

## مقدمه

تأویل به خود گرفت و روش تأویل به مجموعه متون گسترش یافت. فیلسوفان و نویسندگان خود را ناچار یافتند که شرح‌ها و تأویلهایی بر اندیشه‌ها و آثار خود بنویسند. کتاب ضیافت اثر دانتیه از مهم‌ترین آثار تاریخ هرمنوتیک به حساب می‌آید. در میان مسلمانان، اخوان‌الصفا، حروفیان، اسماعیلیان، باطنیها و اهل تصوف تأویل رمزی کلام خداوند را یکتا راه سعادت می‌شناختند و روش تأویل را کامل کردند.<sup>۱</sup> تا قرن نوزدهم تنها قاعده‌های مربوط به متون دینی، فلسفی، هنری و حقوقی وجود داشت که این قواعد، لزوم آشنایی نویسندگان با زبان، متن و قواعد دستوری و نیز چگونگی به کار بردن واژه‌ها و ترکیبها، تأمل در سبک و موقعیتی را روشن می‌ساخت که مؤلف، متن را در آن موقعیت پدید می‌آورد. اما هنوز بررسی دقیقی در این باره نشده بود که اساساً «فهمیدن» به عنوان نوعی از معرفت و شناخت چیست؟

آنچه که مهم‌ترین تأثیر را در پیدایش بررسیهای مربوط به «فهمیدن» داشت، بحثهای دقیق درباره «زبان» بود. به تدریج روشن شد که همانطور که زبان یک پدیده تاریخی متحول است، فهم متون هم مسأله‌ای تاریخی است.<sup>۲</sup> فهم انسانها از متون متحول است و ثابت نمی‌ماند. برای نمونه، فهمی که از متون نوشته شده به دست افلاطون و ارسطو در عصر خود آنها وجود داشت با فهمی که امروزه از آن متون وجود دارد متفاوت است.

پس از قرن نوزدهم تحولات علمی، اقتصادی و سیاسی چنان سرعنی یافت که باعث شد تا درباره فهم متون گذشته، بررسیها و تأملات پیچیده‌ای صورت گیرد. بنابراین پس از قرن نوزدهم، مسأله فهمیدن و تفسیر، نیازی بود که رفته رفته خود را به وضوح نشان می‌داد. در این بررسیها، تموریها و روشهای فهمیدن شکل گرفت و هرمنوتیک آنگونه که امروز هست، به تدریج به وجود آمد.<sup>۳</sup>

عموماً فردریش شلایر ماخر (۱۸۳۴-۱۷۶۸) را مؤسس هرمنوتیک نو می‌دانند. اما این ویلهلم دیلتای (۱۸۳۳-۱۹۱۱) بود که نخستین بار رؤیای گسترش قواعد اصولی و بنیادی را برای علوم مربوط به فرهنگ بشری که نتایج و استنتاجات آنها به اندازه علوم طبیعی و عینی معتبر باشد در سر پروراند. رؤیای دیلتای بارشد سریع

به طور سنتی، هرمنوتیک را نظریه یا علم تأویل دانسته‌اند. به کارگیری این نظریه در عمل، از دوران کهن تاکنون رایج بوده است. در گذشته از این نظریه برای تأویل و تفسیر متون دینی استفاده می‌شده است. مناقشات رایج در مسیحیت و یهودیت و نیز در بین مذاهب بعد از آن بر سر تفسیر کتاب مقدس از جمله مصادیق این ادعاست. تغییر و تحول حاکم بر نظریه هرمنوتیک بیشتر مربوط به اصول حاکم بر آن و شیوه‌های رایج در به کارگیری این نظریه است.

در این گفتار سعی بر آن است تا در یک زمینه تاریخی به چگونگی پیدایش نظریه، و نیز وضعیت برخورد اندیشه‌گران با آن پرداخته شود. سپس به ارتباط هرمنوتیک با تعلیم و تربیت از نوع کهن آن که جنبه دینی داشته و تعلیم و تربیت نو که دارای نظام رسمی است پرداخته می‌شود. در آخر پیشنهادهایی به منظور رفع مشکلات امروز نظامهای تعلیم و تربیت ارائه شده است.

## کاوشی در واژه هرمنوتیک

هرمنوتیک را می‌توان آیینی یا سابقه و بسیار کهن دانست. روش تأویل که ریشه در باور به «تقدس متن» دارد گونه‌ای محدود کردن دو جهان بینی بیرونی و درونی است به متن. واژه یونانی «هرمنیا» از «هرمس» آمده و هرمس رسول و پیام آور خدایان بود؛ پیونددهنده نامیرایان و میرندگان که گاه خبر شوم به همراه داشت و گاه خبر خوش. گفته‌اند راهنمای روح مردگان به جهان دیگر نیز او بوده است. در رساله «کراتیلوس» افلاطون، تأکید شده است که: «هرمس خدایی است که زبان و گفتار را آفریده است. هم تأویل کننده است و هم پیام آور.» ارسطو هرمنیا را صرفاً گشودن رمز تمثیل‌های کهن نمی‌دانست بلکه تمامی سخن و دلالت و معنارادر این عنوان جای می‌داد.<sup>۱</sup>

## پیشینه هرمنوتیک

تاریخ پیدایش هرمنوتیک به فیلسوفان و نویسندگان سده‌های میانه برمی‌گردد. در اروپای سده‌های میانه، سخن دین، دانش و فلسفه رنگ

هرمنوتیک  
و  
تعلیم و تربیت

## علی ستاری

۲- روش تفسیر: در روش تفسیر به مفهوم نهفته در متن یا گفتار توجه می‌گردید.<sup>۷</sup>

### شیوه‌های نو هرمنوتیک

در برخورد با متن، چهار شیوه در هرمنوتیک نو وجود دارد که هر یک از آنها با یک پرسش مشخص متمایز می‌شود:

۱- فهم یک متن چیست و شرایط تحقق آن کدام است؟

۲- چگونه علوم فرهنگی در روش و صورت از علوم طبیعی متمایز می‌شوند؟

۳- شرایطی که انواع گوناگون فهم انسان را ممکن می‌سازد چیست؟

۴- چگونه می‌توانیم مسائل دشوار مفهومی مرتبط با مفاهیمی چون «فهم» و «معنا» را حل کنیم و چنین راه حلی چگونه ممکن است ما را یاری دهد تا رسالت تفسیر را دریابیم؟

هریک از این پرسشها و مفهومی هرمنوتیک حاصل از آن اغلب با سایر پرسشها و مفاهیم به دست آمده اصطکاک می‌یابد و نظریه پرداز هر یک از آنها ممکن است با موضوعاتی که مربوط به دیگری است سروکار یابد. با این حال این چهار شیوه به اندازه کافی متمایز و مشخص هستند تا وسیله اکتشافی مفیدی برای سازماندهی آنچه که به دنبال می‌آید باشند.<sup>۸</sup>

هرمنوتیک به عنوان واریسی و تفسیر متون

در هرمنوتیک نو، شلایر ماخر به عنوان چهره بنیان گذار حل مسائل و کشمکشهای پیرامون تفسیر متون شناخته می‌شود. نظریه هرمنوتیکی شلایر ماخر حول دو محور بنا شده است:

۱- فهم دستوری: روشهای خاص بیانی و اشکال زبان شناختی فرهنگی که مؤلف مورد نظر در آن زیسته و اندیشه او را شکل داده است.

