

بررسی میزان احساس حضور دانش آموزان در آموزش های غیر حضوری (برنامه شاد و شبکه آموزش) نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۸-۹۹

محمد اکبری بورنگ^۱، محمدعلی رستمی نژاد^۲، عصمت محمدزاده^۳، محمد محمودی بورنگ^۴

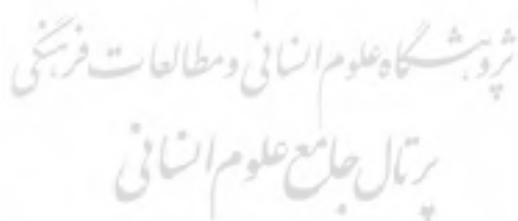
پذیرش: ۱۴۰۰/۲/۷

دریافت: ۹۹/۵/۲۱

چکیده

احساس حضور مولفه ای تاثیر گذار و تعیین کننده در مشارکت یادگیرنده در آموزش غیرحضوری است. پژوهش حاضر به منظور بررسی میزان احساس حضور دانش آموزان در آموزش های غیرحضوری نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۸-۹۹ اجرا شد. روش پژوهش، توصیفی و از نوع علی-مقایسه ای بود. جامعه آماری، کلیه دانش آموزان دوره ابتدایی شهر بیرجند در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ به تعداد ۵۲۵۰ نفر بودند که از اسفند ماه آموزش غیرحضوری را تجربه کردند. از این بین، تعداد ۳۸۰ دانش آموز به روش نمونه گیری در دسترس، به عنوان نمونه در پژوهش مشارکت داشتند. برای سنجش احساس حضور دانش آموزان از پرسشنامه احساس حضور ایگروپ^۵ استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که دانش آموزان در آموزش غیرحضوری، دارای احساس حضور بالاتر از متوسط می باشند. علاوه بر این، میانگین احساس حضور در هر سه مولفه حضور در مکان، واقعی بودن و مشارکت گروه استفاده کننده از برنامه شاد بالاتر از میانگین گروه استفاده کننده از شبکه آموزش بوده است و این تفاوت در مولفه مشارکت، به لحاظ آماری معنا دار بود ($p < 0.05$).

کلید واژه ها: احساس حضور، آموزش غیرحضوری، برنامه شاد، شبکه آموزش.



^۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

^۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

^۳. دانشجوی دوره دکتری رشته برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

^۴. دانشجوی دوره دکتری رشته برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران، نویسنده مسئول، mahmoodi1400@yahoo.com

^۵. Igroup

مقدمه

امروزه، حرکت چشمگیری به سمت آموزش از راه دور وجود دارد. آمارهای اخیر نشان می‌دهد که بیش از ۸۰٪ مؤسسات دولتی کشورهای پیشرفته، دوره‌های آنلاین یا ترکیبی ارائه می‌دهند (منصور، ال سعید و بنیت، ۲۰۱۰). یکی از اصلی‌ترین عواملی که می‌تواند موفقیت یادگیری را در محیط‌های مجازی حفظ کند، حضور اجتماعی است. حضور یک ساختار چندبعدی پیچیده است که در صورت اعمال در محیط‌های مجازی به بسیاری از متغیرهای سخت‌افزاری، نرم‌افزاری، موضوع و کار بستگی دارد (الجلسلستجن و همکاران، ۱۹۹۸). حضور اجتماعی وضعیت ذهنی را توصیف می‌کند که در آن کاربر در یک محیط مجازی به شخص دیگری نزدیک می‌شود (کیم و سونگ، ۲۰۱۶) مطابق نظر بیوکا و هارمس و گریگ^۴ (۲۰۰۱)، حضور اجتماعی آگاهی از وجود دیگران است که همراه با احساس تعامل با آن‌ها است. حضور اجتماعی یک عامل مهم است که بر کیفیت تعامل اجتماعی در بین فراگیران آنلاین تأثیر می‌گذارد و به نوبه خود بر فرصت‌های یادگیری مشارکتی تأثیر می‌گذارد (منصور، ال سعید و بنیت، ۲۰۱۰).

