

The Effect of Student-Centered Learning based on Technology on the Level of Participation, Vitality and Social Growth of Elementary School Students

ARTICLE INFO

Article Type
Research Article

Authors

Seyedeh Zinat Hadiyan^{1*}
Amir Hossein Arab Larimi²
Sajjad Mahdipour Mazandarani³
Razieh Gholami Seyedmahaleh⁴
Farzaneh Fallah Panbeh Zarkati⁵

How to cite this article

Hadiyan S Z, Arab Larimi A M, Mahdipour Mazandarani S, Gholami Seyedmahaleh R, Fallah Panbeh Zarkati F, The Effect of Student-Centered Learning based on Technology on the Level of Participation, Vitality and Social Growth of Elementary School Students, *Journal of Quran and Medicine*. 2023; 7(5): 178-186.

1. Department of Educational Sciences, Farhangian University, Mazandaran, Iran. (Corresponding Author).
2. Department of Educational Sciences, Farhangian University, Mazandaran, Iran
3. Department of Educational Sciences, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran.
4. Department of Educational Sciences, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran.
5. Department of Educational Sciences, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran.

* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: hadiyan57@yahoo.com

ABSTRACT

Purpose: The present research was conducted with the aim of investigating the effect of technology-based student-centered learning on the level of participation, vitality and social growth of students.

Materials and Methods: In this research, a semi-experimental method was carried out with a pre-test-post-test design and a control group. The statistical population consists of all fourth grade elementary students of Sari city in the academic year of 1401-1402 and there are 5382 people of which 40 people were selected as a sample. In the first stage, multi-stage cluster random sampling was done from all elementary schools, fourth grade, and in the second stage, by simple random sampling and based on lottery, students were divided into two experimental groups (20 people) and control. (20 people) were appointed. The measurement tools were the social participation questionnaires of Cohen and Resman (1972), Tamizhi Far and Azizi Mehr's social vitality (2016) and Wayland's social growth, which were distributed and implemented in both groups. After the grading, while the control group remained on the waiting list, the students of the experimental group according to the electronic content produced with a student-centered approach using the Storyline software in the social studies course in 8 sessions of 40 minutes and the control group of the same content with time They were taught in a group with the same teacher in the traditional way. The reliability of the measurement tool was obtained using Cronbach's alpha as 0.88, 0.92 and 0.84 respectively. Independent and correlated t tests and analysis of covariance were used to analyze the data.

Findings: The results of statistical analysis showed that after adjusting the pre-test scores, at the 95% confidence level ($\alpha=0.05$), between the average scores of social participation, social vitality and social growth in the pre-test (before the intervention)) and post-test (after the intervention), also, there is a significant difference between the control and experimental groups. Because, the value obtained for the significance level (Sig.) is smaller than the value of $\alpha=0.05$. So, the average scores of social participation, social vitality and social growth in the post-test and in the experimental group have increased significantly compared to the control group.

Conclusion: The results of the research showed that student-centered learning through the use of technology has an effect on the level of participation, vitality and social growth of elementary school students in Sari city.

Keywords: Student-Centered Learning, Social Participation, Social Vitality, Social Growth, Students.

تأثیر یادگیری دانش آموز محور مبتنی بر فناوری بر

سطح مشارکت، نشاط و رشد اجتماعی دانش آموزان

دوره ابتدائی

سیده زینت هادیان*^۱

گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، مازندران، ایران. (نویسنده مسئول)

امیر حسین عرب لاریمی^۲

گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، مازندران، ایران

سجاد مهدی پور مازندرانی^۳

گروه علوم تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران.

راضیه غلامی سیدمحلله^۴

گروه علوم تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران.

فرزانه فلاح پنبه زارکتی^۵

گروه علوم تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران.

چکیده

هدف: پژوهش حاضر باهدف بررسی تأثیر یادگیری دانش آموز محور مبتنی بر فناوری بر سطح مشارکت، نشاط و رشد اجتماعی دانش آموزان انجام شد.

مواد و روش‌ها: در این پژوهش روش نیمه (شبه) آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون و گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری متشکل از کلیه دانش آموزان پایه چهارم ابتدائی شهرستان ساری در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ به تعداد ۵۳۸۲ نفر بوده که ۴۰ نفر از آنان به عنوان نمونه انتخاب شدند. در مرحله نخست نمونه‌گیری به شیوه تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای از کل مدارس ابتدائی، پایه چهارم انجام شد و در مرحله دوم، به‌طور تصادفی ساده و بر اساس قرعه‌کشی، دانش آموزان در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و کنترل (۲۰ نفر) گمارش شدند. ابزار اندازه‌گیری، پرسشنامه‌های مشارکت اجتماعی کوهن و راسمن (۱۹۷۲)، نشاط اجتماعی تمیزی فر و عزیزی مهر (۱۳۹۶) و رشد اجتماعی وایلند بوده که در هر دو گروه توزیع و اجرا شد. بعد از نمره‌گذاری، درحالی‌که گروه کنترل در فهرست انتظار باقی ماند، دانش آموزان گروه آزمایش مطابق با محتوای الکترونیکی تولید شده با رویکرد دانش آموز محور با استفاد از نرم افزار استوری لاین در درس مطالعات اجتماعی در ۸ جلسه‌ی ۴۰ دقیقه‌ای و گروه کنترل همان محتوا با زمان برابر را به صورت گروهی با همان معلم به روش سنتی آموزش دیدند. پایایی ابزار اندازه‌گیری، با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب، ۰/۸۸، ۰/۹۲ و ۰/۸۴ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های t مستقل و هم‌بسته و تحلیل کوواریانس استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج تحلیل آماری نشان داد که پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($\alpha=0/05$)، بین میانگین نمرات مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی در

پیش‌آزمون (قبل از مداخله) و پس‌آزمون (بعد از مداخله)، هم‌چنین، در بین گروه‌های کنترل و آزمایش اختلاف معناداری وجود دارد. چرا که، مقدار به‌دست آمده برای سطح معناداری ($Sig.$)، از مقدار $0/05$ ، کوچکتر است. به‌طوری‌که، میانگین نمرات مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی در پس‌آزمون و در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل افزایش قابل ملاحظه‌ای داشته است

نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش نشان داد یادگیری دانش آموز محور از طریق استفاده از فناوری، بر سطح مشارکت، نشاط و رشد اجتماعی دانش آموزان مقطع ابتدائی شهرستان ساری تأثیر دارد.

