

اثر خودافشایی استادان بر کسب دانش دانشجو - معلمان در فضای آموزش الکترونیک؛ نقش حضور اجتماعی و رابطه رضایت بخش استاد - دانشجو معلم

◉ ساحل موسی علی^۱ ◉ دکتر نیما سلطانی نژاد^۲

چکیده:

هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر خودافشایی بر کسب دانش دانشجویان با تأکید بر نقش حضور اجتماعی و رابطه رضایت بخش استاد - دانشجو در میان دانشجو - معلمان با ارائه الگویی پیشنهادی بود. روش پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و بر حسب روش توصیفی است که با به کارگیری پرسشنامه بومی سازی شده و با روش پیمایشی، داده‌های مورد نیاز گردآوری شدند. در این پژوهش از پرسشنامه‌ای با چهار مؤلفه خودافشایی، رابطه رضایت بخش استاد - دانشجو، حضور اجتماعی و دانش کسب شده استفاده شده است. پایایی این ابزار با روش همسانی درونی و ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. همچنین، از طریق روش تحلیل عاملی تأییدی، روایی ابزار تأیید شد. جامعه آماری این پژوهش شامل همه دانشجویان گروه‌های آموزش زبان، آموزش ادبیات فارسی، آموزش ریاضی، آموزش ابتدایی و پیش‌دبستان دانشگاه فرهنگیان شهر کرمان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود که تعداد آنها ۲۳۰۰ دانشجو در دو دانشکده پردیس خواجه نصیرالدین طوسی و پردیس شهید باهنر کرمان بود. داده‌های مورد نیاز برای انجام دادن پژوهش با به کارگیری روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و بر اساس جدول مورگان از میان ۳۳۰ نفر از این دانشجو - معلمان به دست آمدند. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده از روش الگویی معادلات ساختاری و با کمک نرم‌افزار SmartPLS انجام شد. نتایج به دست آمده از این پژوهش نشان داد که خودافشایی بر رابطه رضایت بخش استاد - دانشجو و همچنین حضور اجتماعی دانشجو - معلمان تأثیر مثبت و معنادار دارد. حضور اجتماعی دانشجو - معلمان نیز بر ایجاد رابطه رضایت بخش استاد - دانشجو تأثیر مثبت و معنادار دارد. همچنین کسب دانش دانشجو - معلمان با رابطه رضایت بخش استاد - دانشجو تحت تأثیر قرار می‌گیرد.

کلید واژگان: خودافشایی، حضور اجتماعی، رابطه رضایت بخش، کسب دانش، دانشگاه فرهنگیان

☑ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۴/۱۶

☑ تاریخ دریافت: ۹۹/۸/۲۲

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی دوره کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی، گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، ایران. Email: Sahel.mousaali@ens.uk.ac.ir

۲. دانش‌آموخته دوره دکتری رشته مدیریت، گروه مدیریت بازرگانی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه تهران، تهران، ایران. Email: Soltani.91@ut.ac.ir

امروزه، استفاده از فناوریهای ارتباطی آموزش و یادگیری را در دانشگاهها دگرگون ساخته است و دانشگاههای بسیاری از شیوه آموزش الکترونیک (برخط) به جای روش سنتی استفاده می کنند (نیلی و خزایی، ۱۳۹۷). طی نیم قرن اخیر، پیشرفتهای فناوری سبب تقویت آموزش برخط شده و این نوع آموزش با استقبالی فزاینده و مداوم روبه روست (سانگ^۱ و همکاران، ۲۰۱۹). آمارها نشان می دهند که ۴۶ درصد از دانشجویان حداقل یک روش برخط را در طول دوره تحصیلی شان گذرانده اند (صنعت آموزش آنلاین^۲، ۲۰۱۴)، اما با وجود جذابیت ارائه دانش به روش برخط و فزونی ثبت نام در این دوره ها، نگرانیهایی درباره این روش وجود دارد. فقدان حضور فیزیکی، عدم ارتباط متقابل و تجربه آموزشی ضعیف دانشجویان، پذیرش همه گیر آموزش برخط را به چالش می کشد (اوم و آرباو^۳، ۲۰۱۱). بنابراین شناسایی راه حل های مطلوب برای کمک به ایجاد احساس تعلق دانشجویان به کلاس، تجربه یادگیری لذت بخش و به دست آوردن حاصلی که کلاس برخط می تواند داشته باشد، حائز اهمیت است (سانگ و همکاران، ۲۰۱۹). دانشجو-معلم از آن جهت مورد تأکیدند که کارگزار اصلی تعلیم و تربیت به شمار می روند و اهداف متعالی نظام تعلیم و تربیت به دست آنها محقق می شود و تعامل مستمر و چهره به چهره معلم با دانش آموزان وی را به موفقیت می رساند (مصطفی نژاد و همکاران، ۱۳۹۵). از این رو توسعه حرفه ای معلمان به عنوان مهم ترین نیروی انسانی در نظام تعلیم و تربیت دارای اهمیت بسیار است. با در نظر گرفتن اهمیت سخنرانی در تدریس حضوری برای بهبود یادگیری، در محیط های یادگیری برخط نیز لازم است سبک های ارتباطی گوناگون همچون رفتارهای ضروری استاد، مدنظر قرار گیرند (القمدی^۴ و همکاران، ۲۰۱۶؛ گانتر^۵، ۲۰۰۷؛ سانگ و همکاران، ۲۰۱۶). رفتارهای ضروری به رفتارهای کلامی و غیر کلامی گفته می شود که سبب کاهش فاصله اجتماعی و روانی میان افراد می شوند (اندرسون^۶، ۱۹۷۹). رفتارهای ضروری استاد شامل مجموعه ای از رفتارهایی است که برای نزدیک تر شدن به دانشجویان به کار می روند، همچون شوخ طبعی، تماس چشمی، لبخند زدن، فاصله جسمانی و خطاب کردن به نام کوچک دانشجویان (سانگ و همکاران، ۲۰۱۹). خودافشایی^۷ استاد به دلیل اهمیت آن در زمینه یادگیری برخط ارزشمند است و باید به طور مستقل مورد ارزیابی قرار گیرد. اگرچه یک استاد حضور فیزیکی ندارد اما این برای دانشجویان مهم است که احساس کنند با یک انسان واقعی در تعامل اند تا در کلاس بودن را با استاد خود در کلاس برخط تجربه کنند. این امر در نهایت به دانشجویان کمک می کند تا با استاد خود ارتباط برقرار

