conceptual clarification and measurement options. In C. H. Tardy (Ed.), *A handbook for the study of human communication: Methods and instruments for observing, measuring, and assessing communication process* (pp. 347- 364). Norwood, NJ: Ablex.
- Trevino, L. K., Lengel, R. H., & Daft, R. L. (1987). Media symbolism, media richness, and media choice in organizations. *Communication Research*, 14(5), 553-574.
- Tu, C. H. (2001). How Chinese perceive social presence: An examination of interaction in online learning environment. *Education Media International*, 38(2), 45e60.
- Tu, C. H., & McIsaac, M. (2002). The relationship of social presence and interaction in online classes. *The American Journal of Distance Education*, 16, 131e150.
- Walther, J. B. (1992). Interpersonal effects in computer-mediated interaction: A relational perspective. *Communication Research*, 19(1), 52-90.
- Weaver, C. M., & Albion, P. (2005). Momentum in online discussions: The effect of social presence on motivation for participation. In *Proceedings ASCILITE 2005: 22nd annual conference of the australasian society for computers in learning in tertiary Education: Balance, fidelity, mobility-maintaining the momentum?* (pp. 703e706). Queensland University of Technology, Teaching and Learning Support Services.

Wiener, M., & Mehrabian, A. (1968). *Language within language: Immediacy, a channel in verbal communication*. New York, NY: Appleton-Century-Crofts.

Wimbish, J. (2001). *Listening to the voices of student: the role of student-teacher interaction to course completion in on-line classes*. Dissertation presented for philosophy of doctor in union institute & university, Cincinnati, Ohio.

