

کاوش در فرآیند تأثیر نرم‌افزارهای قرآنی بر فهم قرآنی کودکان از دیدگاه مادران

حسن بشیر*

مجید جعفریان**

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۰۸/۰۲

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۱۲/۲۸

چکیده

امروزه برنامه‌های نرم‌افزاری به مثابه ساختاری تعیین‌بخش نقش اساسی در ساحت‌های گوناگون زندگی انسان‌ها ایفا کرده‌اند. بخشی از نرم‌افزارهای تولید شده ناظر به معارف قرآنی است که از سوی بسیاری از مؤسسات قرآنی، تولید و در جهت فهم بهتر قرآن کریم در دسترس دین‌داران و فرزندان آن‌ها قرار می‌گیرد. این پژوهش با استفاده از رویکرد برساخت‌گرایی اجتماعی به کاوش در تأثیر این نرم‌افزارها به‌عنوان بستری برای شکل‌گیری فهم قرآنی کودکان ۶ تا ۱۲ سال می‌پردازد. رویکرد در این پژوهش کیفی است و از روش زمینه‌ای برای تحلیل داده‌های استفاده شده است. داده‌های کیفی با استفاده از روش مشاهده آزاد و تکنیک مصاحبه نیم‌ساخت‌یافته گردآوری شده‌اند. براساس روش نمونه‌گیری کیفی - هدفمند و نیز معیار اشباع نظری، ۲۰ نفر از مادرانی که از نرم‌افزارهای قرآنی - آموزشی دو فرشته آسمانی و صبا استفاده می‌کنند در این مطالعه شرکت داده شده و نگاه آن‌ها به تأثیر این نرم‌افزارها بر فهم معارف قرآنی کودکان‌شان مورد کاوش قرار گرفت. یافته‌های به‌دست آمده شامل پنج مقوله عمده به شرح زیر می‌باشند: تسهیل‌گری، مثبت‌نگری، فکر تعمیق‌یافته، ساخت هنجارمند، توانمندسازی. مقوله هسته این بررسی نیز «نگرش استعلایی» است که سایر مقولات عمده را در بر می‌گیرد.

واژگان کلیدی: نرم‌افزارهای قرآنی، برساخت‌گرایی اجتماعی، نظریه زمینه‌ای، نگرش استعلایی.

* استاد رشته فرهنگ و ارتباطات دانشگاه امام صادق (علیه‌السلام).....drhbashir100@gmail.com

** دانشجوی دکتری دین پژوهی دانشگاه ادیان و مذاهب (نویسنده مسئول).majidjafarian1357@yahoo.com

مقدمه: طرح مسئله

بیش از دو دهه است که فن‌آوری‌های رسانه‌ای (Media-technology) و به‌طور خاص نرم‌افزارهای کامپیوتری به مثابه ابزاری برای آموزش، رقیبی سرسخت برای آموزش‌های سنتی در جامعه ایران به شماره می‌روند. در گذشته آشنایی کودکان با متن از طریق کتاب‌های مصوری بود که با ذهنیت کودکان انطباق بیشتری داشت. به‌طور مثال برای فهم یک داستان والدین نیاز به تعیین معنای کلمات و هماهنگی آن‌ها با تصاویری داشتند تا بتوانند کودک را با مفهوم اصلی داستان آشنا سازند. همین امر موجب شد تا سیستمی براساس آموزش بر محوریت تصاویر در مهدکودک‌ها و مؤسساتی که به کودکان آموزش می‌دادند ایجاد شود. به مادران و پدران آموزش داده شد تا براساس تصاویر به کودکانشان بیاموزند و براساس تصاویر ذهنیت خلاق کودکانشان را فعال کنند.

در سال‌های بعد و با رشد فن‌آوری‌هایی نظیر کامپیوتر شیوه یادگیری و آموزش از کتاب‌های مصور به صفحه‌های الکترونیکی تغییر کرد و به‌منظور انتقال اطلاعات از تصاویری گرافیکی استفاده شد. این چرخش باعث شد که فن‌آوری‌های جدید به مثابه ابزاری برای آموزش موجب تأثیری متفاوت از آنچه شیوه‌های آموزشی سنتی مروج آن بودند، در جامعه مطرح شوند (رک: مهدی‌زاده، حسین و دیگران، ۱۳۹۰؛ همچنین: یوسفی، رضا و دیگران، ۱۳۹۰). این نرم‌افزارها علاوه بر افزایش درک و آگاهی کاربران و تسلط آن‌ها بر قوانین زندگی روزمره، موجب توانمندی افراد در دستیابی به راهبردهای زندگی بهتر شده‌اند. همچنین، این نرم‌افزارها با تعریف و بازنگری جدیدی که در مفاهیم سنتی موجود در متون آموزشی، ایجا کرده‌اند موجب تغییر در روابط استفاده‌گران با نگرش‌های شخصی‌شان شده‌اند.

بدون تردید نرم‌افزارهایی که ناظر بر ارائه معارف قرآن کریم هستند نیز از این قاعده مستثنا نبوده‌اند. در سال‌های اخیر با ورود نرم‌افزارهای برنامه‌ای و بازی‌های کامپیوتری که با محوریت داستان‌ها و آموزه‌های قرآنی و با هدف آموزشی برای رشد فهم قرآنی کودکان تهیه و در دسترس والدین و مربیان قرآن قرار گرفته است، شاهد رشد فزاینده شیوه‌های آموزشی جدیدتر در مهدها و مؤسسات قرآنی هستیم.

نرم‌افزارهای قرآنی (Quranic Software) با در نظر گرفتن ظرفیت‌ها و توانایی‌های ذهنی کودکان و ترویج فکر قرآنی در قالب شیوه‌های آموزش و یادگیری نوین علاوه بر سرعت بخشیدن به آموزش، فهم یادگیری قرآن کریم را در کودکان متحول و متفاوت ساخته و بر نوع نگرش آن‌ها به دنیای پیرامون تأثیرگذار بوده‌اند. تأثیرات این نرم‌افزارها به گونه‌ای است که کودکان به‌خاطر ویژگی‌های خاص شخصیتی، ذهنیت خلاق (creative mentalities)، همنشینی بیشتر با والدین، اوقات فراغت کافی و کنجکاوی در درک دنیای پیرامون از یک‌سو و ویژگی‌های موجود در این نرم‌افزارها نظیر تنوع‌های برنامه‌ای، لیست‌های افقی و پردازش‌گرهای قابل دسترس و وجود قابلیت‌های دیداری و شنیداری از سوی دیگر، بیشترین تأثیرپذیری را از چنین نرم‌افزارهایی تجربه می‌کنند. از جمله نرم‌افزارهایی که برخی از خانواده با توصیه مؤسسات قرآنی برای کودکانشان مورد استفاده قرار می‌دهند، نرم‌افزارهای صبا و دو فرشته آسمانی که برای کودکان ۶ تا ۱۲ سال تولید شده است. نرم‌افزار صبا با لیست برنامه‌هایی همچون فیلم، بازی و سرگرمی، قصه‌های قرآنی، ندای ملکوت، مدرسه قرآن، دانستنی‌های قرآن، حفظ قرآن و آداب و احکام تلاوت قرآن آموزش معارف قرآنی را به‌طور ویژه برای کودکان دسترس‌پذیر کرده است. نرم‌افزار دو فرشته آسمانی نیز با رویکرد آموزشی برای آموزش قرآن، نماز، وضو، تیمم، بازی و نقاشی به کودکان به بهترین و ساده‌ترین روش ساخته و منتشر شده است. این نرم‌افزارها علاوه بر قرآنی بودن به نوعی بر سبک زندگی دینی تأکید کرده و تلاش می‌کنند کودک را نسبت به آنچه در فرایض دینی وجود دارد نیز آشنا سازند. بدون تردید در تعاملات کودک با چنین نرم‌افزارهایی مادران بیشتر از دیگران شاهد و تجربه‌گر واقعیت‌های جدید ناظر به تأثیرپذیری کودکان از نرم‌افزارها هستند. از این رو، فهم تفسیری که مادران از چنین تأثیراتی ارائه می‌دهند، مهم است. بر همین اساس، مطالعه پیش رو اساساً در جهت پاسخ به این پرسش انجام شده است که مادران تأثیرات نرم‌افزارهای قرآنی بر فهم کودکانشان را چگونه درک و تفسیر می‌کنند؟ مادران چه تفسیری از تغییر نگرشی که به‌واسطه استفاده کودکانشان از این نرم‌افزارها ایجاد شده است، دارند؟ این مطالعه که مطالعه‌ای اکتشافی (exploratory study) است، درصدد است علاوه بر مرور مبانی نظری مربوط به تأثیر نرم‌افزارها بر کودکان، با

استفاده از رویکرد برساخت‌گرایی اجتماعی (Social constructionism) و روش تحلیل نظریه زمینه‌ای (Grounded Theory) به بازسازی معنایی تأثیرات نرم‌افزارهای قرآنی بر فهم و نگرش کودکان پردازد. به واسطه این فرآیند می‌توان تفاسیر موجود از تجربه زیسته و روزمره این تأثیرات را در میان مادرانی که این نرم‌افزارها را در دسترس کودکانشان قرار می‌دهند، بررسی کرده و در نهایت مدل نظری از آن ارائه داد.

