

Received: 2024/11/6
Accepted: 2025/8/10
from 165 to 183

**Maryam Al-Sadat
Navabi Qamsari**
Department of Theology,
Farhangian University, Tehran,
Iran.
m.navvabi@cfu.ac.ir

Keywords:

Prophetic Pedagogy, Cognitive
Development, Religious
Epistemology, Qur'anic Exegesis
(Tafsīr), Argumentation
(Mujādalāh), Admonition
(Maw'izah), Rational Reasoning
(Istidlāl).

The Correlation Between Prophetic Teaching Methods and the Cognitive Development of Nations in the Qur'an

Abstract

An analysis of the Qur'an reveals significant variations in the content and pedagogical methods employed by prophets throughout different historical epochs. Prophets Abraham (AS), Moses (AS), and Muhammad (PBUH) serve as prominent Qur'anic exemplars whose educational approaches were uniquely tailored to the developmental stage of their respective audiences. Drawing inspiration from contemporary developmental psychology, which emphasizes the necessity of aligning religious instruction with the learner's perceptual capacity at different ages, this study poses a critical question: Does a similar correlation exist between the teaching methods of the prophets and the cognitive-receptive levels of their communities? And did specific methods prove more effective during particular historical periods due to the prevailing cognitive capacity of humanity? This research employs a descriptive-analytical methodology, conducting a content analysis of Qur'anic verses with reference to major exegetical works (tafsīr). The objective is to establish a meaningful correlation between the cognitive levels of different nations and the pedagogical strategies of their prophets. The findings indicate that three distinct epistemological-developmental periods can be identified in the Qur'an. (1) The Foundational Period: The content of religious teaching focuses on God's Creatorship (Khāliqiyah) and absolute submission to the one God, primarily employing the method of argumentation and debate (mujādalāh). (2) The Consolidation Period: The call to monotheism (tawhīd) is reinforced through admonition and exhortation (maw'izah), which incorporates religious commands and prohibitions, while argumentation remains a secondary method. (3) The Intellectual Period: The focus of instruction shifts to God's Lordship and Sustenance (Rubūbiyyah), emphasizing the use of rational argumentation and demonstrative reasoning (istidlāl). The study concludes by demonstrating, firstly, a direct relationship between the religious maturation of nations and the evolution of prophetic teaching methods and, secondly, a gradual, parallel evolution of both religious epistemology and the pedagogical strategies used to convey it.

پژوهشی در نسبت رشد شناختی بشر و سیر تحول روش‌های تربیتی انبیا با رویکرد به نظریه‌ی معرفت دینی گلدمن

مریم‌السادات نوابی قمصری
گروه آموزش الهیات، دانشگاه فرهنگیان،
تهران، ایران.
m.navvabi@cfu.ac.ir

چکیده

تحقیق در آیات قرآن بیانگر تفاوت محتوا و روش‌های تعلیمی انبیاء در ادوار مختلف تاریخ است. حضرت ابراهیم^(ع)، حضرت موسی^(ع) و پیامبرخاتم^(ص) نمونه‌های شاخص انبیاء مذکور در قرآن هستند که محتوا و روش‌های تعلیمیشان در ادوار مختلف تاریخ از حیات بشر سمت و سویی خاص داشته‌است. با توجه به این که در تحقیقات اخیر روانشناسی رشد تاکید بر تناسب میان به‌کارگیری روش‌های آموزش معارف دینی و ظرفیت ادراکی فراگیر در سنین مختلف شده، سؤال آن است که آیا چنین تناسبی میان روش‌های تعلیمی انبیاء و میزان فهم مخاطبان آن‌ها وجود داشته و آیا هرکدام از این روش‌ها در برهه‌ای از تاریخ، بنابر ظرفیت ادراکی بشر، نسبت به دیگر روش‌ها کاربرد بیشتری داشته‌است؟ هدف پژوهش آن است با تحقیق در آیات قرآن و رجوع به تفاسیر به روش تحلیلی، با اشاره به محتوای تعالیم انبیاء، ارتباط معناداری میان سطوح ادراکی امت‌های مختلف و روش‌های تعلیمی پیامبران آن‌ها بیابد. یافته‌ها حاکی از آن است سه دوره متفاوت معرفتی را در قرآن می‌توان تشخیص داد. در دوره اول، محتوای آموزش مفاهیم دینی متوجه خالقیت و تسلیم در برابر خدای یگانه و روش آموزش، مجادله است. در دوره دوم، تذکر به یکتاپرستی به همراه امر و نهی به روش موعظه، در کنار مجادله، جایگاه خاصی می‌یابد و در دوره سوم آموزش مفاهیم دین متوجه ربوبیت به ویژه به روش استدلالی است. حاصل پژوهش، بیانگر اولاً نسبت میان رشد دینی امت‌ها با روش‌های تعلیمی انبیاء و ثانیاً سیر تکامل تدریجی معرفت دینی و به تناسب آن سیر تکامل تدریجی روش‌های آموزشی پیامبران می‌باشد.