واژگان کلیدی: یادگیری دانش آموز محور، مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی، رشد اجتماعی، دانش آموزان.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۷/۱۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۰۵

*نویسنده مسئول: hadiyan57@yahoo.com

مقدمه

جنبش مشارکت اجتماعی در طی سه دهه گذشته ظهور و تکامل پیدا کرده است. این جنبش شامل فعالیت‌های متعددی نظیر آموزش خدمات، مشارکت مدنی و پژوهش‌های مرتبط با جامعه است [۱]. مشارکت اجتماعی، هدفی راهبردی برای آموزش عمومی و مدارس در نظر گرفته می‌شود؛ به طوری که برخی دولت‌ها، تغییر جالب توجهی در جهت‌گیری خود به سمت اجتماعی شدن دانش آموزان داشته‌اند. آموزش و پرورش برای پیوستن دانش آموزان و معلمان به مشارکت اجتماعی در حل مسائل بهداشت فردی و عمومی، عدالت اجتماعی، فرصت‌های آموزشی، توسعه فناوری و کارآفرینی و مسائل زیست محیطی فعالیت داشته است [۲]. مشارکت اجتماعی، اگر به طور مداوم میان مدارس مطرح شود، به تعامل بین دانش آموزان، معلمان و مدارس با جامعه کمک می‌کند [۳]. گومز [۴] بیان می‌دارند که مشارکت اجتماعی به مسائل اجتماعی و زیست محیطی، رفاه ذی‌نفعان و توسعه محلی کمک می‌کند. علاوه بر این عدالت اجتماعی را نیز ترویج می‌دهد [۵]. مشارکت اجتماعی همچنین سبب تقویت ارزش‌های دموکراتیک، ارائه خدمات اجتماعی به جوامع محلی، تعهد اکولوژیکی و محیطی و توجه به مسائل مهم اجتماعی و کمک به کارهای خیر می‌شود [۲]. مشارکت اجتماعی همبستگی و وحدت را تقویت می‌کند و در نهایت، موجب رضایتمندی و نشاط اجتماعی در جامعه می‌گردد [۶]. نشاط اجتماعی، نیز یکی از ضروری‌ترین خواسته‌های فطری و نیازهای روانی انسان‌ها به شمار می‌رود و به همین دلیل اینکه همواره با خرسندی، خوش بینی و امید و اعتماد همراه است، می‌تواند به عنوان یک کاتالیزور، نقش شتاب دهنده‌ای در فرایند توسعه یک جامعه داشته باشد. نشاط اجتماعی را می‌توان رضایت‌مندی اجتماعی، روانی و جسمانی یا رضایت‌مندی از جریان زندگی تعریف کرد [۷]. به عبارتی، نشاط

در رشته های مختلف کاربرد دارد [۱۹]. رویکرد دانش آموز محور یکی از مهمترین رویکردهای آموزش در سال های اخیر است که مبتنی بر نظریه سازنده گرایی می باشد [۲۰]. در روش یادگیری دانش آموز محور، دانش آموز در مرکزیت قرار داشته و معلم در حین مراحل مختلف آموزشی در پشت صحنه دست به کار می شود. معلم برای اینکه یادگیری به بهترین نحو صورت پذیرد، بایستی با به کارگیری گستره ای از روشهای آموزشی، دانش آموزان را نسبت به شیوه های مختلف تدریس حساس کند [۲۱]. بدین معنا که دانش آموزان خود بتوانند بین این شیوه ها تمایز قابل شوند و آنها را از هم تشخیص دهند. به این شیوه از آموزش غالباً در هر جلسه مدت زمان بیشتری نسبت به روش معلم محور اختصاص داده می شود [۲۲]. دانش آموزان در نتیجه تجربه یادگیری، دیدگاه جدیدی نسبت به خود دارند [۲۳]. دانش آموزان در آموزش خود انتخاب یا کنترل دارند و فعالانه درگیر یادگیری خود هستند [۲۴]. بر این اساس همبستگی درونی مولفه رفتاری، شناختی و هیجانی در دانش آموزان ایجاد می شود [۲۵]. نتایج پژوهش هاشمی و همکاران [۲۶] با عنوان «تاثیر شیوه تدریس دانش آموز محور بر شخصیت اجتماعی دانش آموزان نشان داد تفاوت معنی داری بین میانگین نمرات سازگاری عاطفی در گروه های آزمایش و کنترل وجود دارد. به طوری که سازگاری عاطفی در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل نشان داده شده است. به عبارت دیگر روشهای تدریس دانش آموز محور بر سازگاری عاطفی دانش آموزان مؤثر است. همچنین نتایج پژوهش آنان نشان داد تفاوت معنی داری بین میانگین نمرات سازگاری اجتماعی در گروه های آزمایش و کنترل وجود دارد. به طوری که سازگاری اجتماعی در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل نشان داده شده است. به عبارت دیگر روش های تدریس دانش آموز محور بر سازگاری آموزشی دانش آموزان مؤثر است. کاپون سیر و همکاران [۱۲] در پژوهشی با عنوان نقش ارتباط در انگیزه و نشاط دانشجویان در کلاس های آنلاین در طول فاصله گذاری اجتماعی به این نتیجه دست یافتند که هم رفتار تدریس و هم قالب فنی مورد استفاده برای ارائه سخنرانی ها نقش مهمی در تجربیات دانش آموزان با کلاس های آنلاین دارند. نتایج در پرتو سایر تحقیقات انجام شده در طول همه گیری مورد بحث قرار می گیرد. سو و آهن [۲۷] در پژوهشی با عنوان استفاده از آموزش ساخت گرایی یادگیرنده محور در دوران پس از همه گیری: تحلیلی بر دانش آموزان مدارس ابتدایی به این نتیجه دست یافتند که به طور متوسط ۹۷٫۹ درصد از دانش آموزان دبستانی تجربیاتی با مشارکت اجتماعی داشته اند که ۹۵٫۵ درصد آنها آن را رابطه نزدیک با آموزش فردی می دانند. ماتسویاما و همکاران [۲۸] در پژوهشی با عنوان آیا تغییر از یک زمینه معلم محور به یک زمینه یادگیرنده محور، یادگیری خودتنظیمی را ترویج می کند؟ به این نتیجه دست یافتند که تغییر زمینه ای به سمت یادگیری یادگیرنده محور می تواند یادگیری خودتنظیمی را حتی در دانش آموزانی که به شدت به یادگیری معلم محور عادت کرده اند،