۲- فهم فنی یا روان شناختی که به فردیت منحصر به فرد یا استعداد و نبوغ خلاق آن می‌پردازد. تفسیر صحیح نه تنها به فهم زمینه فرهنگی و تاریخی مؤلف نیاز دارد، بلکه به درک فردیت و شخصیت منحصر به فرد مؤلف نیز نیازمند است. این امر می‌تواند، تنها توسط عمل پیش‌گویی انجام پذیرد؛ نوعی خیزش شهودی که

فزاینده رشته‌های تخصصی بسیار تحقق یافت؛ رشته‌هایی چون تاریخ، هنر، انسان‌شناسی، اقتصاد، ادبیات، علوم سیاسی، روان‌شناسی، فلسفه و غیره که امروزه ساختار سازمانی دانشگاهی مدرن، آنها را به رسمیت شناخته است و پاس می‌دارد.<sup>۹</sup> در پی آن تعلیم و تربیت امروزی که ملهم و متأثر از یافته‌ها و اصول حاکم بر روان‌شناسی، به ویژه روان‌شناسی یادگیری است، از نگرش هرمنوتیکی تأثیر پذیرفت.

در سالهای اخیر جریانهای فکری نیرومندی، بار دیگر هرمنوتیک را پیش کشیده‌اند تا آنجا که علاقه و توجه به آن در میان منتقدان ادبی، جامعه‌شناسان، مورخان، انسان‌شناسان، مثالهان، فلاسفه و دین‌پژوهان شروع به رشد کرده است. این جریانهای عبارتند از:

۱- نظریه‌های جدید رفتار انسان، روان‌شناسی و علوم اجتماعی که در آن جلوه‌ها و مظاهر فرهنگی انسان، تجلیات ناخودآگاه و سائقه‌های غریزی (instinctual drives) یا بازتاب علائق طبیعتی را شامل می‌شوند.

۲- رشد و گسترش معرفت‌شناسی و فلسفه زبان که منجر به دعویهایی چون این شده است که، آنچه در یک فرهنگ معین «حقیقت» محسوب می‌شود، کارکرد ساختارهای زبان شناختی است که فراتر از تجربه قرار گرفته است.

۳- بحثهایی که توسط فلاسفه‌ای چون «لودویک ویتگنشتاین» و «مارتین هایدگر» پیش کشیده شده است. از جمله اینکه کل تجربه انسانی اساساً صورت تفسیری دارد و تمام داورها در بافت و زمینه‌ای از تفسیر قرار می‌گیرند که واسطه‌هایی بین فرهنگ و زبان هستند و غیر ممکن است که بتوان به ویرای آنها راه یافت.<sup>۱۰</sup>

### شیوه‌های کهن هرمنوتیک

گفتیم که در گذشته، سخن دین و فلسفه رنگ تأویل به خود گرفت و سپس روش تأویل به مجموعه متون گسترش یافت. در گذشته این روش برخورد با متون به دو صورت شکل می‌گرفت:

۱- روش تبیین: در روش تبیین با استفاده از قواعد مربوط به متن و گفتار به بررسی چگونگی به وجود آمدن متن یا گفتار پرداخته می‌شد.

○ هرمنوتیک به معنای نظریه یا علم تأویل است که در آغاز برای تأویل و تفسیر متون دینی در مناقشات میان مسیحیان و یهودیان به کار می‌رفته است.

طی آن مفسّر، آگاهی مؤلف را درباره زندگی می‌سنجد و با دیدن این آگاهی، در زمینه وسیع تر فرهنگی، مفسّر می‌تواند مؤلف را بهتر از خود بشناسد.

### هرمنوتیک به عنوان پایه‌ای برای علوم فرهنگی

راه دوم اندیشیدن و تفکر پیرامون هرمنوتیک، در نظر گرفتن آن به عنوان فراهم کننده اصول بنیادی و پایه برای علوم فرهنگی در مقابل علوم طبیعی است. این اصول و قواعد، احتمالاً خطوطی مرزی را بنا می‌کند که جداکننده انواع کلی گوناگون تفسیر ادبی، هنری، فلسفی، حقوقی، دینی و غیره است و روشها و فانونهای هنجاری، عینیت، صحت و اعتبار برای هر نوع را تأسیس می‌کند. به طور خلاصه، این نوعی از هرمنوتیک عام به شمار می‌آید. ویلهلم دیلتای عموماً به عنوان بهترین شارح و نماینده این دیدگاه از هرمنوتیک شناخته می‌شود و شاید امیلیوبتی، مورخ ایتالیایی حقوق، مشهورترین حامی معاصر آن باشد. دیلتای گرچه عمیقاً تحت تأثیر شلایر مآخر بود در جوانی مقاله‌ای ارزشمند در هرمنوتیک شلایر مآخر و پس از آن زندگی نامه‌ای به یادماندنی درباره او می‌نویسد. اما او فرض شلایر مآخر را مبنی بر اینکه هر اثر یک مؤلف، فرع و حاصل یک اصل مضمرو پوشیده موجود در ذهن مؤلف است، رد کرد. او این فرض را عمیقاً ضد تاریخی می‌دانست. زیرا به اندازه کافی به تأثیرات خارجی اثر یا تحول مؤلف توجه نمی‌کرد. وانگهی، دیلتای فکر می‌کرد که هرمنوتیک عام، به پرداخت اصولی معرفت شناختی نیاز دارد که در خدمت علوم فرهنگی باشد؛ به همان معنا که اصول کانت بر فیزیک نیوتن صحه گذاشت. اگر کانت «نقد عقل محض» را بسط داد، دیلتای نیز زنگیش را وقف «نقد عقل تاریخی» کرد.

### علوم فرهنگی در مقابل علوم طبیعی

هرمنوتیک دیلتای به روشنی تمام، مبتنی بر تمایز شدید بین روشهای علوم فرهنگی و روشهای علوم طبیعی است. روش مشخص علوم فرهنگی، فهم است، در حالی که روش علوم طبیعی، تبیین است. دانشمند علوم طبیعی حوادث را با

به کارگیری قوانین عام و کلی شرح می‌دهد، در حالی که یک مورخ نه کشف می‌کند و نه چنین قوانینی را به کار می‌گیرد؛ بلکه بیشتر در پی فهم کنشهای کارگزاران و عواملان به وسیله کشف مقاصد، اهداف، نیات و ویژگیهای شخصیتی آنهاست. چنین کنشی برعکس حوادث طبیعی، «درونی» دارند که چون ما نیز انسانیم می‌توانیم آن را بفهمیم. بنابراین فهم کشف «من» در «تو» است و چنین کشفی به سبب ماهیت انسانی عام و مشترک امکان پذیر است.