1. Song
2. eLearning industry
3. Eom & Arbaugh
4. Al-Ghamdi
5. Gunter
6. Anderson
7. Self-disclosure

کنند (دوپین برایت^۱، ۲۰۰۴). با توجه به اینکه خودافشایی نقشی اساسی در ایجاد ارتباط دارد، مطالعه اثر خودافشاگری استاد به صورت مستقل از سایر رفتارهای ضروری مهم است (سانگ و همکاران، ۲۰۱۹).
به رغم افزایش چشمگیر آموزش الکترونیکی، محیطهای یادگیری الکترونیکی با چالشهایی مانند فقدان حضور فیزیکی و ارتباط نامناسب میان مربیان و دانشجویان مواجه‌اند. فقدان ارتباطات رودرو منجر به احساس انزوا در محیط یادگیری الکترونیکی شده که سبب می‌شود یادگیرنده نسبت به کیفیت کل محیط این فضای یادگیری احساس نگرانی کند (نیلی و خزایی، ۱۳۹۷). با توجه به اینکه مفهوم حضور اجتماعی^۲ به ماهیت غیر همزمان یادگیری و ارتباطات برخط میان مدرسان و یادگیرندگان توجه می‌کند (کویی^۳ و همکاران، ۲۰۱۳)، اما در نظر گرفتن متغیر حضور اجتماعی می‌تواند در پاسخ به چالشهای مطرح شده برای محیطهای الکترونیکی مورد استفاده قرار گیرد. علاوه بر این، حضور اجتماعی می‌تواند رابطه رضایت‌بخش^۴ دانشجویان را افزایش دهد (سانگ و همکاران، ۲۰۱۹؛ تو^۵، ۲۰۰۱). همچنین رابطه رضایت‌بخش استاد - دانشجو می‌تواند بر میزان پیشرفت دانشجویان تأثیرگذار باشد (گرشنسون^۶، ۲۰۱۶). اگر تعاملات رضایت‌بخش بین استاد - دانشجو برقرار نشده باشد، با وجود صرف هزینه‌های زیاد در نظام آموزشی، عملاً بهره لازم را نخواهد داشت (ذوالفقاریان و همکاران، ۱۳۹۷).
دانشگاهها و مراکز آموزشی در طول سی سال گذشته با ظهور رایانه‌ها و سایر فناوریهای آموزشی (شبکه‌های رایانه‌ای، ماهواره‌ای، نرم‌افزارهای گوناگون و اینترنت)، تغییرات زیادی را تجربه کرده‌اند. آموزش بر مبنای اینترنت سبب دسترسی بیشتر افراد به آموزش و کسب دانش شده است (زمانی و نیکونژاد، ۱۳۹۳). در هر جامعه‌ای هدف نهایی آموزش عالی تدارک فرصتهای مناسب به منظور کسب دانش^۷، مهارت و نگرش برای دانشجویان است (ذوالفقاریان و همکاران، ۱۳۹۷). کسب دانش، شناسایی و گردآوری اطلاعات، سازماندهی، ذخیره و انتقال آن است به پایگاه دانش یا هر پایگاه دیگر که بتوان از آن استفاده کرد (الیاس^۸ و همکاران، ۲۰۰۴) که می‌تواند موجب افزایش بهره‌برداری از فرصتها، کاهش هزینه‌ها و بهینه‌سازی فرایندها شود (توربن^۹ و همکاران، ۲۰۰۵). از آنجایی که کسب دانش دانشجویان یکی از شاخصهای مهم کارآمد بودن نظام آموزشی در محیطهای برخط و تحلیل عوامل مربوط به آن از اساسی‌ترین موضوعات نظام آموزش برخط به شمار می‌رود، درک این مسئله که چگونه عوامل اجتماعی که پیش از این بیان شد منجر به پیامد یادگیری در زمینه آموزش می‌شوند، بسیار مهم و حیاتی است. در واقع چند مطالعه اثرات خودافشایی استاد را بر کسب دانش

1. Dupin Bryant
2. Social presence
3. Cui
4. Relationship satisfaction
5. Tu
6. Gershenson
7. Knowledge gain
8. Elias
9. Turban

دانشجو بررسی کرده‌اند، اما نتایج متناقض بوده است (کایانوس و مارتین^۱، ۲۰۰۸؛ گلدشتاین و بناسی^۲، ۱۹۹۴). یکی از دلایل تناقض ممکن است این باشد که خودافشایی استاد به صورت غیرمستقیم بر یادگیری دانشجویان تأثیر می‌گذارد. به عبارت دیگر خودافشایی استاد به صورت مستقیم یادگیری دانشجویان را افزایش نمی‌دهد، در مقابل خودافشایی رضایت حاصل از رابطه را تقویت می‌کند (بیتمن^۳ و همکاران، ۲۰۱۱؛ مانه^۴ و همکاران، ۲۰۰۴؛ اوتر^۵، ۲۰۱۵) و پس از آن، افزایش رضایت از رابطه به نوبه خود کسب دانش و یادگیری دانشجویان را تقویت می‌کند. یعنی یادگیری دانشجویان نتیجه فرایندی است که نقش خودافشایی استاد را نشان می‌دهد، اما یک نتیجه‌گیری مستقیم از آن محسوب نمی‌شود. در این پژوهش، با توجه به مطالب ذکر شده و اهمیت کسب دانش دانشجویان در محیط‌های برخط، به بررسی عوامل تأثیرگذار بر آن پرداخته خواهد شد که متشکل از چهار متغیر خودافشایی (متغیر مستقل)، حضور اجتماعی (متغیر میانجی)، رضایت رابطه‌ای (متغیر میانجی) و جذب دانش (متغیر وابسته) است.

ادبیات موضوع

● **خودافشایی:** خودافشایی شامل فرایند آشکار کردن افکار، احساس‌های درونی شخص و تجارب پیشین او برای شخصی دیگر (مخاطب) است. مبادله کردن اطلاعات درونی مربوط به خود، فرایندی محسوب می‌شود که از طریق آن رابطه میان افراد گسترش می‌یابد (آلمن و تیلور^۶؛ به نقل از وارینگ^۷ و همکاران، ۱۹۹۸). در یک محیط یادگیری برخط، جایی که اطلاعاتی محدود درباره یک استاد در دسترس است، خودافشایی استاد به رفتاری ضروری و مهم تبدیل می‌شود. خودافشایی به صورت گسترده به عنوان یک فرایند تعاملی معرفی می‌شود که از طریق آن اطلاعات شخصی برای دیگران آشکار می‌شود (گرین^۸ و همکاران، ۲۰۰۶)، یعنی به اشتراک گذاشتن رفتاری که از طریق آن افراد داوطلبانه و عمداً خود را (افکار، احساسات، تجربه خود) به دیگران نشان می‌دهند (پوسی^۹ و همکاران، ۲۰۱۰).