اجتماعی، ناشی از احساس رضایت و خشنودی است که فرد از محیط اجتماعی مانند محیط کاری، جامعه و ارتباط با دیگران در خانواده خود دارد [۸]. از منظر روان شناسی، نشاط اجتماعی، برابر است با قضاوت و ارزیابی فرد درباره کلیت زندگی خود. از این منظر نشاط، مفهومی هم خانواده مفاهیمی لذت و رضامندی پنداشته می شود. از این رو، نشاط، پنداشت (شناخت) و ارزیابی و احساسی مثبت راجع به لذایذ و خواسته ها و ترجیحات شخصی است [۹]. از نگاه جامعه شناختی، نشاط پدیده ای اجتماعی است که باید آن را در مناسبات اجتماعی، تجربه زیسته افراد، نظام قدرت، بافت تاریخی و فرهنگی و نیز ارزش های جامعه جستجو کرد [۱۰]. از منظر فردی، نشاط معادل میزان دسترسی به اهداف یعنی آرزوهای فردی است؛ اما ممکن است از منظر ناظر بیرونی، این نوع دسترسی فراهم نشده باشد و فقط فرد کنش گر، چنین پنداری داشته باشد [۱۱]. نشاط اجتماعی موجب افزایش روحیه مشارکت پذیری دانش آموزان برای حضور در اجتماع می شود و اشتیاق به جنب و جوش و مشارکت را در آنان تقویت می کند و زمینه دست یابی به سعادت و رفاه و رشد اجتماعی را فراهم می سازد [۱۲]. رشد اجتماعی به عنوان بخش مهمی از رشد همه جانبه کودکان تأثیرات مثبت و منفی بر سلامت روان آنان برجای گذاشته و کودکان دارای رشد اجتماعی مناسب در پایداری رابطه، همیاری، اطاعت از قوانین، حساس بودن نسبت به دیگران و در صورت لزوم مهار احساسات منفی خود موفقتر عمل میکنند [۱۳]. هنگامی که این کودکان بزرگتر می شوند، قادر به برقراری روابط سالم با دیگران و مشارکت در فعالیتهای گروهی بوده، روابط شادتری را تجربه می کنند و از احساس موفقیت بیشتری برخوردارند. همچنین میتوانند به حقوق و احساسات دیگران احترام بگذارند، از خواسته های نامناسب دوری کنند و در صورت نیاز از دیگران درخواست کمک نمایند [۱۴]. رشد اجتماعی شامل تحول مثبت در روابط بین دانش آموز و دیگران بوده و همچون سایر جنبه های رشد، متأثر از طبیعت، آموزش و پرورش است [۱۵]. پیشرفت در زمینه رشد اجتماعی دانش آموزان دستیابی به سطحی از مهارت در روابط اجتماعی را در پی دارد که افراد را قادر به زندگی سازگاران با دیگران می نماید [۱۶]. دنیای تعلیم و تربیت به عنوان فضایی برای افزایش ظرفیت کودکان کشور باید با این دیدگاه آغاز شود که یادگیری بخشی از توسعه توانمندی، قدرت تفکر، قدرت استدلال و ارتقای خلاقیت آنها باشد. آموزش و پرورش مکانی است برای دانش آموزان برای کسب دانش. از طریق آموزش، دانش آموزان می توانند رشد کنند و پتانسیل خود را کشف کنند. دستیابی به این اهداف مستلزم تغییر در فرآیند یادگیری است [۱۷]. یکی از عوامل مؤثر در دستیابی به این امر، رویکرد یادگیری دانش آموز-محور است. در این رویکرد، فعالیت اصلی یادگیری را دانش آموزان انجام می دهند و کار معلمان آسان ساختن فرآیند یادگیری است [۱۸]. اگرچه بخش قابل توجهی از آموزش دانش آموز-محور توسط متخصصان علوم رفتاری و اجتماعی رواج یافته، اما این شیوه

کتاب مطالعات اجتماعی پایه چهارم ابتدایی با استفاده از نرم افزار استوری لاین طراحی و تولید شد و طی ۸ جلسه ۴۰ دقیقه ای و به مدت یک ماه در سایت کامپیوتر مدرسه اجرا شد آموزش دیدند و گروه کنترل نیز همان محتوا با مدار زمان آموزش مساوی را به صورت گروهی با همان معلم به روش سنتی آموزش دیدند. خاطر نشان می‌سازد، محتوای جلسات با نظر معلم مربوطه انتخاب و با استفاده از همان معلم در دو گروه کنترل نیز تدریس شد. در پایان، از آزمودنی‌ها خواسته شد که مجدد به سوالات پرسشنامه‌هایی که در پیش آزمون به آن پاسخ داده بودند را پاسخ دهند.