### نظریه‌های روان شناختی

میزان و درجه‌ای که هرمنوتیک تابع دیدگاه فرد در مورد ماهیت انسانی است، به طور ریشه‌ای تری در نظریه‌های روان شناختی نو همچون نظریه‌های فروید و یونگ شرح داده شده است. هرمنوتیک فروید «قصد و منظور مؤلف» را به عنوان مقوله‌ای سطحی رد می‌کند، و معنای متفاوتی را برای رأی کلاسیک هرمنوتیک پیشنهاد می‌کند. در این زمینه، فروید عقیده دارد که مفسّر بهتر از خود مؤلف می‌تواند مؤلف را بفهمد. از نظر شلایر مآخر و دیلتای، این رأی معنایش این است که مفسّر، زمینه و بافت فرهنگی و زبان شناختی را که مؤلف از آنها آگاه نیست بهتر می‌فهمد. از نظر فروید، این رأی معنایش این است که مفسّر، کلیدی نظری برای گشودن معانی ناخود آگاه دارد که احتمالاً هیچ مؤلف گذشته‌ای نمی‌تواند از آنها آگاه باشد.

مفسّر به طور علمی تری انگیزه‌های ناخود آگاه و غرایز و ساز و کارهای سرکوب کننده‌ای را که شیوه بیان موجود مؤلف را تعیین می‌کند، می‌فهمد. متون، گدھای معناداری هستند که تنها مفسّر دانشمند کلید آن را در اختیار دارد. مفهوم برخورد همدلانه در نظریه دیلتای مبین ارتباط مفهوم هرمنوتیک با بعد روان شناختی آن است. نظریه تأویلی ویلهلم دیلتای هم دنباله‌روی نظریات شلایر مآخر است. از آنجا که آثار اصلی شلایر مآخر در اختیار دیلتای قرار نداشت، وی تنها بخش روان شناختی نظریه سلف خود را پرورش داد و بعد زبان شناختی آن را که نظریه تأویل قرن بیستم شد، نادیده گذاشت. بنابراین به عقیده دیلتای، فهم و تفهم

○ با گسترش رشته‌های تخصصی در مراکز دانشگاهی جهان، هرمنوتیک از محدوده تفسیر متون دینی خارج شد و پایه عرصه علوم مختلفی همچون تاریخ، هنر، اقتصاد، علوم سیاسی و روان شناسی و در پی آن تعلیم و تربیت گذاشت.

○ آن که بیشتر به جنبه‌های فردی وجود آدمی می‌اندیشد تعلیم و تربیت را کوششی در جهت غنی کردن رغبت‌های فرد معرفی می‌کند و آن که به جنبه‌های اجتماعی توجه دارد، تربیت را فن اجتماعی بار آوردن افراد، و آن که انسان گراست تربیت را تحقق انسان واقعی در جوامع بشری قلمداد می‌کند.

تربیت را تحقق انسان واقعی در جوامع بشری قلمداد می‌کند. جان استوارت میل، تربیت را بر هر تأثیری که آدمی در معرض آن است، اعم از اینکه منشأ آن اشیاء، اشخاص یا جامعه باشد اطلاق می‌کند. دور کم با نگرش اجتماعی خاص خود، تربیت را عملی می‌داند که نسل بزرگسال بر نسلی که هنوز برای زندگی در جمع رسیده و پخته نیست، اعمال می‌کند و هدف آن فعال ساختن و توسعه حالات جسمی، فکری و مغزی فرد به گونه‌ای است که مطلوب جامعه سیاسی در تمامیت آن و نیز مطلوب محیط خاصی که فرد به آن تعلق دارد باشد.<sup>۱۱</sup>

دیوئی عقیده دارد که «به طور کلی تربیت، مجموعه فرایندهایی است که از طریق آن گروه یا جامعه‌ای چه کوچک باشد و چه بزرگسال، قدرتها و مقاصد مکتسب خود را منتقل می‌کند تا بقای خود و رشد مداوم خود را تضمین کرده باشد.»<sup>۱۲</sup> در متون مربوط به تعلیم و تربیت، تعلیم را بیشتر به رشد ابعاد فکری و ذهنی فرد، و تربیت را به رشد ابعاد جسمی، عاطفی و اجتماعی فرد نسبت می‌دهند.

هر يك از مفاهیمی که از تعلیم و تربیت ارائه شد، از دو بعد «تعلیم» و «تعلّم» تشکیل یافته است؛ تعلیم که نیازمند مربی است و تعلّم که به مشتری مربوط می‌شود. البته ابعاد دیگری مانند محتوا، روش و غایت نیز در تعلیم و تربیت وجود دارد که در اینجا تنها به توضیح غایت تعلیم و تربیت اکتفا می‌کنیم.

### غایت تعلیم و تربیت

فلسفه حاکم بر تعلیم و تربیت همچون فلسفه حاکم بر سایر علوم، وظیفه خاص خود را دارد و غایات و اهدافی را دنبال می‌کند. همه فلاسفه بزرگ از قدیم و جدید، بخش اعظم اوقات خود را به تفکر درباره غایات و اهداف تربیت اختصاص داده‌اند که تلاش متفکرانی نظیر کنفوسیوس، افلاطون، غزالی، جان لاک و دیوئی در این مورد از هر حیث اعجاب‌انگیز است. سطوح هدف نیز از کلی به جزئی تغییر می‌کند. از غایت‌هایی که حرکت استکمالی انسان است به سوی کمال گرفته تا قدم‌های جزئی در کلاس درس و در ارتباط با يك

در درجه اول مستلزم افشای ابعاد روانی نویسنده و نزدیک شدن به تجربه درونی او از طریق برخورد همدلانه (empathetic) با محتوای متن است.<sup>۹</sup> شلایر ماخر نیز نظریه تأویل را در دو سطح در نظر گرفت. سطح اول دستور زبان است که با فهم متن به عنوان جزئی از يك جهان زبانی سرو کار دارد. سطح دوم که او آن را سطح روان‌شناختی یا سطح فنی می‌خواند با سهم و نقش خاص نویسنده، به عنوان کارگزاری باویژگیهای روحی و روانی خاص سرو کار دارد. وظیفه مفسر در این سطح این است که نویسنده را بهتر از خود او دریابد.<sup>۱۰</sup>

### هرمنوتیک و تعلیم و تربیت

همانطور که پیش از این اشاره شد، دیلتای قصد گسترش قواعد اصولی و بنیادی برای علوم فرهنگی را که همپایه علوم طبیعی و عینی باشد داشت. در پی آن با گسترش رشته‌های تخصصی مانند تاریخ، هنر، انسان‌شناسی، اقتصاد، ادبیات، علوم سیاسی، روان‌شناسی و علوم تربیتی رؤیای دیلتای تا حد زیادی تحقق یافت. جریانهای فکری مربوط به نظریه‌های جدید رفتار انسان که موضوع اصلی علم روان‌شناسی به حساب می‌آید، بر تعلیم و تربیت و به ویژه بر مفهوم امروزی آن تأثیر فراوانی گذاشت؛ نظریه‌هایی همچون تجلیات روح ناخودآگاه، سائقه‌های غریزی، انگیزش، علائق، وجود تفاوت‌های فردی در انسان و غیره که در تعلیم و تربیت در کنش و واکنش‌های مربی و مشتری مؤثرند.