● **حضور اجتماعی:** دیدگاه حضور اجتماعی به این صورت مطرح می‌شود که وجود افرادی که از طریق رسانه‌های اجتماعی با دیگران ارتباط برقرار می‌کنند، وجودی واقعی در نظر گرفته شود (نیلی و خزایی، ۱۳۹۷). اگر چه یک استاد در کلاس برخط حضور فیزیکی ندارد، اما دانشجویان هنوز هم می‌توانند از طریق کانال‌های ارتباطی مختلف با استاد خود ارتباط برقرار کنند (ایمیل، سخنرانی

1. Cayanus & Martin
2. Goldstein & Benassi
3. Bateman
4. Manne
5. Utz
6. Altman & Taylor
7. Waring
8. Greene
9. Posey

برخط و صفحه بحث و گفت‌وگو^۱). از طریق این ارتباط، دانشجویان ممکن است احساس کنند که استادشان در اطراف است، اگرچه آنها ممکن است نتوانند ایشان را به صورت حضوری ملاقات کنند. این نوع تجربیات را می‌توان احساس حضور اجتماعی دانست (شورت^۲ و همکاران، ۱۹۷۶).

● **رابطه رضایت‌بخش استاد - دانشجو:** یافته‌ها نشان می‌دهند که اساتید ضمن تدریس باید با دانشجویان خود ارتباطی مؤثر برقرار کنند که این امر دیدگاه دانشجویان به تدریس را تغییر می‌دهد و موجب افزایش عملکرد و شایستگی‌های دانشجویان می‌شود. از آنجایی که فرایند آموزش و پرورش بسیار مهم و پیچیده است، حرفه تدریس را باید افراد حرفه‌ای، قابل اعتماد و با تخصص عهده‌دار شوند. استادان موفق در حرفه خود باید دارای دانشی گسترده از رشته‌های دیگر مانند تعلیم و تربیت، روانشناسی و روش‌شناسی باشند و اینها ویژگی‌هایی است که بدون آن نمی‌توان دانش را به دانشجویان انتقال داد. یادآور می‌شود که بسیار مهم است استادان شخصیت‌های دانشجویان را تشخیص دهند و با آنها روابط سالم برقرار کنند که این امر می‌تواند موجبات افزایش شایستگی دانشجو را به همراه داشته باشد، از سویی هم تعامل شایسته بین استاد و دانشجو می‌تواند کسب دانش از سوی دانشجو را تحت تأثیر قرار دهد (ذوالفقاریان و همکاران، ۱۳۹۷).

توسعه فرضیه‌ها

● **رابطه خودافشایی و رضایت رابطه‌ای:** در زمینه آموزش، خودافشایی استاد به افشای آگاهانه و عمدی درباره خودش، جنبه‌های عملکرد حرفه‌ای وی، دیدگاه‌های جهانی یا شخصی، تاریخچه شخصی و پاسخ به رویدادهای در حال وقوع در کلاس، گفته می‌شود (راسموسن و میشنا^۳، ۲۰۰۸). همان‌طور که تئوری نفوذ اجتماعی بیان می‌کند، افشای خود یک رفتار ضروری مهم در ایجاد ارتباط است (آلتمن و تیلور، ۱۹۷۳). ضمن آنکه استادان و تعاملات و روابط آنان با دانشجویان در قلب فعالیت‌های یاددهی - یادگیری دانشگاه جای می‌گیرند و شاخص‌های کلیدی عملکرد مرتبط با آنها از اهمیتی قابل ملاحظه برخوردارند و بسیاری از فعالیت‌های دانشگاه معطوف به این رکن دانشگاهی است (بیرن بائوم^۴، ۱۹۸۸؛ ترجمه آراسته، ۱۳۸۲). شواهد تجربی نشان داده است که خودافشایی به‌طور قابل توجهی منجر به نتایج مثبت در رابطه رضایت‌بخش استاد - دانشجو می‌شود (بیتمن و همکاران، ۲۰۱۱؛ مانه و همکاران، ۲۰۰۴؛ اوتز، ۲۰۱۵). از این رو می‌توان فرضیه زیر را مطرح کرد:

H1: خودافشایی استاد، رضایت حاصل از رابطه استاد - دانشجو را در محیط آموزش برخط افزایش می‌دهد.

1. Email, online lecture, and discussion board
2. Short
3. Rasmussen & Mishna
4. Birnbaum

● نقش واسطه حضور اجتماعی در رابطه میان خودافشایی و رضایت رابطه‌ای: پژوهش‌ها نشان

می‌دهند که عوامل اجتماعی موجب احساس حضور اجتماعی می‌شود (لی^۱ و همکاران، ۲۰۰۵). یعنی میزان حضور اجتماعی بسته به عوامل گوناگون اجتماعی مانند دانش در مورد شریک تعامل، محتوای ارتباطات و ماهیت اجتماعی محیط، متفاوت است (بیوکا^۲ و همکاران، ۲۰۰۳). در حقیقت دانشمندان به‌طور تجربی تأثیر عوامل اجتماعی بر حضور اجتماعی در زمینه آموزش برخط را اثبات کرده‌اند (تو، ۲۰۰۲؛ تو و مک‌ایزاک^۳، ۲۰۰۲). به‌عنوان مثال روابط اجتماعی غیر رسمی و اعتماد به نفس بر احساس حضور اجتماعی در میان دانشجویان برخط تأثیر می‌گذارد (تو، ۲۰۰۲). علاوه بر این رفتارهای ضروری استاد مانند خطاب کردن دانشجویان به نام، به اشتراک گذاشتن تجربیات شخصی و استفاده از لحن شخصی به‌منزله عوامل مهم در تقویت حضور اجتماعی مورد توجه قرار می‌گیرد (سوان و شیه^۴، ۲۰۰۵). با توجه به اینکه آموزش یک عمل اجتماعی است (لافی^۵ و همکاران، ۲۰۰۶)، عوامل اجتماعی در ایجاد حضور اجتماعی نقشی مهم دارند.

با توجه به اینکه ماهیت تعامل اجتماعی مؤلفه‌ای اصلی در آموزش برخط است (سانگ و میر^۶، ۲۰۱۲) به نظر می‌رسد که حضور اجتماعی نقشی مهم در این زمینه دارد، زیرا پژوهش‌ها نشان می‌دهند که حضور اجتماعی تجارب موثر یادگیری در آموزش برخط را تسهیل می‌کند (آرباو، ۲۰۰۱؛ سوان و شیه، ۲۰۰۵؛ پیسیانو^۷، ۲۰۰۲).

سانگ و همکاران (۲۰۱۶) اثر خودافشایی را در رسانه‌های اجتماعی بر ادراک روابط رضایت‌بخش در زمینه‌های تعاملات استاد-دانشجو بررسی کرده‌اند. همچنین درک روابط مطلوب نسبت به افشاگر به این معناست که آنها ضمن یادگیری در مورد شخص، حضور اجتماعی قوی افشاگر را احساس می‌کنند. به این ترتیب می‌توان فرضیه زیر را مطرح کرد:

H2: حضور اجتماعی واسطه ارتباط میان خودافشایی استاد و رضایت حاصل از رابطه

استاد-دانشجو است.