پرسشنامه مشارکت اجتماعی کوهن و رسمن (۱۹۷۲): مقیاس مشارکت اجتماعی توسط کوهن و رسمن (۱۹۷۲) به دو صورت فرم ۷۳ گزینه‌ای و ۶۴ گزینه‌ای ساخته شد و توسط موراج (۱۹۷۵) برای کودکان دبستان هنجاریابی شده است و گزینه‌های آن به ۴۴ سؤال تقلیل یافت. مقیاس مشارکت اجتماعی سطح کارکردهای هیجانی-اجتماعی کودک را ارزیابی می‌کند و دو عامل همکاری-تسلیم در مقابل خشم-مخالفت و تمایل-مشارکت در مقابل سردی-کناره‌گیری را ارزیابی می‌کند. روش نمره‌گذاری به این صورت است که به هر یک از گزینه‌ها، از گزینه‌های همیشه تا گزینه‌های هرگز به ترتیب نمره‌های پنج، چهار، سه، دو و یک تعلق می‌گیرد. به این دلیل که هر سؤال دو قطب مقابل هم را ارزیابی می‌کند، بعضی سؤالات ارزش مثبت و بعضی دیگر ارزش منفی دارند. کمترین و بیشترین نمره برای عامل همکاری-تسلیم در مقابل خشم-مخالفت (۸۵-) و (+۷) و برای عامل تمایل-مشارکت در مقابل سردی-کناره‌گیری (۳۳-) و (+۵۱) می‌باشد. (کوهن ۱۹۷۲) جهت تعیین روایی مقیاس از روش روایی ملاکی با استفاده از مقیاس کلاس درس اسپنجر استفاده کرد. همبستگی بین مقیاس کلاس درس اسپنجر و خرده مقیاس همکاری-تسلیم در مقابل خشم-مخالفت ۰/۸۰ و برای خرده مقیاس تمایل-مشارکت در مقابل سردی-کناره‌گیری ۰/۸۳ به دست آمده است (موراج، ۱۹۷۵). همچنین، موراج (۱۹۷۵) روایی مقیاس مذکور را با استفاده از روش همزمان با ضرایب همبستگی ۰/۷۴ و ۰/۷۱ برای خرده مقیاس اول و ۰/۷۶ و ۰/۷۷ برای خرده مقیاس دوم گزارش نمود. کوهن (۱۹۷۲)، به نقل از موراج، (۱۳۷۵) پایایی عامل تمایل-مشارکت در مقابل سردی-کناره‌گیری را ۰/۹۳ و پایایی عامل همکاری-تسلیم در مقابل خشم-مخالفت را ۰/۹۵ گزارش کرده است. پایایی بین ارزیاب‌ها برای عامل همکاری-تسلیم در مقابل خشم-مخالفت ۰/۹۵ و برای عامل تمایل مشارکت در مقابل سردی-کناره‌گیری ۰/۹۴ بود. بهرامیان (۱۳۹۲) در پژوهش خود روایی این مقیاس را با استفاده از روش تحلیل عاملی، تایید کرد و پایایی این مقیاس را با استفاده از روش‌های آلفای کرونباخ، تصنیف اسپیرمن-براون و گاتمن مورد بررسی قرار داد و این نتایج را به دست آورد: ضرایب پایایی به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس شایستگی اجتماعی ۰/۸۰ و برای خرده مقیاس‌های همکاری-تسلیم در مقابل خشم-مخالفت و تمایل-مشارکت در مقابل سردی-

ارتقا دهد. در زمینه یادگیرنده محور، دانش‌آموزان شروع به ساختن تصویر خود، انجام خوداندیشی و جستجوی راهبردهای یادگیری متنوع با مراجعه به مدل‌های «خود» آینده کردند. نتایج پژوهش‌ها اشاره به آن دارد که یادگیری دانش آموز محور به رویکردهای آموزشی اشاره دارد که تمرکز یادگیری را از معلم دور می‌کند و به دانش آموز می‌برد [۲۹]. با توجه به اهمیت رویکرد دانش آموز محور در فرآیند یاددهی-یادگیری، این پژوهش در پی آن است تا تاثیر این رویکرد را بر سه مولفه مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان را مورد بررسی قرار دهد و به این سوال اصلی پژوهش پاسخ دهد که آیا یادگیری دانش آموز محور مبتنی بر فناوری بر سطح مشارکت، نشاط و رشد اجتماعی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی شهرستان ساری تاثیر دارد؟

مواد و روش‌ها

این پژوهش به روش نیمه (شبه) آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه‌های آزمایش و کنترل انجام شد. جامعه آماری، عبارت است از کلیه دانش‌آموزان دختر پایه چهارم ابتدایی شهر ساری در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ که برای انتخاب مدرسه و پایه تحصیلی با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، تعداد ۴۰ نفر دانش‌آموزان دختر پایه چهارم انتخاب شدند که با گمارش تصادفی (روش نمونه‌گیری تصادفی ساده با استفاده از قرعه کشی)، یک کلاس به تعداد ۲۰ نفر دانش‌آموز به عنوان گروه آزمایش و یک کلاس دیگر به تعداد ۲۰ نفر دانش‌آموز به عنوان گروه کنترل انتخاب شد. معیارهای ورود عبارت بود از تکمیل فرم رضایت‌نامه از سوی دانش‌آموزان و والدین آن‌ها (شرط اصلی ورود آزمودنی‌ها به این مطالعه)، حضور در پایه چهارم ابتدایی. معیار خروج، نارضایتی از در شرکت در آموزش یادگیرنده محور در نظر گرفته شد با این حال، امکان ترک جلسات توسط دانش‌آموزان در هر مقطعی از مراحل مختلف طرح وجود داشت و آزمودنی در انتخاب همکاری با مجری طرح، کاملاً آزاد بود. برای جمع‌آوری اطلاعات، از دو روش بهره‌گیری شد. روش کتابخانه‌ای، جهت مطالعه مبانی نظری و دستیابی به جدیدترین مقالات مرتبط با موضوع پژوهش از شبکه اینترنت (جهت رجوع به سایت‌های معتبر علمی دانشگاهی و پژوهشی) و در روش میدانی، پس از مشخص شدن آزمودنی‌ها و گمارش تصادفی آن‌ها در هر یک از گروه‌های آزمایش و کنترل، از کلیه آزمودنی‌ها، تقاضا شد به سوالات پرسشنامه مشارکت اجتماعی کوهن و رسمن [۳۰]، پرسشنامه نشاط اجتماعی نشاط اجتماعی تمیزی فر و عزیزی مهر [۳۱] و پرسشنامه رشد اجتماعی وایلند به عنوان پیش‌آزمون پاسخ دهند. سپس، برای آزمودنی‌های گروه آزمایش محتوای الکترونیکی با رویکرد تعاملی دانش‌آموز محور مبتنی بر فناوری را (شامل محتوای درس، بازی، فیلم و آزمون) برای درس اول (مبحث همسایه ما)، درس دوم (مبحث اینجا محله ماست) و درس سوم (مبحث خرید و فروش در محله)