نظریه حضور اجتماعی اشاره به احساس درک وجود در یک رسانه خاص در نتیجه ارزیابی روابط متقابل اجتماعی با دیگران در آن بستر خاص دارد (کرسابرون و گریفیس، ۲۰۱۹). حضور اجتماعی احساس درگیر شدن روانشناختی در تعامل با دیگران را در محیطی با واسطه احساس می‌کند. حضور اجتماعی، ساختار مهمی در محیط آنلاین است زیرا این امر مستلزم تماس مستقیم یا غیرمستقیم انسان است. از مفهوم حضور اجتماعی برای تبیین رفتار و احساسات افراد در یک محیط آنلاین استفاده شده است (هان و مین و لی، ۲۰۱۶؛ کیم و سونگ، ۲۰۱۶). حضور اجتماعی هنگامی اتفاق می‌افتد که افراد علیرغم عدم ارتباط چهره به چهره به عنوان موجودات واقعی درک شوند (اسوان، ۲۰۰۲).

درک و احساس بودن در فضای مجازی یا به عبارتی دیگر، احساس حضور اجتماعی در فضای مجازی، نقشی مهم و موثر به خصوص در فضاهای آموزشی را ایفا می‌کند (اسلاتر و ویلبار، ۱۹۹۷). حضور اجتماعی به احساس «همراه بودن با دیگری» اشاره دارد (بیوکا، هارمس و بورگون، ۲۰۰۳). در تعریف جدیدتر، لینگ و همکاران^{۱۱} (۲۰۱۴) از احساس حضور به عنوان «احساس همراه بودن با دیگران در دنیای رایانه‌ای به طور هم زمان، حتی اگر مردم در مکان‌های جداگانه‌ای باشند».

هرچه افراد وجود خود و دیگران را در یک محیط مجازی احساس کنند بیشتر به آن احساس دلبستگی پیدا می‌کنند و این می‌تواند با افزایش صمیمیت و تماس انسان به احساس تعلق بیشتر در محیط منجر شود. به عبارتی دیگر، با وجود سطح بالای حضور اجتماعی، کاربران به احتمال زیاد رضایت بیشتری دارند و لذت بیشتری را تجربه می‌کنند (گائو، لیو و لی، ۲۰۱۷). نزدیکی روانشناختی ناشی از حضور اجتماعی باعث افزایش جریان آموزش می‌شود که این امر به لذت ذاتی ناشی از درگیر شدن اشاره دارد (چویی و لیم، ۲۰۱۶). هنگامی که کاربران سطح بالایی از حضور اجتماعی را تجربه می‌کنند، می‌توانند از طریق تعامل گرم و شخصی خود با سایر کاربران، از دنیای واقعی فرار کرده و وارد یک وضعیت روحی برانگیخته و لذت بخش شوند و احساس لذت، از برجسته‌ترین حالت‌های روانی حضور اجتماعی است (لومبارد و دیتون، ۱۹۹۷).

نظریه حضور اجتماعی به طور گسترده‌ای برای درک ارتباطات با واسطه فناوری مانند واقعیت مجازی، بازی‌های ویدئویی و تنظیمات آموزشی استفاده شده است. براکن^{۱۴} (۲۰۰۵) نشان داد که تماشای تلویزیون با وضوح بالا با احساس بالاتر از حضور

^۱ Mansour, El-Said & Bennett

^۲ IJsselsteijn at all

^۳ Kim, & Song

^۴ Biocca, Harms & Gregg

^۵ Kircaburun & Griffiths

^۶ Han, Min & Lee

^۷ Swan

^۸ Slater & Wilbur

^۹ Biocca, Harms & Burgoon

^{۱۰} Ling at all

^{۱۱} Gao, Liu & Li

^{۱۲} Choi & Lim

^{۱۳} Lombard & Ditton

^{۱۴} Bracken

فضایی همراه است و اینکه احساس بالاتر حضور فضایی از تاثیر عاطفی بالاتر با رسانه های مصرفی تاثیر مثبت دارد. هان، مین و لی^۱ (۲۰۱۶) دریافت که حضور اجتماعی باعث افزایش اعتماد کاربران به شرکت و درک سودمندی اطلاعات می شود.