● رابطه حضور اجتماعی و رضایت رابطه‌ای: حضور اجتماعی یکی از عوامل اصلی درک رابطه

رضایت‌بخش استاد-دانشجو است (شورت و همکاران، ۱۹۷۶؛ بیاکو و همکاران، ۲۰۰۳) که از زمان معرفی آن (شورت و همکاران، ۱۹۷۶) دانشمندان تلاش بسیار برای تعریف، گسترش و تشریح این ساختار نظری در زمینه‌های متنوع تجربی داشته‌اند (بیاکو و همکاران، ۲۰۰۳؛

1. Lee
2. Biocca
3. McIsaac
4. Swan & Shih
5. Laffey
6. Sung & Mayer
7. Picciano

کسبی و بلاو^۱، ۲۰۰۸؛ لامبارد و دیتون^۲، ۱۹۹۷؛ سانگ و همکاران، ۲۰۱۶؛ لی، ۲۰۰۴؛ کیم^۳ و همکاران، ۲۰۱۸). از این رو می‌توان فرضیه زیر را پیشنهاد داد:

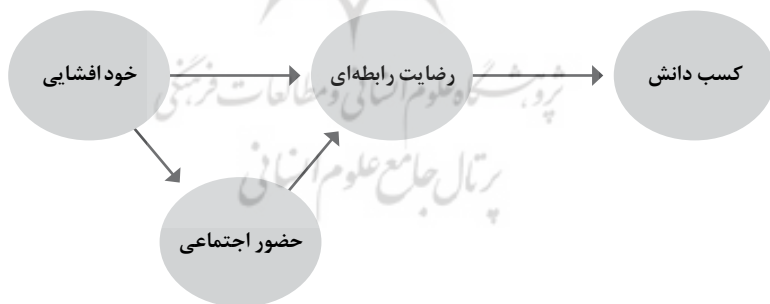
H3: حضور اجتماعی رضایت حاصل از رابطه استاذ - دانشجو را در محیط آموزش آنلاین افزایش می‌دهد.

● **رابطه رضایت رابطه‌ای و کسب دانش:** پژوهش‌های پیشین مزایای روابط سالم استاذ - دانشجو را در زمینه آموزش اثبات کرده است (گراتزیانو^۴ و همکاران، ۲۰۰۷؛ کلم و کانل^۵، ۲۰۰۴؛ هیوز^۶، ۲۰۱۱). کانگاس^۷ و همکاران (۲۰۱۷) پژوهشی با عنوان تعامل میان دانشجویان با اساتید و رضایت آنها از یادگیری انجام دادند و نتایج حاکی از آن است که تفاوت در آموزش دادن اساتید و تعامل عاطفی در یادگیری تا حدی می‌تواند تفاوت در رضایت دانشجویان با محیط یادگیری غنی را توضیح دهد. چان^۸ و همکاران (۲۰۱۷) گزارش دادند که اساتید ضمن تدریس باید با دانشجویان خود ارتباطی مؤثر برقرار کنند. این امر می‌تواند دیدگاه دانشجویان به تدریس را تغییر دهد و موجب افزایش کسب دانش دانشجویان شود، از این رو می‌توان فرضیه زیر را مطرح کرد:

H4: رضایت رابطه‌ای کسب دانش دانشجویان را در محیط آموزش آنلاین افزایش می‌دهد.

■ مدل مفهومی پژوهش

بر اساس روابطی که میان متغیرهای پژوهش شناسایی شده، مدل مفهومی پژوهش به صورت زیر نشان داده شده است.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

1. Caspi & Blau
2. Lombard & Ditton
3. Kim
4. Graziano
5. Klem & Connell
6. Hughes
7. Kangas
8. Chan

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش طراحی متغیرهای خودافشایی، حضور اجتماعی، رضایت رابطه‌ای و کسب دانش از طریق مطالعات کتابخانه‌ای (مراجعه به اسناد و مدارک مکتوب مانند کتابها، مجلات و ...) انجام شد. پژوهش حاضر درصدد کشف رابطه میان خودافشایی و کسب دانش دانشجوی - معلمان با توجه به نقش حضور اجتماعی و رضایت رابطه‌ای در میان دانشجوی - معلمان دانشگاه فرهنگیان کرمان است. با توجه به موارد گفته شده، این پژوهش از نظر روش، توصیفی از نوع همبستگی است و از نظر هدف، توسعه‌ای - کاربردی است که به شیوه تحقیقات میدانی به گردآوری داده‌ها پرداخته شده است. جامعه آماری این پژوهش دانشجوی - معلمان دانشگاه فرهنگیان کرمان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بودند. به دلیل محدود بودن جامعه آماری از جدول مورگان استفاده شده و ۳۲۲ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شده‌اند. به منظور حصول اطمینان از تکمیل پرسشنامه‌ها به تعداد مورد نیاز، تعداد ۳۵۰ پرسشنامه در میان دانشجوی - معلمان توزیع شد، که از این تعداد ۳۳۰ پرسشنامه تکمیل و برگشت داده شد. مقیاس اندازه‌گیری نظریه‌ها براساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت است که از «کاملاً موافقم» شروع و به «کاملاً مخالفم» ختم می‌شود و نحوه نمره‌دهی به پرسشها نیز از نمره ۱ تا ۵ است. جدول شماره ۱ متغیرها، ترکیب سؤالات پرسشنامه و منابع آنها را نشان می‌دهد. در نهایت به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها، با نرم‌افزار SmartPLS فرضیه‌های پژوهش مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

جدول ۱. ساختار پرسشنامه		
متغیر	سؤالات	منبع
خودافشایی	۱-۱۱	کایانوس و مارتین (۲۰۰۸)
رابطه رضایت‌بخش استاد - دانشجو	۱۲-۱۵	ونجلیستی و کاکلین ^۱ (۱۹۹۷)
حضور اجتماعی	۱۶-۲۱	بیوکا و همکاران (۲۰۰۳)
دانش کسب شده	۲۲-۲۷	مارکس ^۲ و همکاران (۲۰۰۵)

یافته‌های پژوهش

در این پژوهش برای تحلیل و اثبات فرضیه‌ها و تأیید مدل پیشنهاد شده از روش معادلات ساختاری و نرم‌افزار اسمارت پی ال اس استفاده شده است. پی ال اس یک روش مدل‌سازی معادلات ساختاری واریانس - محور است. با استفاده از پی ال اس نیاز به حجم نمونه بالا نیست و به پیش فرض نرمال بودن حساس نیست. در این روش، دو مدل آزمون می‌شود. «مدل بیرونی» که با مدل اندازه‌گیری در معاملات ساختاری مطابقت می‌کند و «مدل درونی» که هم ارز با مدل ساختاری در مدل‌های معادلات ساختاری است. جدول شماره ۲، خروجی مدل اندازه‌گیری و شکل شماره ۲، خروجی مدل ساختاری از اسمارت پی ال اس را نشان می‌دهد.