با این توضیح، پیش از بیان رابطه هرمنوتیک و تعلیم و تربیت، لازم است، مفهوم تعلیم و تربیت نیز همانند هرمنوتیک مورد بررسی قرار گیرد.

### مفهوم تعلیم و تربیت

در جریان تاریخ تعلیم و تربیت، به موضوع‌گیریهای مختلفی در قبال مفهوم تعلیم و تربیت برمی‌خوریم. در بین فلاسفه و متفکران، آن که بیشتر به جنبه‌های فردی وجود آدمی می‌اندیشد، تعلیم و تربیت را کوششی در جهت غنی کردن رغبت‌های فرد معرفی می‌کند و آن که به جنبه‌های اجتماعی توجه دارد، تربیت را فن اجتماعی بار آوردن افراد، و آن که انسان گراست،

«جهان معنا» را تکرار می کنند. «کُربن» بارها از همانندی هرمنوتیک قرآنی و هرمنوتیک عرفانی مسیحی یاد کرده است. بنا به این بنیان فکری، آیه های قرآن مجید جدا از معنای ظاهری آنها دارای معانی پنهان و باطنی هستند که به درجات مختلف بر برگزیدگان و اهل معرفت و سلوک روشن می شود. به بیان مولانا:

همچو قرآن که به معنی هفت توست

خاص را و عام را مطعم در اوست

اخوان الصفا از جمله نخستین گروه اندیشه گران مسلمان بودند که نه تنها میان ظاهر و باطن قرآن، بلکه میان ظاهر و باطن علم دین و شریعت نیز تمایز قائل شدند: اسماعیلیه در مورد مهمترین نکته «علم باطنی» یعنی باور به تمایز معنایی میان قرآن و علم شریعت با اخوان الصفا هم نظر بودند.<sup>۱۴</sup>

واژه تفسیر در قرآن مجید تنها یک بار آمده

است، در سوره فرقان آیه ۳۳: «وَلَا يَأْتُوكَ بِمِثْلِ الْآيَاتِ كَمَا يَأْتُوكَ بِهَا»

چُنَّكَ بِالْحَقِّ وَأَحْسَنَ تَفْسِيرًا».

معنای تفسیر در این آیه آشکارا بیان، توضیح و شرح داده شده است: «هیچ مثلی برای تو نیارند، مگر آنکه پاسخش را به راستی و در نیکوترین بیان [تفسیر] بیاوریم.»<sup>۱۵</sup>

اما مفهوم «واسطه» در یونان باستان «هرمس» در مسیحیت حضرت مسیح، و در اسلام در درجه نخست خود الفاظ قرآن است. از همین رو، میان مفسران مسلمان شیوه ای از تفسیر معروف به «تفسیر قرآن به قرآن» رواج دارد. بر پایه این شیوه، برای فهم آیه ای از قرآن مجید می توان از آیه یا الفاظ دیگری از خود قرآن یاری گرفت. این محدود کردن تفسیر متن به خود متن، کار دشواری است. اما به مفسر اطمینان می دهد که از «تفسیر به رأی» دور می ماند. اما مفهوم «مخاطب» شامل انسانی است که باید تربیت یابد و تکامل حاصل نماید. در اندیشه های اسلامی، تربیت از «مهد تا لحد» است و جنبه های مختلفی از وجود انسان را که از بُعد مادی و معنوی تشکیل یافته است، شامل می شود. مفهومی که از هرمنوتیک تا به اینجا نقل شد، هرمنوتیک به عنوان و ارسو و تفسیر متون بود. شاید بتوان گفت هرمنوتیک در این معنی با معنای روان شناختی آن که امروزه بیشتر در مسائل تعلیم

مطلب خاص دامنه متغیر هدف تعلیم و تربیت را در بر می گیرد. از این رو در اینجا به ارتباط هرمنوتیک و تعلیم و تربیت با توجه به کلیت و جزئیات هدف تعلیم و تربیت می پردازیم.

دعوت فلاسفه برای ساختن جامعه ای دینی یا سوسیالیستی یا امتی پایبند عدالت، حق، صواب و عقل، مبتنی بر هدف نهایی تعلیم و تربیت است. لیکن تلاش مریبی برای ایجاد ارتباط صحیح با متری در کلاس درس برای برداشتن گامهای تعلیم، یک غایت تربیتی جزئی است. روشن ساختن ارتباط هرمنوتیک با دو بُعد تربیت دینی از نوع تعالیم انبیا و تربیت جدید از نوع آموزشهای امروزی نیز لازمه بحث حاضر است. در ضمن بحث، دلیل چنین تفکیکی که ارتباط با بحث هرمنوتیک دارد، روشن خواهد شد.

### تربیت دینی و ساختار سه گانه

#### هرمنوتیک

تربیت دینی، سابقه بسیار طولانی تری از مفهوم امروزی تعلیم و تربیت دارد. گفتیم که برخی از اندیشه گران هرمنوتیک، ساختار هرمنوتیک را به دلیل ارتباط و همخوانی آن با نام هرمس، خدای یونانی می دانند. این ساختار سه گانه از یک نشانه یا پیام (متن)، یک واسطه (مفسر) و یک مخاطب تشکیل شده است. این ساختار همان ساختار مسلط در مناقشات تفسیر کتاب مقدس در مسیحیت و یهودیت به حساب می آید. چنانچه کتاب مقدس را مجموعه ای که در آن فهم متون در جهت تربیت و رشد انسان است تلقی نماییم، پیام یا متن در قالب وحی و از فراسوی فیزیک تدوین یافته، از طریق رسولان در اختیار انسان گذاشته می شود. مخاطب این وحی انسان است. اما او در فهم مراد اصلی وحی، احتیاج به تفسیر دارد. بنابراین تأویل ایزلری برای تربیت انسان کامل به حساب می آید. تجسم وحی از نظر مسلمانان در یک کتاب (قرآن) و در نظر مسیحیان در یک فرد (مسیح) وجود دارد.<sup>۱۶</sup> در میان مسلمانان، اخوان الصفا، حروفیان، اسماعیلیان، باطنیها و اهل تصوف، تأویل رمزی کلام خداوند را یکنا راه سعادت می شناختند. حکایتیهای که در قرآن آمده است، دارای معنای قدسی، باطنی و رموزی هستند که خدادهایی در

○ در نگرش دینی، پیام یا متن که در قالب وحی و از فراسوی فیزیک تدوین یافته است از طریق رسولان در اختیار انسان گذاشته می شود. مخاطب این وحی، انسان است اما او در فهم مراد اصلی وحی احتیاج به تفسیر دارد. از این رو تأویل، ایزلری برای تربیت انسان کامل به حساب می آید.

