

## نگاهی به نقش زبان در تعلیمات دینی

دکتر محرم آقازاده  
مشاور بین‌المللی آموزش در یونسکو

### چکیده

برای یک متخصص آموزش، زبان، قلب آموزش و پرورش است؛ زیرا آموزش و پرورش چیزی جز فرایند کاربرد مؤثر زبان نیست. زبان در بسترها و بافت‌های گوناگون تکوین و تکامل می‌یابد و به همین دلیل، هر زبانی حامل معانی و جهان‌بینی‌های متفاوتی است. بنابراین، لازم است برای فهم‌پذیری زبان، اقدامات خاصی صورت گیرد. انجام این اقدامات، در حوزه‌های خاص‌تری چون «زبان دینی»، بسیار عملیاتی به نظر می‌آید. در مقاله حاضر، «چشم‌اندازهای خاص به زبان» به صورت مختصر معرفی می‌شود و جایگاه «زبان دینی» و «تعلیمات دینی» نیز مورد بررسی قرار می‌گیرد. در پایان نیز هرمنوتیک تعلیمات دینی، با نظر به سه الگوی «پدیدار شناختی»، «معنوی» و «واقع‌گرایی انتقادی» مورد بحث قرار گرفته و نمونه‌های عملی کاربرد الگوها در کلاس درس معرفی می‌شود.

### واژه‌های کلیدی

زبان دینی، تربیت دینی.

## مقدمه

«زبان» از دیدگاه‌های گوناگونی مورد بررسی قرار می‌گیرد. «کارل بوهلر» (۱۹۶۵) در تحلیل نشانه‌شناسانه خود، سه کارکرد عمده را برای زبان معرفی می‌کند: «کارکرد شناختی»، «کارکرد بیانی» و «کارکرد نام‌گذاری». برخی مردم‌شناسان فرهنگی، بر این باورند که «زبان تأثیر مقیدکننده و شکل‌دهنده بر روی تفکر اعمال می‌کند» (میلر، به نقل از طالبی‌نژاد، ۱۳۶۸، ص ۱۷۴). آنان تفاوت‌های موجود در زمینه شیوه بازنمود تجربه افراد از طریق زبان‌های گوناگون را به تفاوت در جهان‌بینی موجود در جوامع نسبت می‌دهند. از دیدگاه متخصصان آموزش، زبان، قلب آموزش و پرورش است؛ نه فقط به سبب آن که ابزار ارتباط بین معلم و دانش‌آموز است، بلکه بنابر دو دلیل زیر: نخست آنکه زبان ابزار زنده‌ای است که به وسیله آن مقاصد و افکار بیان می‌شود. ویگوتسکی (۱۹۷۹) روان‌شناس روسی، زبان را یک «ابزار روان‌شناختی» می‌داند؛ یعنی چیزی که به وسیله آن به تجارب معنا داده می‌شود. دوم آنکه زبان، یک «ابزار فرهنگی» است. از طریق زبان است که هر نسلی از تجارب نسل پیش آگاه می‌شود؛ هم‌چنین، به وسیله زبان است که نسل جدید به تشریک مساعی، حل مسائل و اصلاح و تلطیف تجارب می‌پردازد. آموزش و پرورش فرایندی برای زمینه‌سازی کاربرد مؤثر زبان در هر دو نقش روان‌شناختی و فرهنگی است (مرسر، ۱۹۹۴، ص ۸۵).

در باور عده‌ای دیگر، زبان چیزی است که شخص به وسیله آن، نیازها، ایده‌ها، خواست‌ها، ارزش‌ها و باورهایش را با دیگران در میان می‌گذارد. هر زبانی وابسته به بافت یا زمینه‌ای است که در آن شکل می‌گیرد. آنچه در چارچوب قالب‌های زبانی بیان می‌شود، چندان روشن نیست که بتوان برداشت واحدی از یک گزاره آن داشت. از این‌رو، برای فهم هر زبانی نیاز است یک گفت‌وگو صورت گیرد و معانی و مقاصد، روشن و مشخص شوند. واضح است که «زبان دینی»<sup>۱</sup> هم از این قاعده مستثنا نیست.