1. Vangelisti & Caughlin

2. Marks

● مدل اندازه‌گیری

در روش مدل‌سازی معادلات ساختاری، ابتدا لازم است تا روایی سازه مورد مطالعه قرار گیرد تا مشخص شود شاخصهای انتخاب شده برای اندازه‌گیری ابعاد یا سازه‌های مورد نظر از دقت لازم برخوردارند. برای این منظور از تحلیل عاملی تأییدی (CFA)، استفاده می‌شود. به این شکل که بار عاملی هر شاخص با سازه خود دارای مقدار مناسب باشد. در این صورت این شاخص از دقت لازم برای اندازه‌گیری آن سازه یا صفت پنهان برخوردار است. در جدول شماره ۲ مقادیر بار عاملی برای شاخصهای هر سازه آورده شده است. در صورتی که شاخصهای ابعاد مورد مطالعه دارای آماره t کمتر از $1/96$ باشند از اهمیت لازم برای اندازه‌گیری برخوردار نیستند، از این رو باید از فرایند تحلیل کنار گذاشته شوند. همچنین مقدار بار عاملی باید بزرگتر از $0/5$ باشد، اگر بار عاملی بین $0/3$ تا $0/5$ باشد، اگر چه ضعیف است اما برای ادامه آنالیز کفایت می‌کند. همان‌طور که در جدول شماره ۲ نشان داده شده است، مقدار بار عاملی و آماره t برای شاخصهای $Q26$ ، $Q25$ مناسب نیستند، بنابراین از مدل پژوهش حذف شدند.

جدول ۲. شاخصهای مدل اندازه‌گیری

CA	CR	AVE	T-values	بار عاملی	سؤالات	متغیرها
۰/۸۵۷	۰/۸۸۵	۰/۵۱۵	۹/۰۶۱	۰/۶۵۷	Q۱	خودافشایی
			۹/۷۷۲	۰/۶۷۹	Q۲	
			۱۴/۶۳۲	۰/۷۳۴	Q۳	
			۸/۱۳۴	۰/۶۳۱	Q۴	
			۱۳/۲۱۸	۰/۷۱۸	Q۵	
			۱۱/۵۰۲	۰/۷۰۴	Q۶	
			۷/۱۴۰	۰/۶۱۴	Q۷	
			۷/۳۳	۰/۵۹۳	Q۸	
			۶/۵۲۳	۰/۵۸۷	Q۹	
			۸/۱۷۳	۰/۶۱۸	Q۱۰	
۰/۶۶۸	۰/۸۰۰	۰/۵۰۳	۵/۸۵۴	۰/۶۶۰	Q۱۲	رابطه رضایت بخش
			۱۲/۳۱۴	۰/۷۸۳	Q۱۳	
			۱۰/۶۶۳	۰/۷۵۷	Q۱۴	
			۴/۶۱۰	۰/۶۲۶	Q۱۵	

جدول ۲. (ادامه)

متغیرها	سؤالات	بار عاملی	T-values	AVE	CR	CA
حضور اجتماعی	Q16	۰/۴۲۶	۳/۵۳۰	۰/۵۸۷	۰/۸۹۱	۰/۸۴۷
	Q17	۰/۷۹۹	۱۶/۲۱۰			
	Q18	۰/۸۴۹	۲۳/۸۱۶			
	Q19	۰/۷۸۳	۲۹/۶۰۶			
	Q20	۰/۷۷۵	۱۴/۴۳۶			
	Q21	۰/۷۸۴	۱۶/۴۶۹			
کسب دانش	Q22	۰/۸۲۰	۲۱/۰۲۱	۰/۵۰۳	۰/۷۹۷	۰/۶۸۸
	Q23	۰/۹۰۸	۲۵/۶۶۴			
	Q24	۰/۸۸۷	۱۹/۵۶۷			
	Q25	۰/۸۲۳	۱۰/۷۷۰			
	Q26	۰/۱۶۳	۱/۱۱۶			
	Q27	-۰/۱۷۳	۱/۱۹۲			

روایی و پایایی

روایی همگرایی پژوهش به کمک میانگین واریانس تبیین شده (AVE) و پایایی سؤالات پژوهش نیز با دو معیار استاندارد رایج آلفای کرونباخ (CA) و پایایی ترکیبی (CR) بررسی شده است. کرونباخ^۱ (۱۹۵۱)، استاندارد بالای ۰/۷ را برای آلفای کرونباخ ذکر کرده است، همچنین فورنل و لارکر^۲ (۱۹۸۱)، میزان بالای ۰/۵ را برای میانگین واریانس (AVE) تبیین کرده و باگوتزی و یی^۳ (۱۹۸۸) استانداردهای بالای ۰/۶ را برای پایایی ترکیبی بیان کرده‌اند. با توجه به استانداردهای بیان شده، پایایی و روایی پژوهش با تمام معیارهای ذکر شده از میزانی بسیار مناسب برخوردار است که نتایج آن در جدول شماره ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج ارزیابی روایی واگرا

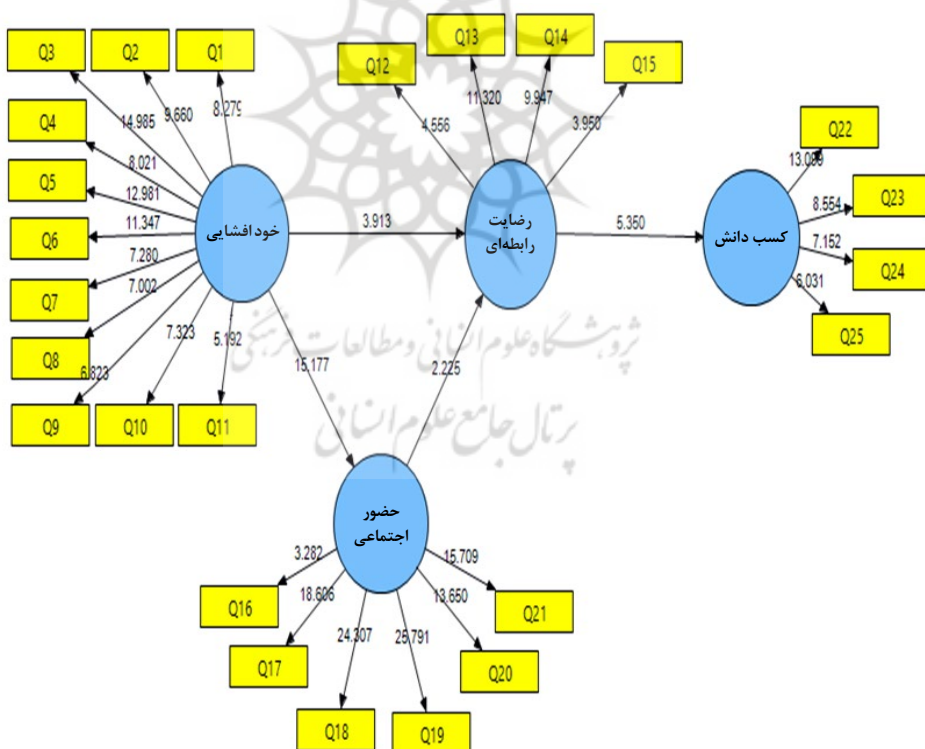
متغیرها	خودافشایی	رضایت رابطه	حضور اجتماعی	کسب دانش
خودافشایی	۰/۷۱۷			
رضایت رابطه	۰/۷۱۲	۰/۷۰۹		
حضور اجتماعی	۰/۷۰۹	۰/۶۶۹	۰/۷۶۶	
کسب دانش	۰/۵۸۸	۰/۵۳۹	۰/۵۹۳	۰/۸۶۳