فراگیرنده از حقایقی می‌داند که در ضمیرش مستور است. دو هزار سال بعد روسو از بروز طبیعی انگیزشها و علائق کودک در جهت خیر، حقیقت و زیبایی، دفاع و جانبداری کرده است. طبق نظر روسو، معلم باید کودک را از نفوذ و تأثیر مخرب و تباہ کننده جامعه بزرگسالان مصون نگاه دارد، تا هنگامی که فراگیرنده، تواناییهایی را که در وجودش به ودیعه گذاشته شده است آشکار سازد. فروبل (Froebel) بارها اندازی نهضت کودکان و باغ کودکان در رشد و تکامل اینگونه افراد نقش به‌سزایی داشت.<sup>۱۸</sup> در ابتدای قرن بیستم، جان دیوئی (John Dewey)، مکتب تجربی خود را در شیکاگو تدوین کرد. دیوئی از استعمال کلمه «کودکستان» به شدت احتراز می‌کرد.

به دنبال تحلیلهای عمیق و نافذ جان دیوئی، اندیشه آموزش و پرورش به عنوان رشد شخصی، دستخوش تحولی اساسی گردید. به نظر دیوئی، چیز عجیب و شگفت‌آوری که در انسان وجود دارد، ظرفیت و استعداد او برای رشد مداوم و پیوسته است و این قوه یا نیروی مثبت در هر سن و سالی وجود دارد.<sup>۱۹</sup>

به این ترتیب چنانچه بخواهیم متربی به عنوان مرکز و متن اصلی در عمل تربیتی قرار گیرد، لازم است ویژگیهای مختلف رفتاری او از جمله فرایندهای شناختی اش در سنین مختلف رشد، علائق و میزان انگیزش او، بلوغ عاطفی، سوابق فردی و اجتماعی و خانوادگی و تجارب گذشته اش را بشناسیم. با نگاهی به روشهای روان شناختی هرمنوتیک که دیلتای آن را «برخورد همدلانه» می‌نامید و شلاپر مآخرا از آن تحت عنوان «سطح فنی» نام می‌برد، وظیفه مربی که در فعالیتهای آموزشی نقش مفسر را بازی می‌کند، این است که بین متربی و خودش پلی بزند و در شناخت جنبه‌های مختلف رفتاری و شخصیتی متربیانش آنان را بهتر از خودشان بشناسد. همچنان که دیلتای معتقد بود که فهم و تفهم در درجه نخست مستلزم افشای ابعاد روانی فرد است، مربی نیز در صدد برمی‌آید که به ابعاد روحی و روانی متربی خود پی ببرد. در مباحث تعلیم و تربیت از این توجه مربی به ابعاد روحی و روانی و خصوصیات خانوادگی و اجتماعی متربیان، تحت عنوان «اصل

و تربیت مطرح است فاصله دارد؛ هر چند شواهد روشنی در دست است که پیامبران نیز در انجام رسالت خویش همچون معلمان عمل می‌کرده‌اند. حدیث شریفه «أَنْتِ بُعِثْتُ مُعَلِّمًا»<sup>۱۶</sup> اشاره‌ای آشکار به این مضمون دارد. همچنین نخستین و ارزنده‌ترین وظیفه هر گروه تازه‌ای به دین اسلام، یادگیری آموزشها، آیینهای عبادی و وحی الهی بود. پیامبر (ص) قرآن را به آنان می‌آموخت. در مسائل قضایی و دادرسی، آنان را راهنمایی می‌کرد و شیوه اسلامی پیچیده‌ارث را برایشان توضیح می‌داد و آشکار می‌ساخت. شنیده‌ایم که پیامبر (ص)، به یاران خود آنگونه می‌آموخت که گویی کودکان در مکتبها و دبستانها سرگرم یادگیری‌اند.<sup>۱۷</sup> به طور کلی می‌توان گفت که شیوه تعالیم انبیا به صورت انذار و تبشیر عمومی بوده و با شیوه تعلیم و تربیت امروزی که در قالب آموزشهای رسمی انجام می‌گیرد، تفاوت داشته است. لذا بررسی مفهوم هرمنوتیک و رابطه آن با تربیت دینی به صورتی که در گذشته وجود داشته است به آن بعد از هرمنوتیک که در آن متون دینی واری و در بوته تفسیر گذاشته می‌شوند، نزدیک‌تر است. مناقشات رایج در میان مسیحیت و یهودیت و نیز در بین مذاهب بعد از آن بر سر تفسیر کتاب مقدس نیز از جمله مصادیق موجود رابطه هرمنوتیک با تربیت دینی است.

## هرمنوتیک و تعلیم و تربیت نو متربی

### در متن

اصول هرمنوتیک اصولی کاملاً ثابت و متفق‌علیه نیست. اما در هر حال دیدگاه هرمنوتیکی این است که اگر ما می‌خواهیم در مورد «انسان» کار کنیم، باید به طرف اصول هرمنوتیکی گرایش پیدا کنیم. به عبارت دیگر، تعلیم و تربیت انسان، مستلزم گرایش به اصول هرمنوتیک است. امروز جدیدترین نظریه‌های موجود در تعلیم و تربیت، متربی را به عنوان مهمترین عنصر تعلیم و تربیت معرفی می‌کنند و او را در مرکز فعالیتهای تربیتی قرار می‌دهند. این طرز فکر حتی در قدیم‌ترین نظریات تربیتی نیز جایگاهی خاص داشته است. افلاطون آموزش و پرورش را به عنوان استخراج یا آشکار کردن آگاهی فرد

○ **مربّین اگر:** مربّی وسیله‌ای برای انتقال بسته‌های از پیش پرداخته شده برنامه‌های درسی و به منزله تربیت کننده عده‌ای معماگشا برای نظام علمی نیست بلکه کسی است که در درجه نخست حامل عمل تأویلی-ارتباطی علم است و در انجام این کار علائق دیگر را به فراموشی نمی‌سپارد.