فرهنگ ایرانی متناسب سازی کردند. براهنی هنجاریابی مقدماتی مقیاس واینلند برای جمعیت ایران را انجام داد که نتایج حاصل از این بررسی با استفاده از روش های بازآزمایی و ارزیابی های متفاوت نشان دهنده پایایی خوب و قابل قبول مقیاس (۰/۹۲) در همه گزینه‌هاست (مقتدری و رفاهی، ۱۳۹۰). پژوهش پورشکوری شارمی و همکاران (۱۳۹۰) نیز نشان داد این مقیاس در ایران پایایی رضایتبخشی دارد.

به منظور بررسی پایایی ابزار اندازه گیری، از آماره آلفای کرونباخ استفاده شده است. مقادیر آماره آلفا در متغیر پرسشنامه مشارکت اجتماعی کوهن و رسمن برابر با (۰/۸۸) و پرسشنامه نشاط اجتماعی نشاط اجتماعی تمیزی فر و عزیزی مهر برابر با (۰/۹۲) و پرسشنامه رشد اجتماعی واینلند برابر با (۰/۸۴) می‌باشند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت پژوهش حاضر از اعتبار بالایی برخوردار است.

تجزیه و تحلیل داده ها با روش های آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و روش های آمار استنباطی جهت آزمون فرضیه ها و تعمیم اطلاعات حاصل از نمونه به جامعه آماری از آزمون های آماری تحلیل کوواریانس یک متغیره (آنکوا) و تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا) با رعایت مفروضه های آن، نرمال بودن (آزمون کولموگروف-اسمیرنوف)، همگنی واریانس ها (آزمون لون)، همگنی کوواریانس (آزمون M باکس) در سطح معناداری $\alpha=0/05$ ، استفاده شد.

یافته ها

ویژگی های جمعیت شناختی نمونه آماری مورد مطالعه نشان می‌دهد که جنسیت نمونه، دختر؛ تعداد آن‌ها، ۴۰ نفر؛ در پایه چهارم مشغول به تحصیل می‌باشند.

جدول ۱، میانگین و انحراف معیار تاثیر یادگیری دانش آموز محور بر مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی دانش آموزان را نشان می‌دهد.

کناره گیری به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۸۵ به دست آمده است. همچنین، پایایی کل مقیاس مشارکت اجتماعی به روش تنصیف (اسپیرمن-براون و گاتمن) به ترتیب (۰/۸۴ و ۰/۸۵)، برای خرده مقیاس همکاری-تسلیم در مقابل خشم-مخالفت (۰/۸۵ و ۰/۸۵) و خرده مقیاس تمایل-مشارکت در مقابل سردی-کناره گیری (۰/۷۷) و (۰/۷۶) به دست آمده است.

پرسشنامه نشاط اجتماعی نشاط اجتماعی تمیزی فر و عزیزی مهر (۱۳۹۶): این پرسشنامه توسط تمیزی فر و عزیزی مهر در سال ۱۳۹۶ ساخته شده است. هدف از ساخت این پرسشنامه ارزیابی میزان نشاط و سرزندگی می باشد. این پرسشنامه دارای ۱۲ سوال است. نمره گذاری پرسشنامه بصورت طیف لیکرت ۵ نقطه ای می باشد (۱= خیلی کم، ۲= کم، ۳= متوسط، ۴= زیاد، ۵= خیلی زیاد) برای بدست آوردن امتیاز کل، مجموع امتیازات مربوط به تک تک سوالات را با هم محاسبه نمائید. این امتیاز دامنه ای از ۱۲ تا ۶۰ خواهد داشت. امتیازات بالاتر نشان دهنده نشاط اجتماعی در فرد پاسخ دهنده خواهد بود و برعکس. در پژوهش تمیزی فر و عزیزی مهر (۱۳۹۶) با استفاده از نظر چند تن از اساتید و کارشناسان روایی صوری این مقیاس تایید گردید و پایایی آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۰ به دست آمد که ضریب مطلوبی برای این پرسشنامه محسوب می شود.

پرسشنامه رشد اجتماعی واینلند (۱۹۵۳): مقیاس رشد اجتماعی ادگار واینلند تهیه و در سال ۱۹۶۵ تجدید نظر شد. این مقیاس شامل ۱۱۷ سؤال است که برای تمامی سنین قابل اجراست. این مقیاس شامل هشت جنبه است: خودیاری عمومی، خودیاری در لباس پوشیدن، خودیاری در غذا خوردن، خودجهت دهی، ارتباط زبانی، اجتماعی شد، جابجایی و اشتغال از تولد تا ۳۰ سالگی، هنجاریابی شده است (ابری و همکاران، ۱۳۹۰). مقیاس واینلند روی ۶۲۰ نفر نفر شامل ۱۰ مرد و ۱۰ زن در هر یک از گروه های سنی از تولد تا ۳۰ سالگی، هنجاریابی شده است. ضریب پایایی با بازآزمایی ۱۲۳ نفر (فاصله بازآزمایی از یک روز تا ۹ ماه بوده است) ۰/۹۲ گزارش شده است. این مقیاس را نخستین بار براهنی و اخوت ترجمه و با

جدول ۱، تحلیل توصیفی تاثیر یادگیری دانش آموز محور بر مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی دانش آموزان

متغیر	گروه‌ها	آزمون‌ها	تعداد	میانگین	انحراف معیار
مشارکت اجتماعی	کنترل	پیش‌آزمون	۲۰	۳/۲۸	۰/۲۰
		پس‌آزمون	۲۰	۳/۴۷	۰/۴۸
	آزمایش	پیش‌آزمون	۲۰	۳/۴۵	۰/۲۰
		پس‌آزمون	۲۰	۴/۴۵	۰/۵۲
نشاط اجتماعی	کنترل	پیش‌آزمون	۲۰	۳/۱۴	۰/۱۹
		پس‌آزمون	۲۰	۳/۱۰	۰/۵۴
	آزمایش	پیش‌آزمون	۲۰	۴/۴۵	۰/۴۰
		پس‌آزمون	۲۰	۱/۲۱	۰/۴۴
رشد اجتماعی		پیش‌آزمون	۲۰		

کنترل	پس آزمون	۲۰	۱/۳۷	۰/۳۸
	پیش آزمون	۲۰	۱/۱۷	۰/۴۳
آزمایش	پس آزمون	۲۰	۱/۸۲	۰/۲۵

نتایج نشان داد فرض همگنی واریانس گروه‌های آزمایش و کنترل مورد تایید است، چرا که مقدار به دست آمده برای سطح معناداری (Sig.)، از مقدار $\alpha=0/05$ ، بزرگتر است. برابری واریانس‌ها در گروه‌های مورد مطالعه نشان می‌دهد که آزمودنی‌ها به طور یکنواخت در دو گروه تقسیم شده و شرایط جهت استفاده از آزمون آنکوا برقرار می‌باشد.

جهت مشخص شدن همگن بودن ماتریس کوواریانس گروه‌ها (آزمون باکس (M))، نتایج نشان داد در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($\alpha=0/05$)، فرض همگن بودن ماتریس کوواریانس گروه‌ها مورد تایید داده‌ها است، چرا که سطح معناداری (Sig.)، از مقدار $\alpha=0/05$ ، بزرگتر است. برابری ماتریس کوواریانس در گروه‌ها نشان می‌دهد که در گروه‌های کنترل و آزمایش، ماتریس‌های کوواریانس مشاهده شده متغیرهای وابسته، مساوی نیست و شرایط جهت استفاده از آزمون مانکوا برقرار می‌باشد.

جدول ۲، نتایج آزمون آنکوا جهت بررسی معنی‌داری تأثیر یادگیری دانش‌آموز محور بر هر یک از متغیرهای وابسته مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی را نشان می‌دهد.

اطلاعات جدول ۱، نشان داد تعداد آزمودنی‌ها در گروه‌های کنترل و آزمایش ۲۰ نفر است. در گروه کنترل، میانگین مشارکت اجتماعی در پیش‌آزمون برابر ۳/۲۸ و در پس‌آزمون برابر ۳/۴۷ است. اما، در گروه آزمایش، میانگین مشارکت اجتماعی از ۳/۴۵ در پیش‌آزمون به ۴/۴۵ در پس‌آزمون افزایش یافته است. از سویی، میانگین نشاط اجتماعی در پیش‌آزمون برابر ۳/۰۷ و در پس‌آزمون برابر ۳/۱۴ است. اما، در گروه آزمایش، میانگین نشاط اجتماعی از ۳/۱۰ در پیش‌آزمون به ۴/۴۵ در پس‌آزمون افزایش یافته است. از سویی، میانگین رشد اجتماعی در پیش‌آزمون برابر ۱/۲۱ و در پس‌آزمون برابر ۱/۳۷ است. اما، در گروه آزمایش، میانگین رشد اجتماعی از ۱/۱۸ در پیش‌آزمون به ۱/۸۲ در پس‌آزمون افزایش یافته است.

آزمون $K-S$ (کولموگروف-اسمیرنوف) جهت بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش، نشان داد که در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($\alpha=0/05$)، هر یک از متغیرهای پژوهش از یک توزیع نرمال برخوردار هستند، چرا که مقدار سطح معناداری (Sig.)، از مقدار $\alpha=0/05$ ، بزرگتر است.

جهت مشخص شدن همگن بودن واریانس‌ها (تساوی خطای واریانس)، از آزمون لون (آزمون همگنی واریانس‌ها)، استفاده شد.

جدول ۲، نتایج آزمون آنکوا جهت تأثیر یادگیری دانش‌آموز محور بر مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
مشارکت اجتماعی	آزمون	۳/۹۲	۱	۳/۹۲	۲۶/۲۶	۰/۰۰۰	۰/۴۲
	گروه	۴/۰۳	۱	۴/۰۳	۲۶/۹۷	۰/۰۰۰	۰/۴۲
	خطا	۵/۵۲	۳۷	۰/۱۵	-	-	-
نشاط اجتماعی	آزمون	۰/۷۴	۱	۰/۷۴	۹/۰۵	۰/۰۰۵	۰/۲۰
	گروه	۱۷/۰۵	۱	۱۷/۰۵	۲۱۰/۰۰	۰/۰۰۰	۰/۸۵
	خطا	۳/۰۰	۳۷	۰/۰۸	-	-	-
رشد اجتماعی	آزمون	۰/۵۸	۱	۰/۵۸	۶/۳۱	۰/۰۱۶	۰/۱۵
	گروه	۲/۱۵	۱	۲/۱۵	۲۳/۲۸	۰/۰۰۰	۰/۳۹
	خطا	۳/۴۲	۳۷	۰/۰۹	-	-	-

کنترل و آزمایش اختلاف معناداری وجود دارد. چرا که، مقدار به دست آمده برای سطح معناداری (Sig.)، از مقدار $\alpha=0/05$ ، کوچکتر است. به طوری که، با توجه به جدول ۱ که نشان داد میانگین نمرات مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی در پس‌آزمون و در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل افزایش قابل ملاحظه‌ای داشته است و از آنجا که آزمودنی‌ها به طور

جدول ۲ نشان داد که پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($\alpha=0/05$)، بین میانگین نمرات مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی در پیش‌آزمون (قبل از مداخله) و پس‌آزمون (بعد از مداخله)، هم‌چنین، در بین گروه‌های

جدول ۳، نتایج آزمون مانکوا جهت مقایسه تاثیر یادگیری دانش-آموز محور بر مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی را نشان می‌دهد.

یکنواخت در گروه‌های کنترل و آزمایش تقسیم شده بودند (نتایج آزمون لون)، اختلاف به وجود آمده نتیجه تاثیر یادگیری دانش‌آموز محور بر مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی در آزمودنی‌های گروه آزمایش بوده است. بر این اساس، یادگیری دانش-آموز محور بر مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی تاثیر دارد و آن را افزایش می‌دهد.

جدول ۳، نتایج آزمون مانکوا جهت مقایسه تاثیر یادگیری دانش‌آموز محور بر مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی

منبع تغییرات	متغیرها	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	سطح معناداری	اندازه اثر
F						
	مشارکت اجتماعی	۴/۰۱	۱	۴/۰۱	۰/۰۰۰	۰/۴۴
گروه	نشاط اجتماعی	۱۱/۵۷	۱	۱۱/۵۷	۰/۰۰۰	۰/۸۴
	رشد اجتماعی	۱/۵۳	۱	۱/۵۳	۰/۰۰۰	۰/۳۳

همکاران [۱۲]، سو و آهن [۲۷] و ماتسویاما و همکاران [۲۸] همسو می‌باشد. نتایج پژوهش‌ها نشان داد که با ترتیب دادن یادگیری دانش‌آموز محوری مبتنی بر فناوری، به هنگام کارکردن روی فعالیت‌ها یا تکالیف، غالباً نتایج بسیار مثبتی به دست می‌آید. یادگیری دانش‌آموز محوری، مزایای عاطفی و اجتماعی، مانند علاقه‌ی فزون‌تر به موضوع درس و ارزش‌گذاری بیشتر بدان را ترویج می‌کند و نگرش‌های مثبت و تعاملات اجتماعی در بین آنان را که از نظر جنسیت، نژاد، قومیت، سطوح موفقیت و سایر خصوصیات متفاوت هستند، افزایش می‌دهد و همین امر سبب ایجاد نشاط و رشد اجتماعی دانش‌آموزان می‌گردد. بر این اساس پیشنهاد می‌گردد معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت و دانشگاه‌های تربیت معلم، برای آشنایی با یادگیری دانش‌آموز محور مبتنی بر فناوری و نحوه‌ی صحیح اجرای آن، آموزش ببینند. همچنین به معلمان آموزش داده شود که اجرای هر بخش از یادگیری دانش‌آموز محور مبتنی بر فناوری در کدام مبحث و درس، قابل اجرا و کاربردی‌تر است. آموزش و پرورش با تغییر فضا و چینش کلاس‌ها، شرایط را برای افزایش بکارگیری یادگیری دانش‌آموز محور مبتنی بر فناوری فراهم نماید. اجرای یادگیری دانش‌آموز محور مبتنی بر فناوری؛ دلیل فراهم نمودن امکان دگرگون‌سازی درونی و ایجاد انگیزه برای مشارکت دانش‌آموزان، از پایه‌های پائین‌تر به اجرا درآید. برای رفع مشکلات فردی و گروهی دانش‌آموزان در نشاط، رشد و مشارکت اجتماعی و همچنین بالا بردن اعتماد به نفس و ایجاد فرصت برای شنیدن حرف‌ها و نظرات آن‌ها، یادگیری دانش‌آموز محور مبتنی بر فناوری در پایه‌های دیگر نیز اجرا گردد.

جدول ۳، نشان داد در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($\alpha=0.05$)، نتیجه اثر یادگیری دانش‌آموز محور بین میانگین‌های مشارکت اجتماعی، نشاط اجتماعی و رشد اجتماعی در بین گروه‌های آزمایش و کنترل اختلاف معناداری وجود دارد. چرا که، مقدار به دست آمده برای سطح معناداری (Sig.)، از مقدار $\alpha=0.05$ ، کوچکتر است. به طوری که، تاثیر یادگیری دانش‌آموز محور بر نشاط اجتماعی (اندازه اثر: ۰/۸۴) بیشترین است. در مراتب بعد، به ترتیب بر مشارکت اجتماعی (اندازه اثر: ۰/۴۴) و رشد اجتماعی (اندازه اثر: ۰/۳۳) تاثیر گذار است.

نتیجه گیری

پژوهش حاضر باهدف بررسی تاثیر یادگیری دانش‌آموز محور مبتنی بر فناوری بر سطح مشارکت، نشاط و رشد اجتماعی دانش‌آموزان انجام شد. نتایج بدست آمده از تحلیل آماری نشان داد که تفاوت معناداری بین گروه آزمایش و گواه وجود داشت و یادگیری دانش‌آموز محور مبتنی بر فناوری در گروه آزمایش با ایجاد انگیزه و علاقه در دانش‌آموزان، فعالیتهای مشارکتی و همچنین علاقه‌مندی به موضوعات مطرح شده هنگام تدریس را تقویت نماید. همچنین نتایج حاصل نشان داد که بین گروه آزمایش و گروه کنترل تفاوت معناداری در سطح نشاط و رشد اجتماعی وجود داشت و یادگیری دانش‌آموز محور مبتنی بر فناوری توانست مشکلات گروه آزمایش از جمله ارتباط ضعیف بین دانش‌آموزان را حل کند و سبب ارتقاء نشاط اجتماعی در محیط مدرسه گردد. نتایج به دست آمده با نتایج پژوهش هاشمی و همکاران [۲۶]، کاپون سیبر و

References

- Smith, J. Pelco, L. E. & Rooke, A. "The emerging role of universities in collective impact initiatives for community benefit." Metropolitan Universities, 2017; 28 (4), 9-31.

2. Dolati, A., Siadat, A., Aminbeidokhti, A., Neyestani, M. An Analysis of the Social Participation of Universities in the Society with an Emphasis on Local Community Expectations. *Journal of Applied Sociology*, 2021; 32(1): 59-82. doi: 10.22108/jas.2020.121141.1858.
3. Starke, A. Shenouda, K. & Smith-Howell, D. Conceptualizing community engagement: starting a campus-wide dialogue. *Metropolitan Universities*, 2017; 28 (2), 72-89.
4. Gomez, L. (2016). The importance of university social responsibility in hispanic america: a responsible trend in developing countries. *Drury University*, 216; 8, 241-268.
5. James, R. C. & Maury, N. (2016). Community engagement: universities' roles in building communities and strengthening democracy. *Community Development*, 47 (5), 718-731.
6. Akhshi, N., Golabi, F. Social Happiness and Social Participation. *Journal of Applied Sociology*, 2015; 26(3): 139-160.
7. Sajadian, N., Nemati, M., Damanbagh, S. Identifying and Prioritizing Factors Affecting Urban Happiness in Ahvaz. *Strategic Research on Social Problems in Iran*, 2020; 9(1): 79-112. doi: 10.22108/srsp.2020.119936.1464.
8. nasrolahzadeh, F., Tabesh, S., ahmadi, M. Analyzing the Relationship between Job Satisfaction with Social happiness and Burnout Between Physical and Non-Physical Education Teachers: A Model Presentation. *Research on Educational Sport*, 2021; 8(21): 161-178. doi: 10.22089/res.2020.8524.1819
9. Darskhan, R., Bayramzadeh, N. Assessing the level of social vitality in Informal Settlements (Case Study: Koshtargah-Urmia). *Journal of Geography and Environmental Studies*, 2020; 9(34): 107-118.
10. Brotman, L.M., Calzada, E., Huang, K.Y. Kingston., S., Dawson McClure S, Kamboukos D, Rosenfelt, A. Schwab., A. Petkova., E. Promoting Effective Parenting Practices and Preventing Child Behavior Problems in School among Ethnically Diverse Families from Underserved, Urban Communities. *Child Development*, 2011; 82(1), 258-76.
11. TALEBZADEH SHOSHTARI, LEILA, & Mezginezhad, Somayeh. Social happiness and its decisive factors (A case study in Birjand). *MOTALEATE FARHANGI- EJTEMAEI KHORASAN*, 2021; 16(1), 33-60. doi: 10.22034/fakh.2021.267188.1445.
12. Capon-Sieber, V., Köhler, C., Alp Christ, A., Helbling, J., & Praetorius, A. K. (2022). The role of relatedness in the motivation and vitality of university students in online classes during social distancing. *Frontiers in Psychology*, 2022; 12, 6393.
13. Arrascue, G. The Impact of Teacher Student Relationship on the Academic, Behavioral and Socioemotional Growth and Development of Students Aged Pre-K to 12, 2023.
14. PARKE, Ross D.; ROISMAN, Glenn I.; ROSE, Amanda J. *Social development*. John Wiley & Sons, 2019.
15. Moghaddam Far, N., Ghorban Jahromi, R., Nasrollahi, B., Bagheri, F. The effect of empathy on the social development of preschool children: The mediating role of social adequacy. *Journal of Educational Psychology Studies*, 2020; 17(40): 120-137. doi: 10.22111/jeps.2021.5894.
16. Zellweger, T. M., Chrisman, J. J., Chua, J. H., & Steier, L. P. (2019). Social structures, social relationships, and family firms. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 2019; 43(2), 207-223.
17. NURMIATI, Nurmiati; HASAN, Phika Ainnadya. Environmental-based student centered learning at the first middle school level. *IJEED (International Journal of Entrepreneurship and Business Development)*, 2020, 3.4: 370-375.
18. UNIN, Norseha. Brainstorming as a Way to Approach Student-centered Learning in the ESL Classroom. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2016, 224: 605-612.
19. maarefvand, M. Learner Base Apprenticeship. *Social Sciences*, 2010; 17(50): 171-205. doi: 10.22054/qjss.2010.6815.
20. Gericota, m. from teacher-centered instruction to student-centered learning: the case of a 1st year digital systems course. in: *edulearn22 proceedings*. iated, 2022. p. 3651-3660.

21. Haddadi, M. H., Sadri, N. A Comparative Study of the Teacher-Centered and Student-Centered Teaching Methods in Educating German Grammar as a Foreign Language. *Journal of Foreign Language Research*, 2021; 10(4): 722-733. doi: 10.22059/jflr.2020.298907.721.
22. FLORKOWSKI, Robert Witold; WIZA, Agata; BANASZAK, Ewa. The Rogerian Student-Centered Learning Approach and the Democratization of Education. *Polish Sociological Review*, 2022, 218: 273-287.
23. SOUBRA, Lama, et al. Impacts on Student Learning and Skills and Implementation Challenges of Two Student-Centered Learning Methods Applied in Online Education. *Sustainability*, 2022, 14.15: 9625.
24. AL-ANSI, Abdullah M.; AL-ANSI, Ahmed. Enhancing Student-centered Learning through Introducing Module for STEM Development and Assessment. *International Journal of STEM Education for Sustainability*, 2023, 3.1: 22-27.
25. AWANG-HASHIM, Rosna; KAUR, Amrita; NOMAN, Mohammad. The interplay of socio-psychological factors on school engagement among early adolescents. *Journal of Adolescence*, 2015, 45: 214-224.
26. Hashemi, S. A; Safai, N; Sahranesh, E. The effect of student-centered teaching method on students' social personality, *Quarterly Journal of Psychology and Educational Sciences*, 2016; 3(3), 33-45.
27. Suh, W., & Ahn, S. Utilizing the metaverse for learner-centered constructivist education in the post-pandemic era: an analysis of elementary school students. *Journal of Intelligence*, 2022; 10(1), 17.
28. Matsuyama, Y., Nakaya, M., Okazaki, H., Lebowitz, A. J., Leppink, J., & Van Der Vleuten, C. Does changing from a teacher-centered to a learner-centered context promote self-regulated learning: a qualitative study in a Japanese undergraduate setting. *BMC medical education*, 2019; 19(1), 1-12.
29. Dada, D., Laseinde, O. T., & Tartibu, L. Student-Centered Learning Tool for Cognitive Enhancement in the Learning Environment. *Procedia Computer Science*, 2023; 217, 507-512.
30. Kohen, M., & Rosman, B. L. A Social Competence Scale and Symptom Checklist for Preschool Child: factor dimension their crossinstrument generality, and longitudinal persistence. *Journal of Developmental Psychology*, 6, 1972; 430-444.
31. Tamizhifar, R, Azizi Mehr, K. Investigating the relationship between leisure time and social vitality in the city of Isfahan.. *Research Journal of Social Work*, 2016; 2(6): 207-232.