1. Cronbach
2. Fornell & Larcker
3. Bagozzi & Yi

روایی واگرا (فورنل و لاکر، ۱۹۸۱) وقتی در سطح قابل قبول است که میزان جذر AVE برای هر سازه بیشتر از واریانس اشتراکی بین آن سازه و سازه‌های دیگر (یعنی مربع مقدار ضرایب همبستگی بین سازه‌ها) در مدل باشد. با توجه به جدول شماره ۴ روایی واگرا پژوهش با معیار ذکر شده از میزانی بسیار مناسب برخوردار است.

● مدل ساختاری (آزمون فرضیات)

در مدل پی‌ال‌اس پس از آزمون مدل بیرونی پژوهش باید مدل درونی که نشان‌دهنده ارتباط میان متغیرهای مکنون و به عبارت دیگر همان فرضیه‌های پژوهش است، آزمون شود. جدول شماره ۴ و شکل شماره ۲ نتایج فرضیه‌های پژوهش به همراه ضرایب هر یک را نشان می‌دهند. در جدول شماره ۴ ضریب مسیر (β) و آماره‌های t ارائه شده است. اندازه ضریب مسیر، نشان‌دهنده شدت رابطه میان دو متغیر نهفته است. همان‌طور که مشاهده می‌شود با توجه به آماره t و ضرایب مسیر، تمامی فرضیه‌ها با اطمینان ۹۵ درصد (عدد معناداری خارج از بازه $+1/96$ تا $-1/96$) تأیید می‌شوند.



شکل ۲. خروجی مدل ساختاری پژوهش

با توجه به خروجی مدل ساختاری پژوهش، نتایج آزمون فرضیه‌ها در جدول شماره ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون فرضیه‌های پژوهش				
نتیجه	آماره t	مقدار بتا	فرضیه	
تایید	۳/۹۱۳	۰/۴۸۳	خودافشایی استاد رضایت حاصل از رابطه استاد-دانشجو را در محیط آموزش برخط افزایش می‌دهد.	۱.
تایید	۱۵/۱۷۷	۰/۷۵۰	حضور اجتماعی واسطه ارتباط میان خودافشایی استاد و رضایت حاصل از رابطه استاد-دانشجو است.	۲.
تایید	۲/۲۲۵	۰/۳۰۷	حضور اجتماعی رضایت حاصل از رابطه استاد-دانشجو را در محیط آموزش برخط افزایش می‌دهد.	۳.
تایید	۵/۳۵۰	۰/۵۴۰	رضایت رابطه‌ای کسب دانش دانشجویان را در محیط آموزش برخط افزایش می‌دهد.	۴.

◎ ابرازش مدل کلی

معیار GOF را تننه‌اوس^۱ و همکاران (۲۰۰۴) ابداع کرده‌اند و طبق فرمول زیر محاسبه می‌شود. سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ را به‌عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای GOF معرفی کرده‌اند. این شاخص با استفاده از میانگین هندسی شاخص R^2 و میانگین شاخصهای افزونگی قابل محاسبه است.

$$GOF = \sqrt{\text{average (Commonality)} \times \text{average}(R^2)}$$

مقدار GOF برای مدل پژوهش تقریباً برابر ۰/۶۵ به‌دست آمده که حاکی از برازش کلی قوی مدل است.

■ بحث و نتیجه‌گیری

معلم، کلیدی‌ترین و مؤثرترین عامل و عنصر نظام تعلیم و تربیت است، به‌گونه‌ای که موفقیت یا شکست برنامه‌ها و فعالیتهای آموزشی و پرورشی این نظام، مستقیم یا غیرمستقیم معطوف به معلمان آن است. اهمیت، جایگاه و نقش معلم در تعلیم و تربیت تا حدی است که می‌توان گفت معلم، کارایی و کفایت او، آیینة تمام‌نمای کفایت و کارایی هر نظام آموزش و پرورش است و مهم‌ترین وسیله رسیدن جامعه به غایات و هدفهای آموزش و پرورش، معلم صاحب صلاحیت است (تقی‌پور ظهیر، ۱۳۸۱). شرایط آموزش اساساً اجتماعی است که در آن استاد و دانشجو در تعامل با یکدیگرند (سانگ و همکاران، ۲۰۱۹). با توجه به اینکه ادبیات به‌طور مداوم بر نقش اساسی روابط استاد-دانشجو در یادگیری تأکید

1. Tenenhaus

می‌کند (کورنلیوس-وایت^۱، ۲۰۰۷)، نیاز به پژوهش در مورد چگونگی ارتقای روابط در کلاس برخط وجود دارد. بنابراین مطالعه حاضر به بررسی رفتارهای ضروری استاد به ویژه خودافشایی شخصی و حضور اجتماعی در ایجاد رابطه رضایت بخش استاد-دانشجو و کسب دانش از سوی دانشجویان پرداخته است. ادبیات موجود به لحاظ تئوریک تأثیر عوامل اجتماعی مانند خودافشایی را برای تقویت حضور اجتماعی مستند ساخته است (لی و ناس^۲، ۲۰۰۵؛ لومبارد و دیتون، ۱۹۹۷)، که با نتیجه پژوهش حاضر مطابقت دارد. همچنین براساس تئوری نفوذ اجتماعی (آلمن و تیلور، ۱۹۷۳)، خودافشاگری و صمیمیت دو عنصر اصلی در ایجاد روابطاند. پژوهشها به طور مداوم از پیوند قوی پشتیبانی می‌کنند که نشان می‌دهد افزایش اطلاعات مربوط به شخص سبب افزایش روابط رضایت بخش می‌شود (کایانوس و مارتین، ۲۰۰۸).