---

### 1. Religious Language

اصطلاح «زبان» در حوزه تعلیم و تربیت دینی، هم به آنچه به صورت نمادین عرضه می‌شود و هم به شکل گفتاری آن اطلاق می‌گردد. براساس این نظر که «زبان پدیده‌ای وابسته به بافت یا زمینه خاص است»، نیاز است برای فهم «حقیقت» و «معنایی» که ارائه می‌شود، فرصتی ایجاد شود. در این مقاله برآنیم که زبان دینی و نقش آن در تربیت و آموزش‌های دینی در مدرسه را بررسی کنیم. نخست زبان دینی و اهمیت توجه به آن در آموزش‌های دینی را بیان می‌کنیم؛ آنگاه در ادامه رابطه زبان دینی و فرایند یادگیری، نقش‌های زبان دینی در کلاس درس و در پایان الگوهای هرمنوتیکی در آموزش‌های دینی را بررسی می‌کنیم.

### زبان دینی و اهمیت توجه به آن در تعلیمات دینی

بسیاری از آنچه اشخاص در زمان‌های گوناگون فراگرفته‌اند، در صورتی که دوباره یادآوری شوند، بیانگر نوعی سوء تفسیر از انواع پیام‌های کلامی و غیرکلامی خواهند بود. گاه تفسیری نادرست برخی پیام‌ها، به حدی است که سبب اضطراب و نگرانی می‌شود. امکان وقوع چنین تجربه‌ای، برای هر شخصی و در هر زمان و مکانی وجود دارد. کلاس درس تعلیمات دینی نیز چنین‌اند.

همان‌طور که سوء تعبیر یا کژ تفسیری در زبان متداول هر جامعه‌ای وجود دارد، در زبان دینی هم، امکان بروز تفسیرهای سوء وجود دارد. دانش، درک و فهم، باورها، ایده‌ها، نظرات و افکار مربوط به دین، نیاز به آن دارد که از طریق کاربرد صحیح زبان دینی، از سوی دانش‌آموزان ابراز و اصلاح شود. برای آن که زبان در کلاس‌های درس تعلیمات دینی نقش مؤثر خود را ایفا کند، نیاز به تیزبینی توأمان معلم و دانش‌آموز در کاربرد زبان است.

توجهی که هر معلم به کاربرد متوازن و آگاهانه زبان در کلاس‌های تعلیمات دینی نشان می‌دهد، سبب ارتقای کیفی تدریس او می‌شود. کاربرد روشن و آگاهانه زبان، سبب می‌شود درک و فهم موضوعات دینی مورد مطالعه، برای تمام سطوح سنی آسان گردد. این امر نیز موجب می‌شود توان بحث درباره هر یک از موضوعات تقویت گردد.

افزون بر این، کاربرد زبان در سطح مطلوب، باعث می‌شود رویکرد نظام‌مندی به سؤال‌های عمیق افراد درباره زندگی پدید آید.

تنها راه توجه دادن افراد به امور پیچیده دینی، توجه به شیوه کاربرد زبان دینی است. زبان ویژه تعلیمات دینی، مستلزم تفسیرهایی ماهرانه است تا دانش‌آموزان نحوه اثرگذاری موضوعات دینی را فراگیرند. در کلاس درس تعلیمات دینی، نباید انتظار درک و فهم یکسانی از موضوعات دینی را از سوی دانش‌آموزان داشت؛ بلکه باید این واقعیت را در نظر گرفت که هر یک از دانش‌آموزان، با درک و فهم متفاوتی از مفاهیم وارد کلاس می‌شوند. داشتن برداشت‌های متفاوت از موضوعات دینی، هراس‌انگیز نیست، بلکه فرصتی است که می‌توان با کاربرد یکی از اصول هرمنوتیک (یعنی تفسیر)، از طریق آن درک، فهم و بینش دانش‌آموزان را در زمینه زبان دینی گسترش داد.