مبانی نظری

به واسطه استعاره‌هایی که در فن‌آوری‌های جدید به کار می‌رود، این فن‌آوری‌ها به بخش مهمی از زبان روزمره ما تبدیل شده و به‌طور ماهرانه‌ای شیوه‌هایی که ما به‌وسیله آن‌ها جهان اطرافمان را درک می‌کنیم را دستخوش تغییر قرار داده‌اند. در حقیقت از طریق استعاره‌ها است که ما جهان را درک می‌کنیم و از طریق آن‌ها ذهن ما با فن‌آوری‌های جدید انطباق می‌یابد. لیکاف و ترنر ادعا می‌کنند که: «با مطالعه استعاره‌ها است که می‌توان با جنبه‌های پنهان ذهن فرهنگ خودمان روبه‌رو شویم (Lakoff & Turner, 1989, 214). نظریه پرداز رادیکال‌تری مانند دانا هاروی بر این باور است که استعاره‌های جدیدی که در کامپیوتر و برای انسان به کار می‌رود، راهنما و کمکی برای پیشرفت بیشتر جامعه بشری است (Haraway, 1991). در حقیقت، واژگان و استعاره‌های جدید بر فرهنگ ما و به‌ویژه حوزه زبانی و یادگیری و آموزشی ما تأثیر جدی خواهند داشت. زمانی که کودکان آماده یادگیری می‌شوند، آنچه به‌عنوان ابزار، مهم و در دسترس آن‌ها است، زبان است. زبان ابزاری برای ارتباط بوده و اساساً کودکان با زبانی که ساخته و پرداخته فرهنگ و تاریخ آن‌ها است، به کلاس‌های درس وارد شده و یادگیری را آغاز می‌کنند. بدون تردید این یادگیری بر روند نگرشی آن‌ها نیز در طول زمان تأثیر خواهد داشت. در این بین پیشرفت فن‌آوری‌های رسانه‌ای و البته کامپیوتر با زبان استعاره‌ای (metaphorical language) که دارند، گونه‌ای از زبان کاملاً جدید و متفاوتی را برای توصیف و انتقال اطلاعات آفریده‌اند (Flavell & Miller, 2002).

در صورتی که یادگیری به‌عنوان تغییری در ساختار ذهنی فرد تعریف شده و ظرفیتی برای نشان‌دادن رفتارهای مختلف (Eggen & Kauchack, 2007, 210) باشد،

فن آوری های جدید به طور ماهرانه ای می توانند زبان و معناها و نگرش های ذهنی (mental attitude) کودکان را قبل از آنکه وارد کلاس های درس برای یادگیری شوند، تغییر دهند. این تغییر نگرش بر رفتارهای آنها نیز تأثیر خواهد گذاشت. با وجود این، امروزه با نوعی از افراد باسواد جدیدی مواجهیم که دانش آنها هم براساس تأثیر فن آوری های جدید تغییر کرده و هم نحوه آموزش و یادگیری را به نحو عالی آموخته اند. لنکشر و نوبل در کتاب *سواد جدید؛ تغییر دانش، یادگیری کلاس درس* با تعریفی که از واژه سواد (literacy) ارائه می کنند که در آن نشان می دهند که چگونه این واژه در طول تاریخ با نیازها و انتظارات فرهنگی مطابق بوده است. در حقیقت گفتمانی متفاوت از آنچه در حوزه سواد مطرح بود امروزه به واسطه فن آوری های جدید بر ساخته شده است. گانتر کرس (gunther kress) کاوش عمیق تری نسبت به تغییر تعاریف و معانی که به طور خاص توسط الگوهای تغییر سواد و روابطشان با فضایی که آنها را احاطه کرده است، انجام داده است. به نظر گانتر کرس زمانی که در قاب گذشته نگاه می کنیم به خوبی برای ما روشن است که بازگشت سواد ما به منطبق نوشتن و همچنین ارتباطی بود که بین نوشته ها و تصاویر ایجاد می کردیم و این مسئله هنوز برای ما جنبه روشنگری دارد. اما امروزه نوشته ها و حتی تصاویر به صورت متن نیست بلکه منطبق آن متفاوت شده و همگی بر صفحه ای دیجیتالی به نمایش در می آید. این نشان می دهد که راهبردهای آموزشی (instructional strategies) در حال تغییر است و تغییر بر حوزه زبانی، سواد و نگرش کودکان تأثیر گذاشته است؛ اگرچه سرعت آن کم و زیاد و فرم های آن متفاوت است (Lankshear & Knobel, 2003, 9-10). کودکان با بسط راهبردهای مختلف به درک و پردازش اطلاعات زبانی و جهان پیرامونی شان می پردازند. از این رو، سیستم های آموزشی نیز نیاز به توسعه راهبردهای مختلف برای آموزش و یادگیری خواهند داشت. این استراتژی جدید می بایست تأثیر فناوری بر فرآیندهای یادگیری کودکان را در نظر گرفته و نیازهای کودکان در یک جامعه پیشرفته را هدف قرار دهد. این راهبردها همچنین باید تعریفی جدید و یا گسترده از متون ارائه دهند.

با وجود این؛ پیپرت، جی و پرنسکی (Prensky) از برجسته ترین پژوهشگرانی هستند که مدافع استفاده کودکان از فن آوری های تفریحی به عنوان ابزاری آموزشی هستند.

آن‌ها بر این باوراند که این دست از فن‌آوری‌ها شیوه‌های کارایی مغز را تحت تأثیر قرار می‌دهند. از این رو، به دنبال ارائه راه‌هایی برای بهبود و افزایش کیفیت برنامه‌های درسی مدارس هستند. پاپرت در ستایش از نرم‌افزارهای کامپیوتری می‌گوید: «کامپیوتر فرصت‌های بی‌نظیری را فراهم کرده و با استفاده از جایگزین‌ها و ایجاد محیطی مناسب به طرز ماهرانه‌ای به کودکان جبر و هندسه و املا و تاریخ می‌آموزد. این شیوه، شیوه‌ای است که بیشتر از آنکه شبیه به سیستم‌های نظام آموزشی مدارس باشد از نوعی آموزش غیررسمی که برای کودکان نوپا و کودکان استثنائی مورد استفاده قرار می‌گیرد، تبعیت می‌کند» (Papert, 2007, 26). در حقیقت سخن پاپرت به این معنا است که برنامه‌های خاص نرم‌افزاری می‌تواند فرآیندهای آموزشی کودکان را ارتقاء داده و تحریک کند. جی توضیح می‌دهد که بازی‌ها نمونه خوبی برای اثبات نظریه پاپرت است. این بازی‌ها بهتر و به‌طور خاص‌تری به تدوین نظریه‌های مربوط به یادگیری کمک می‌کنند. اگرچه برخی معتقدند که قبل از استفاده از فن‌آوری‌ها، نیازمند به برنامه‌ریزی و هدایت دقیق آن‌ها در یادگیری کودکان هستیم اما در مواردی نیز باید از فن‌آوری جدید اجتناب کرد (Ge, 2007, 33). لاندری استدلال می‌کند که اگرچه شواهد کافی جهت اثبات اینکه فن‌آوری برای توسعه آموزشی کودکان مفید است، وجود ندارد اما شاهدیم که دولت‌ها و شرکت‌های نرم‌افزارهای آموزشی میلیون‌ها دلار خرج می‌کنند تا فن‌آوری جدید را برای کلاس‌های درس آماده و معرفی کنند. لاندری ادعا می‌کند که مدارس باید دلایل اساسی‌تری در سرمایه‌گذاری برای این مسئله که فن‌آوری به آموزش بهتر کمک می‌کند، داشته باشند. اینکه فن‌آوری کم‌هزینه‌تر و یا سرعت آموزش را افزایش می‌دهد، دلایل قانع‌کننده‌ای نیست (Landry, 2000). صنعت‌گران بازی‌های رایانه‌ای نیز با صرف هزینه و پول به دنبال پژوهش درباره فن‌آوری و تأثیراتش بر کودکان هستند. این پژوهش‌ها تلاش می‌کنند خرید و فروش فن‌آوری‌های تفریحی را به‌عنوان ابزاری برای آموزش توجیه کنند. لاندری به افراد درباره اعتبار چنین پژوهش‌هایی این‌گونه هشدار می‌دهد: «تقریباً هر شرکت فن‌آوری که به دنبال عرضه برنامه‌های آموزشی است، مأموریت داده شده که مطالعات مستقلی انجام داده و پژوهش کند که آیا فن‌آوری، اثر مثبتی بر آموزش و یادگیری دارد یا خیر» (Ibid). او استدلال می‌کند اگرچه برخی از پژوهش‌ها

با بودجه و توسط صنعت‌گران و مؤسسات معتبر و بزرگ انجام می‌شود اما استفاده از فن‌آوری‌های جدید به‌عنوان ابزار یادگیری ممکن است تأثیر منفی بر سیستم آموزشی کودکان مان داشته باشد. به‌طور مثال پروژه بازی‌های آموزشی یک پروژه تحقیقاتی است که سرمایه‌گذاری آن متعلق به دو شرکت مایکروسافت و ITM است. به این دو شرکت مأموریت داده شده تا ظرفیت‌های آموزشی، فرهنگی و اجتماعی بازی‌ها را با پذیرفتن بسط پروژه بازی‌های جدید، هماهنگی در همکاری‌های پژوهشی بین‌رشته‌ای با یکدیگر و نیز اطلاع‌رسانی گفتگوهای عمومی درباره استفاده‌های گسترده و در برخی مواقع غیرمنتظره ظهور اشکال هنری را در آموزش و یادگیری نشان دهند (Templeton, 2002, 28).