افزون بر این، پژوهش حاضر به اهمیت حضور اجتماعی در ایجاد روابط رضایت بخش استاد-دانشجو در زمینه آموزش برخط تأکید می‌کند که با نتایج پژوهش کسپی و بلاو (۲۰۰۸) همسوست. یافته‌های پژوهش کاربرد عملی مهمی نیز دارد. کاملاً مشخص است که خروجی نهایی خودافشایی و رابطه رضایت بخش استاد-دانشجو، افزایش دانش کسب شده دانشجویان است که با نتیجه اوم و آرباو (۲۰۱۱) مطابقت دارد. یعنی برای رسیدن به هدف آموزش برخط، خودافشایی اولین قدم است. لذا پیشنهاد می‌شود مسئولان ذی‌ربط با در نظر گرفتن طرحهای تشویقی انگیزه‌مربیان را برای خودافشایی هر چه بیشتر، تقویت کنند. با توجه به اینکه آینده و موفقیت آموزش برخط به رضایت دانشجویان-معلمان بستگی دارد، پیشنهاد می‌شود مربیان کلاسهای برخط، تعامل فعال با دانشجویان را مدنظر قرار دهند. به‌عنوان مثال می‌توانند به‌منظور ایجاد این تعامل فعال از اطلاعات شخصی (خطاب کردن به نام، ارتباط چشمی، فاصله فیزیکی مناسب و ...) بهره بگیرند. همچنین در راستای حضور اجتماعی، شایسته است معلمان و مربیان اطلاعات و مهارت کافی را برای استفاده از فناوری ارتباطات داشته باشند و از برگزاری کلاسهای برخط استقبال کنند.

این پژوهش با ابزار پرسشنامه و در میان دانشجویان دانشگاه فرهنگیان کرمان صورت گرفته است، از این رو با توجه به اینکه پرسشنامه به‌صورت نگرش‌سنجی بوده دچار محدودیت است، بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهشهای آینده از ابزارهای دیگر مانند مصاحبه استفاده شود و پژوهش حاضر را در سایر جوامع انجام دهند. همچنین با توجه به اینکه متغیرهای خودافشایی، حضور اجتماعی و رابطه رضایت بخش استاد-دانشجو در مجموع توانسته‌اند ۵۵ درصد ضریب تغییرات کسب دانش را پیش‌بینی کنند، در نتیجه ۴۵ درصد باقیمانده مربوط به سایر متغیرهای تأثیرگذار بر کسب دانش است که در این پژوهش لحاظ نشده است، از این رو پیشنهاد می‌شود در پژوهشهای آتی به بررسی این متغیرهای تأثیرگذار بر کسب دانش دانشجویان پردازند.

1. Cornelius-White
2. Nass

- بیرن باتوم، رابرت. (۱۹۹۸). دانشگاهها چگونه کار می‌کنند؟، ترجمه حمیدرضا آراسته (۱۳۸۲). تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی.
- تقی‌پور ظهیر، علی. (۱۳۸۱). مبانی و اصول آموزش و پرورش. تهران: انتشارات آگاه.
- ذوالفقاریان، مهسا؛ امین‌بیدختی، علی‌اکبر و جعفری، سکینه. (۱۳۹۷). رابطه ساختاری تعامل استاد و دانشجو و روش تدریس فعال اساتید با توسعه شایستگی‌های دانشجویان با میانجی‌گری کسب دانش. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۲ (۴۰)، ۱۸۳-۲۰۶.
- زمانی، بی‌بی‌عشرت و نیکونژاد، سپیده. (۱۳۹۳). مقایسه تعامل و حضور اجتماعی دانشجویان مجازی و غیرمجازی بر حسب عوامل جمعیت‌شناختی و موفقیت تحصیلی. جامعه‌شناسی کاربردی، ۲۵ (۳)، ۱۱۹-۱۳۴.
- مصطفی‌نژاد، چیمین؛ سواره، عثمان؛ خاکزاد، فاروق و اکبرزاده، زینب. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر درس پژوهی بر انگیزه تدریس و خودکارآمدی معلمان تربیت بدنی شهرستان پیرانشهر. مدیریت ورزشی، ۸ (۱)، ۱۵۱-۱۶۷.
- نیلی، محمدرضا و خزایی، آذر. (۱۳۹۷). مبانی نظری حس حضور با تأکید بر حضور اجتماعی. پیام فرهیختگان (علوم تربیتی)، ۳ (۹)، ۶۵-۱۰۰.

- Al Ghamdi, A., Samarji, A., & Watt, A. (2016). Essential considerations in distance education in KSA: Teacher immediacy in a virtual teaching and learning environment. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(1), 17-22.
- Altman, I., & Taylor, D. A. (1973). *Social penetration: The development of interpersonal relationships*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Andersen, J. F. (1979). The relationship between teacher immediacy and teaching effectiveness. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 39(7-A), 4129-4130.
- Arbaugh, J. B. (2001). How instructor immediacy behaviors affect student satisfaction and learning in web-based courses. *Business Communication Quarterly*, 64(4), 42-54.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Sciences*, 16, 74-94.
- Bateman, P. J., Pike, J. C., & Butler, B. S. (2011). To disclose or not: Publicness in social networking sites. *Information Technology & People*, 24(1), 78-100.
- Biocca, F., Harms, C., & Burgoon, J. K. (2003). Toward a more robust theory and measure of social presence: Review and suggested criteria. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 12(5), 456-480.
- Caspi, A., & Blau, I. (2008). Social presence in online discussion groups: Testing three conceptions and their relations to perceived learning. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 11(3), 323-346.
- Cayanus, J. L., & Martin, M. M. (2008). Teacher self-disclosure: Amount, relevance, and negativity. *Communication Quarterly*, 56(3), 325-341.
- Chan, Z. C., Tong, C. W., & Henderson, S. (2017). Power dynamics in the student-teacher relationship in clinical settings. *Nurse Education Today*, 49, 174-179.
- Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 77(1), 113-143.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Cui, G., Lockee, B. 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, 661-685.