### زبان دینی و فرایند یادگیری

برای سامان‌دهی اقدامات مربوط به ایجاد پیوند میان زبان دینی و فرایند یادگیری، در مرحله نخست، باید مواد و مفاهیم دینی مورد نظر برای تدریس و مطالعه، مورد بررسی قرار گیرد. پس از آن، باید از شیوه تعبیر و تفسیر مفاهیم دینی در بافت‌های خاص جامعه، حتی به وسیله خود یادگیرندگان آگاهی حاصل نمود. تأملی از این دست درباره زبان، فرصتی را فراهم می‌آورد که الگویی برای تدریس تدوین شود. طی این الگو، به دانش‌آموزان:

- مفاهیم اصلی و جوهره موضوعات دینی ارائه می‌شود؛
- اجازه داده می‌شود دانش‌آموزان به اطلاعات ارائه شده واکنش خلاقانه‌ای نشان دهند؛
- انگیزه داده می‌شود تا به تعبیر و تفسیرهای آگاهانه و مبتنی بر اصول هرمنوتیک دست بزنند.

معلم تعلیمات دینی، نباید فرض کند که زبان دینی بدون هر گونه شرح و بسطی قابل بهره‌گیری است. او باید از کاربرد مناسب زبان اطمینان داشته باشد و بداند با شرح و بسط زبان دینی، یادگیری اثربخش به وقوع می‌پیوندد. معلم می‌تواند با طرح

پرسش‌هایی مانند: «دانش‌آموز پایه چهارم ابتدایی چه برداشتی از نبوت دارد؟» فرایند یاددهی - یادگیری را برای یادگیری بهینه آماده سازد.

### نقش‌های زبان دینی در کلاس درس

زبان دینی سه نقش اصلی در کلاس درس تعلیمات دینی به عهده دارد که باید به خوبی آنها را ایفا کند. این نقش‌ها عبارتند از: معنا دادن به واژه‌ها، ارائه جهان‌بینی، و آماده کردن اصطلاحنامه. در ذیل هر یک از این نقش‌ها را توضیح می‌دهیم.

#### ۱. معنا دادن به واژه‌ها

ارائه معنای لغات، که بار مفهومی ویژه‌ای دارند، در یادگیری دانش‌آموزان نقش مهمی دارد. از این رو، ضرورت دارد که هر معلمی، تصویری روشن از مفاهیم و زبان دینی داشته باشد و در فرایند یاددهی - یادگیری، اطمینان حاصل کند که دانش‌آموزان هم به درک و فهم روشنی در این مورد رسیده‌اند. معلمان باید به یاد داشته باشند که دانستن معنای لغوی واژگان، برایشان کافی نیست و در کلاس درس، دانش‌آموزان نیاز دارند معلم‌شان به لایه‌های زبانی انواع لغات و واژگان تسلط کافی داشته باشد.

از کارهای مهم معلم تعلیمات دینی، آن است که زمانی کافی را برای تعریف مفاهیم مورد نظر برای تدریس، اختصاص دهد. آشنایی عمیق با موادی که باید در کلاس تدریس شود و آگاهی از اصطلاح‌شناسی دینی، از مهم‌ترین وظایف معلم تعلیمات دینی است. در کنار آگاهی‌های مربوط به مواد و اصطلاحات دینی، شایسته است معلم، سطح درک و فهم و دانش پایه زبانی دانش‌آموزان را بشناسد. معلمان باید این فرض را برای خود مسلّم بدانند که در کلاس درس، همه دانش‌آموزان توانایی توجه و تأمل انتقادی در مورد واژگان و مفاهیم دینی را دارند. شرط عملی شدن فرض مورد اشاره، آن است که زبان مورد استفاده برای ارائه مفاهیم دینی در کلاس درس، بسته به توانایی معلم در شکستن و تجزیه مفاهیم و گزاره‌ها، به واحدهای قابل درک و فهم است. در کنار چنین اقداماتی، انتظاراتی که معلم از یادگیرنده دارد، بر میزان یادگیری دانش‌آموز اثرگذار

است (گود و بروفی، ۱۹۷۷؛ بروفی و اورستون، ۱۹۸۱). اصل شناخته شده در تدریس تعلیمات دینی، همانند تدریس سایر موضوعات درسی، آن است که هر دانش‌آموز با چشم‌انداز و جهان‌بینی خاص خود به کلاس درس گام می‌گذارد (آزوبل، ۱۹۶۸؛ لفرانسوا، ۱۹۹۴؛ مارتین، ۲۰۰۰). امکان دارد دانش‌آموز، زبان دینی «صحیحی» برای ابراز جهان‌بینی خود نداشته باشد، ولی نمی‌توان او را فاقد جهان‌بینی دانست. دانش‌آموزان نسبت به انتظارات و برداشت‌های معلم حساس‌اند و به همین دلیل از طرفی باید پیش‌دانسته‌های آنان را درک کرد و حتی تقویت نمود و از طرف دیگر، چالش‌هایی را برای پی‌افکندن برداشت‌های صحیح دین و زبان دینی، در ذهن آنان به وجود آورد.