نکته دیگر این است که برخی بر این باورند که ما هر احساسی درباره فن‌آوری داشته باشیم باز فن‌آوری نیرویی قوی در فرهنگ ما قلمداد شده و می‌بایست تلاش کنیم به این قدرت اذعان کرده و نسبت به آن توجه داشته باشیم (Lankshear & Knobel, 2003, 10). در صورتی که فن‌آوری‌های کامپیوتری بخشی از فرهنگ ما باشد، هرگونه پرسشی درباره استفاده از فن‌آوری در یادگیری، پرسش بی‌موردی است. ما می‌بایست فن‌آوری را با سیستم‌های آموزشی ترکیب کنیم. چگونگی‌های این اختلاط است که ما نیازمند به کشف آن‌ها هستیم. هاوارد گاردنر (Howard Gardner) ادعا می‌کند که ما می‌خواهیم به کودکان آموزش دهیم به‌طوری که آن‌ها بتوانند با موفقیت از پس جهانی برآیند که در حال حاضر به‌طور چشمگیری تغییر کرده و به سرعت در حال تغییر است. برنامه‌ها و بازی‌های کامپیوتری امکانات جدیدی را برای آموزش فراهم می‌کنند. آن‌ها انگیزه‌های بینایی و شنوایی را با یکدیگر ترکیب کرده تا جهان یکپارچه‌ای را ایجاد کنند؛ جهانی که کودکان بتوانند با این محیط شبیه‌سازی شده به تعامل پردازند. غالباً این دنیای شبیه‌سازی شده (simulation) می‌تواند به کودکان در کشف مفاهیم کمک کرده، حافظه آن‌ها را افزایش داده و دیگر مهارت‌های یادگیری (Learning skills) را در درون آن‌ها رشد دهد (Templeton, 2002, 28).

چارچوب مفهومی

با توجه به تفاوت پارادایمی دو روش کمی و کیفی در بررسی‌ها و پژوهش‌های کیفی

به جای استفاده از چارچوب نظری، از چارچوب مفهومی جهت تحلیل، طبقه‌بندی داده‌ها و تدوین مدل نظری تحقیق، استفاده می‌شود. در تعریفی چارچوب مفهومی مجموعه مفاهیم به هم مرتبطی را شامل می‌شود که بر مفاهیم و موضوع‌های عمده مورد مطالعه تمرکز دارد و آن‌ها را در قالب یک نظام منسجم و مرتبط به همدیگر پیوند می‌دهد (محمدپور، ۱۳۸۸، ۱۹۵). هدف استفاده پژوهش‌های کیفی از چارچوب مفهومی این است که چارچوب مفهومی می‌تواند به پژوهشگر در درک، توصیف واقعیت‌های متعدد، بسط نظریه زمینه‌ای و تولید بینش کمک کند (Castellan, 2010, 5). با وجود این، چارچوب این پژوهش بر رویکرد برساخت‌گرایی اجتماعی بنا شده است. رویکردی که به لحاظ جامعه‌شناختی در کشف و بازسازی معانی مندرج در کنش‌ها بسیار پرکاربرد و با اهمیت است.

خاستگاه برساخت‌گرایی اجتماعی را باید در اندیشه جامعه‌شناختی برگر (Berger) و لاکمن (Luckmann) و در کتاب *ساخت اجتماعی واقعیت* (۱۹۶۰) دنبال کرد. این رویکرد علاوه بر طرح موضوعات جدیدی همچون ساخت هویت‌های فردی (Personal identities)، نقش قدرت در ایجاد معناها، اجتماعی، روایت‌پردازی (narrative) درباره علوم، اهمیت دادن به فعالیت‌های روزمره، به یادآوردن و فراموش کردن رویدادها به مثابه واقعیت‌هایی که به لحاظ اجتماعی ایجاد شده‌اند و انعطاف‌پذیری در روش و نظریه‌پردازی واجد چندین پیش‌فرض مهم و تأثیرگذار زیر است:

- به منظور روایت‌گری از جهان و زندگی خودمان نیازمند درک شرایط هستیم. اساساً خاستگاه این شرایط در سوژه‌ها نیست و سوژه‌ها نیز بر روایت‌ها تأثیری ندارند.

- شرایط و اشکالی که به ما کمک می‌کند تا موفق به فهم جهان و مصنوعات و محصولات اجتماعی شویم به لحاظ فرهنگی و تاریخی در روابط و تعاملات مردم با یکدیگر تغییر می‌کنند.

- به طور قطع در طول زمان روایتی از جهان و خودمان در حافظه‌ها می‌ماند. این روایت وابسته به اعتبار سوژه نیست بلکه مبتنی بر فراز و نشیب‌هایی است که در فرآیندهای اجتماعی وجود دارد (Edwards & Potter, 2005, 241).

با توجه به این پیش‌فرض‌ها، برگر معتقد است که جامعه به مثابه دیالکتیکی بین داده‌های عینی (ساختار اجتماعی) و معانی ذهنی (آگاهی) نگریسته می‌شود؛ یعنی تعاملی دو سویه بین آنچه به عنوان واقعیتی بیرونی تجربه می‌شود (به‌طور مشخص، نهادهایی که فرد با آن‌ها مواجه است) و آنچه که به منزله آگاهی درونی فرد به فهم در می‌آید (برگر، ۱۳۸۱، ۲۵). از این رو، جهان اجتماعی (کنش‌ها، ساختارها و نهادها)، محصول فرهنگی فراگردهای آگاهانه یا آگاهی و ذهنیت مشترک (common subjectivity) است. در حقیقت معرفت روزمره محصول خلاقیت افرادی خواهد بود که در عین حال، خودشان از وزن [و اهمیت] معرفت نهاد یافته‌ای که دیگران تولید کرده‌اند، تأثیر می‌پذیرند (نظام‌بهرامی، ۱۳۸۸، ۵۵). از این رو، تفسیر پدیده‌های اجتماعی تابع تعاریف اعضاء جامعه از این پدیده‌ها است و نه وضعیت واقعی آن در جامعه. در حقیقت کسانی که درگیر ایجاد و تغییرات یک پدیده‌اند، بهترین افراد برای ارائه تجربه و معناهای پیرامون آن هستند. به عنوان مثال در این دیدگاه نه میزان واقعی تأثیرگذاری نرم‌افزارهای قرآنی در جامعه بلکه احساس و ادراکات استفاده‌کنندگان از تأثیرگذاری این نرم‌افزارها بر فهم قرآنی کودکان است که مسئله‌ای به نام تأثیرپذیری کودکان از فن‌آوری‌های جدید را بوجود می‌آورد. بنابراین یک پدیده از طریق تعاریف و ادراکات اعضاء مدرک همان پدیده برساخته شده و معنایی می‌شود.

نکته دیگر این است که چون کنش انسانی آگاهانه انجام می‌شود و هدف خاصی را دنبال می‌کند، همواره با معنای خاصی همراه است. معنایی که در کنش وجود دارد و کنش‌گر با نظر به آن فعالیت خود را انجام می‌دهد، در حکم روح و جان کنش است و به همین دلیل کنش‌های انسانی را بدون توجه به معنای آن‌ها نمی‌توانیم بشناسیم (ریتزر، ۱۳۸۱، ۳۵۶). در این صورت انسان در رویارویی با پدیده‌های اجتماعی واجد دو واکنش خلاقانه است؛ نخست می‌تواند پدیده‌ها را به‌طور مستقیم درک و فهم کرده و نسبت به آن‌ها کسب آگاهی کند. دوم، اقدام برای معناسازی پیوسته و پویا است. در واقع انسان‌ها دائماً و در یک جریان تحول‌گونه اقدام به معناسازی‌های متعدد از واقعیات زندگی اجتماعی روزمره خودشان می‌کنند. البته این آگاهی «ما قبل نظری و ساخت‌نیافته است و شامل رشته‌ای به هم پیوسته از معانی است که به فرد امکان

می دهد تا راه خود را از میان رویدادهای معمولی و برخوردهای زندگی با دیگران در پیش گیرد» (مرشدی، ۱۳۸۹، ۱۷۶).

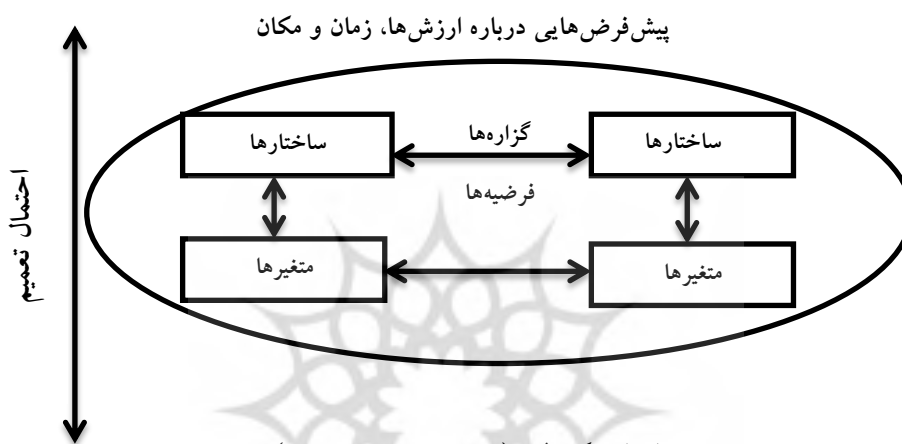
بنابراین، از نقطه نظر این رویکرد بخصوص برساخت گرایان رادیکال کودکان براساس ارتباط با محیط، ساخت، تغییر و تفسیرشان از اطلاعاتی که در روابط با جهان پیرامونی با آن مواجهه اند، عمل می کنند. در حقیقت ظرفیت افراد، ایجادکننده فهم آنها از جهانی است که با تفکر و با این واقعیت که آنها قادر به ایجاد تفکر و تفسیر از دنیای پیرامونی شان هستند، مرتبط است (Sutinen, 2007:1). با وجود این، در این پژوهش سعی شده است با رویکردی برساخت گرایانه به کاوش در فرآیند تأثیر نرم افزارهای قرآنی بر فهم کودکان از نگاه مادران آنها پرداخته شده و نشان داده شود که مادران چه درکی از پیامدهای این تأثیرات دارند، آنها را چگونه درک کرده و سمت و سوی نگرش کودکانشان را چگونه فهم می کنند.