- Dupin-Bryant, P. A. (2004). Strategies for teaching in online learning environments: Utilizing instructor immediacy behaviors. *Journal of Applied Research for Business Instruction*, 2(2), 1-4.
- eLearning Industry. (2014). *Top 10 e-learning statistics for 2014 you need to know*. Retrieved August 14, 2017, from <http://elearningindustry.com/top-10-e-learning-statistics-for-2014-you-need-to-know>
- Elias, M., Awad, M., & Ghaziri, H. M. (2004). *Knowledge management*. Prentice Hall.
- Eom, S. B., & Arbaugh, J. B. (Eds.). (2011). *Student satisfaction and learning outcomes in e-learning: An introduction to empirical research*. Hersey, PA: Information Science Reference.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50.
- Gershenson, S. (2016). Linking teacher quality, student attendance, and student achievement. *Education Finance and Policy*, 11(2), 125-149.
- Goldstein, G. S., & Benassi, V. A. (1994). The relation between teacher self-disclosure and student classroom participation. *Teaching of Psychology*, 21(4), 212-216.
- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(1), 3-19.
- Greene, K., Derlega, V. J., & Mathews, A. (2006). Self-disclosure in personal relationships. In A. L. Vangelisti, & D. Perlman (Eds.), *The Cambridge handbook of personal relationships* (pp. 409-427). New York, NY: Cambridge University Press.
- Gunter, G. A. (2007). The effects of the impact of instructional immediacy on cognition and learning in online classes. *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences*, 1(11), 729-735.
- Hughes, J. N. (2011). Longitudinal effects of teacher and student perceptions of teacher-student relationship qualities on academic adjustment. *The Elementary School Journal*, 112(1), 38-60.
- Kangas, M., Siklander, P., Randolph, J., & Ruokamo, H. (2017). Teachers' engagement and students' satisfaction with a playful learning environment. *Teaching and Teacher Education*, 63, 274-284.
- Kim, J., Song, H., & Lee, S. (2018). Extrovert and lonely individuals' differences in social TV viewing experiences: A mediating and moderating role of social presence. *Mass Communication and Society*, 21(1), 50-70.
- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of school health*, 74, 262-273.
- Laffey, J. M., Lin, G. Y., & Lin, Y. (2006). Assessing social ability in online learning environments. *Journal of Interactive Learning Research*, 17(2), 163-177.
- Lee, K. M. (2004). Why presence occurs: Evolutionary psychology, media equation, and presence. *Presence: Teleoperators & Virtual Environments*, 13(4), 494-505.
- Lee, K. M., & Nass, C. (2005). Social-psychological origins of feelings of presence: Creating social presence with machine-generated voices. *Media Psychology*, 7(1), 31-45.
- Lee, K. M., Park, N., & Song, H. (2005). Can a robot be perceived as a developing creature? Effects of a robot's long-term cognitive developments on its social presence and people's social responses toward it. *Human Communication Research*, 31(4), 538-563.
- Lombard, M., & Ditton, T. (1997). At the heart of it all: The concept of presence. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 3(2). Retrieved August 12, 2017, from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1083-6101.1997.tb00072.x/ful>
- Manne, S., Ostroff, J., Rini, C., Fox, K., Goldstein, L., & Grana, G. (2004). The Interpersonal Process Model of Intimacy: The role of self-disclosure, partner disclosure, and partner responsiveness in interactions between breast cancer patients and their partners. *Journal of Family Psychology*, 18(4), 589-599.
- Marks, R. B., Sibley, S. D., & Arbaugh, J. B. (2005). A structural equation model of predictors for effective online learning. *Journal of Management Education*, 29(4), 531-563.

- Picciano, A. G. (2002). Beyond student perceptions: Issues of interaction, presence, and performance in an online course. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 6(1), 21-40.
- Posey, C., Lowry, P. B., Roberts, T. L., & Ellis, T. S. (2010). Proposing the online community self-disclosure model: The case of working professionals in France and the UK who use online communities. *European Journal of Information Systems*, 19(2), 181-195.
- Rasmussen, B. M., & Mishna, F. (2008). A fine balance: Instructor self-disclosure in the classroom. *Journal of Teaching in Social Work*, 28(1-2), 191-207.
- Short, J., Williams, E., & Christie, B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. London, UK: Wiley.
- Song, H., Kim, J., & Luo, W. (2016). Teacher-student relationship in online classes: A role of teacher self-disclosure. *Computers in Human Behavior*, 54, 436-443.
- Song, H., Kim, J., & Park, N. (2019). I know my professor: Teacher self-disclosure in online education and a mediating role of social presence. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 35(6), 448-455.
- Sung, E., & Mayer, R. E. (2012). Five facets of social presence in online distance education. *Computers in Human Behavior*, 28(5), 1738-1747.
- 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), 115-136.
- Tenenhaus, M., Amato, S., & Esposito Vinzi, V. (2004, June). A global goodness-of-fit index for PLS structural equation modelling. In *Proceedings of the XLII SIS Scientific Meeting* (Vol. 1, No. 2, pp. 739-742).
- Tu, C. H. (2001). How Chinese perceive social presence: An examination of interaction in online learning environment. *Education Media International*, 38(1), 45-60.
- _____ . (2002). The measurement of social presence in an online learning environment. *International Journal on E-Learning*, 1(2), 34-45.
- Tu, C. H., & McIsaac, M. (2002). The relationship of social presence and interaction in online classes. *The American Journal of Distance Education*, 16(3), 131-150.
- Turban, E., Aronson, J. E., & Liang, T. P. (2005). *Decision support systems and intelligent systems*. Pearson / Prentice-Hall.
- Utz, S. (2015). The function of self-disclosure on social network sites: Not only intimate, but also positive and entertaining self-disclosures increase the feeling of connection. *Computers in Human Behavior*, 45, 1-10.
- Vangelisti, A. L., & Caughlin, J. P. (1997). Revealing family secrets: The influence of topic, function, and relationships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 14(5), 679-705.
- Waring, E. M., Holden, R. R., & Wesley, S. (1998). Development of the Marital Self-Disclosure Questionnaire (MSDQ). *Journal of Clinical Psychology*, 54(6), 817-824.

The Effect of Teachers' Self-Disclosure on Student-Teachers' Knowledge Acquisition within the Virtual Space with the Emphasis on the Role of Social Presence and Satisfying Relationship between Teachers and Student-Teachers

© S. Moosaa Ali¹ © N. Soltaaninejaad, Ph.D.²

Abstract

To present an effective model of interaction between teachers and student-teachers, a random sample of 330 student-teachers from among 2300 such students in the city of Kerman was given a questionnaire on the four constructs mentioned in the title. The internal consistency and validity of this instrument were confirmed. The collected data were analyzed in order to find a structural model that could help with the improvement of knowledge acquisition by student-teachers. The results show a significant positive effect of teachers' self-disclosure on satisfaction and social presence of student-teachers. The social presence has also such an effect on satisfying relationship between students and teachers. Furthermore, the better this relationship the more effective is the students' knowledge acquisition.

Keywords: self-disclosure, social presence, satisfactory relationship, knowledge acquisition, Farhangian University

Date Received: Nov. 12, 2020

Date Accepted: July 7, 2021

1. **Corresponding Author:** Master's student in Education, Shahid Bahonar University of Kerman.
E-mail: Sahel.mousaali@ens.uk.ac.ir
2. Ph.D. in Business Administration, University of Tehran.
E-mail: Soltani.91@ut.ac.ir