ساده‌ترین شکل ارائه اصطلاحات، آن است که هر اصطلاحی بر تخته کلاس درس نوشته شود. نوشتن اصطلاحات بر روی تخته، می‌تواند به معلم و دانش‌آموز در فرایند یاددهی - یادگیری کمک و افری کند. البته می‌توان به جای نوشتن اصطلاح روی تخته کلاس، از دانش‌آموزان خواست آن را در دفتر خود بنویسند. معلم می‌تواند اصطلاحی را که ارائه کرده است، هم بر تخته نوشته و به طور مشروح توضیح دهد و هم از دانش‌آموزان بخواهد تعریف یا تعاریف مربوط به اصطلاح را در دفترشان بنویسند. اقدام به یادداشت اصطلاح و درج تعریف آن در دفتر، زمینه را برای آماده کردن یک «اصطلاح‌نامه» فراهم می‌آورد. ارائه اصطلاح همراه با تعاریف آن و آماده‌سازی اصطلاح‌نامه، بر جرأت کاربرد زبان از سوی دانش‌آموزان می‌افزاید و عامل مؤثری برای پی‌افکندن جلسات بحث اثربخش است. افزون بر این، این اقدامات، ضرورت دقت در کاربرد صحیح اصطلاحات را نیز به فراگیران می‌آموزد.

## ۲. اصلاح جهان‌بینی

باید پذیرفت که دانش‌آموز بدون پیش‌زمینه دانشی وارد کلاس درس نمی‌شود. او افزون بر پیش‌زمینه دانشی، دارای نگرش و جهان‌بینی هم هست. جهان‌بینی دانش‌آموز، چیزی است که از طریق خانواده و محیط، و به وسیله زبان به وی منتقل شده است. از وظایف معلم آن است که دانش‌آموز را به زبانی آشنا سازد که به وسیله آن، توان بازگویی جهان‌بینی‌اش را داشته باشد. معلم باید یک جهان‌بینی مستحکم را همراه با زبانی که

امکان گفت‌وگو را فراهم آورد، به یادگیرنده بیاموزد.

با علم به این که هر دانش‌آموزی درک و فهمی از سؤالات اساسی نسبت به زندگی دارد، معلم باید شیوه ارائه زبان مناسب به دانش‌آموز را شناسایی کند و با ایجاد «هم‌زبانی»، امکان بحث معنادار درباره دین را فراهم آورد.

شناخت مفهومی که باید به دانش‌آموز تدریس شود، به معنای آن نیست که با فرض یک روش خاص، می‌توان مفهوم انتخاب شده را به یادگیرندگان تدریس کرد. اگر معلم فقط از یک روش برای آموزش مجموع مفاهیم انتخابی برای تدریس بهره گیرد، به یقین یادگیرندگان از درسی که ارائه می‌شود دل زده خواهند شد. فراهم آوردن فعالیت‌های مختلف زبانی و ایجاد تجارب عملی، تغییر و تلطیف جهان‌بینی‌های دانش‌آموزان را ممکن می‌سازد.

### الگوهای هرمنوتیک ارائه تعلیمات دینی

در آغاز، هرمنوتیک به معنای «هنر یا علم تفسیر، به ویژه تفسیر انجیل» بود، اما معنای آن، با پیشگامی کسانی چون شلایر ماخر، دیلتای، هایدگر و گادامر تغییر کرد. بنابر آخرین تعاریف، هرمنوتیک به مثابه نظریه و عمل تفسیر و درک و فهم در انواعی از بافت‌های انسانی، نظیر بافت‌های دینی، سکولار، علمی و زندگی روزمره در نظم گرفته می‌شود. به هر روی قصد و هدف اصلی هرمنوتیک، افزودن بر درک و فهم است. از منظر آکادمیک هم، هدف از هرمنوتیک دخالت در افزایش درک و فهم و پرورش خودفهمی است (آقازاده و دبیری اصفهانی، ۱۳۸۰).