واژگان کلیدی:

گلدمن، روش‌های تربیتی انبیا، رشد شناختی دینی.

امروزه، به مدد تحقیقات گسترده‌ای که در طول یک قرن گذشته در اثبات فرایند تدریجی رشد شناختی صورت گرفته، اهمیت توجه به رشد شناختی فراگیران در حوزه‌ی تعلیم و تربیت رسمی انکارنشدنی است. ژان پیاژه^۱ به‌عنوان یکی از بزرگ‌ترین و تأثیرگذارترین نظریه‌پردازان روان‌شناسی رشد، در مطالعات خود به این نتیجه رسید که تغییرات ذهنی و شناختی انسان حاصل فرایند تحول شناختی است که به‌طور مدام و تدریجی صورت می‌گیرد و سرعت این تحول بنا بر عوامل محیطی و وراثتی می‌تواند برای افراد متفاوت باشد (واذروث، ۱۳۷۸، ص ۳۲).

اگرچه بحث از رشد تدریجی شناخت آدمی در آرای نظریه‌پردازان روان‌شناسی رشد بیشتر متوجه شناخت منطقی فرد است؛ اما برخی به سیر تدریجی تکامل ادراک دینی کودک تا حدی توجه دارند و بر این باورند که همزمان با تکامل تفکر منطقی، تفکر دینی کودک نیز رشد می‌کند و به‌این‌ترتیب، فهم او از مفاهیم دینی در سنین مختلف یکسان نخواهد بود. از میان این گروه، رونالد گلدمن^۲ در دهه‌ی ۱۹۶۰، به علت نگرانی‌اش درباره‌ی آثار تربیت دینی در مدارس، به‌طور جدی تحقیقاتی را در این زمینه انجام داد و نتیجه‌ی مطالعات خود را در دو کتاب با عنوان تفکر دینی از کودکی تا بلوغ و آمادگی برای دین به نگارش درآورد (باهنز، ۱۳۹۴، ص ۶۷).

به علت رویکرد یادشده به سیر تکامل معرفت منطقی و دینی کودک در قرن اخیر است که تعلیم و تربیت رسمی ملزم به رعایت برنامه‌ریزی درسی و به‌کارگیری روش‌های تدریس مناسب با سن فراگیران شده است؛ زیرا چنین رویکردی به معرفت و ادراک، الزام تناسب محتوا و روش تدریس با ظرفیت مخاطب را به همراه دارد. بر همین اساس، به مقتضای اصل عدل که یکی از اصول قابل توجه در تعلیم و تربیت اسلامی است، توجه به تطور و وسع آدمی لازم می‌گردد.