توجه به تفاوت‌های فردی» یاد می‌شود. توجه به تفاوت‌های فردی میان متریبان باعث تفسیر دقیق و شناخت کافی مرتبی از واقعیت‌های نهفته در شخصیت فردی و اجتماعی متریبان می‌شود و ارتباط مؤثری بین مرتبی و مرتبی ایجاد می‌نماید. در نتیجه، عمل تربیتی مبتنی بر واقعیات شکل می‌گیرد و از پیش داوریهای مرتبی جلوگیری به عمل می‌آید. کوشش اشتاینر در توضیح اصول پنج‌گانهٔ تعلیم و تربیت در بحث از اصل کمال می‌گوید: «هرگز عمل تربیتی را تنها بر اساس چشم‌انداز خاصی مشخص نکن! همیشه آن را طبق طبیعت و ساخت کلی شخصیت در حال تکوین فرد مورد تربیت تعیین کن! چون علائق محرکه سراسر وجود آدمی را به کار می‌گیرد، توجه مرتبی هم باید روی آنها متمرکز باشد.» همین‌طور در بحث از ارزش‌شناسی در ذیل همان مطلب می‌افزاید: «سازمان ارزش‌شناسی خود شخص نباید مقیاس مطلق سازمان ارزش‌شناسی سایر اعضای جامعه باشد.»<sup>۲۰</sup>

بنابراین بر خورد همدلانهای که دیلتای بر آن تأکید داشت، شناخت دقیقی از مرتبی به دست خواهد داد و عمل تربیتی، عملی واقع‌بینانه خواهد شد.

### تعلیم و تربیت و علائق علم

همان‌طور که پیش از این گفتیم، هرمنوتیک در مجموع دو گام را پشت سر گذاشته است. نخست اینکه بین علوم طبیعی و علوم انسانی، تفاوت قائل شده است و این چیزی است که دیلتای موافق آن بود. دومین گام اینکه امروزه هرمنوتیک بین علوم طبیعی و علوم فرهنگی تفاوتی قائل نمی‌شود. از طرفداران این عقیده می‌توان به هایدگر و شاگرد او گادامر اشاره کرد. یورگن هابرماس از جمله صاحب نظرانی است که بین علوم طبیعی و علوم انسانی تفاوتی قائل نیست. در اینجا به بحث دربارهٔ نظریهٔ «علائق علم» که از زاویهٔ دید هابرماس مطرح گردیده و در نتیجه به مسائل تعلیم و تربیت از دیدگاه هرمنوتیکی نظر دارد، می‌پردازیم.

هابرماس نخستین کسی بود که در دههٔ ۱۹۶۰ به طور نظام یافته به طرح این مسأله پرداخت که علیرغم نگرش اثبات‌گرایانهٔ خنثی بودن علم از

حیث ارزشی، همهٔ علوم فی الواقع علائق ذاتی معینی دارند. مراد او از «علاقه»، ساختار مفهومی و روش شناختی علم معینی است که پیشاپیش، آن علم را به انواع معینی از کاربرد، متمایل می‌سازد.<sup>۲۱</sup> هابرماس دربارهٔ علاقه دو مطلب را ذکر می‌کند: «علاقه از» و «علاقه به». علاقه داشتن به علم از جانب مخاطبان علم، یعنی متریبان، نمونه‌ای از «علاقه به» است. برای نمونه، ممکن است شخصی به یادگیری ریاضیات علاقه نشان دهد. این علاقه او نمونه‌ای از «علاقه به» است. «علاقه از» در بدنهٔ خود علم و چارچوب آن قرار دارد و مربوط به محتوای یک علم می‌شود. بحث از علوم طبیعی با «علاقه از» در ارتباط است. در مقابل علوم انسانی و برخی علوم اجتماعی که با مشی تجربی - تحلیلی تناسب ندارند، همچون تاریخ، جامعه‌شناسی و انسان‌شناسی که هابرماس آنها را «تاریخی - تأویلی» می‌نامد، نشانگر علاقهٔ کاملاً متفاوتی هستند. به دلیل آنکه این علوم، ریشه در تعامل نمادین میان اشخاص دارند روش‌شناسی آنها معطوف به فهم متقابل در حیطهٔ یک اجتماع است، نه تنظیم ابزاری یا استراتژیک فرایندهای عینیت یافته (objective). در اینجا، رابطهٔ ساختار با عمل محتمل، علاقهٔ ارتباطی است. پس علوم طبیعی، فکر را به سمت دستکاری اشیاء مادی سوق می‌دهد. از سوی دیگر، علوم انسانی با اشخاص و گفتار سروکار دارد و غایت آن عبارت است از جهت‌دهی موجود بشری در محیطی اجتماعی.

هابرماس با این توصیف به بررسی مشکلات تعلیم و تربیت پرداخته است. او معتقد است که در تعلیم و تربیت «علاقه از» وجود دارد، اما «علاقه به» که مربوط به مخاطبان و متریبان تعلیم و تربیت است، وجود ندارد. «علاقه از» بستگی به ارزشهای حاکم در یک علم دارد. هر چه ارزشهای موجود در تعلیم و تربیت بیشتر باشد، «علاقه از» آن بیشتر است. هابرماس معتقد است اگر علوم انسانی مثل تعلیم و تربیت را با علوم طبیعی آمیخته کنیم، «علاقه از» آن بیشتر می‌شود. از این دیدگاه می‌توان آفت تحصیلی و عدم رضایت تحصیلی متریبان را که از مسائل عمدهٔ نظامهای تعلیم و تربیت امروز جهان است، نتیجهٔ فقدان «علاقه به» در تعلیم و تربیت دانست.<sup>۲۲</sup>

### ○ متخصصان درسی باید

در تهیه و تدوین متون درسی و موضوعات آن و سازماندهی محتوای دروس به ساختار علم مورد نظر، تاریخ آن و روشهای حاکم بر مطالعهٔ آن مسلط باشند و محتوایی را برای تدریس تدارک ببینند که «علاقه از» آن علم را در نظر مخاطبان پرارزش سازد.

○ وظیفهٔ مربّی که در فعالیت‌های آموزشی نقش مفسّر را بازی می‌کند این است که بین مربّی و خودش پلی بزند و جنبه‌های مختلف رفتاری و شخصیتی آنان را بهتر از خودشان بشناسد.

دیسپلین، مشتمل بودن آن بر معرفتی است که قابل یاد دادن و یادگیری باشد. این مطلب به طور ضمنی بیانگر این نکته است که انواع گوناگونی از معرفت وجود دارد که ممکن است نتوان همهٔ آنها را در حوزهٔ دیسپلین‌ها قرار داد. به این ترتیب معرفتی که در حوزهٔ دیسپلین قرار نگیرد، برای تدریس و یادگیری مناسب نیست. زیرا آموزنده نیست.<sup>۲۵</sup>

به این ترتیب روشن است که دانشی که در حوزهٔ دیسپلین قرار نگیرد، «علاقه‌از» آن ضعیف است و متربیان را برای تربیت بر نمی‌انگیزد.