از چشم‌انداز هرمنوتیک، الگوهای گوناگونی برای ارائه تعلیمات دینی، به نحوی که بتوان فهم دینی یادگیرندگان را ارتقاء داد، وجود دارد. هر معلمی باید بنا به اهدافی که برای خود تدوین کرده و قصد تحقق آنها را در کلاس درس دارد، درباره الگویی که زمینه محقق ساختن اهداف تدوین شده را آماده می‌سازد، تصمیم بگیرد. هر الگویی گستره خاصی از فرایند یادگیری را هدف قرار می‌دهد، برنامه هرمنوتیکی ویژه‌ای دارد، و زبان را به شیوه معینی به کار می‌بندد (رایت و براندون، ۲۰۰۰).

## ۱. الگوی پدیدارشناختی

الگوی پدیدارشناختی در دهه‌های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ عمومیت یافت و هنوز هم، این الگو برجاست. براساس الگوی پدیدارشناختی، معلم و دانش‌آموز باید در مطالعه موضوعی که در دست دارند عینیت‌گرا بوده و عینی عمل کنند. تعلیمات دینی پدیدارشناسانه، به دنبال مجهز کردن دانش‌آموزان به مهارت‌ها و چشم‌اندازهایی است که برای درک، فهم و تفکر درباره دین ضروری است. دانش‌آموزان باید با به حال تعلیق در آوردن داوری‌شان، دین را بررسی کنند تا به صورت یقینی‌تر مسائل مربوط به دین را از چشم‌انداز ایمان آورندگان بفهمند. اگر چنین رویه‌ای پیش گرفته شود، دانش‌آموز واقعیت‌های مربوط به دین را خواهد آموخت (گریمیت، ۱۹۷۳).

البته آموختن واقعیت‌های مربوط به دین، به تنهایی راه به جایی نمی‌برد. یادگیری واقعی زمانی رخ می‌دهد که یادگیرنده فرصت یابد از آنچه در دل و جان ایمان آورنده می‌گذرد آگاهی یابد. بنا به الگوی تعلیمات دینی پدیدارشناسانه، دانش‌آموز باید به جای فراگیری سرفصل‌های خاص مربوط به دین، دست به شناسایی و شناخت کلیات زبان دینی و تجربه دینی بزند. الگوی پدیدارشناسانه، پرهیز از القاء و جهت‌دار بودن را توصیه می‌کند. سنگ بنای چشم‌انداز دینی در حوزه پدیدارشناختی، بر جامعیت یا فراگیر بودن حقیقت استوار است و بر اساس آن، همه ادیان با هم برابرند و باید به صورت عینی مورد بررسی قرار گیرند.

رویکرد پدیدارشناسانه، جان مایه خود را از این واقعیت می‌گیرد که زبان، ابزاری برای شناختن، شناساندن و نشانه‌گذاری یک شیء یا مفهوم است. به دیگر سخن، رویکرد پدیدارشناسانه به زبان، ریشه در تجربه‌گرایی دارد. دانش تجربی از جهان، ناشی از نتایج تجارب حسی، و توانایی افراد در کاربرد زبان به قصد توصیف تجربیات است. حد اعلای تجربه‌گرایی، پوزیتیویسم منطقی است. برای یک پوزیتیویست، چیزی معنادار است که بتوان آن را از طریق حواس واری و به وسیله زبان نام‌گذاری یا نشانه‌گذاری کرد. در نتیجه، هرگونه صحبت از خداوند نیز در حد کلام بی‌معناست، چون خدا با حواس پنجگانه به تجربه در نمی‌آید.

البته پوزیتیویسم را نباید مترادف و هم‌معنا با پدیدارشناسی دانست؛ چون توجه

رویکرد پدیدارشناختی به بازشناسی جوهره پدیده‌های مورد مشاهده، پیچیده‌تر از رویکرد پوزیتیویستی به دانش است. با وجود این، رگه‌هایی از اثر تجربه‌گرایی برای مطالعه پدیدارشناختی دین همواره به چشم می‌خورد. مطالعه دین، چیزی بیش از توصیف و مؤانست با فرهنگ دینی و گاه پرسیدن سؤالاتی درباره ماهیت و واقعیت خداوند است.

اسمارت (۱۹۷۳) توصیف پدیدارشناختی از دین را تحت شش مقوله درآورده است: آموزه‌ای / عقیدتی، افسانه‌ای، اخلاقی، آیینی، تجربی و اجتماعی. توصیف سازوار و منظم، فرصتی برای درک کلیات دیدگاه‌های دینی فراهم می‌آورد و از این‌رو، ضرورت دارد که مواد درسی تعلیمات دینی، از چشم‌انداز یادگیرنده مورد توجه قرار گیرد. چنین نگاهی، افزون بر پیشگامان پدیدارشناسی در حوزه تعلیمات دینی، از سوی بسیاری از روان‌شناسان و برنامه‌ریزان نیز مورد توجه قرار گرفته است (دیوید، ۱۹۹۹؛ سوول، ۱۹۹۶؛ برانسفورد، ۱۹۷۹؛ گلدمن، ۱۹۶۵). ایده‌ها، باورها، نظرات، و افکار مربوط به دین، باید از سوی دانش‌آموزان و در کلاس‌های درس، بازاندیشی شوند تا درک روشنی از آن‌ها صورت پذیرد.

درست است که کسب اطلاعات و یادگیری بر مبنای رویکرد پدیدارشناسانه مهم و ضروری است، اما شواهد نشان می‌دهد که ارائه تعلیمات دینی مبتنی بر الگوی پدیدارشناسانه، یادگیرندگان را به کسب مهارت‌های سطح بالای تفکر رهنمون نمی‌شود. (کری، ۱۹۸۰). در این صورت، توقف یادگیرندگان در سطح تفکر عملیات ملموس، سبب می‌شود توانایی کافی را برای جذب و انطباق مفاهیم دینی کسب نکنند.

## ۲. الگوی معنوی

تأکید بر تجربه دانش‌آموز به مثابه نقطه آغازین تعلیمات دینی اثربخش، راه الگوی مقبول «معنوی» یا «تجربی» به منظور ارائه تعلیمات دینی را باز می‌کند. این الگو را دیوید هی، به معلمان تعلیمات دینی ارائه کرده است (هی، ۱۹۸۵؛ هاموند و دیگران، ۱۹۹۰). او ادعا می‌کند که جهان‌بینی تجربی غالب در الگوی پدیدارشناسانه، تجربه

حقیقی بسیاری از مردم جهان را پوشش نمی‌دهد و این سؤال را طرح می‌کند که اگر وجود خدا بر اساس نظریه پوزیتیویست‌های منطقی تأیید نمی‌شود، پس چرا مرگ و افول دین فرا نمی‌رسد؟ هی، بر این باور است که تجارب دینی و روحانی، رشد و پیشرفت می‌کنند، اما این مردم هستند که زبانی را که آنان را به کشف و معنا دادن به چنان تجاربی قادر سازد، از دست داده‌اند (هی، ۱۹۸۲).

آنچه هی ادعا کرده است، منطق جدیدی را برای شیوه ارائه تعلیمات دینی پی می‌ریزد و تعلیمات دینی را در میانه دهه ۱۹۸۰ با چالش نوینی مواجه می‌سازد. نطفه‌ای که این خاستگاه فکری در خاک نهاده است، امروزه در بسیاری از کلاس‌های درس ثمر می‌دهد (رایت، ۱۹۹۸ و ۱۹۹۹). مقصد نهایی الگوی معنوی، ارائه تعلیمات دینی، کسب دانش، تشریک مساعی و لمس کلیات پدیده تجربه دینی است.

اما ایرادی که الگوی معنوی دارد، این است که «احتمال مساوی دانستن درک و فهم دینی با تجربه دینی» را بالا می‌برد. این بدان معناست که احساسات یا عواطف، می‌توانند مطالعه محتوای دینی را دیکته کنند. بنابراین، همیشه برای الگوی معنوی تعلیمات دینی، احتمال در غلتیدن به ورطه عاطفه‌گرایی وجود دارد. ریشه الگوی معنوی تعلیمات دینی، به رمانتیسیم می‌رسد. از این‌رو، اساس الگوی معنوی، کنار گذاشتن پدیده بیرونی دین، و تأکید بر تجربه روحانی است (رایت و براندوم، ۲۰۰۰). در الگوی معنوی، زبان ابزاری برای ابراز تجربه درونی دین است. برای فهم چنان زبانی، باید به فراسوی واژگان رفت و به دنیایی عاطفی و هیجانی که منشاء واقعی آن زبان است وارد شد. در نتیجه، دروس تعلیمات دینی مبتنی بر الگوی معنوی، یادگیرندگان را به استفاده از تصویرسازی ذهنی و خلاقیت فرامی‌خوانند (هاموند و دیگران، ۱۹۹۰).

### ۳. الگوی واقع‌گرای انتقادی

پافشاری بر شناسایی ویژگی‌های بیرونی دین از طریق پدیدارشناسی و سپس ایجاد فرصت برای رخنه آن‌ها به درون الگوی تجربی - بیانی تعلیمات دینی معنوی، دانش‌آموزان را در کلاس درس بدون هر گونه ابزار تکوینی دست‌یابی به

اصطلاح‌شناسی دینی رها کرده است. این نقدی است که گریمیت (۱۹۷۳)، از الگوی پدیدارشناسانه به دست می‌دهد. خود انتقادی گریمیت، دربارهٔ محدودیت‌های الگوی پدیدارشناختی، دارای دو جنبه است: نخست آنکه، هر کس برابر الگوی پدیدارشناسانه، آموزه‌های خاص خود را خواهد داشت و آن را حقیقی خواهد پنداشت. چنین رویدادی مانع شکل‌گیری تعمیم الگوهای برخاسته از تجربه و درک و فهم دینی در سطح جوامع جهانی می‌شود و دوم آنکه، روش‌شناسی پدیدارشناختی چندان خالص و فارغ از بی‌طرفی نیست. در واقع، پدیدارشناسی نه فقط به ارزش‌ها کم توجه نیست، بلکه با ارزش آمیخته هم هست (گریمیت، ۱۹۸۷).

الگوی معنوی تعلیمات دینی، تا حدود زیادی در فضای پسامدرن سیر می‌کند؛ چون اجازه تعریف و دست‌یازی مجدد زبان را صادر می‌کند و آن را برای همگان آزاد می‌شمارد. چنین رویکردی، زمینه تفسیرهای فردگرایانه را فراهم می‌آورد و از این‌رو، دانش‌آموزان در کلاس درس تعلیمات دینی، مجاز به کاربرد اصطلاح خاص خود می‌شوند و تفاسیر خود را از معانی دینی عرضه می‌کنند.

در کنار الگوهای پدیدارشناسانه و معنوی، الگوی دیگری هم برای ارائه تعلیمات دینی وجود دارد که به «الگوی واقع‌گرایی انتقادی» معروف است. «واقع‌گرایی انتقادی»، فلسفه‌ای است که در پی کشف ماهیت واقعی است و بر آن است که جهانی در حوزه امکان وجود دارد که راه برای جستار در آن باز است، و موجود انسانی، می‌تواند تا حدودی از عهده شناخت و معنادار کردن آن برآید. برخلاف الگوهای پدیدارشناسانه و معنوی، جهان‌بینی بنیادین الگوی واقع‌گرایی انتقادی، برگرفته از همه برداشت‌های موجود از «حقیقت» است که بر اساس این الگو، هم از سوی ادیان جهانی و هم از سوی گروه‌های سکولار ارائه شده است.

در کلاس‌های درس تعلیمات دینی، دانش‌آموزان به تعریف و بازشناسی جهان‌بینی موجود خود تشویق می‌شوند و زبان مناسبی به ایشان عرضه می‌شود تا بر اساس آن بتوانند به بحث، مذاکره و پرسش و پاسخ بپردازند. در عین حال، در این کلاس‌ها، دانش‌آموزان نحوه مواجهه با انواع روایت‌های سکولار و دینی را می‌آموزند. مجموع

آموخته‌های دانش‌آموزان در این کلاس‌های درس، به شکل‌گیری «سواد دینی» می‌انجامد.