محققان در حوزه حضور اجتماعی، اظهار داشتند حضور اجتماعی «در بین رسانه های مختلف متفاوت است، ماهیت تعامل را تحت تاثیر قرار می دهد و بر هدف تعامل تاثیر می گذارد». محققان در حوزه حضور اجتماعی، استدلال می کنند که در مرور تحقیقات حضور اجتماعی، بررسی اینکه آیا ویژگی های واقعی رسانه عوامل سببی تفاوت های ارتباطی هستند یا اینکه ادراکات کاربران از رسانه ها رفتار آن ها را تغییر می دهد یا نه مهم است. تحقیقات آن ها نشان داد که حضور اجتماعی هم عاملی برای محیط و هم برای برقراری ارتباط و حضور آن ها در یک زنجیره از تعاملات است (ریچاردسون و اسوان^۲، ۲۰۰۳).

بنا به آنچه گذشت احساس حضور فراگیران دوره های مجازی مسئله ای با اهمیت است و ضروریست در آموزش های مجازی به آن توجه ویژه نمود. در ایران، پس از شیوع ویروس کرونا، ستاد ملی مبارزه با کرونا سیاست تعطیلی تمام مقاطع تحصیلی دانشگاه ها و مؤسسات آموزشی را در اولویت برنامه های مبارزه با شیوع بیماری قرار داد. پیرو آن، مسئولین آموزش و پرورش، طرح جایگزینی آموزش الکترونیکی به جای آموزش حضوری را به مدارس و مؤسسات آموزشی وابسته را ابلاغ کرد. با توجه به ناگهانی بودن این تغییر رویه و این حد از توجه به آموزش های غیرحضوری برپایه فضای وب، مدارس با چالش هایی مواجه شدند که ابهامات و مشکلاتی را در خصوص یادگیری به دنبال داشته است. به عنوان مثال یکی از این مشکلات، متفاوت بودن وضعیت آموزش مجازی در مدارس است، چراکه سطح اقتصادی و فرهنگی خانواده ها با یکدیگر متفاوت است و امکان عدم وجود موبایل، تبلت و سیستم هوشمند در خانواده ها اشاره کرد. با توجه به این چندگانگی ها و با توجه به اینکه این نوع آموزش در شرایط فعلی تنها گزینه موجود بوده و یک ضرورت است تا یک انتخاب، پژوهش حاضر به منظور مشخص نمودن تفاوت های انواع آموزش های غیرحضوری مدارس از منظر میزان احساس حضور دانش آموزان انجام شده است.

سوالات پژوهش

۱. وضعیت احساس حضور دانش آموزان از طریق آموزش غیر حضوری چگونه است؟
۲. احساس حضور دانش آموزان در آموزش غیرحضوری از طریق برنامه شاد (شبکه آموزش دانش آموزان) چه تفاوتی با شبکه آموزش دارد؟

روش شناسی

روش پژوهش، توصیفی و از نوع پیمایشی بود؛ در این پژوهش، احساس حضور دانش آموزان که آموزش های غیرحضوری را به دو روش برنامه تلویزیونی شبکه آموزش و برنامه شاد دیده اند، با یکدیگر مقایسه شدند. جامعه آماری، کلیه دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بیرجند به تعداد ۵۲۵۰ نفر بود که در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ آموزش غیرحضوری را تجربه کردند؛ که از این بین تعداد ۳۸۰ دانش آموز به روش نمونه گیری در دسترس، به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای سنجش احساس حضور دانش آموزان از پرسشنامه احساس حضور ایگروپ^۳ استفاده شد؛ که دارای مولفه های حضور در مکان، واقعی بودن و مشارکت می باشد. روایی و پایایی پرسشنامه در پژوهش اکبری بورنگ^۴ (۱۳۹۴) مشخص گردید. ضریب پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ، ۰/۷۶ به دست آمده است. بر اساس پژوهش اسچابرت و همکاران^۴ (۲۰۰۱)، همسانی درونی مقیاس حضور در مکان، ۰/۸۰، مقیاس واقعی بودن، ۰/۶۸ و مقیاس مشارکت، ۰/۷۶ گزارش شده است. اکبری بورنگ^۴ (۱۳۹۴) به بررسی روایی سازه، از تحلیل عوامل به روش مولفه های اصلی با چرخش عوامل پرداخته بود. نتایج نشان داد که عامل ها مشابه نسخه اصلی بود. همچنین پناهی شهری و همکاران (۱۳۸۸)، به بررسی و اعتبار این ابزار پرداختند. تحلیل

^۱ Han, Min & Lee

^۲ Richardson & Swan

^۳ Igroup

^۴ Schubert at all

عاملی به استخراج سه عامل انجامید که ۰/۶۴ واریانس مشترک را تبیین می کرد: واقعی بودن، حضور در مکان و مشارکت. در این پژوهش همچنین ضرایب اعتبار همسانی درونی، تنصیفی و دوباره سنجی این پرسش نامه به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۵ و ۰/۷۴ بود. در پایان با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ به تحلیل نتایج با استفاده از شاخص های آمار توصیفی و استنباطی پرداخته شد.

یافته ها

سوال اول: وضعیت احساس حضور دانش آموزان از طریق آموزش غیر حضوری چگونه است؟

در پاسخ به سوال اول که به دنبال دستیابی به وضعیت احساس حضور دانش آموزان ابتدایی در یادگیری غیرحضوری اعم از شبکه آموزش و شاد بود از آزمون تی تست تک نمونه ای استفاده گردید. نتایج بیانگر آن بود که مولفه مشارکت با نمره ۳/۴۸، بالاترین میانگین را دارد. هم چنین مولفه های واقعی بودن و حضور در مکان نیز میانگین بالاتر از میانگین نظری داشتند؛ و به طور کلی میانگین احساس حضور بالاتر از میانگین نظری بود.

جدول ۱. نتایج آزمون تی تک نمونه ای به منظور بررسی وضعیت احساس حضور دانش آموزان از طریق آموزش غیر حضوری

میانگین نظری = ۳				
میانگین مشاهده شده	انحراف استاندارد	آماره تی	سطح معناداری	
۳/۲۳	۰/۵۹	۰/۱۰	۰/۹۳	حضور در مکان
۳/۱۳	۰/۵۸	۱/۳۶	۰/۱۸	واقعی بودن
۳/۴۸	۰/۶۷	۲/۱۲	۰/۰۴	مشارکت
۳/۴۳	۰/۵۵	۰/۵۶	۰/۵۷	احساس حضور

سوال دوم: احساس حضور دانش آموزان در آموزش غیرحضوری از طریق برنامه شاد چه تفاوتی با شبکه آموزش دارد؟

برای دستیابی به پاسخ پرسش دوم با توجه به این که داده ها از یک گروه به دست آمده بودند و مشارکت کنندگان به هر دو نوع سوال مربوط به احساس حضور در شبکه شاد و هم چنین شبکه آموزش پرداخته بودند از آزمون تی مستقل استفاده شد. نتایج نشان دهنده این بود میانگین احساس حضور در مولفه حضور در مکان گروه استفاده کننده از شبکه شاد بالاتر از میانگین گروه استفاده کننده از شبکه آموزش بوده است. در مولفه واقعی بودن و مشارکت، میانگین گروه استفاده کننده از شبکه شاد بالاتر از میانگین استفاده کننده از شبکه آموزش بوده است و این تفاوت در مولفه مشارکت، به لحاظ آماری معنا دار بود ($P < 0,005$).

جدول ۲. نتایج آزمون تی مستقل به منظور مقایسه احساس حضور دانش آموزان در آموزش غیرحضوری از طریق برنامه شاد با شبکه آموزش

نوع متغیر	شبکه آموزش		شاد		p	Df	t
	میانگین ± انحراف استاندارد	میانگین ± انحراف استاندارد	میانگین ± انحراف استاندارد	میانگین ± انحراف استاندارد			
حضور در مکان	۳/۱۹ ± ۱/۰۳	۳/۲۱ ± ۰/۹۸	۰/۱۰	۳۷۹	۰/۹۳		
واقعی بودن	۳/۴۳ ± ۰/۷۳	۳/۵۹ ± ۰/۶۵	۱/۳۶	۳۷۹	۰/۱۸		
مشارکت	۳/۳۴ ± ۰/۷۲	۳/۵۸ ± ۰/۶۲	۲/۱۲	۳۷۹	۰/۰۴		

بحث و نتیجه گیری

یکی از بزرگترین چالش سراسری وزارت آموزش و پرورش که تاکنون سابقه نداشته، آموزش غیرحضوری در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ است که مشکلات زیادی برای نظام آموزشی کشور به وجود آورده است. بحران کرونا، تمام برنامه های آموزشی را در نیمه دوم سال تحصیلی تغییر داد. یکی از اقدامات وزارت آموزش و پرورش در مواجهه با این بحران استفاده از برنامه های تلویزیونی شبکه آموزش و استفاده از اپلیکیشن شاد بود. با توجه به اینکه این اقدامات بدون برنامه ریزی های از پیش تعیین شده اجرا گردید لزوم پژوهش هایی جهت بررسی اثربخشی این تصمیمات، جهت رفع مشکلات احتمالی موجود برای سال تحصیلی آینده ضرورت می یابد از این رو پژوهش حاضر به بررسی میزان احساس حضور دانش آموزان که یکی از معیارهای تاثیرگذار بر یادگیری دانش

آموزان در محیط مجازی است می پردازد زیرا احساس حضور یکی از عوامل با اهمیت در موفقیت دوره های مجازی به حساب می آید (اکبری بورنگ، ۱۳۹۴؛ سالتر و ویبار، ۱۹۹۷).

در پاسخ به سوال اول پژوهش که به دنبال دستیابی به وضعیت احساس حضور دانش آموزان ابتدایی در یادگیری غیرحضوری اعم از شبکه آموزش و شاد بود، نتایج پژوهش نشان داد که میانگین احساس حضور بالاتر از میانگین نظری بوده است. به عبارتی، دانش آموزان در آموزش غیرحضوری دارای احساس حضور بالاتر از متوسط می باشند. نتایج به دست آمده با یافته های پژوهش اکبری بورنگ (۱۳۹۴) که نشان داد دانشجویان ایرانی در دوره های آموزش الکترونیکی، احساس حضور بالاتر از متوسط داشته اند، همسو بوده است. و با پژوهش بانگرت^۱ (۲۰۰۷) و کریفت^۲ (۲۰۰۴) از حیث توجه به مولفه های آموزش های الکترونیکی اثربخش پرداختند ناهمسو بود.

در پاسخ به پرسش دوم پژوهش که به دنبال مقایسه احساس حضور دانش آموزان در آموزش غیرحضوری از طریق برنامه شاد بود، نتایج این بخش پژوهش نشان دهنده این بود که میانگین احساس حضور در هر سه مولفه حضور در مکان، واقعی بودن و مشارکت گروه استفاده کننده از برنامه شاد بالاتر از میانگین گروه استفاده کننده از شبکه آموزش بوده است و این تفاوت فقط در مولفه مشارکت، به لحاظ آماری معنا دار بوده است.

در تبیین این یافته پژوهش که میانگین احساس حضور در مولفه حضور در مکان و واقعی بودن گروه استفاده کننده از اپلیکیشن شاد بالاتر از میانگین گروه استفاده کننده از شبکه آموزش بوده است می توان به ویژگی های آموزش غیر حضوری اپلیکیشن شاد اشاره کرد؛ چراکه در برنامه شاد دانش آموزان همانند کلاس درس، برنامه درسی مشخصی برای حضور در کلاس دارند و در هر روز درس های مختلفی کار می کنند. در حالی که در شبکه آموزش در هر روز فقط به یکی از دروس هر پایه پرداخته می شد. علاوه بر این در آموزش غیرحضوری در اپلیکیشن زمان استراحت و وقت بحث و گفت و گو و پرسش و پاسخ مشخص می شود و هر کدام در زمان خودش اجرا می شود و شباهت بیشتری به کلاس درس واقعی دارد در حالی که از طریق شبکه آموزش دانش آموز فقط نظاره گر برنامه آموزشی است.

اما در خصوص معنادار نشدن این اختلاف میانگین برنامه شاد و شبکه آموزش با توجه به شباهت بیشتر برنامه شاد به کلاس درس واقعی، می توان به نقایص آن به دلیل نوپا بودن اشاره کرد. از جمله اینکه مهمترین نقد برنامه شاد به زیرساخت های فنی این برنامه به ویژه سرعت پایین آن است که عملاً جریان آموزش مجازی را با مشکل مواجه کرده است؛ در اوایل راه اندازی برنامه شاد ارسال هر فایل زمانی طولانی می برد. کند بودن پلت فرم شاد، عدم امکان پرسش و پاسخ همزمان، سرعت پایین بارگذاری مطالب و عدم امکان ارسال پیام به فضای شخصی دانش آموز از مهم ترین مشکلات شبکه شاد در اوایل راه اندازی بوده است. همچنین کیفیت و وضوح فیلم های شبکه آموزش بسیار بالاتر از فیلم های گرفته شده توسط تلفن همراه آموزگاران برای آموزش در شبکه شاد است. در این زمینه تحقیقات قبلی نشان داده است که بهبود کیفیت تصویر باعث می شود بینندگان تلویزیون احساس حضور داشته باشند. علاوه بر این، نتایج حاکی از آن است که با آمدن HDTV، احساس حضور هر دو قوی تر و رایج تر خواهد بود (براکن، ۲۰۰۵).

در تبیین یافته معنادار بودن اختلاف میانگین میزان مشارکت دانش آموزان در شبکه شاد نسبت به شبکه آموزش می توان به این نکات اشاره کرد که دانش آموز در محیط آموزش غیرحضوری در اپلیکیشن شاد با معلم خود از طریق صدا، متن و فیلم در ارتباط است و با وی تعامل دارد. این تعامل و ارتباط به داخل کلاس مجازی محدود نمی شود و دانش آموزان می توانند در خارج از زمان کلاس در ارتباط باشند و این روابط خارج کلاسی به گفته ویلسون و همکاران (۱۹۷۵) روابط دانش آموزان و معلمان در خارج از کلاس درس می تواند بخشی از تدریس باشد که آثار مثبت فراوانی برای دانش آموزان دارد. همچنین ارائه بازخوردهای فوری معلم به دانش آموزان در شبکه شاد یکی دیگر از علل بالاتر بودن مشارکت دانش آموزان در برنامه شاد نسبت به شبکه آموزش است و بر اساس پژوهش های مختلف، استفاده از بازخوردهای فوری در دوره های تحصیلی آموزش الکترونیکی

^۱ Bangert
^۲ Grift

ارتباط مستقیمی با پیشرفت و رضایت و مشارکت دانش آموزان در امر یادگیر دارد (چیکرینگ و گامسون^۱، ۱۹۹۱). در پایان با توجه به این که میانگین مولفه های احساس حضور در برنامه شاد بالاتر از شبکه آموزش بوده است پیشنهاد می شود که زیر ساخت های آموزش غیرحضوری به خصوص شبکه اجتماعی دانش آموزان (شاد) با استفاده از مکانیزم هایی که احساس حضور را تقویت می کند همچون افزایش سرعت نرم افزار، امکان ارتباط تصویری، امکان ارسال پیام شخصی، برگزاری کلاس آنلاین ارتقا یابند.



منابع

- اکبری بورنگ، محمد (۱۳۹۴). بررسی احساس حضور دانشجویان دوره های آموزش الکترونیکی و رابطه آن با نگرش آنان نسبت به آموزش الکترونیکی در نظام آموزش عالی ایران. *مجله دانشگاهی یادگیر الکترونیکی*. ۳(۶). صص ۷-۱.
- اکبری بورنگ، محمد (۱۳۹۲). بررسی نقش جهت گیری های برنامه درسی استادان بر اساس حضور دانشجویان در محیط مجازی: مطالعه ترکیبی. *مجله پژوهش های برنامه درسی*. ۱(۳). صص ۱۶-۱.
- پناهی شهری، محمود؛ فتحی آشتیانی، علی؛ آزادفلاح، پرویز و منتظر، علی (۱۳۸۸). اعتبار و روایی پرسش نامه احساس حضور ایگروپ (IPQ). *علوم رفتاری*. ۱(۷). صص ۳۴-۲۷.
- Allen, I. E., & Seaman, J. (۲۰۰۳). Sizing the Opportunity: The Quality and Extent of Online Education in the United States, ۲۰۰۲ and ۲۰۰۳. *Sloan Consortium (NJ 1)*.
- Bangert AW (۲۰۰۴). The Seven Principles of Good Practice: A framework for evaluating online teaching. *Internet and higher education*.;۷(۳):۲۱۷-۲۳۲.
- Biocca, F., Harms, C., & Burgoon, J. K. (۲۰۰۳). Toward a more robust theory and measure of social presence: Review and suggested criteria. *Presence: Teleoperators & virtual environments*, ۱۲(۵), ۴۵۶-۴۸۰.
- Biocca, F., Harms, C., & Gregg, J. (۲۰۰۱). The networked minds measure of social presence: Pilot test of the factor structure and concurrent validity. In *۹th annual international workshop on presence, Philadelphia, PA* ۱-۹.
- Bracken, C.C. (۲۰۰۵). Presence and image quality: The case of high-definition television. *Media psychology*, ۱(۲), ۱۹۱-۲۰۵.
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (۱۹۹۱). Applying the seven principles for good practice in undergraduate education: New directions for teaching and learning. Chickering, AW & Gamson, ZF, ۴۷.
- Choi, S. B., & Lim, M. S. (۲۰۱۶). Effects of social and technology overload on psychological well-being in young South Korean adults: The mediatory role of social network service addiction. *Computers in Human Behavior*, ۶۱, ۲۴۵-۲۵۴.
- Gao, W., Liu, Z., & Li, J. (۲۰۱۷). How does social presence influence SNS addiction? A belongingness theory perspective. *Computers in Human Behavior*, ۷۷, ۳۴۷-۳۵۵.
- Han, S., Min, J., & Lee, H. (۲۰۱۶). Building relationships within corporate SNS accounts through social presence formation. *International Journal of Information Management*, ۳۶(۶), ۹۴۵-۹۶۲.
- Han, S., Min, J., & Lee, H. (۲۰۱۶). Building relationships within corporate SNS accounts through social presence formation. *International Journal of Information Management*, ۳۶(۶), ۹۴۵-۹۶۲.
- IJsselstein, W., de Ridder, H., Hamberg, R., Bouwhuis, D., & Freeman, J. (۱۹۹۸). Perceived depth and the feeling of presence in ۳DTV. *Displays*, ۱۸(۴), ۲۰۷-۲۱۴.

Kim, J., & Song, H. (۲۰۱۶). Celebrity's self-disclosure on Twitter and parasocial relationships: A mediating role of social presence. *Computers in Human Behavior*, ۶۲, ۵۷۰-۵۷۷.

Kircaburun, K., & Griffiths, M. D. (۲۰۱۹). Problematic Instagram use: The role of perceived feeling of presence and escapism. *International Journal of Mental Health and Addiction*, ۱۷(۴), ۹۰۹-۹۲۱.

Ling, Y., Nefs, H. T., Morina, N., Heynderickx, I., & Brinkman, W. P. (۲۰۱۴). A meta-analysis on the relationship between self-reported presence and anxiety in virtual reality exposure therapy for anxiety disorders. *PLoS one*, ۹(۵).

Lombard, M., & Ditton, T. (۱۹۹۷). At the heart of it all: The concept of presence. *Journal of computer-mediated communication*, ۳(۲), ۲۱-۳۴.

Mansour, S., El-Said, M., & Bennett, L. (۲۰۱۰). Does the use of Second Life affect students' feeling of social presence in e-learning. *14th Education and Information Systems, Technologies and Applications: EISTA*.

Richardson, J., & Swan, K. (۲۰۰۳). Examining social presence in online courses in relation to students' perceived learning and satisfaction.

Schubert, T., Friedmann, F., & Regenbrecht, H. (۲۰۰۱). The experience of presence: Factor analytic insights. *Presence: Teleoperators & Virtual Environments*, ۱۰(۳), ۲۶۶-۲۸۱.

Slater, M., & Wilbur, S. (۱۹۹۷). A framework for immersive virtual environments (FIVE): Speculations on the role of presence in virtual environments. *Presence: Teleoperators & Virtual Environments*, ۶(۶), ۶۰۳-۶۱۶.

Swan, K. (۲۰۰۲). "Building learning communities in online courses: The importance of interaction." *Education, Communication and Information*, ۲(۱), ۲۳-۴۹.

Van de Grift W (۲۰۰۷). Quality of teaching in four European countries: A review of the literature and application of an assessment instrument. *Educational Research*, ۳۹(۲): ۱۲۷-۱۵۲.

Wilson R.C, Gaff J.G, Diensky E.R, Wood L, Bavry J.L. (۱۹۷۵). College professors and their impact on students. New York: Wiley and Sons.