### تربیت مربّی و علائق علم

مربیّان مدارس امروزه نقش کمتری در عمل «تأویلی-ارتباطی» علم بازی می‌کنند و صرفاً به این وظیفه اکتفا می‌کنند که تمثیلهای علم را بد یا خوب به دیگران انتقال دهند.<sup>۲۶</sup> در مباحث قبلی گفتیم که علاقهٔ علوم طبیعی صرفاً فنی است. در برابر علوم انسانی و فرهنگی که «تاریخی-تأویلی» هستند و رابطهٔ ساختار آنها با هم بر پایهٔ علاقه‌ای ارتباطی شکل می‌گیرد. همچنین کم‌رنگ شدن فاصلهٔ علوم طبیعی و فرهنگی به نفع متربیان و نظام تعلیم و تربیت است. بنابراین جهت‌دهی مربّیان صرفاً به سوی فن‌شناسی و روش‌شناسی، و زمینه‌سازی تمایل به عمل «عقلانی-هدفمند» در آنان، به یک معنا، جهت‌دهی نادرستی به آنهاست، زیرا آنان به عنوان یک مربّی نمی‌توانند در فعالیت علمی خاص و از این نوع واقعاً مشارکت داشته باشند. از سوی دیگر، آنان به یقین می‌توانند نقشی اساسی در عمل تأویلی-ارتباطی علم بازی کنند. آنها می‌توانند از طریق نگرش‌های واقع‌بینانهٔ خود و مواجهه‌های خود با مواد درسی، احتمالاً بیش از پژوهشگران یا نوآوران برنامه‌های درسی، در تعیین تصورات عمومی مردم نسبت به علم، نقش بازی کنند.<sup>۲۷</sup>

مارتین اگر (Martin Eger) در بیان نقش مربّی در زمینهٔ ارتباط دادن بین علوم طبیعی و علوم فرهنگی در مقالهٔ «علائق علم و مشکلات تعلیم و تربیت» چنین می‌گوید: «به منزلهٔ یکی از اجزای بوم‌شناسی نوین تعلیم و تربیت، یعنی رابطهٔ جدید میان مربّی و آنچه تدریس می‌شود، من یک تغییر محور را پیشنهاد می‌کنم. مربّی به منزلهٔ وسیله‌ای

مسأله‌ای که در این زمینه وجود دارد، حاکم شدن روش‌های مناسب در برنامه‌های تربیتی برای برانگیختن «علاقه‌از» مخاطبان تعلیم و تربیت است. با در نظر گرفتن گام دومی که هر منوتیک در دهه‌های اخیر برداشته، یعنی عدم تمایز بین علوم طبیعی و علوم فرهنگی و با نزدیک کردن علوم طبیعی و علوم فرهنگی و انسانی به یکدیگر می‌توان این علاقه را افزایش داد. استفاده از روش‌هایی که خطّ فاصل بین علوم طبیعی و علوم انسانی را کم‌رنگ می‌سازد، گرایش متربیان را به تعلیم و تربیت افزایش خواهد داد. از اینجاست که در تدوین برنامهٔ درسی و تربیت مربّیان تربیتی باید سعی شود تا خطّ حائل میان علوم طبیعی و علوم فرهنگی و انسانی برچیده شود.

### برنامه‌های تربیتی و علائق علم

امروزه برنامه‌های تربیتی به ویژه متون درسی توسط متخصصان تعلیم و تربیت تدوین می‌شود و بر اساس یافته‌ها و نتایج علمی و باروش علمی تنظیم می‌گردد. بنابراین، تهیهٔ برنامه‌های تربیتی با مفهوم «علاقه‌از» که به ساختار و محتوای علم مربوط است، ارتباط دارد.<sup>۲۸</sup> این معنا تلویحاً توسط خود ساختار، منش و تاریخ علمی بیان می‌شود.

متخصصان درسی باید در تهیه و تدوین متون درسی و موضوعات آن و سازماندهی محتوای دروس، به ساختار علم مورد نظر، تاریخ آن و روش‌های حاکم در مطالعهٔ آن مسلط باشند و محتوایی را برای تدریس تدارک ببینند که «علاقه‌از» آن علم را در نظر مخاطبان پرارزش سازد و آنان را به سوی میدان تعلیم و تربیت و کلاسهای درس متمایل کند. در این زمینه، در نظر گرفتن مفهوم «دیسپلین» (discipline) در برنامه‌های درسی به صورت روشن‌تری به ارتباط برنامهٔ درسی و «علاقه‌از» علم اشاره دارد. از نظر واژه‌شناسی، دیسپلین به عنوان معرفتی است سازمان یافته که از ویژگی‌های آن مناسب بودن محتوای آن برای «تدریس» و قابل استفاده بودن آن برای یادگیری متربیان است. به این اعتبار، دیسپلین، معرفت و محتوای سازمان یافته و مناسب برای تعلیم است. به عبارت دیگر، از جمله خصوصیات هر

از فعالیتهای تربیتی حاصل می‌گردد.

## نتیجه‌گیری و پیشنهاد

موضوع هرمنوتیک در طول تاریخ پیدایش و گسترش آن از نظر اصول حاکم و شیوه‌های به‌کارگیری‌اش دچار تغییراتی شده‌است. ویلهلم دیلتای اولین کسی بود که در صدد گسترش قواعد اصولی و بنیادی علوم طبیعی به علوم فرهنگی برآمد. با گسترش رشته‌های تخصصی در مراکز آکادمیک جهان، هرمنوتیک از محدوده تفسیر متون دینی خارج شد و با به‌عرصه علوم مختلفی همچون تاریخ، هنر، اقتصاد، علوم سیاسی و روان‌شناسی و در پی آن تعلیم و تربیت گذاشت. هرمنوتیک در شکل کهن آن با تربیت دینی و در حوزه واریسی متون مقدس ارتباط داشت. امروزه هرمنوتیک به محدوده تعلیم و تربیت نوره یافته است. با به‌کارگیری اصول حاکم بر هرمنوتیک، به ویژه با تکیه بر بُعد روان‌شناختی آن، می‌توان به مشکلات امروزی تعلیم و تربیت همچون افت تحصیلی و عدم علاقه‌مندی به علوم فرهنگی و انسانی تا حد زیادی فائق آمد. این امر با نزدیک کردن علوم فرهنگی و انسانی به علوم طبیعی از طریق استفاده از شیوه‌های علمی و ابتناء بر نتایج حاصل از تحقیقات علمی امکان‌پذیر است. بنابراین لازم است با در نظر گرفتن علائق نهفته در علوم طبیعی و علوم فرهنگی و انسانی و شفاف ساختن این علائق در نظر مربیان و نیز سوق دادن مربیان به سمت ایفای نقش عمل «تأویلی-ارتباطی» بین خود و متربی، نتایج تربیتی مطلوبی به دست آورد. همچنین با تکیه بر تئوری فهم می‌توان متربی را در ابراز علائق و انگیزه‌هایشان برای تصمیم‌گیریهای تربیتی مربی یاری نمود و به زبان مشترکی در عمل تأویلی-ارتباطی رسید.