### خلاصه

زبان ابزاری برای برقراری ارتباط و گستره‌ای برای اندیشه‌ورزی است، چون با هر ساختی که ظهور کند و در هر بافتی که پدیدار شود، آکنده از واقعیت‌ها، مفاهیم، اصول و... است. از این رو، آن گاه که ارتباطی برقرار می‌شود، اگر خللی در فرایند ارتباط ایجاد نشود، می‌توان گفت در آن فرایند، اندیشه یا نتایج اندیشه‌ورزی ارائه می‌شود. در دنیای حرفه‌ای یا تخصصی هم، همانند دنیای غیرحرفه‌ای زبان خاصی جاری است. از جمله در کوشش‌های مربوط به ارائه تعلیمات دینی، زبان خاصی شکل گرفته است که از آن به «زبان دینی» یاد می‌شود. در مقاله حاضر، تلاش می‌شود نقش زبان در کلاس درس به صورت‌های گوناگون مطرح و به راهکارهای گوناگون کاربری زبان در کلاس‌های تعلیمات دینی از جمله: «دادن معنا لغات»، «زبان و جهان‌بینی» و «آماده‌سازی اصطلاح‌نامه» پرداخته شود.

بخش عمده‌ای از این نوشته را، «هرمنوتیک تعلیمات دینی» به خود اختصاص داده است. در چارچوب هرمنوتیک دینی، سه الگوی «پدیدارشناسانه»، «معنوی» و «واقع‌گرای انتقادی» مورد توجه قرار می‌گیرد. هر یک از این الگوها، چارچوبی خاص را برای تدریس فراهم می‌آورند. معلم می‌تواند بنا به ویژگی‌های الگوها و ترجیح شخصی و سازمانی، به انتخاب یکی از الگوهای معرفی شده برای تدریس دست یازد.

## منابع

آقازاده، محرم و دبیری اصفهانی، عذرا (۱۳۸۰)؛ *اندیشه‌های نوین در آموزش و پرورش*، تهران: آبیژ.

میلر، ج، (۱۳۶۸)؛ *روانشناسی و ارتباط*، ترجمه محمدرضا طالبی‌نژاد، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

- Ausubel, D. (1965), *Educational psychology: A cognitive view*, New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Bransford, J. (1979), *Human Cognition: Learning, Understanding and Remembering*, California: wadsworth publishing co.
- Brophy, J., & Everston, C. (1981), *Student characteristics and teaching*, New York: Longman.
- Buhler, K. (1965), *Sprach Theorie*, Stuttgart.
- David, T. (1999), *Young children Learning*, London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Goldman, R. (1965), *Readiness for Religion: A Basis for Developmental Religious Education*, London: Routledge & Kegan Paul.
- Good, T., & Brophy, J. (1977), *Educational Psychology: A Realistic Approach*, New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Grimmitt, M. (1973), *What Can I Do in RE?*, Great Wakering: Mayhew-McCrimmon.
- Grimmitt, M. (1987), *Religion Education and Human Development*, Great Wakering: McCrimmon.
- Hammond, J., Hay, D., Moxon, J., Netto, B., Raban, K. (1995), *New Methods in RE teaching*, Harlow: Oliver.
- Hay, D. (1982), *Exploring Inner space. Is God Still Possible in the twentieth Century?* Harmondworth: Penguin Books.
- Hay, D. (1985), *Suspicion of spiritual: Teaching in world secular Experience*, British Journal of Religious Education, 7:1.
- Kerry, T. (1980), *The Demands Made by RE on Pupils' Thinking*, British Journal of Religious Education, 3:2.
- Lefrancois, G. (1994), *Psychology for teaching (8th ed.)*. Belmont: Wadsworth Publishing Co.
- Martin, D. (2000), *Elementary Science Methods: A constructivist Approach (2th ed.)*. Toronto: Wadsworth.
- Mercer, N. (1994), *"Language in Educational Practice"*, In: Bourne, J. (editor) *Thinking Through Primary Practice*, London: The open university press.
- Smart, N. (1973), *"What is Religion"*, In: Smart, N. and Horder, D. (eds),

*New Movement in Religion Education*, London: Temple Smith.  
Sowell, E (1996), *Curriculum: An Integrative Introduction*, New Jersey:  
Prentice Hall.  
Vygotsky, L. (1978), *Mind in Society, London*: Harvard University Press.  
Wright, A., & Brandon, A. (2000), *Learning to Teach Religious Education*  
(*edited*). New York: Routledge & Falmer.