روش شناسی پژوهش

این تحقیق دارای رویکرد کیفی است و از روش نظریه ای زمینه ای برای تحلیل داده های کیفی استفاده شده است. در تحقیق کیفی برای درک و تبیین پدیده های پیچیده اجتماعی از داده های کیفی نظیر داده های حاصله از مصاحبه، مشاهده مشارکتی، مستندات، پرسشنامه و ... به منظور به دست آوردن داده های ذهنی استفاده می شود. از این رو، پژوهش کیفی به دنبال تشخیص تفسیرهای چندوجهی تجربه آدمی و رابطه تکرارشونده درون نظام های اجتماعی و فرهنگی است (خداوردی، ۱۳۸۷، ۴۱). رویکرد کیفی نظریه زمینه ای (Grounded Theory) به این جهت مناسب تشخیص داده شد که روشی استقرایی و اکتشافی است و به عنوان روشی راهگشا، با تجزیه و تحلیل متن به جزءها و مفهومی های دقیق، امکان تعریف یک فرضیه را فراهم می آورد (حاج باقری، ۱۳۸۵، ۹۷). همچنین به ما در نظریه سازی از داده ها بر اساس رویکرد برساخت گرایان اجتماعی و مقایسه آن با دیگر نظریه ها نیز بسیار کمک خواهد کرد. در واقع همان طور که گلیزر و استروس اشاره کرده اند از این روش می توان برای کشف تئوری در پژوهش های علوم اجتماعی براساس گردآوری نظام مند داده ها و برای رسیدن به مرحله ای از شناخت

موضوع مورد مطالعه استفاده کرد، به گونه‌ای که ما را قادر می‌سازد نظریه‌ای را که براساس داده‌های واقعی ساخته‌ایم با نظریه‌های موجود مقایسه کنیم (Glaser and Strauss 1967, 2). ساموئل. بی باکاراک (۱۹۸۹) با طرح مدلی (شکل شماره ۱) ارتباط اجزاء یک نظریه در روش داده‌بنیاد را به خوبی نشان داده است.

شکل شماره ۱: نمودار باکاراک از ارتباط اجزاء یک نظریه در گراندد تئوری



اجزای یک نظریه (Bacharach, 1989, p. 499)

آنچه در این روش برای تحلیل داده‌های کیفی مرسوم است، کدگذاری داده‌ها است. منظور از کدگذاری شیوه‌ای است تفسیری که علاوه بر سازماندهی داده‌ها شرایطی را فراهم می‌کند که به سهولت بتوان داده‌ها را تعریف و به‌طور خاص تفسیر کرد. معمولاً زمانی که به یک عبارت یا پاراگراف کدی تعلق می‌گیرد این کد نشان‌دهنده آن است که اطلاعات مربوط به آن متن چگونه با اهداف پژوهش در ارتباط است (Saldana, 2012, 65). با وجود این، کدگذاری در گراندد تئوری در سه مرحله صورت می‌گیرد؛ کدگذاری باز (Open coding)، کدگذاری محوری (Axial coding)، کدگذاری گزینشی (Selective coding). کدگذاری باز، بخشی از تحلیلی است که با تعریف، رمزگذاری، مقوله‌بندی و توصیف پدیده‌های موجود در متن، سروکار دارد. اساساً، هر خط، جمله و یا پاراگرافی در جستجوی پاسخ به این پرسش است که متن درباره چه چیزی سخن می‌گوید و اساساً به چه چیز اشاره دارد. فرآیند رمزگذاری یا برچسب‌زنی

گزاره‌ها، مقوله‌ها و ویژگی‌ها به‌عنوان کدگذاری تعریف شده است. کدگذاری می‌تواند خیلی رسمی و نظام‌مند یا کاملاً غیر رسمی باشد. در نظریه گراندد تئوری به‌طور معمول کدگذاری غیررسمی انجام می‌شود... با این حال حفظ فهرستی از کدها با توصیفاتشان با توجه به متنی که این کدها را دربرگرفته است، مفید خواهد بود. به‌علاوه، همان‌طور که کدها بسط می‌یابند مفید است که یادداشت‌هایی در کنار این کدها نوشته شود تا علاوه بر معرفی بهتر کدها بتوان از این یادداشت‌ها در زمان تدوین گزارش نهایی استفاده کرد (Strauss and Corbin, 1990, 78). کدگذاری محوری فرآیندی است که در آن کدها به یکدیگر ارتباط داده می‌شوند. برای ساده‌سازی این فرآیند، بر هر نوع رابطه‌ای بین کدها تأکید نمی‌شود، بلکه نظریه‌پردازان اساساً بر روابط علی بین کدها متمرکز شده و هر چیزی را در یک چارچوب کلی به یکدیگر مرتبط می‌سازند. این چارچوب متشکل است از عناصری که در جدول ۱ به آن اشاره شده است:

جدول شماره ۱: چارچوب کدگذاری محوری

عنصر	شرح و توصیف
پدیده	پدیده مفهومی است که قطعات را به یکدیگر متصل کرده و آن‌ها را حفظ می‌کند. این مفهوم در نظریه زمینه‌ای گاهی اوقات نتیجه و پیامده علاقه یا اساساً یک سوژه است.
شرایط علی	شرایط علی به وقایع یا متغیرهایی گفته می‌شود که منجر به وقوع و یا بسط پدیده‌ها می‌شوند. در واقع شرایط علی مجموعه‌ای از علل و ویژگی‌هایی است برای ایجاد یک پدیده.
علل زمینه‌ای	تشخیص علل زمینه‌ای بسیار سخت‌تر از شرایط علی است. در واقع علل زمینه‌ای مجموعه‌ای است از شرایطی که بر کنش و راهبرها تأثیر می‌گذارند. پژوهشگران غالباً بین متغیرهای فعال و متغیرهای پس‌زمینه‌ای تمایز قائل‌اند. این تمایز اساساً به لحاظ ماهیتی است و نه اینکه به‌طور مثال علت‌ها برای پژوهشگر جذاب‌تر از کشف زمینه‌ها است.
شرایط مداخله‌گر	شرایط مداخله‌گر شبیه به علل زمینه‌ای هستند. ما می‌توانیم علل زمینه‌ای را با متغیرهای تعدیل‌کننده، و شرایط مداخله‌گر را با متغیرهای واسطه‌ای از یکدیگر تفکیک کنیم. البته روشن نیست که نظریه‌پردازان زمینه‌ای دقیقاً بین این دو تمایزی قائل‌اند یا خیر.

عنصر	شرح و توصیف
راهبردها	کنش‌های هدفمندی که عاملان در پاسخ به پدیده‌ها و شرایط مداخله‌گر از خود نشان می‌دهند.
پیامدها	پیامدها ناشی از راهبردهایی است که ممکن است خواسته یا ناخواسته باشند.

(Strauss and Corbin, 1990)

کدگذاری گزینشی آخرین مرحله کار پژوهشگر است. منظور از کدگذاری گزینشی فرآیند انتخاب یک مقوله هسته به جای مقولات متعدد و ارتباط دیگر مقوله‌ها با مقوله هسته است؛ چرا که جهت اصلی پژوهش در گراند تئوری براساس مقوله هسته سامان می‌یابد. از این رو، پژوهشگر با ارتباط معنایی که به‌طور عمودی و افقی بین مقوله‌های محوری و کدهای به‌دست آمده و همچنین شرح و توصیف‌های شخصی ایجاد می‌کند، می‌کوشد همگی آن‌ها را بر محور یک مقوله گردآوری کند. در حقیقت آنچه در اینجا برای پژوهشگر مهم است ارتباط معنایی است که می‌بایست بین مقوله هسته با دیگر مقوله‌ها وجود داشته باشد (Ellingsen & Mathisen, 2015, 11).

نمونه‌گیری و مشارکت‌کنندگان

نمونه‌گیری‌های کیفی برخلاف نمونه‌گیرهای کمی در اصل مبتنی بر استفاده از معیار گزینشی از پیش تعیین شده هستند. راهبرد عمومی نمونه‌گیری در تحقیق کیفی را گزینش مبتنی بر معیار می‌خوانند. زیرا محقق کیفی معیار ورود را برای انتخاب افراد یا واحدهای دیگر به‌کار می‌گیرد (محمدپور، ۱۳۸۸، ۱۴۲). از برجسته‌ترین نمونه‌گیری‌های کیفی، نمونه‌گیری هدفمند است که در این پژوهش از آن استفاده شده است. نمونه‌گیری هدفمند انتخاب آگاهانه شرکت‌کننده‌های خاص توسط پژوهشگر می‌باشد. همه تلاش‌ها برای وارد کردن نمونه‌ها یا وضعیت‌های مشخص می‌باشد. در این روش شرکت‌کننده‌ها توسط پژوهشگر دست‌چین می‌شوند؛ چرا که یا به‌صورت مشخص دارای ویژگی و یا پدیده موردنظر هستند و یا غنی از اطلاعات در موردی خاص. این روش بیشتر زمانی استفاده می‌شود که نیازی به نمونه‌های خبره باشد (جلالی، ۱۳۹۱، ۳۱۳).

بنابراین، انتخاب و مطالعه مادران به‌عنوان مشارکت‌کننده در مصاحبه‌ها به دلیل احساس دل‌بستگی بیشتر کودک به مادر از بدو تولد تا سنین پایه بوده است. بالبی دل‌بستگی را ارتباط روانی پایدار بین دو انسان [مادر و کودک] تعریف کرده است (Bowlby, 1969, 194). این ارتباط روانی موجب رابطه‌ای همدلانه، احساس صمیمیت و بسط افکار، عواطف و احساسات بین آن‌ها خواهد شد. در حقیقت دل‌بستگی را می‌توان به‌عنوان زمینه‌ای برای تکامل فرد قلمداد کرد. زمینه‌ای که واجد حس مراقبت، امنیت و احساسی از شغف و شور است که فضای مناسب‌تری را برای رشد و بسط فکری و حرکتی بهتر کودک فراهم می‌کند. از این‌رو، این مصاحبه‌ها با مادرانی انجام شد که برخوردار از تحصیلات متوسطه به بالا، استعداد کافی در حل مسئله، هوشمند و آشنای به کاربردهای نرم‌افزاری بوده و توان درک و تفسیر بهتری برای بازنمایی بسترهای معنایی تأثیرات نرم‌افزارهای قرآنی بر فهم قرآنی کودکانشان داشتند.

یافته‌ها

پرسش در این پژوهش این بود که مادران چه درک و تفسیری از تأثیر نرم‌افزارهایی قرآنی بر فهم قرآنی کودکانشان داشته‌اند. در واقع مادران براساس تجربه‌ای که در تعامل با کودکانشان به‌دست آورده‌اند تأثیرات نرم‌افزارهای دو فرشته آسمانی و صبا را چگونه درک و تفسیر می‌کنند. به‌منظور پاسخ به این پرسش با ۲۰ نفر از مادران که کودکانشان از این دو نرم‌افزار استفاده کرده بودند مصاحبه‌های باز و نیم‌ساخت‌یافته صورت گرفت. در مرحله کدگذاری باز ۲۲ زیرمقوله استخراج گردید و در مرحله کدگذاری محوری، این زیر مقولات در پنج مقوله تسهیل‌گری، مثبت‌نگری، تعمیم‌یافتگی، ضابطه‌نگری هنجارمند و توانمندسازی سامان یافت. در مرحله کدگذاری گزینشی نیز مقولات پنج‌گانه منجر به استخراج یک مقوله هسته - نگرش استعلایی - گردید (جدول شماره ۲).

جدول شماره ۲: مقولات و مقوله هسته

مقوله هسته	مقولات عمده	مفاهیم اولیه	
نگرش استعلایی	تسهیل‌گری	دسترس‌پذیری بودن اندیشه‌ها، طرح ساده‌انگارانه دیدگاه‌ها، انتقال سریع معانی، انتقال محسوس‌گونه باورها، نمادین کردن آموزه‌ها	
	مثبت‌نگری	نیک‌انگاری، توجه به امور مثبت زندگی، درک تمایزگونه از حوادث، پرهیز از افکار بد، اهمیت به تجربه‌های خوب	
	فکر تعمیم‌یافته	بافت ذهنی مشترک، الگوپرداری عام، توازن رفتاری، هویت مشترک	
	ساخت هنجارمند	پذیرش هنجارهای قرآنی، انطباق رفتارهای شخصی با مضامین قرآنی، تأکید بر انجام کارهای خوب، ارزش‌گذاری فعالیت‌ها	
	توانمندسازی	افزایش آگاهی، قدرت بر سنجش افکار شخصی، نقد بداخلاقی‌ها، مهارت در ایجاز آموزه‌ها	
۱	۵	۲۲	تعداد مفاهیم و مقولات

تسهیل‌گری

تسهیل‌گری (facilitation) یا آسان‌سازی نخستین مقوله محوری بود که از متن مصاحبه‌ها و با الهام از اندیشه‌های زیمرمن (Zimmerman) و ایوانس (Evans) بر ساخته شد. این واژه در نیمه دوم قرن بیستم و در حوزه‌های کسب و کار، آموزش، توسعه و مددکاری اجتماعی و به‌ویژه مدیریت بسط یافت. رشد تسهیل‌گری بیشتر مدیون این نگاه است که می‌توان از طریق به‌کارگیری مجموعه‌ای از روش‌ها و مهارت‌های گروهی به انسان‌ها کمک کرد که بهتر با هم ارتباط بگیرند و درک بهتری از جهان داشته باشند (Hogan, 2002, 10). در اینجا نرم‌افزار قرآنی نقش یک تسهیل‌گر را ایفا می‌کند. تسهیل‌گری که در تلاش است با ارائه مسیر و خط‌مشی مؤثر و هدایت‌گونه روابط کودک را با قرآن ساده‌تر کرده و نگرش قرآنی را به کودک منتقل کند. و نگرش در طول مصاحبه‌ها مادران به این نکته اشاره می‌کردند که نرم‌افزارهای قرآنی توانسته‌اند فهم قرآن را برای کودک در همه ابعاد آسان‌تر کنند. در حقیقت نرم‌افزارها دارای پردازش‌گرها و لیست‌برنامه‌های متفاوتی هستند که با طراحی یک مسیر خاص و مؤثر نگرش‌های ناظر به قرآن را برای کودک دسترس‌پذیر می‌کند. یکی از مشارکت‌کنندگان درباره نرم‌افزارها چنین می‌گوید: «از زمانی که برای کودکم نرم‌افزار قرآنی خریدم بسیاری از چیزهایی که در قرآن هست به راحتی در دسترسش قرار گرفته و خودش هم

میگه که چقدر راحت تونسته درباره قرآن بدونه».

مشارکت‌کننده دیگری بر این نکته تأکید داشت که: «دغدغه‌ای که باعث شد نرم‌افزاری قرآنی با مشورت معلمان قرآن برای کودکم تهیه کنم این بود که کودک من به راحتی بتونه از موضوعات مختلف قرآنی اطلاع پیدا کنه». یا این جمله که: «من تا قبل از اینکه اطلاع پیدا کنم نرم‌افزارهای قرآنی وجود داره، سعی می‌کردم چند تا ترجمه قرآن رو از سوره‌های کوچیک بخونم و روان‌ترین ترجمه رو به بچه‌ام یاد بدم اما از وقتی بچه‌ام با این نرم‌افزارها کار می‌کنه حس می‌کنم که سریع‌تر و بهتر معانی آیات رو یاد میگیره». از نکات دیگری که در مصاحبه‌ها بود و ویژگی تسهیل‌گری نرم‌افزارهای قرآنی را برجسته می‌کرد این است که دیدگاه‌های قرآنی بدون هیچ تکلفی برای کودک طرح می‌شود، باورهایی که در زندگی روزمره درباره دین و از سوی والدین و دیگران مطرح می‌شود و فهم آن برای کودک نامأنوس است، به واسطه امکانات موجود در نرم‌افزارها به صورت محسوس ارائه می‌شود. ویژگی دیگر چنین نرم‌افزارهایی که جنبه تسهیل‌گری را تقویت می‌کند توجه به نمادین‌کردن وقایعی است که قرآن به صورت داستان آن‌ها را نقل کرده است. در حقیقت بیان داستان‌های قرآنی - داستان ابابیل در سوره مبارکه فیل - به‌طور سمبلیک، موجب ارتباط آسان کودک با قرآن و دریافت نگرش قرآنی است.

مثبت‌نگری

از دیگر مقوله‌های محوری مستخرج از کدهای باز، مثبت‌نگری (Positive Thinking) است. مثبت‌نگری مفهومی است که در حوزه روانشناسی بسط یافت و به معنای داشتن نگرش‌ها، افکار و رفتار و کرداری خوش‌بینانه در زندگی نسبت به خود و دیگری (Quilliam, 2003, 9) است. اندیشه‌هایی که انسان را مسئول خوشبختی خویش قرار داده و او را نسبت به آنچه امکان آن در آینده وجود دارد، امیدوار می‌کند. با وجود این، مثبت‌نگری واجد سه ویژگی مهم خواهد بود:

۱. خواست و اراده شخصی را تقویت کرده و انسان را در انجام امور زندگی مصمم‌تر می‌کند.

۲. نظم جدیدی ناظر بر اتفاقات آینده بر زندگی شخصی انسان حاکم می‌کند.
۳. راه را برای انسان‌هایی که قصد دارند خط‌مشی درست و مؤثری در زندگیشان تعیین کنند، هموار می‌سازد.

در این پژوهش نیز تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که نرم‌افزارهای قرآنی توانسته‌اند گونه‌ای از مثبت‌نگری را در بین کودکان با چنین ویژگی‌هایی ایجاد کنند. مادران آن‌ها می‌گفتند: تأثیری که نرم‌افزارهای قرآنی بر کودکانشان گذاشته‌اند ایجاد احساس خوشبختی و خوش‌بینی نسبت به وقایعی بوده است که در اطراف آن‌ها رخ می‌دهد. یکی از مادران مورد مصاحبه با تأکید بر نکته بالا چنین می‌گوید: «کودک من خیلی چیزها از این نرم‌افزارها یاد گرفته. مثلاً یاد گرفته که تو این دنیا هم خوبی هست و هم بدی». برخی دیگر تأکید می‌کردند که: «بچه‌ام یاد گرفته که نباید به افکار بد توجه کنه. مدام از من سؤال می‌کنه که من چیکار کنم که خدا خوبی‌هاشو به من نشون بده». کد دیگری که در جهت توجیه کد محوری مثبت‌نگری بسیار اهمیت داشت توجه کودکان به تجربه‌های خوبی بود که در زندگی به‌دست آورده بودند. در حقیقت نرم‌افزار کمک می‌کرد که آن‌ها با توجه به نگرش قرآنی که در درونشان ایجاد شده است بر تجربه‌های خوبشان متمرکز شوند. یکی از مشارکت‌کنندگان درباره این نکته چنین می‌گوید: «قبلاً بچه‌ام اگه کاری می‌کرد که خوب بود خیلی واسش اهمیت نداشت اما از وقتی با این نرم‌افزارها مأنوس شده مدام دوست داره از کارهای خوب خودش و دوستاش تعریف کنه و میگه کسی که کار خوب می‌کنه همیشه خدا دوستش داره». براساس مقوله مثبت‌نگری برداشت‌های کودکان از وقایع به‌طور روزافزون خوش‌بینانه می‌شود. در هر صورت نرم‌افزارها توانسته است خوبی را براساس آنچه قرآن کریم به آن توصیه می‌کند در ذهن کودکان مستقر سازد. نگاهی که براساس نگرشی خدامحور شکل می‌گیرد و برای خوب بودن، تلاش برای آینده‌ای بهتر و نگاه مثبت به آینده داشتن توصیه‌های قرآنی را مبنا قرار می‌دهد.

ذهن تعمیم‌یافته

نرم‌افزارهای قرآنی موجب تعمیم‌پذیری نگرش قرآنی بین کودکان می‌شوند. منظور از

ذهن تعمیم‌یافته (generalized mind)، فکری است که کودک در ارتباط با اطلاعاتی که از نرم‌افزار گرفته است و همچنین در ارتباطی و تعاملی که درباره محتویات مندرج در نرم‌افزار با دیگر همسالان خود دارد، ایجاد می‌شود. در حقیقت فکر تعمیم‌یافته مثلثی است که واجد سه محور اساسی است؛ کودک، نرم‌افزار، گروه همسالان. با شکل‌گیری این فکر بعد دینی همه کودکان آشکارتر شده و بین آن‌ها نوعی دل‌بستگی فکری و نگرشی و نیز توازن رفتاری مشترک به وجود می‌آید. از مصاحبه‌ها به دست آمد که فکر تعمیم‌یافته واجد سه مؤلفه اساسی خواهد بود:

- بافت ذهنی عام؛
- الگوهای عام؛
- هویت عام؛

منظور از بافت ذهنی عام یا مشترک، زمینه‌ای است که به همه کودکان به یک میزان قدرت انتخاب، جایگزینی فکر و تصمیم را می‌دهد. این نرم‌افزارها کمک کرده است که کودکان از یک بافت و زمینه ذهنی مشترک برخوردار شوند. یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گفت: «وقتی به کودک خودم و کودکان دیگه نگاه می‌کنم می‌بینم که همشون مثل همدیگه فکر می‌کنند... این خوبه که همشون درک مشترک از مطالب قرآن دارن». در حقیقت این نرم‌افزارها به کودکان کمک می‌کند که ذهنیت آن‌ها بر مبنای اصول و قواعد عامی که بر دستورات قرآن حاکم است، بسط و توسعه یابد. به عبارت دیگر این بافت حاوی مجموعه‌ای است از هنجارها، ارزش‌ها، و سنت‌هایی قرآنی که در پس نرم‌افزارهای قرآنی نهفته است.

منظور از الگوهای عام، الگوهایی است که کودک را در ساختن جهانی همراه با نقش‌ها و کارکردهای قرآنی کمک کرده و او را با شیوه زندگی و نظم جدیدی آشنا می‌کنند. این به خوبی در کارکترها و الگوهای بازی‌های قرآنی نرم‌افزاری وجود دارد. این الگوها در سنین پایین نه تنها شخصیت کودک را شکل می‌دهد، بلکه او را در جهت پذیرفتن هنجارهای دینی نیز کمک می‌کند. در مصاحبه‌ها آمده بود که: «این نرم‌افزارها به کودک الگوهای خوبی داده و به او آموزش داده که چگونه از الگوها در زندگی استفاده کنه» یا اینکه: «کودکم وقتی بازی‌های قرآنی را انجام می‌ده می‌گه که دوست

دارم جای اون آدم خوبه باشم... من از هر چی آدمه بده متنفرم... آدم بدا رو خدا دوسشون نداره».

به‌طور کلی هویت عام، خاستگاه هویت مشترک، بافت ذهنی مشترک و وجود الگوهای عام است. در چندین مصاحبه مادران تأکید می‌کردند: «که وقتی به کلاس کودکم می‌رم و همسالان او را می‌بینم که اونا هم به خوبی از این نرم‌افزار استفاده کرده‌اند و همگی اخلاق مشترکی دارند لذت می‌برم. همگی شیوه‌ای از رفتار را در ارتباط با یکدیگر دارند که آدم فکر می‌کنه از اونا داره عقب میوفته». در این وضعیت کودک به‌واسطه نرم‌افزار پیوندی میان اندیشه‌اش و هنجارها یا ارزش‌های واقعی و همچنین برنامه‌هایی که به‌عنوان یک کودک در طول ساعات روزمره دارد، ایجاد می‌شود. این فرآیند به کودک کمک می‌کند از نقش‌هایی قبلی خودش جدا شده و به هویت تعمیم‌یافته‌ای که براساس نقش‌های جدید ناظر به فهم قرآنی برای او تعریف شده است، ارتقاء یابد. کودک در این میان تلاش می‌کند با تعامل سازنده‌ای که با دیگر کودکان دارد، خودش را با هویت قرآنی جدیدش که مشترک بین همه آنها است، بازسازی کند.

ساخت هنجارمند

براساس تعاریف موجود اگر هنجار را شیوه‌های رفتاری معینی که در جامعه یا گروه متداول شده و فرد آنها را در جریان زندگی روزمره می‌آموزد و به‌کار می‌بندد (کوزر و روزنبرگ، ۱۳۷۸، ۴۳۲) تعریف کنیم می‌توان نرم‌افزارها را ابزاری تصور کرد که با ارائه ساخت هنجارمند (Normative Construction) به کودک در فهم و یادگیری معیارهای رفتاری جدید، ثابت و ناب قرآنی که دیگران از او در جامعه دینی انتظار دارند و آن را تأیید می‌کنند و همچنین ترک هنجارها، عادات و رسوم گذشته که صرفاً از والدین و جامعه آموخته‌اند، کمک می‌کند. ساخت هنجارمند وصفی است برای نشان دادن هر آنچه در واقع، هنجارها یا قواعدی برای رفتار تجویز کند (بیرو، ۱۳۸۰، ۲۴۹). در گفتگوها با مشارکت‌کنندگان دانسته شده که نرم‌افزارها به مثابه ساخت هنجارمند عمل کرده‌اند. این ساخت هنجارمند دارای چندین کارکرد برای هنجارمند کردن ذهن کودک است:

۱. معرف هنجارهایی است که با ذهن کودک آشنا است اما به لحاظ کمی و کیفی متفاوت از هنجارهایی است که تاکنون از والدین و جامعه آموخته است؛
۲. واجد نوعی فرآیند کاربردی در آموزش هنجارها است و کودک به خوبی آن را درک می‌کند؛
۳. کودک را در لحظه وقوع اتفاقات و عملکردهای هنجارمند هوشمند تربیت می‌کند؛
۴. درونی‌سازی (internalization) هنجارها در کودک به واسطه تکرار هنجارهای شنیداری و دیداری اتفاق می‌افتد.

نکته مهم در تحقق تأثیرات این ساخت هنجارمند و پذیرش هنجارهای معرفی شده توسط نرم‌افزار از طرف کودک است. در این‌باره مشارکت‌کننده‌ای چنین توضیح می‌دهد: «از وقتی این نرم‌افزار رو برای کودکم خریدم، نسبت به قبل حرف‌های منو درباره انجام دادن کارهای خوب بهتر قبول می‌کنه.... وقتی باباش بهش میگه دخترم این کار زشته واقعاً انجام نمی‌ده». یا مصاحبه‌شونده دیگری می‌گوید: «پسری دارم که اینقدر این برنامه‌ها درونش تأثیر گذاشته که خیلی وقتا احساس می‌کنم هیچ کار بدی انجام نمیده... حتی خیلی وقتا میاد از من می‌پرسه که آیا این کار منو خدا قبول داره یا نه». در واقع این گفته‌ها نشان می‌دهد که کودک در مرحله‌ای از پذیرش هنجارهای معرفی شده قرار گرفته و تلاش می‌کند این پذیرش را با طرح سؤالاتی از والدین نشان دهد. ضمن آنکه این گفتارها نشان می‌دهد کودک در جهت انطباق رفتارهای شخصی‌اش با مضامین قرآنی نیز گام برداشته است. انطباق‌سازی به تعبیر تالکوت پارسونز مرحله‌ای است که هنجارها در فرد درونی شده است.

توانمندسازی

توانمندسازی (Empowerment) از دیگر مقوله‌های محوری بود که در این پژوهش کدهای فراوانی را به خود اختصاص داده بود. توانمندسازی در تعریفی کلی اشاره به توانایی مردم برای به‌دست آوردن درک و کنترل بر نیروهای شخصی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی به‌منظور اقدام برای بهبود شرایط زندگی‌شان دارد. در حقیقت

توانمندسازی فرآیندی است که افراد و جوامع را قادر به گرفتن قدرت و عملی می‌کند که به‌طور مؤثری بر کنترل بیشتر، اثر بخشی، و عدالت اجتماعی در حال تغییر زندگی و محیطشان تأکید می‌کند (Israel, 1994, 194). در واقع براساس این تعریف افراد جامعه به لحاظ توانایی‌ها، آگاهی‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌ها و خلاقیت‌ها خود را به مرز تحول مورد نظرشان که همان دست‌یابی به شرایط زندگی بهتر است، نزدیک می‌کنند. از مصاحبه‌ها به دست آمد که این نرم‌افزارها با اطلاعاتی که در اختیار کودکان قرار می‌دهند، آن‌ها را بر سه کنش و تغییر ویژه توانمند خواهند کرد:

- قدرت بر سنجش افکار شخصی
- قدرت بر نقد بد اخلاقی دیگران
- مهارت در تعلیم آموزه‌ها به همسالان

در مرحله نخست کودک می‌آموزد که افکارش را بر مبنای معیارهای مشخص و قرآنی که از نرم‌افزار فراگرفته است، ارزیابی کند. این نکته را برخی از مصاحبه‌شونده‌گان می‌گفتند که: «کودکم با استفاده از این نرم‌افزار یاد گرفته که درست یا غلط بودن افکار خودشو ارزیابی کنه... مثلاً می‌تونه حدس بزنه چه فکری غلطه و چه فکری درسته و بعداً انجامش بده...».

کدهای مربوط به توانمندسازی کودک در انتقاد از کارهای دیگران نیز در گفتارهای مادران بسیار فراوان بود. آن‌ها تأکید می‌کردند که کودکانشان توانمندی خاصی در کنترل رفتارها و نقد اعمال آن‌ها براساس آموزه‌های قرآن فراگرفته‌اند. یکی از مشارکت‌کنندگان این نکته را چنین توضیح می‌دهد: «با اطلاعات قرآنی که این نرم‌افزارها به دخترم داده طوری شده که اگه ببینه مثلاً من، پدرش، دائیش یا عموش یه کاری رو انجام می‌دیم که مخالف اون چیزی هستش که توی نرم‌افزار هست، سریعاً بهمون تذکر می‌ده... مثلاً می‌گه این کار رو که شما انجام میدین یا این حرفی که زدین خدا دوست نداره و ناراحت میشه...». مشارکت‌کننده دیگری می‌گوید: «اگه پسرم ببینه شخصی که بهش تذکر میده حرفشو گوش نمیکنه حتی ممکنه که باهاش قهر کنه... چون اعتقاد داره که خدا هم با اون قهره». این نقد و عملکرد نشان می‌دهد که کودک به چه میزان در نقد دیگران توانمند شده و نگرش او نسبت به اعمال و گفتارهای

خوب و بد دیگران متفاوت شده است.

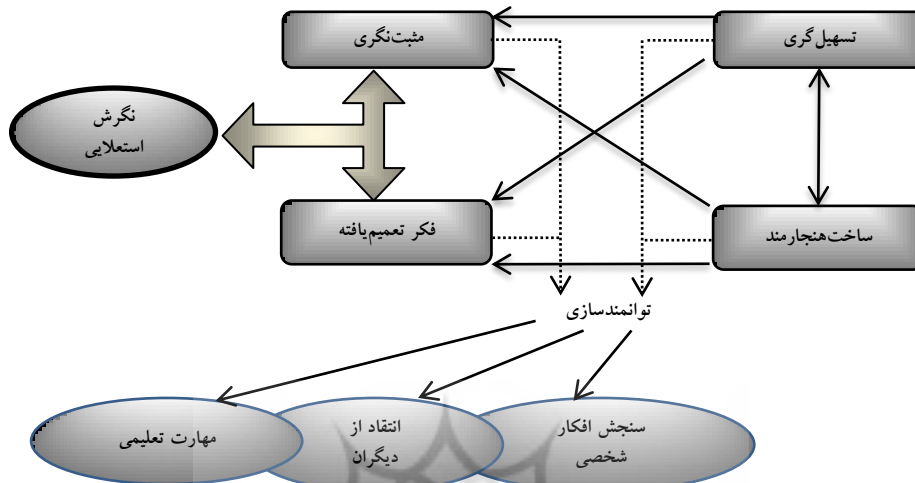
مرحله آخری که در گفتارهای مادران بر آن تأکید می‌شد این بود که نرم‌افزارها کودکانشان را در کسب مهارت برای تعلیم معارف قرآن به همسالانشان توانمند ساخته‌اند. برخی از مشارکت‌کنندگان درباره این نکته چنین توضیح می‌دادند که: «بعضی وقتا پسر یا دخترم چیزهایی رو که در نرم‌افزار یاد گرفتن به دوستاشون یاد می‌دن... مثلاً همون طوری که از نرم‌افزار قرآن رو یاد گرفته، یا داستان‌های قرآنی رو شنیده همون‌طور برای دوستاش تعریف می‌کنه». گفتار دیگر این بود که: «دخترم دقیقاً به همون صورتی که اون خانمه تو نرم‌افزار داستان‌های قرآنی رو تعریف می‌کنه برای دوستاش هم تعریف می‌کنه... حتی به کلمه رو جا نمیندازه... حتی آهنگ صدای اون خانمو تقلید می‌کنه». در نهایت اینکه برخی می‌گفتند: «به نظر من بهترین کاری که این نرم‌افزار تونسته برای کودک من انجام بده این بوده که با برنامه‌های آموزشی متنوع که ارائه می‌کنه نوع آموزش‌ها رو هم به اون یاد می‌ده... خیلی وقتا می‌بینم که جواب سؤالاتشو از همین برنامه‌های آموزشی به صورت دیداری و یا شنیداری دریافت می‌کنه». با توجه به این گفتارها می‌توان دریافت که نرم‌افزارهای قرآنی به سه شیوه موجب توانمندسازی مهارت‌های تعلیمی در کودکان شده‌اند:

- ارائه ترکیبی از آموزش‌های کلاسیک و مدرن در دریافت مطالب قرآنی به کودکان
- آموزش شیوه‌های جدید به منظور پاسخ‌گویی به سؤالات ذهنی و ماورائی کودکانه
- بازنمایی مفاهیم و نگرش قرآنی در گفتگوهای روزانه با تکیه بر الگوهای آموزشی

نتیجه‌گیری: تأثیرات نرم‌افزارهای قرآنی به مثابه نگرش استعلایی

با توجه به مقولات عمده و توضیحاتی که از آن‌ها ارائه شد، می‌توان نتیجه گرفت که مقوله هسته «نگرش استعلایی» است. مقوله‌ای که می‌تواند دیگر مقولات را پوشش داده و ارتباط هر یک از مقولات را برای تولید یک نظریه به خوبی توضیح دهد. این مقوله همچنین جنبه‌های تحلیلی نظریه را نیز در بر می‌گیرد. با وجود این، می‌توان شکل شماره ۲ را به عنوان مدل نظری مطالعه این پژوهش ارائه نمود.

شکل شماره ۲: مدل زمینه‌ای تأثیرات نرم افزارهای قرآنی به مثابه نگرش استعلایی



در بخش مبانی نظری مقاله بیان شد که امروزه اجتنابی از فن‌آوری‌های جدید و به‌طور خاص نرم‌افزارها نیست. برجسته‌ترین تأثیر نرم‌افزارها به مثابه ابزاری آموزشی، تغییر نگرشی است که در استفاده‌گران آن ایجاد می‌کند. این مقاله با توجه به این مبنا و تأکید بر رویکرد برساخت‌گرایی اجتماعی سعی داشت که از منظر مادران به کاوش در فرآیند چنین تأثیری در کودکانی بپردازد که نرم‌افزارهای قرآنی در دسترس‌شان قرار داشت. روح حاکم بر این فرآیند، تغییری است که در نگرشی که از آن به نگرش استعلایی (Transcendental attitude) یاد کردیم برای کودک ایجاد می‌شود؛ نگرشی که نه براساس تجربه شخصی صرف، بلکه محصول تجربه‌ای است که در استفاده از چنین نرم‌افزارهایی صورت ذهنی جدیدی برای کودک حاصل می‌شود.

نگرش استعلایی مفهومی است که بیشتر در حوزه فلسفه و نگاه فلسفی بحث شده است اما در حوزه‌های الهیات، عرفان، منطق، اخلاق و انسان‌شناسی نیز کاربردهای گوناگونی از این اصطلاحات ارائه شده است. با وجود این، استعلا به معنای فراروی، بالا رفتن، جلو افتادن، پیشی گرفتن و سبقت گرفتن از چیزی است (عبدالکریمی، ۱۳۹۱، ۴۵). نخستین بار این مفهوم در معنای مدرن و اصطلاحی‌اش توسط کانت و در نقد تجربه‌گرایان و عقل‌گرایان محض به کار برده شد. از این رو کانت به هر دو رویه تاخته

است. چرا که مبتنی بودن دانش تجربی بر تجربه صرف، یعنی صرفاً بر حساسیت، ارائه‌کننده هیچ‌گونه قطعیت و ضرورتی نیست؛ به همین دلیل است که تجربه‌گرایان در توجیه کلیت و ضرورت قوانین تجربی درمی‌مانند... از سوی دیگر نمی‌توان شناختی نظری بنا کرد که صرفاً مبتنی بر ایده‌های عقلی و بیگانه با حس باشد در هر صورت کانت چاره کار را در تلفیق این دو امر می‌بیند؛ یعنی از سویی به حس نیازمندیم و از سوی دیگر به عقل (رضایی و فولادی، ۱۳۸۷، ۸۷-۸۸).

در هر صورت استعلا اگرچه در ظاهر و از نظر ذهنی واقعیتی ساده است، اما در عین حال بنیادین و اساسی است. در نگاه استعلایی انسان یگانه موجودی است که می‌تواند شیء یا موجود را در آشکاری و گشودگی‌اش دریابد. البته عمق و اهمیت این واقعیت به ظاهر ساده، زمانی خود را می‌نمایاند که ما آن را در زمینه اصلی خویش فهم کنیم. بنابراین، فهم آن چیز در گرو فهم زمینه‌ای است که شیء در آن قرار گرفته و ابزاری است که به‌واسطه آن می‌توان سوژه‌های مرتبط با این زمینه را به خوبی فهم کرد. از این رو، حس به انسان کمک می‌کند که به منابع شناخت آگاهی یابد و عقل به‌واسطه این منابع صورت‌های ذهنی را برای او ایجاد خواهد کرد. به‌هرحال، نگرش استعلایی به‌عنوان هسته اصلی مدل زمینه‌ای بالا به همین معنا است. این مقوله بر پایه مقوله‌های محوری پنج‌گانه تسهیل‌گری، ساخت‌هنجارمند، مثبت‌نگری، فکر تعمیم‌یافته و توانمندسازی به کودک کمک کرده است که با توجه به حس و تجربه‌ای که در اختیار او است به شناخت اولیه‌ای دست یافته و به‌واسطه دانسته‌های قبلی که کانت از آن به امور ما تقدم یا ضروری یاد می‌کند صورت‌بندی دقیقی از آنچه در اطراف و نرم‌افزار مورد استفاده‌اش اتفاق می‌افتد به والدین نشان دهد.

نرم‌افزارها به مثابه زمینه‌ای تسهیل‌گر با در دسترس قراردادن اطلاعات جدید درباره اندیشه‌های قرآنی، همچنین طرح ساده‌انگارانه مفاهیم، موجب انتقال سریع معانی به ذهن کودک و سهولت در درک چنین نگرشی شده‌اند. علاوه بر این، ویژگی تسهیل‌گرانه نرم‌افزارها کمک کرده است که درک باورهای غیرمحسوس در چارچوب و ساختاری همراه با حس و نگاهی کودکانه به کودک انتقال یابد. در حقیقت نرم‌افزارها با تکیه بر جنبه‌های محسوس‌گونه، کودک را از فضا و نگرش ذهنی که در تجربه‌های

آموزشی قبلی‌اش از باورها، واقعیت‌ها و داستان‌های دینی داشت، جدا کرده و این حقایق را به صورت نمادین (دیداری و شنیداری) برای او بازنمایی می‌کند. از سوی دیگر ساخت هنجارمند به مثابه شرط علی برای ایجاد نگرش استعلایی در تعامل با ویژگی تسهیل‌گرانه این گونه از نرم‌افزارها است. کودک با استفاده از نرم‌افزار و تکرار برنامه‌ها موجود در نرم‌افزار به تدریج با ساخت هنجارمند پیشنهادی نرم‌افزار آشنا شده، با نگرش حاکم بر آن مأنوس شده و آن را می‌پذیرد. همچنین قدرت و قوه تبعیت از فرامین حاصل از این نگرش در اندیشه کودک بسط می‌یابد، او را تشویق به انجام کارهای خوب کرده و تلاش می‌کند براساس ارزشی که به کنش می‌دهد، اقدام به انجام آن نماید. بدون تردید، تعاملات بین تسهیل‌گری و ساخت هنجارمند علاوه بر ایجاد فضایی برای مثبت‌نگری کودکان به زندگی، موجب تعمیم‌یافتگی این نگرش نیز شده است. در واقع کودک در پس مثبت‌نگری‌اش، دنیای اطراف و واقعیت‌های موجود در دنیای کوچکش را براساس تجربه‌های خوب و برگرفته از آیات قرآن معنادار می‌کند. در این میان استفاده از نرم‌افزارها بافت ذهنی همه کودکان را در یک مسیر قرار داده، الگوهای یکسانی به آن‌ها معرفی می‌کند. بافت ذهنی مشترک و الگوبرداری‌ها کمک می‌کند که کودکان از توازن رفتاری و هویت مشترکی برخوردار شوند. این تعمیم‌یافتگی حاکی از نوعی نگرش جدید به دنیای بیرون است. بنابراین، پیامد تعامل مقولات چهارگانه تسهیل‌گری، ساخت هنجارمند، مثبت‌نگری و فکر تعمیم‌یافته این است که کودک در انجام سه کنش اساسی توانمند خواهد شد. توانمندی در ارزیابی و سنجش افکار خویش، نقد دیگران و در نهایت تعلیم آموزه‌های قرآنی به گروه همسالان.

منابع

- ادیب حاج باقری، محسن و دیگران (۱۳۸۵)، روش های تحقیق کیفی، تهران: نشر و تبلیغ بشری.
- ایمانی، محمد تقی (۱۳۸۱)، «تحقیق قوم‌نگاری در رویکردهای کمی و کیفی تحقیق»، فصلنامه پژوهش های فلسفی، تابستان و پاییز، شماره ۱۸۳ و ۱۸۴، تبریز: صفحات ۳۷-۶۲.
- بیرو، آلن (۱۳۸۰)، فرهنگ علوم اجتماعی، مترجم: باقر ساروخانی، تهران: انتشارات کیهان.
- جلالی، رستم (۱۳۹۱)، «نمونه‌گیری در پژوهش های کیفی»، فصلنامه تحقیقات کیفی در علوم سلامت، سال اول شماره ۴، تهران: صفحات ۳۱۰-۳۲۰.
- خداوردی، حسن (۱۳۸۷)، «روشناسی پژوهش کیفی»، مجله جامعه‌شناسی، شماره ۱۳، صفحات: ۲۷-۴۴.
- رضایی، محمدرضا؛ فولادی، عقیل (۱۳۸۷)، «واژه استعلایی در فلسفه کانت»، مجله فلسفه دین، سال ششم، شماره ششم، صفحات: ۸۱-۹۳.
- ریتزر، جورج (۱۳۸۱)، نظریه‌های جامعه‌شناسی در دوران معاصر، مترجم: محسن ثلاثی، تهران: انتشارات علمی.
- عبدالکریمی، بیژن (۱۳۹۱)، هایدگر و استعلا: شرحی بر تفسیر هایدگر از کانت، تهران: انتشارات ققنوس.
- کوزر، لوئیس؛ روزنبرگ، برنارد (۱۳۷۸)، نظریه‌های بنیادی جامعه‌شناختی، مترجم: فرهنگ ارشاد، تهران: نشر نی.
- محمدپور، احمد (۱۳۸۸)، «نمونه‌گیری در تحقیقات کیفی: سنخ‌ها و روش‌ها»، فصلنامه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره پنجم، شماره ۴. صفحات ۹۱-۱۴۲.
- محمدپور، احمد؛ ایمان، محمدتقی (۱۳۸۸) «بازسازی معنایی پیامدهای تغییرات اقتصادی در منطقه اورمان تخت کردستان ایران»، فصلنامه رفاه اجتماعی، سال هفتم، شماره ۲۸ تهران: صفحات. ۱۹۱ تا ۲۱۳.
- مرشدی، ابوالفضل (۱۳۸۹)، «زیست جهان دانشجویان: به سوی چندگانگی؛ مورد مطالعه دانشجویان صنعتی امیر کبیر»، فصلنامه تحلیل اجتماعی نظم و نابرابری اجتماعی، پاییز و زمستان، شماره ۵۹: تهران: صفحات: ۱۷۱ تا ۲۰۷.
- مهدی‌زاده، حسین؛ صفری، یحیی؛ نادی، محمد علی؛ پاک‌نیا، لیلا (۱۳۹۰)، «تأثیر نرم‌افزار آموزشی طراحی شده بر مبنای فراشناخت بر خود - راهبردی شهر کرمانشاه»، فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، زمستان، شماره ۳۱، صفحات ۶۶ تا ۷۶.
- نظام‌بهرامی، کمیل (۱۳۸۸)، نظریه رسانه‌ها (جامعه‌شناسی ارتباطات)، تهران: نشر کویر.
- یوسفی، رضا؛ خطیری، خدیجه؛ اکدشتی، ابوالفضل (۱۳۹۰)، «تأثیر نرم‌افزارهای شبیه‌ساز آموزشی بر یادگیری و یادسپاری دانشجویان و مقایسه آن با روش سنتی تدریس»، فصلنامه: فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، بهار، شماره ۳، از ۵ تا ۲۲.

Bacharach, S. B. (1989). *Organizational Theories: Some Criteria for Evaluation*. e Academy of Management Review, 14(4), 496-515

Bowlby, John (1969). *Attachment. Attachment and loss: Vol. 1. Loss*. New York: Basic Books.

- Castellan, Catherine M.(2010), *Quantitative and Qualitative Research: A View for Clarity*, *International Journal of Education*, Vol. 2, No. 2: E1.
- Edwards, D., Potter, J. (2005) *Discursive psychology, mental states and descriptions, Conversation and Cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eggen P. & Kauchak, D. (2007). *Educational Psychology, Windows on Classrooms. Seventh Edition*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall Publishing. Pgs.
- Ellingsen, K & Mathisen ,E (2015) *A step towards a theory of modeling and decision making- design of an inductive empirical investigation*.
- Flavell, J., Miller, P., & Miller, S. (2002). *Cognitive development* (4th ed.), Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Gee, J. P. (2007), *Good video games + good learning: Collected essays on video games, learning and literacy*. New York: Peter Lang.
- Glaser, B & Strauss, A(1967) *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research: Aldine Transaction*.
- Israel, B. A. (1994). *Health Education and Community Empowerment: Conceptualizing and Measuring Perceptions of Individual, Organizational and Community Control*. *Health Education Quarterly* 21(2):pp: 149-170.
- Haraway, Donna. J (1991), *Simians, Cyborgs, and Women: The Reinvention of Nature*. New York: Routledge..
- Hogan, Christian (2002) *Understanding Facilitation: Theory & Principles*
- Lakoff, G. & Turner, M(1989) *More than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago: University of Chicago Press.
- Landry, J (2002) *Is Our Children Learning?" Red Herring 116 (Aug 2002) EBSCO Host Academic Search Premier 3 Oct 2003*
- Lankshear, Colin & Michele Knobel (2003), *New Literacies: Changing Knowledge and Classroom Learning*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Papert, Seymour (2007) *The children's machine: Technology Review* University of Central Florida.
- Quilliam, Susan (2008) *Positive Thinking (Essential Managers)*, DK Publishing, New York.
- Saldana, Johnny (2012) *The coding manual for qualitative researchers*, Sage Publications (CA) Paperback.
- Sutinen, Ari (2007), *Constructivism and education: education as an interpretative transformational process*, Springer Science +Business Media B.V.
- Templeton,Joey(2002), recreational technology and its impact on the learning Development of Children Ages 4--8: A Meta-Analysis for the 21st Century Classroom,B.A. University of North Carolina at Chapel Hill, 1990 M.A. University of Central Florida.