## منابع و مآخذ:

- (۱)- بابک احمدی، ساختار و تأویل متن، شالوده‌شکنی و هرمنوتیک، تهران، انتشارات نشر مرکز، ۱۳۷۲، جلد دوم، ص ۴۹۶.
- (۲)- همان، ص ۴۹۷.
- (۳)- محمد مجتهد شبستری، هرمنوتیک، کتاب و سنت، تهران، انتشارات طرح نو، ۱۳۷۵، ص ۱۳.

برای انتقال بسته‌های از پیش پرداخته شده برنامه‌های درسی، و به منزله تربیت‌کننده حل‌کنندگان معما برای نظام علمی نیست؛ بلکه مربی به منزله کسی است که در درجه اول حامل عمل تأویلی-ارتباطی علم است. او در انجام این کار، علائق دیگر را به فراموشی نمی‌سیلارد. بلکه آنها را در چشم‌انداز خود قرار می‌دهد. فراتر از همه، مربی باید خود، تجسم این چشم‌انداز باشد.<sup>۲۸</sup> اگر معتقد است که متأسفانه هنوز شیوه آمریکایی جاافتاده این است که اصولاً برای مربی نقشی جانبی در مقابل مراجعہ کنندگان اصلی که متربیان دوره‌های ابتدایی و متوسطه هستند، قائل باشند.<sup>۲۹</sup> از نظر او بین مربی و متربی باید فهم متقابل ایجاد شود. در این زمینه تئوری فهم می‌تواند برای رفع مشکل یاد شده ثمربخش باشد.

## هرمنوتیک و تئوری فهم

به عنوان يك دكترين آموزشی، تأکید مهم این تئوری بر فهم است. اولین عامل مهم و حیاتی در این تئوری این است که نقطه نظر فرد مخاطب یا متربی از سوی فرد عامل شناخته شود. فرد عامل ممکن است يك معلم یا يك سخنران باشد. از این رو باید به متربی فرصت دهد تا آنها «درون فهمی» کنند و نظر خودشان را در مورد محتوای آموختنی برای عامل تربیت و مربی ابرز نمایند. درون فهمی که از سوی متربی صورت می‌گیرد، این فرصت را به مربی می‌دهد که به نقطه نظر فرد مخاطب پی ببرد و به این ترتیب در کار تربیتی خود موفق‌تر عمل نماید.<sup>۳۰</sup> شاید بتوان گفت تفاوتی که می‌توان بین ارتباط هرمنوتیک و تربیت دینی در گذشته و هرمنوتیک با تعلیم و تربیت امروزی قائل شد، از همین نظر است. براساس این تئوری، متن تفسیر شونده که همان متربی و خصوصیات فردی و اجتماعی او است، پس از درون فهمی خود به زبان می‌آید و واقعیات نهفته در علائق و انگیزه‌های شخص خودش را ابراز می‌نماید و به این وسیله بین خود و مربی پل ارتباطی مؤثری ایجاد می‌کند. به این لحاظ است که در برنامه‌های تربیتی پیشرفته، به هنگام تصمیم‌گیریها، متربی نیز در تصمیم‌گیری مشارکت داده می‌شوند و در پی آن نتایج مطلوبی

○ مربی باید به متربی فرصت دهد تا آنها «درون فهمی» کنند و نظر خودشان را در مورد محتوای آموختنی برای وی بازگو کنند.

○ براساس نظریه درون  
فهمی، در برنامه‌های  
تربیتی پیشرفته، هنگام  
تصمیم‌گیریها متریبان نیز  
در تصمیم‌گیری مشارکت  
داده می‌شوند و در پی آن  
نتایج مطلوبی از فعالیتهای  
تربیتی حاصل می‌گردد.

- (۴)- همان، ص ۱۴.
- (۵)- همان.
- (۶)- مجتهد شبستری، پیشین، ص ۱۶.
- (۷)- ون. اچ. هاروب، «هرمنوتیک و پیشینه تاریخی آن»، روزنامه ایران، سال چهارم، شماره ۹۵۹، به نقل از میرجالایاده، دایرةالمعارف دینی.
- (۸)- همان.
- (۹)- رابرت هولاب، یورگن هابرماس: نقد در حوزه عمومی، مجادلات فلسفی هابرماس با پوپری‌ها و دیگران، ترجمه دکتر حسین بشیریه، تهران، انتشارات نشرنی، ۱۳۷۵، چاپ اول ص ۸۱.
- (۱۰)- همان، ص ۸۱.
- (۱۱)- غلامحسین شکوهی، میثاقی و اصول آموزش و پرورش، مشهد، مؤسسه انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ پنجم، ۱۳۷۲، ص ۲۳.
- (۱۲)- همان.
- (۱۳)- آ.ج. آربری، عقل و وحی از نظر متفکران اسلامی، ترجمه حسن جوادی، تهران، انتشارات امیرکبیر، چاپ دوم، ۱۳۷۲، ص ۷.
- (۱۴)- احمدی، پیشین، ص ۵۰۴.
- (۱۵)- همان.
- (۱۶)- به راستی من معلم مبعوث شدم.
- (۱۷)- احمد منیرالدین، نهاد آموزش اسلامی، ترجمه محمدحسین ساکت، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ اول، ۱۳۶۸.
- (۱۸)- فیلیپ، جی اسمیت، فلسفه آموزش و پرورش، ترجمه سعید بهشتی، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ دوم، ۱۳۷۳، ص ۵۴.
- (۱۹)- همان، ص ۵۵.
- (۲۰)- شکوهی، پیشین، ص ۱۶.
- (۲۱)- خسرو باقری، دیدگاههای جدید در فلسفه تعلیم و تربیت، تهران، انتشارات نقش هستی، چاپ اول، ۱۳۷۵، ص ۱۷۷.
- (۲۲)- همان، ص ۱۷۸ و ۱۷۹.
- (۲۳)- همان، ص ۱۷۴.
- (۲۴)- همان، ص ۱۷۶.
- (۲۵)- علی تقی پور ظهیر، برنامه‌ریزی آموزش و درسی، تهران، انتشارات آگاه، چاپ چهارم، ۱۳۷۱، ص ۱۶۸.
- (۲۶)- باقری، پیشین، ص ۲۰۵.
- (۲۷)- همان.
- (۲۸)- همان، ص ۲۰۶.
- (۲۹)- برای مطالعه بیشتر به کتاب دیدگاه‌های جدید در فلسفه تعلیم و تربیت، تألیف دکتر خسرو باقری مراجعه فرمایید.
- 30- Marin R. Gane, *Explaining , Understanding and Teaching*. Harvard University Press , 1970 , p.225.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی