

تبیین و تحلیل نسبت تربیت اخلاقی و دینی با فناوری اطلاعات و ارتباطات

دکتر اکبر رهنما^۱، دکتر جواد جهان^۲

۱. گروه علوم تربیتی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران.

۲. گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، کرمانشاه، ایران.

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۹/۰۴، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۰۹)

چکیده

زمینه: فناوری اطلاعات و ارتباطات در تقابل با تربیت اخلاقی و دینی، مفهومی چالش بر انگیز است که با ایدئولوژی های مختلف و انتظارات تجویزی همراه است، با درک این مهم در این مقاله با رویکرد کتابخانه ای به تبیین و نسبت بین رویکردهای تربیت اخلاقی و دینی با فناوری اطلاعات و ارتباطات پرداخته شد و به طور کلی دیدگاه های فلسفی درباره فناوری درسه دیدگاه مدرنیسم، انتقادی و پست مدرنیسم و رویکردهای عمده تربیت اخلاقی و دینی در سه رویکرد تلقینی، سکولار و دموکراتیک تقسیم بندی و مورد بحث قرار گرفت.

نتیجه گیری: رویکرد تربیت اخلاقی و دینی تلقینی با دیدگاه فلسفی مدرنیسم در باب فناوری ناهمسو، با دیدگاه فلسفی انتقادی در باب فناوری ناهمسو و همچنین این رویکرد با دیدگاه پست مدرنیسم نیز ناهمسو بود. رویکرد تربیت دینی سکولار با دیدگاه فلسفی مدرنیسم همسو و با دیدگاه فلسفی پست مدرنیسم ناهمسو بود. رویکرد تربیت دینی دموکراتیک با دیدگاه فلسفی مدرنیسم در باب فناوری همسو، با دیدگاه انتقادی همسو و با دیدگاه پست مدرنیسم نیز همسو بود. در نتیجه اخلاق، دین و فناوری می توانند با یکدیگر مطابقت و هم نشینی داشته باشند، زیرا هر سه خاصیت جذب کنندگی و خیره کنندگی را دارا می باشند.

کلیدواژگان: تربیت اخلاقی، تربیت دینی، فناوری اطلاعات و ارتباطات، تعلیم و تربیت

سرآغاز

در این راستا تربیت اخلاقی^۳ را به عنوان جزء جدایی ناپذیر تربیت دینی و یکی از جلوه های متعالی تعلیم و تربیت می دانند که هدف عمده آن رشد اخلاقی^۴ فراگیران است، به گونه ای که آنان را افرادی نیک و خیر بار آورد^۵، پژوهشگر دیگری نیز بیان می دارد که تربیت اخلاقی و ارزشی، آن چیزی است که نهادهای آموزشی برای کمک به افراد جهت تفکر پیرامون مسائل مربوط به درست و نادرست امور و در پی آن تمایل به سمت خوب بودن اجتماعی و نیز کمک به آنها جهت رفتار به روش و منش اخلاقی و ارزشی انجام می دهند^۶، از نظر پژوهشگرانی دیگر تربیت اخلاقی عبارت است از مجموعه ای تدابیر و روش هایی که برای ایجاد، ایقا و اکمال عقاید، اخلاق و اعمال دینی اتخاذ و اجرا می گردند. که در این تعریف واژه ی اخلاق از اهمیت ویژه ای برخوردار است^۷، مطالعات نشان می دهد که روش های سنتی آموزش نمی توانند در تربیت اخلاقی موثر باشند و می بایست از تکنیک های شفاف سازی ارزش ها، روش های فعال و دانش آموز محور و مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت در کلاس درس بهره گرفته شود^۸، در این بین ضروری است معلمان برای برنامه های آموزشی که انجام داده اند، ارزش قائل باشند و مایل به کسب اطلاعات و مهارت های جدید در مورد تربیت اخلاقی

نظام اجتماعی مبتنی بر یک سلسله اصول، هنجارها، ارزش ها و الگوهایی است که معمولاً «اخلاق» نامیده می شود. جامعه شناسان، اخلاق را به منزله خونی تلقی کرده اند، که پیوسته و به صورت پنهان در پیکر جامعه و نهادهای اجتماعی در جریان است. از این دیدگاه هیچ نهاد، حرفه و قلمرویی نیست که قادر باشد فارغ از اخلاق، که مرزهای سلوک و رفتار بهنجار را معین می کند، به حیات مشروع خود ادامه دهد. اخلاق هر جامعه، انسان اجتماعی^۹ را در مسیر زندگی غایتمند خود به سمت کمال، فضیلت و سعادت هدایت می کند^{۱۰}، در یک بررسی اجمالی از مفهوم لغوی اخلاق، می توان چنین گفت که اخلاق در لغت، جمع واژه ی "خلق" به معنی خواست و در اصطلاح، علم مطالعه و ارزشگذاری بر خوی ها و رفتار آدمی است و دانش اخلاق بررسی اخلاقیات است^{۱۱}، اندیشیدن درباره مبانی اخلاق از قرن پنجم قبل از میلاد با سقراط آغاز شد که همواره سعی در آن داشت تا به پیروان خود بفهماند که باید اعمال، افعال و اعتقاداتشان را محک نقد بزنند^{۱۲}، از نظر مفهوم اصطلاحی و کاربردی، اخلاقیات معانی متفاوتی در بین مردم مختلف بر اساس سیستم ها و پیش زمینه های مذهبی، نژادی، عقیدتی و فرهنگی آنان دارد^{۱۳}.



بروز بی اعتمادی عمومی نسبت به یک فناوری جدید مانع مهمی در مسیر توسعه ی فناوری مذکور محسوب می شود، توجه به جنبه های اخلاقی و اجتماعی فناوری های نوظهور می تواند در توسعه این فناوری ها نقش مهمی ایفا کند (۱۸).

با توجه به مراتب فوق، در این نوشتار تلاش شده است که به بررسی فناوری به عنوان پدیده ای انسانی، نسبت آن با دین به طور اعم و اخلاق به طور اخص به عنوان امور الهی مورد کنکاش قرار گیرد و به بررسی این نسبت در میان هر یک از دیدگاه های مختلف فناوری و رویکرد های گوناگون تربیت اخلاقی و دینی بپردازد که مشخص کند کدام یک از دیدگاه های فناوری به رویکردهای تربیت اخلاقی و دینی نزدیک و یا از آن ها دور می باشد، بر این اساس کتب، مقالات و مستندات علمی دست اول و دوم در خصوص فناوری با نگاه به جنبه های آموزشی و تربیتی آن مورد تحلیل و سند کاوی قرار گرفت. مفاهیم کلیدی مورد تفحص همانند «فناوری»، «تعلیم و تربیت»^۷، «تربیت اخلاقی»، «تربیت دینی»^۸، «مدرنیسم»^۹، «پست مدرنیسم»^{۱۰}، «سکولاریزم»^{۱۱} و رویکردهای تربیت اخلاقی و دینی و ... که نقش اساسی در تحقیق حاضر داشتند، مورد تحلیل قرار گرفتند.

دیدگاه های فلسفی درباره نسبت فناوری با تعلیم و تربیت

دیدگاه های فلسفی درباره نسبت فناوری با تعلیم و تربیت، از منظرهای مختلف، قابل بررسی می باشند که در یک تقسیم بندی، دو دیدگاه «ابزار گراییانه»^{۱۲} و «تقدیر گراییانه»^{۱۳} مطرح هستند. بر اساس دیدگاه ابزار گراییانه، فناوری موضوعی آزاد از ارزش می باشد. در حالی که در دیدگاه تقدیر گراییانه، فناوری موضوعی بارور از ارزش می باشد. این تقسیم بندی، به شکل دیگری هم مطرح شده است (۱). فناوری چون امری (الف خنثی ب) تک ارزشی و (ج) چند ارزشی که اولی را می توان همان دیدگاه ابزار گرا، و دومی و سومی را تقدیرگرا دانست. البته نگاه به فناوری چون امری تک ارزشی، با چند ارزشی متفاوت است. به این معنا که در نگاه چند ارزشی، لایه های ارزش مدار بودن فناوری، به مراتب بیشتر از نگاه چند ارزشی می باشد. در یک تقسیم بندی دیگر، در خصوص نسبت فناوری و تعلیم و تربیت، سه دیدگاه مطرح شده که با تفصیل بیشتری معرفی می شوند:

– دیدگاه مدرنیسم

حامیان مدرنیسم به فناوری اطلاعات، نگاهی «رمانتیک»^{۱۴} دارند. از دیدگاه آنان، این پدیده، به طور کلی زندگی انسان را بهتر کرده و لازم است که از دست آوردهای آن در تعلیم و تربیت نیز به طور گسترده استفاده کرد. پژوهشگران معتقدند که در دیدگاه مدرنیسم، دو پیش فرض اصلی و قطعی در خصوص فناوری پذیرفته شده است: یکی امکان تاثیر و شکل پذیری انسان از فناوری و دیگری نقش ضروری و مفید خرد، فناوری اطلاعات و علوم طبیعی چون نیروی محرکه ی پیشرفت و بهبود کیفیت زندگی (۱۹).

باشند، چرا که آنها منبع واقعی در اجرای برنامه هایی برای موثرتر کردن تربیت اخلاقی هستند (۸). پژوهشگران از تربیت اخلاقی در پرتو ارزیابی حداکثری از قوی ترین رکن یک آموزش خوب بر آنچه که باید باشد یاد می کنند (۹، ۱۰). تربیت اخلاقی به طور معمول در تلاش برای تربیت شهروندانی است که به گونه ای آموزش داده شوند که با مقررات و قوانین اجتماعی به مفهوم عام آن، کنار آمده و در برابر آن ها سازگاری و انطباق داشته باشند (۱۱). هدف نهایی در این نظام تربیتی، ایجاد نظم عمومی و تدارک زمینه آزادی عمل فردی، بدون بروز مانع، کشمکش و درگیری با دیگران از راه تربیت شهروند سازگار است (۱۲)، که در آن اصول اخلاقی همچون عدالت، مسئولیت پذیری، انسان دوستی، احترام به عقاید و... مورد پیگیری می باشد (۱۳).

اخلاق در تمامی ابعاد زندگی بشر نمود دارد، یکی از مسائلی که امروزه به عنوان نیاز اصلی مطرح هست فناوری اطلاعات و ارتباطات^{۱۵} است. در دنیای امروز فناوری بخشی انکار ناپذیر از مبانی و مفاهیم توسعه است، به گونه ای که از نظر کارشناسان، محرک اصلی رشد و توسعه پایدار، رشد و توسعه ی دانش بنیان فناوری است. ضرورت این پژوهش به این باز می گردد که اگرچه انتقال فناوری در زمره یکی از پراهمیت ترین و مشکل ترین تصمیمات اقتصادی کشورهای در حال توسعه است، اما در این میان انتقال فناوری با چالش هایی روبروست، یکی از مهم ترین این چالش ها، مسائل اخلاقی است (۱۴). فناوری را در طول تاریخ شکل گیری این پدیده، به دو صورت ابزاری و انسان شناختی^{۱۶} تعریف کرده اند. در تعریف اول ابزاری، برای رسیدن به هدف و در تعریف دوم، نوعی تدبیر از سوی انسان برای برآورد اهداف او می باشد (۱۵). فناوری را می توان از چشم اندازهای مختلفی مورد مطالعه قرار داد. چشم انداز مطرح در پژوهش حاضر، بررسی نسبت دیدگاه های فناوری و رویکرد های تربیت اخلاقی و دینی می باشد. فناوری دست افزار انسان است و آدمی آن را برای حل مشکلات روزمره ی خویش پدید آورده و توسعه داده است، در حالی که اخلاق و دین، دستورات خداوند هستند و از سوی پیامبران برای هدایت انسان آمده اند. فناوری (به معنای جدید آن)، پدیده عصر مدرن است و حتی رشد و شکوفایی آن، به بعد از دوره ی نوزایی بر می گردد. بر این اساس، حتی می توان یکی از دلایل پدید آبی، رشد و تکامل فناوری را فاصله گرفتن انسان از آموزه های کلیسایی دانست. این در حالی است که اخلاق و دین، ریشه در فطرت انسان دارند و از سوی خداوند در وجود بشر نهاده شده اند (۱۶). این مساله در به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در زندگی بشر نیز صدق می کند. به هر صورت، فناوری اطلاعات بخش گریز ناپذیر زندگی امروزی است، به طور قطع نمی توان چشم بر روی تغییر و تحولات جهانی بویژه در حیطه فناوری اطلاعات بست و از فرصت های طلایی عصر ارتباطات خود را محروم کرد. اما ارتباطات به رغم تسهیلاتی که برای زندگی بشر به ارمغان آورده است، آسیب هایی نیز همراه داشته است؛ جرائم جدید، بزهکاری ها، ناامنی ها و مسائل اخلاقی فراوانی که امروزه افراد با آن درگیرند، و چالش هایی که بر تربیت اخلاقی وارد کرده بخشی از این آسیب ها است (۱۷). از آنجا که

مدرنیست ها بیان می کنند که انسان برای تسلط بر حوزه های مختلف دانش، به اطلاعات نیاز دارد، پس اطلاعات ابزار مناسبی برای یادگیری و پیشرفت علمی است. در این میان، ابزارهای پردازش اطلاعات نیز ارزش بالایی در تعلیم و تربیت پیدا می کنند. به طور کلی، هدف تعلیم و تربیت در اندیشه ی مدرنیسم، آماده کردن فراگیران برای قابلیت های اقتصادی است. برای رسیدن به این هدف، فناوری اطلاعات می تواند از دو منظر مفید باشد: یکی تجارت الکترونیک که به عنوان مولود فناوری اطلاعات، چهره اقتصاد را تغییر داده است و دیگری دانش، به عنوان کالا که در این منظر، فناوری اطلاعات، نقش مهمی در گسترش این کالا دارد (۲۰). در دیدگاه مدرنیسم، فناوری اطلاعات از نظر ارزشی خنثی است. این پدیده، بر اساس نیاز آدمی ایجاد شده و ارتباطی به امور فرهنگی، اجتماعی و ارزشی ندارد (۱۹). دغدغه این دیدگاه برای استفاده از فناوری در تعلیم و تربیت، یکی آن است که فناوری بتواند محیط های تعاملی مناسبی برای یادگیری شاگردان ایجاد کند و دیگری این که فرصت های تربیتی، با استفاده از فناوری برابر باشد و به اصطلاح «شکاف دیجیتالی»^{۱۵} روی ندهد.

– دیدگاه انتقادی

دیدگاه انتقادی، در برابر مدرنیسم و با نظر به مشکلات این فلسفه، از جمله "ارزش خنثی" دانستن فناوری شکل گرفت. هدف دیدگاه انتقادی ایجاد فرصتی است که درباره دست آوردهای ظالمانه فناوری تامل کرد. به این دلیل، این دیدگاه به فناوری نگاه «تراژیک» دارد. طرفداران نظریه انتقادی، با بهره مندی از شیوه ی "تبارشناسی" و "فوکو"، به این نتیجه می رسند که در فناوری اطلاعات، نگرشی انتقادی پدید می آید که نیروها، عوامل و مقاصد پیچیده موثر در ظهور و گسترش فناوری اطلاعات و پیامدهای آشکار و پنهان آن را تحلیل می کند. نظریه پردازان انتقادی معتقدند با ورود فناوری اطلاعات به حوزه تعلیم و تربیت در دوره ی مدرنیسم، روابط ناعادلانه بین گروه های غالب و مغلوب تغییر نمی کند، زیرا رویارویی ارزشی خنثی، فناوری اطلاعات را نیز در جهت فرآیند نظام دار حاکمیت ارزش ها و هنجارهای گروه های غالب به کار می گیرد. آن ها معتقدند فن گرایان با رویارو قرار دادن نظریه های یادگیری و دفاع از نظریه ها و نرم افزارهای مخصوص یادگیری، توانایی تفکر انسان را در قالب خردگرایی معنی می کنند و یادگیری را امری جهانی و میان فرهنگی در نظر می گیرند و به این ترتیب روابط قدرت و هنجارهای اجتماعی پنهانی را تثبیت می کنند که از آن طبقه ی حاکم است (۲۰).

پژوهشگران اعتقاد دارند که بررسی انتقادی به دنبال بررسی نابرابری ها در حوزه دستیابی و استفاده از فناوری برای گروه های محروم است. به نظر آنها، این بررسی ها در دو سطح صورت می گیرد: در سطح اول، فناوری اطلاعات هم چون محصولی مادی است که نابرابر توزیع شده و بنابراین باعث دستیابی نابرابر افراد و گروه ها می شود. در این سطح، نقد فناوری در تعلیم و تربیت، "سیاسی و اقتصادی" است. در سطح دوم، چگونگی تنظیم و هدایت نوآوری های فناورانه، مثل فناوری اطلاعات، در جهت ظهور صورت هایی از دانش بررسی می شود که

باعث ایجاد ساختارهای اجتماعی نابرابر و ظالمانه می شود. در این سطح، نقد فناوری در تعلیم و تربیت، "نقد جامعه شناسانه" دانش است (۲۰). برخی دیگر از پژوهشگران، ماهیت فناوری نوین به نحوی است که به طبیعت نه تنها چون یک منبع انرژی می نگرد، بلکه بر آن است تا بر طبیعت چیره گردد و به نوعی آن را به فرمان آورده و رامش سازد. بدین سان، طبیعت مجموعه ای است از نیروهایی که باید مهار گردد و به خدمت گرفته شوند. آنها برای توضیح بیشتر معنای فناوری، از واژه آلمانی "گشتل"^{۱۶}، به معنای قفسه و قالب استفاده می کند (۲۱).

به نظر آنها، فناوری به هیچ روی خنثی نیست. اگر فناوری امری خنثی تلقی شود، به این معناست که افراد خود را به بدترین صورت تسلیم آن کرده اند، چرا که چنین تصویری از فناوری که امروزه خریداران زیادی هم دارد، چشم افراد را به کلی بر ماهیت فناوری می بندد. به نظر آنها، آدمیان به جهت اشتغال خاطر تمام عیار خود به فناوری، قادر نیستند ماهیت حقیقی فناوری را تجربه کنند، همچنان که به خاطر اشتغال خاطر افراطی به مسایل زیبایی شناختی، خود امر هنری را تجربه نمی کنند. پژوهشگران در اشاره به خصوصیت انکشافی فناوری، انکشاف حاکم بر فناوری مدرن را نوعی تعرض می داند. تعرضی که طبیعت را در برابر خواستی نامعقول قرار می دهد. این امر جهان را به مثابه منبعی از انرژی که باید مورد بهره برداری هر چه بیشتر قرار گیرد، تلقی می نماید (۲۲).

– دیدگاه پست مدرنیسم:

نگاه پست مدرنیسم به فناوری اطلاعات در تعلیم و تربیت را می توان، میانجی دیدگاه مدرنیسم و دیدگاه انتقادی در این خصوص دانست. در دیدگاه پست مدرنیسم، فناوری اطلاعات، چون جزئی از زندگی و در نسبت با آن نگرفته می شود. این پدیده، ابزاری عینی و جدای از جهان نیست که بتواند جهان را پیش روی خود قرار داده و به تبیین رابطه بین اجزای آن بپردازد. در این نگاه، فناوری اطلاعات ابزار سنجش نهایی دانش نیست، بلکه شکلی از عمل آدمی است و با توجه به این که آدمی قادر است هر شکلی از عمل خود را تفسیر کرده و به چالش بکشد، فناوری اطلاعات نیز تفسیری شده و به چالش کشیده می شود.

در دیدگاه پست مدرنیسم، از یک سو در به کارگیری فناوری اطلاعات، بر تفاوت فعالیت های تربیتی گروه های فرهنگی مختلف تاکید می شود و از سوی دیگر فناوری اطلاعات ابزار بازسازی روابط بین معلم و شاگرد، تقسیم کار تکالیف کلاسی و تجدید ساختار و روابط قدرت تبعیض آمیز بین مشارکت کنندگان در موقعیت تربیتی است. پست مدرنیست ها، در طراحی فناوری اطلاعات و نرم افزار، بر پیچیدگی موضوع ها و چند بعدی بودن آن ها تاکید می کنند و طراحی "تلفیقی" را چون یکی از راهکارها پیشنهاد می کنند. حامیان تلفیق، معتقدند پدیده های طبیعی و اجتماعی یک کل واحد بوده و هستند. بنابراین، لازم است متخصصان تعلیم و تربیت، مرز بندی های رایج بین رشته ها را فرو ریخته و آن ها را دوباره و به صورت تلفیقی و چندگانه نام گذاری و طراحی نرم افزار آموزشی به کارگیرند (۲۰).

سوژه نیز نمی تواند در برابر رشد و گسترش فناوری نوین مقاومت کند(۱۵). برخی از پژوهشگران این دیدگاه را ماهیت گرا دانسته و آن را انتزاعی، تک بعدی، و غیر تاریخی قلمداد می کنند. به اعتقاد آنها، این دیدگاه نتوانسته فناوری را به عنوان یک جریان در حال توسعه درک کند و دیواری میان فناوری قدیم و جدید درست کرده است. این دیدگاه تمام جریان و عمل مدرنیته را به عنوان یک چیز منحصر به فرد، انکار می کند و تغییرات فناوری را در یک اپوخته تاریخی قرار می دهد. دیدگاه مخالف در ادامه "سازه گرایی اجتماعی"^{۱۸} را راهی برای تعدیل کردن نگاه انسان شناختی به فناوری دانسته و بیان می کند که سازه گرایی اجتماعی از یک سو بر زمینه ی اجتماعی شکل گیری فناوری تاکید دارد و از سوی دیگر، تغییرات فناوری را حاصل بازسازی اجتماعی می داند(۲۴).

به نظر پژوهشگران، فناوری مدرن با سر سختی و نظارت دقیق بر مقاومت فایق می آید و ساختارهای عظیم صنعتی ایجاد می کند. در عوض، فناوری پست مدرن انعطاف پذیر و انطباق پذیر است. این فناوری، از صنایع تولیدی به سوی خدمات گام برداشته است. مساله عمر پست مدرن، عینیت بخشیدن و بهره کشی تمام عیار از طبیعت نیست بلکه حذف اشیاء طبیعی و جایگزین مشابهی برای آن هاست که کاملاً در کنترل ما باشد. بر این اساس، پژوهشگران اعتقاد دارند که فناوری تقدیر آدمی نیست و وضعیت فناورانه موجود، حاصل انتخاب های آدمی است(۲۳).

برخی دیگر از پژوهشگران، فناوری نوین، از یک سو آخرین مرحله ی فهم غرب از بودن است. گویی انسان غربی، آگاهانه آن را پدید آورده و گسترش داده است. از سوی دیگر با تثبیت ذات فناوری نوین، آدمی به سوژه، و جهان به ابژه بدل شده است. از این رو، نه تنها ذات فناوری نوین به فهم و بهره کشی سوژه از ابژه بستگی ندارد، بلکه نسبت امروزی سوژه به ابژه، نتیجه ی ذات فناوری نوین است. بنابراین، حتی

جدول ۱: جمع بندی ویژگی های اصلی دیدگاه های فلسفی درباره نسبت فناوری با تعلیم و تربیت

دیدگاه	مدرنیسم	انتقادی	پست مدرنیسم
نگاه به فناوری	رمانتیک	تراژیک	جزیی از زندگی
ازمنظر ارزشی	خنثی از ارزش	تک ارزشی	چند ارزشی
محورها	- فناوری اطلاعات - اقتصاد	- بررسی نابرابری ها - بررسی روابط قدرت	- تفاوت فعالیت ها - بازسازی روابط
هدف	آماده کردن شاگردان برای زندگی اقتصادی	پرورش نگرش انتقادی در شاگردان	پرورش تفاوت ها در شاگردان
روش	ایجاد محیط های یادگیری تعاملی	تبارشناسی	تلقینی

درخصوص رویکردهای مختلف تربیت اخلاقی و دینی متفکران و صاحب نظران دسته بندی های مختلفی را انجام داده اند، که می توان آنها را در سه رویکرد اصلی زیر معرفی نمود:

- رویکرد تربیت اخلاقی و دینی تلقینی یا مناسکی

در این رویکرد ارزش های اخلاقی و دینی معینی در شاگردان پرورش داده می شود و به نوعی مسیر حیات اخلاقی و دینی آنان ترسیم می گردد. به این رویکرد با نام های دیگری از قبیل رویکرد «منش پروری» یا «سیرت آموزی» نیز گفته می شود(۲۵).

رویکردهای فلسفی فضیلت گرا که عمدتاً مبتنی بر (واقع گرائی ارسطویی...و حتی واقع گرایی جدید) می باشند، نیز به لزوم آموزش ارزش های دینی به ویژه ارزش های اخلاقی که تحت عنوان رویکرد منش پروری یا سیرت آموزی معروف گردیده اند، نیز در این طبقه و دسته قرار می گیرند. تاکید بر اتخاذ گرایش مذهبی معین، به کارگیری روش های تلقینی و دستوری در تربیت و آموزش های دینی تاکید بر حفظ و از برکردن متون مقدس و لزوم خواندن و گوش فرادادن به تائیل و تفسیر نهادهای دینی از آن متون و به ویژه تضاد آن با روش ها

و نظریات علمی و فناوری های نوین آموزشی، باعث گردیده است که گاه از آن به عنوان یک رویکرد سنتی و غیرفعال یاد گردد. در تعریف دیگری از این رویکرد، تعریف (پرورش منش) که اساس آن را تشکیل می دهد به نحو زیر آمده است: پرورش منش یعنی کمک به مربی برای درونی ساختن ارزش ها، به گونه ای که بدون حضور دیگران نیز فرد (شاگرد) قادر و راغب به رعایت ارزش ها باشد(۲۶).

در معرفی بیشتر این رویکرد، ویژگی کانونی آن پدیده ی «القاء» و هدف آن پذیرش بی چون و چرای نظریات از جانب مربی می باشد. نقش مربی در آن تسلط بر متربیان و انتقال دهنده محتوای دینی است. محور آموزش نیز عادت دادن فراگیران به روش یادآوری مکانیکی یا طوطی وار محتوا می باشد(۲۵). نام دیگر این رویکرد، رویکرد یا روش «تربیت دینی اقراری»^{۱۹} است. در این رویکرد تربیت اخلاقی و دینی لاجرم بر اقرار و پذیرش پیشاپیش باورهای اخلاقی و دینی استوار است و بدون اقرار و اعتراف به پذیرش آموزه های دینی (عنصر باور)، فهم و درک آن آموزه های اخلاقی (عنصر فهم) ناممکن است. تعمق بیشتر در خصوص این رویکرد، تعارض و تخالف آن را بین دو نوع فرایند، یعنی

فرایندهای تربیتی مبتنی بر باورهای دینی و فرایندهای تربیتی مبتنی بر فهم دینی را آشکار می کند. چنانچه از نظر تاریخی نیز در خصوص تفاوت ها و مناسبات بین دو مفهوم یونانی «اپیستمه» به معنای دانش و معرفت با مفهوم «دوکسا» به معنای باور و اعتقاد، همواره منازعه برانگیز بوده است (۲۷).

برخی از فیلسوفان و نظریه پردازان، از آن جهت که میان «دانش دینی» و «باوردینی» تمایز قائل می گردند، ضمن اشاره به ماهیت القائی و تلقینی تربیت اخلاقی و دینی اقراری، تربیت دینی غیراقراری را ناممکن و بلکه ناموجه می دانند. پژوهشگران در این زمینه تاکید می کنند، که افراد حداکثر می توانند از قلمرو و باورهای دینی حرف بزنند، نه از قلمرو دانش دینی که عموماً باید موجه و توجیه پذیر باشند. پژوهشگران دیگر بر این اعتقاد هستند که دین شکل منطقی منحصراً به فردی از دانش است، به نظر آنها حتی تلاش برای فهمیدن زبان دینی که بخشی منفک یا فرعی از زبان رایج در اجتماع است، ممکن است به سردرگمی بیشتر منجر گردد (۲۷).

رویکرد تربیت اخلاقی و دینی سکولار (دنیوی شده):

اخلاق سکولار نیز مانند اخلاق دینی، بر گزاره های معرفتی و جهان بینی خاص خود مبتنی است. از این رو، برای شناسایی تفکرات اخلاقی سکولار، باید ارزش ها، جهان بینی، ایدئولوژی و باورمندی های آن تحلیل شود (۲۸). گسترش اندیشه های «تکثرگرا» و بسط فرهنگ «فردگرایی» به ایجاد گونه ای از دموکراسی انجامیده است که قدرت انتخاب در انسان ها و گروه های اجتماعی را بالا برده است (۲۹). به نظر برخی دیگر از مولفان در فرایند سکولاریزاسیون، اندیشه ها و فعالیت های دینی و همچنین نهادهای مذهبی اهمیت خود را از دست می دهند. به عبارتی از عملکرد مذهب در نظام های اجتماعی کاسته می شود. پژوهشگران فردی تلقی کردن اعتقادات مذهبی را صورت دیگری از سکولاریزم می دانند. از طرفی مورخان تربیتی تحت تاثیر پیشرفت های علوم، نهضت روشنگری و دموکراسی خواهی، مدارس ملی در انگلستان را بنیانگذاری کردند و به آموزش علوم نسبت به آموزش های اخلاقی و دینی در مدارس انگلستان تقدم قائل شدند.

تاکید بر جنبه های ذهنی رشد اخلاقی در مقایسه با جنبه های معنوی و اعتقادی آن نیز، یکی دیگر از چهره های جدید سکولاریزم در «تربیت دینی» است که الگوی «پیازه ای»^{۲۰} و «نوکانتی»^{۲۱} نامیده می شود که در ادامه با رویکرد تحول اخلاقی کلبِرگ پیگیری گردیده است. در اثر گسترش بینش علمی دنیویت گرا، در قلمرو تربیت اخلاقی از دهه های پایانی قرن بیستم رویکرد «تبیین ارزش ها» ظهور و بروز کرد، که با نهضت «لیبرالیسم» متعاقب آن کامل تر گردید. در این رویکرد ارزش هایی همچون خودگردانی شخصی، نقدپذیری، استقلال نظام آموزشی، احترام به عقاید و علائق دیگران، پرهیز از القای ارزش ها مورد تاکید قرار گرفته و توجه به ارزش های دموکراتیک، حقوق شهروندان و حقوق کودکان از امور اساسی مطرح در آن می باشد (۲۶).

به طور کلی به دلیل رشد صنعت و فناوری و توجه بیش از حد به آموزش علوم و فنون در قیاس با تعلیم دینی و بسط و توسعه نگرش های

آزادی طلبانه و توجه به آموزش و پرورش لیبرال، نوعی از تربیت تحت عنوان «تربیت سکولار»^{۲۲} در جوامع اروپایی و آمریکا مطرح گردید که به حذف دروس تعلیمات دینی و یا فروکاهش این دروس و معارف در حد دروس اخلاقی انجامید.

رویکرد تربیت اخلاقی و دینی دموکراتیک

آموزش درباره ادیان یا «رویکرد دموکراتیک» به تربیت اخلاقی و دینی در جوامعی مطرح و پیگیری گردیده است، که در آنها ادیان گوناگون به صورت فعال حضور دارند و خرده فرهنگ های مختلف در این جوامع نقش آفرینی می کنند. پژوهشگران این حوزه معتقد هستند به اتخاذ شیوه دموکراتیک در تربیت اخلاقی و دینی بوده و بر آن هستند که تعلیم یا تحمیل عقاید خاص یک دین مشخص، اثرات نامطلوب برانگیزش و احساسات دانش آموزان می گذارد.

در رویکرد فوق به جای تبلیغ و ترویج آموزه های اخلاقی و دینی مشخص و متمایز، مطالب گوناگون درباره ادیان و حتی آن دسته از مواضع فلسفی غیردینی نظیر «انسان-گرایی» که عموماً بدون اعتقاد به خداوند و شعائر دینی و یا زندگانی پس از مرگ، برنوعی تعهد به «ارزش های انسانی»^{۲۳} تاکید ورزیده می شود، معرفی و برجسته می شود. به عبارتی به فراگیران (دانش آموزان) جانبداری از دین و آئین خاصی آموخته نمی شود و معلمان نیز اغلب موضع بیطرفانه ای نسبت به ادیان مختلف اتخاذ می کنند. طرفداران رویکرد دموکراتیک با مبنا قرار دادن دموکراسی و اخلاق، وظیفه معلم و مربی را نسبت به شاگردان و فراگیران توضیح و روشن سازی مواضع فکری ادیان و مذاهب گوناگون دانسته و بطور کلی یادگیرندگان را به پذیرش کیش و آئین خاصی مجبور نمی نمایند. برخی از مولفان رویکرد آموزش درباره ادیان و اخلاق را رویکرد «پدیدارشناختی» به مذهب و اخلاق، بویژه در جوامع چنداعتقادی نامیده اند (۲۹). در جوامعی با زمینه های چند فرهنگی و نظام های اعتقادی و ارزشی متفاوت، روش های تربیت اخلاقی و دینی دو وظیفه و هدف اساسی را همزمان عملی می نمایند: ۱- احترام به حقیقت (حقایق مذهبی) و ۲- احترام به اشخاص و افراد (اخلاق مداری). در چنین رویکردی معلمان باید نسبت به دو موضوع بالا حساسیت لازم را نشان داده و در آموزش های مذهبی و اخلاقی به جای تاکید بر قلمرو موضوعی خاص از دین، شاگردان را برای درک بهتر ماهیت و نقش مذهب و اخلاق مداری در بهبود زندگی انسان ها یاری نمایند. به عبارتی اخلاق و دینداری باید قادر باشد «تحمل پذیری» و درک میان فردی شاگردان را از طریق مهارت هایی از قبیل بحث آزاد، پختگی، مشارکت پذیری، تحمل متقابل و تعهد نسبت به حقیقت پرورش دهد (۳۰).

نسبت میان دیدگاه های فلسفی درباره فناوری با

رویکردهای تربیت اخلاقی و دینی

دیدگاه مدرنیسم:

این دیدگاه را می توان با رویکرد سکولار هم سو دانست. همان گونه که قبلاً گفته شد، مدرنیسم نسبت به ارزش ها در فناوری نگرشی خنثی



از سویی، در رویکرد سکولار در تربیت اخلاقی و دینی، اعتقادات به صورت شخصی درآمده است و ارزش های اخلاقی خنثی هستند. دیدگاه پست مدرنیسم را می توان با رویکرد تلقینی ناهمسو دانست. در این رویکرد دیدگاه، آدمی قادر است هر شکلی از عمل خود را تفسیر کرده و به چالش بکشد. همچنین پست مدرنیسم با تاکید بر تفاوت ها، وجود عقاید مختلف در ارتباط با فناوری را قبول کرده و از تنوع آن ها استقبال می نماید. این درحالی است که در رویکرد تلقینی در تربیت اخلاقی و دینی، عقاید مذهبی قابل تفسیر و به چالش کشیدن نمی باشند. همچنین تنوع عقاید مذهبی، به هیچ وجه مورد پذیرش نبوده، بلکه برعکس تلاش می شود یک عقیده غالب دینی به شاگردان القا شود.

نتیجه گیری

اخلاق، دین و فناوری از یک جهت با یکدیگر مطابقت و هم نشینی دارند، زیرا هر سه خاصیت جذب کنندگی و خیره کنندگی را دارا می باشند. دین با دستورات نجات بخش آسمانی و هدایتگر خود، اصول اخلاقی با حفظ کرامت انسانی و فناوری و رسانه های گوناگون نیز با جاذبه های ویژه خود، در صورتی که تعریف درست و نسبت متقابل دین و فناوری تعیین گردد، قادرند به پیشبرد اهداف تربیتی به ویژه اهداف تربیت اخلاقی یاری رسانند.

در این مقاله در جمع بندی رویکردهای فلسفی در خصوص فناوری سه دیدگاه فلسفی مدرنیسم، انتقادی و پست مدرنیسم مورد بررسی قرار گرفت، مبنای این تقسیم بندی در قالب دو دیدگاه «بزارگرایانه» و «تقدیرگرایانه» مطرح گردید، که این دو دیدگاه نیز به نسبت فناوری با ارزش ها برمی گردد که بطور کلی دیدگاه های سه گانه «فناوری چون امری خنثی»، «فناوری چون امری تک ارزشی» و «فناوری امر ارزشی چندلایه (چندارزشی)» اساس تقسیم بندی فوق را تشکیل می دهد. به طور کلی نسبت میان دیدگاه های مختلف فناوری با تعلیم و تربیت به معنای اعم آن و تربیت اخلاقی و دینی در معنای خاص، از زمان ظهور فناوری های نوین بشری محل مناقشه بوده است. به عبارتی فناوری به عنوان پدیده ای انسانی با دین به عنوان امری الهی و قدسی همواره با یکدیگر تعامل و نسبتی معین که گاه سازگار و زمانی هم ناسازگار بوده است، داشته اند. درخصوص رویکردهای مختلف تربیت اخلاقی و دینی، با توجه به امکان، ضرورت، روش های آموزش و اهداف تربیت اخلاقی و دینی، در جمع بندی بطور کلی سه دیدگاه تربیت دینی تلقینی، سکولار و دموکراتیک معرفی و از جهت ارتباط آن با فناوری اطلاعات مورد تحلیل قرار گرفت.

بر اساس نتیجه گیری کلی از یافته های تحقیق باید افزود که رویکرد تربیت اخلاقی و دینی تلقینی از آن جهت که اقتدار مربی و القاء آموزه های دینی را مد نظر دارد، بادیگاه مدرنیسم، انتقادی و پست مدرنیسم ناهمسو می باشد و در زمینه های فلسفی - معرفتی فوق الذکر قابل ارائه نیست. در مقابل دیدگاه دموکراتیک (آموزش درباره ادیان و اصوا اخلاقی) که تقریباً نقطه مقابل رویکرد تربیت اخلاقی و دینی تلقینی

دارد. از سویی، رویکرد سکولار اعتقادات را شخصی کرده است. بر این اساس، می توان ارزش خنثی بودن فناوری را با شخصی کردن اعتقادات در سکولاریسم، به یک دیگر نزدیک دانست. دیدگاه مدرنیسم را می توان با رویکرد تربیت دینی دموکراتیک هم سو دانست. در این رویکرد گسترش اندیشه های انسان گرایانه و تعهد به ارزش های انسانی مورد تاکید قرار می گیرد. به علاوه، در رویکرد دموکراتیک، با مبنا قراردادن دموکراسی، راه را برای جبران و پذیرش می بندد. از سویی، در دیدگاه مدرنیسم، انسان و ارزش های آن، مورد تاکید بوده و دموکراسی جایگاه ظهور انسان و ارزش های آن می باشد. بر این اساس، می توان توجه به انسان را محور هم سویی دیدگاه مدرنیسم و رویکرد تربیت دینی در استفاده از فناوری دانست.

دیدگاه مدرنیسم را می توان با رویکرد تربیت دینی تلقینی، ناهمسو دانست. در این رویکرد، اقتدار و القا آموزه ها، اساسی تلقی می شود. این در حالی است که در دیدگاه مدرنیسم، هیچکدام از دو آموزه بالا، یعنی اقتدار و القا در فناوری جایگاهی ندارند. برعکس، در این دیدگاه تلاش بر آن است که فرد از زیر سایه کلیسا و القای عقاید آن خارج شود.

- دیدگاه انتقادی:

دیدگاه انتقادی را می توان با رویکرد تربیت اخلاقی و دینی دموکراتیک هم سو دانست. در این رویکرد، شاگردان آزاد هستند تا به صورت فعال به انتخاب عقیده دینی و اصول اخلاقی خود اقدام نمایند. در دیدگاه انتقادی هم شاگردان می توانند با نقد فناوری در تعلیم و تربیت، آثار مثبت و منفی آن را مورد شناسایی قرار داده و از فرصت های آن استفاده نمایند. همچنین دیدگاه انتقادی را می توان با رویکرد تربیت دینی تلقینی ناهمسو دانست. همان گونه که قبلاً گفته شد، هدف عمده دیدگاه انتقادی، پرورش نگرش انتقادی در شاگردان نسبت به فناوری است. این درحالی است که در رویکرد تلقینی، برعکس دیدگاه انتقادی، بر تلقین آموزه های اخلاقی و دینی تاکید می شود.

- دیدگاه پست مدرنیسم:

این دیدگاه را می توان با رویکرد دموکراتیک همسو دانست. در دیدگاه پست مدرنیسم نسبت به فناوری بر تفاوت فعالیت ها و توجه به بازسازی روابط افراد تاکید می شود. از سویی، رویکرد دموکراتیک بر آموزش اصول اخلاقی و آموزه های ادیان گوناگون تاکید می کند و در این مسیر، هیچ پیش فرضی را برای حمایت یا عدم حمایت از یک اصول اخلاقی یا دین خاص نمی پذیرد. بر این اساس می توان توجه به دیگران را محور هم سویی دیدگاه پست مدرنیسم و رویکرد دموکراتیک دانست. دیدگاه پست مدرنیسم را می توان با رویکرد انتقادی هم سو دانست. همان گونه که قبلاً گفته شد، پست مدرنیسم در نگاه به فناوری بر تفسیر، فرو ریختن مرز بندی های رایج، و بازسازی مجدد مرزها تاکید دارد. از سویی، رویکرد انتقادی نیز با رویکرد تفسیری و تبارشناسانه تلاش می کند، تا نیروهای موثر در گسترش پدیده ها و پیامدهای آن ها را تحلیل کند. دیدگاه پست مدرنیسم را می توان با رویکرد سکولار ناهمسو دانست. پست مدرنیسم نسبت به ارزش های اخلاقی در فناوری دیدگاه خنثی نداشته، بلکه فناوری را «ارزش - باور»^{۲۴} می داند.

دستیابی به فضای اجتماعی باز و مدنی، اهمیت تربیت اخلاقی و دینی و گنجاندن آن در برنامه های درسی از اولویت زیادی برخوردار می گردد.

ملاحظه های اخلاقی

در این پژوهش مروری با معرفی منابع مورد استفاده، اصل اخلاق امانت داری علمی رعایت و حق معنوی مولفین آثار محترم شمرده شده است.

واژه نامه

1. Ethics	اخلاق
2. Social Human	انسان اجتماعی
3. Moral Education	اخلاقی تربیت
4. Moral development	رشد اخلاقی
5. Information and Communications Technology	فناوری اطلاعات و ارتباطات
6. Anthropological	انسان شناختی
7. Education	تعلیم و تربیت
8. Religious Education	تربیت دینی
9. Modernism	مدرنیسم
10. Postmodernism	پست مدرنیسم
11. Secularism	سکولاریزم
12. Instrumentalism	ابزارگرایی
13. Determinism	تقدیر گرایی
14. Romantic	رمانتیک
15. Digital Divide	شکاف دیجیتال
16. Neutral value	ارزش خنثی
17. Gestell	گشتل
18. Social Constructivism	سازه گرایی اجتماعی
19. Confessional Religious Education	تربیت دینی اقراری
20. Piagetian	پیاژه ای
21. Neokaantian	نوکانتی
22. Secular Education	تربیت سکولار
23. Humanistic Values	ارزش های انسانی
24. Value-Loaden	ارزش - بار

References

1. Chaparak A, Musavi A, Alasti K. (2019). What is ethics of science and technology? Ethics in Science and Technology; 14(3): 1-6. (In Persian).
2. Farhud D. (2007). A review on history of ethics with a collection of different areas of ethics. Ethics in Science and Technology; 2(1): 1-6. (In Persian).
3. Ahangari F. (2007). History and fundamentals of ethics in Iran and the world. Ethics in Science and Technology; 2(1). (In Persian).

است، با دیدگاه های فلسفی مدرنیسم، انتقادی و پست مدرنیسم همسو بوده و درچارچوب و زمینه فلسفی-معرفتی آن قابل ارائه و اجرا می باشد. رویکرد تربیت اخلاقی و دینی سکولار با مدرنیسم از آن جهت همسو و همخوان است که در این رویکرد، اعتقادات دینی شخصی تلقی می گردد. و این با آموزه ارزش خنثی بودن فناوری مطابقت دارد. از طرفی رویکرد تربیت اخلاقی و دینی سکولار با دیدگاه فلسفی پست مدرنیسم ناهمخوان است، از آن جهت که پست مدرنیسم نسبت به ارزش ها در فناوری دیدگاه خنثی نداشته بلکه فناوری را «ارزش-بارور» می داند.

تربیت اخلاقی در تلاش برای برانگیختن، آماده سازی و کاربست ساز و کارهای آموزشی و پرورشی در راستای نهادینه سازی اصول اخلاقی و شناختن و شناساندن فضایل و ردایل و بستر سازی برای ایجاد باور و روی آوردن به اخلاق حسنه و نهادینه سازی و عینیت دادن به ارزش های اخلاقی در جهت رسیدن به سعادت می باشد، بر این اساس، در تربیت اخلاقی تلاش می شود با بهره گیری از مبانی تعلیم و تربیت و یافته های پژوهش های مرتبط ارزش های اخلاقی را در فراگیران توسعه ببخشد و بتواند انگیزش در جهت احساس نیاز نسبت به مسائل اخلاقی و تخلق به اخلاق حسنه، آموزش آموزه های اخلاقی و شناخت فضایل و ردایل، به پیراسته سازی دل و جان از اخلاق بد، توانایی در جهت عمل کردن اخلاق خوب و توانایی بر مهار خود از اخلاق بد و جهت گیری بر پایه رسیدن به سعادت را در فرایندهای تربیتی توسعه ببخشد، در این راستا فناوری اطلاعات و ارتباطات می تواند در بستر تربیت اخلاقی مورد استفاده صحیح قرار بگیرد و شاهد کاهش اثرات منفی و استفاده حداکثری از آن بود.

تعلیم و تربیت مشکل ترین مسأله ای است که انسان با آن درگیر است. بدین جهت نظام های آموزشی که عهده دار چنین مسؤولیتی هستند، باید تمامی ابعاد تربیتی انسان را مد نظر قرار می دهند. نظام آموزشی دارای کارکردهای مختلفی است و یکی از این کارکردها که بیانگر بخش مهمی از اهداف این نهاد است، تلاش در جهت رشد و شکوفایی ارزش های اخلاقی فراگیران است، که اصطلاحاً تربیت اخلاقی نامیده می شود. بدیهی است که هدف ها و شیوه های تربیت اخلاقی و دینی به شدت متأثر از ارزش ها و نظام سیاسی و فلسفی حاکم بر جامعه است، اما نظر به تغییر و تحولات جامعه ایرانی با عنایت به عزم ملی برای توسعه و

4. Rahnema A. (1998). Investigation and analysis of the origins, goals and methods of moral education from the point of view of Kant and Khwaja Nasiruddin Tusi. [Ph.D. thesis]. Tehran: Tarbiat Modarres University. (In Persian).
5. Maghfori Farsangi M, Porgharib Shahi M, Saifi T. (2013). The nature of religious education and moral education. National Conference of the Philosophy of Religious Education and Moral Education. Kerman: Shahid Bahonar University. (In Persian).



6. Beheshti S, Nikoyi R. (2011). Explorations about the philosophy of religious education from the perspective of Islam. Human Sciences Computer Research Center;18(6): 154-178. (In Persian).
7. Lisievici P, Andronie M. (2016). Teachers assessing the effectiveness of values clarification techniques in moral education. Procedia - Social and Behavioral Sciences; 217: 400-406.
8. Smakman M, Vogt P, Konijn E A. (2021). Moral considerations on social robots in education: A multi-stakeholder perspective. Computers & Education; 174: 1-14.
9. Yonden H. (2015). Kant's conception of moral education assessment. Procedia - Social and Behavioral Sciences;174: 2626-2628 .
10. Tan BP, Naidu NB, Osman Z. (2018). Moral values and good citizens in a multi-ethnic society: A content analysis of moral education textbooks in Malaysia. The Journal of Social Studies Research; 42(2): 119-134.
11. Kim WJ, Park JH. (2019). The effects of debate-based ethics education on the moral sensitivity and judgment of nursing students: A Quasi-Experimental Study; 83: 1-11.
12. Sanger MN, Osguthorpe RD. (2013). Modeling as moral education: Documenting, analyzing, and addressing a central belief of preservice teachers. Teaching and Teacher Education; 29: 167-176.
13. Nieuważny J, Nowakowski K, Araki K. (2020). Does change in ethical education influence core moral values? Towards history- and culture-aware morality model with application in automatic moral reasoning. Cognitive Systems Research; 66: 89-99.
14. Ismaili M, Jandaghi G, Khosravi A, Ghasemi A. (2022). Designing conceptual model of ethics in technology transfer. Ethics in Science and Technology; 17(2): 187-191. (In Persian).
15. Zarghami S, Parveen B. (2013). Ontology of information technology: Rereading why information technology is used in education. Research Journal of Education and Training; 2(2):99-120. (In Persian).
16. Ghadimi L. (2022). The relationship between professional ethics and organizational information and communication technology (case study: agricultural banks in the north of West Azarbaijan province, public administration. [M.A. thesis]. Payam Noor University of West Azarbaijan Province. (In Persian.)
17. Jalali AA. (2003). Pathology of information technology in the family. 1st ed. Tehran: Family Research School. (In Persian).
18. Seyed Karimi MA, Namazi M, Seyed Karimi M A. (2021). The study of ethical and social dimensions of new technologies, with focusing on nanotechnology. Ethics in Science and Technology; 15 (4) :7-12. (In Persian).
19. Bagheri K. (2008). Philosophy of technology and technology education. Journal of Psychology and Educational Sciences of Tehran University; 32(1): 75-89. (In Persian).
20. Zarghami S. (2009). Philosophy of information technology and education. Tehran: Basaim Khord Publications. (In Persian).
21. Naqibzadeh M. (2016). A look at the philosophical attitudes of the 20th century. 1st ed. Tehran: Tahori Publications. (In Persian).
22. Mirzamohammadi M, Zibakalam F, Sahabat Lo A. (2013). Theory of freedom and free education and upbringing. Tehran: Shahid University Press. (In Persian).
23. Borgman A. (1999). Holding on the reading: the nature of the millennium. USA: University of Chicago.
24. Kouppanou A. (2011). Learning through technology. Bajo palabra, Revista de Filosofia, II, Eposa; 6:117-120.
25. Mowhedi Molosi M, Mehr Mohammadi M, Sadeghzadeh A. (2013). Criticizing the existing classification of religious education approaches and presenting a new conceptual classification. Journals of the Fundamentals of Education; 3(1):137-158. (In Persian).
26. Zarean M J., Sajdi A, Khatibi H. (2012). Common approaches in the education of religious values and their comparison with Islamic approaches. Quarterly Journal of Islam and Educational Research; 8: 9-13. (In Persian).
27. Hund M. (2014). Philosophical research on the possibility of religious education. Translated by Sajadi M. 1st ed. Tehran: International Publication Company. (In Persian).
28. Motaghifar G, Ma'aref M, Zarean M J, Dadjo Y. (2015). The relationship between religion and ethics in comparison with moral secularism (considering the most important methods of moral education). Islam and Educational Research;1(3): 6-26. (In Persian).
29. Crasman J. (2003). Secular seritual development in education from international and global oerspective. Journal of Oxford Review of Education; 29(4): 503-520
30. Sin GH BR. (1983). The phenomenological approach to religious educa for a multi-faith society. Journal of Philosophy of Education;17(2).