اگرچه زمان بسیاری از چنین گفت‌وگوها و مباحثی میان صاحب‌نظران حوزه‌ی روان‌شناسی رشد و تعلیم و تربیت نگذشته است؛ اما نگاهی به آیات قرآن نشان می‌دهد، سابقه‌ی توجه به قابلیت معرفتی انسان در آموزش دینی به نزول وحی می‌رسد. خداوند به‌عنوان اولین معلم در قرآن، آنجا که از راه هدایت انسان‌ها سخن می‌گوید، سه تعبیر متفاوت را به‌کار می‌برد. دین، شریعت و سبیل سه اصطلاحی هستند که هر سه به معنای راه‌اند؛ اما به‌ترتیب با رویکرد به ویژگی‌های عام، تاریخی و فردی بشر به‌کاررفته‌اند. دین همان راه اصلی و قانون کلی هدایت بشر است، درحالی‌که شریعت راهی مطابق با استعداد امت‌ها در ادوار مختلف تاریخ و سبیل راه متناسب با استعداد خاص هر فرد در یک شریعت است (باقری، ۱۳۹۴، ص ۱۸۲). آیات وحی گواه بر این مطلب است که در قرآن «دین» همان اسلام (نک: آل‌عمران: ۱۹؛ بقره: ۱۳۲) به معنای تسلیم شدن همه‌ی انسان‌ها در برابر حق است (طباطبایی، ۱۳۹۳، ج ۳، ص ۱۲۰) و از این نظر، این واژه در بسیاری از آیات قرآن به همراه عبارت «مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ» آمده است (نک: اعراف: ۲۹؛ ذاریات: ۶؛ یونس:

1- Jean Piaget

2- Ronald Goldman

۲۲؛ عنکبوت: ۶۵ (...). واژه‌ی «شریعت» در قرآن در سوره‌ی جاثیه (۱۸)، به‌عنوان راه خاصی آمده که پس از شریعت مخصوص بنی‌اسرائیل به رسول اکرم^(ص) و امتش اختصاص یافته است (طباطبایی، ۱۳۹۳، ج ۱۸، ص ۱۶۶) و به همین ترتیب، واژه‌ی «سبیل» که به‌طور مکرر در آیات (نک: یوسف: ۱۰۸؛ انعام: ۵۵ و...) اشاره شده، به‌نظر به راه هدایت فردی اشاره دارد. علامه طباطبایی در تفسیر عبارت «وَهُوَ يَهْدِي السَّبِيلَ» در آیه‌ی ۴ سوره‌ی احزاب، «سبیل» را راه هر فرد به‌سوی حقیقت می‌داند که خیر و سعادت او در آن است و خداوند او را به آن راه وادار می‌کند (طباطبایی، ۱۳۹۳، ج ۱۶، ص ۲۷۵).

توجه به این موضوع که قرآن با استعمال واژه‌های گوناگون برای هدایت انسان، تطور و وسع آدمی را در ادوار مختلف و حتی در یک دوره از تاریخ در نظر داشته است، ذهن را به علت منطقی گوناگونی روش‌های تعلیمی انبیا سوق می‌دهد. به گواهی آیات وحی، انبیا روش‌های مختلفی را برای تربیت بشر به‌کار گرفته‌اند. شیواترین آیه در قرآن که به روش‌های تربیتی پیامبران اشاره دارد، آیه‌ی ۱۲۵ سوره‌ی نحل است: «أَدْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَ جَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ...» «حکمت»، «موعظه‌ی حسنه» و «مجادله‌ی احسن» سه روشی است که خداوند به پیامبرش دستور می‌دهد، مردم را به‌واسطه‌ی آن هدایت کند. البته در اینکه آیا دلیلی بر تقدم و تأخر این سه روش در آیه‌ی یادشده وجود دارد، در آیه اشاره‌ای نشده است؛ اما منطقی به‌نظر می‌رسد، بر اساس مبنای تطور و وسع آدمی و لزوم رعایت اصل عدالت در تعلیم و تربیت، هریک از این روش‌ها از جانب انبیا بنا بر اقتضائات خاصی به‌کاربرده شده باشد. در پژوهش حاضر با فرض اینکه در روش تربیت دینی انبیا، تطور و وسع آدمی در ادراک حقیقت لحاظ شده است و همزمان با رشد تدریجی فهم دینی بشر، آن روش‌ها نیز سیر تکاملی را پشت سر گذاشته‌اند، به شیوه‌ی توصیفی-تحلیلی، آیات کتاب مقدس و قرآن مطالعه گردید و با استعانت از تفاسیر و تحقیقات معتبر، این فرض اثبات شد. با این فرض، پرسش اصلی پژوهش آن است: آیا محتوای آیات مربوط به روش تعلیم و تربیت انبیا دال بر آن است که ایشان در شیوه‌های تعلیمی، سطوح ادراکی بشر را لحاظ کرده‌اند و آیا همان‌طور که در روان‌شناسی رشد سیر تکامل تدریجی تفکر دینی فرد مطرح شده است، بشر در طول تاریخ، فرایند رشد شناختی را طی کرده و متناسب با آن، روش آموزشی انبیا نیز روند تکاملی داشته است؟

۲- پیشینه‌ی پژوهش

درباره‌ی موضوع روش‌های تربیتی در قرآن پژوهش‌های متعددی با رویکردهای مختلف انجام شده است؛ به‌عنوان نمونه، شافعی‌پور (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان «آداب گفتگو و جدال احسن در اسلام»، به‌منظور پاسخگویی به موضع‌گیرهای ضداسلامی ماهواره‌ای، آداب مناظره و جدال احسن را با رویکرد دینی و قرآنی تبیین کرده است. آشنا و کاملی (۱۳۹۴) در مقاله‌ای با عنوان «مطالعه‌ی تطبیقی اقناع در مدل یادگیری و مدل قرآن»، روش‌های قرآن را در اقناع، تغییر و یا تثبیت نگرش مخاطب مطرح ساخته‌اند و به توجه روان‌شناسانه‌ی قرآن به عناصری مانند پیام‌رسان،

مخاطب و پیام اشاره کرده‌اند. رهنمایی و زینلی (۱۳۹۷) در مقاله‌ی «نقد نظریه‌ی روان‌شناسی رشد گلدمن با نگرش به اصول تربیتی دینی کودکان»، به‌منظور نقد نظریه‌ی رشد شناختی گلدمن، رویکردی به اصول تربیتی دینی از منظر اسلام داشته‌اند و اصولی مانند تدریجی بودن، استمرار، تکامل نامحدود و تفاوت‌های فردی را مورد بحث قرار داده‌اند. حاکاک (۱۳۹۸) در «صناعات خمس ارسطویی و روش‌های دعوت قرآن»، در نقد نظریه‌ی آن دسته از مفسرانی که قائل به انطباق سه روش قیاس منطقی (برهان، خطابه و جدل) با سه شیوه‌ی دعوت قرآنی (حکمت، موعظه حسنه و جدال أحسن) هستند، معنا و کاربرد حکمت، موعظه و جدل را در قرآن تبیین کرده و شباهت و تفاوت‌های آن‌ها را بر اساس کاربردشان در منطق و آیات قرآن تحلیل نموده است. شجاعی (۱۳۹۹) در مقاله‌ی «شیوه‌های نبوی در دعوت و احتجاج دینی»، با رویکرد به آیه‌ی ۱۲۵ سوره‌ی نحل، سه طریق حکمت، موعظه‌ی حسنه و جدال أحسن را در کتب لغت و تفاسیر معنایابی کرده و سپس دیدگاه مفسران اسلامی را درباره‌ی چگونگی به‌کارگیری آن‌ها در دعوت مردم تبیین کرده است. نویسنده در این پژوهش، دیدگاه مفسران را به سه دسته تجمیع، تفریق و تخییر تقسیم نموده و درنهایت، این سه نظریه را در پرتو آیات و روایات مورد بحث و بررسی قرار داده است؛ همچنین محمدی (۱۴۰۲) در «بررسی واژه‌ی حکمت در قرآن و جایگاه آن در بیان عقاید»، ضمن تعاریف لغوی و اصطلاحی حکمت و کاربرد آن در قرآن از منظر تفاسیر، به بررسی آیاتی پرداخته که با روش حکمت، سه اصل توحید، معاد و نبوت را اثبات می‌کنند. مطالعات انجام‌شده حاکی از آن است که تاکنون پژوهشی درباره‌ی رویکرد قرآنی به گوناگونی و تمایز شیوه‌های دعوت انبیا و ارتباط میان تناسب روش‌های تعلیمی آنان با سطوح ادراکی بشر انجام نشده است. این پژوهش علاوه بر تحقیق در سیر تحول روش‌های تربیتی انبیا همگام با رشد شناختی بشر که به نحوی نوآوری در مقایسه با پژوهش‌های قبل به‌شمار می‌آید، تکمیل‌کننده‌ی نتایج تحقیقات آن‌ها نیز است.

۳- ملاحظات مفهومی و نظری

در ادامه، مبانی نظری پژوهش شرح داده می‌شود.

۳-۱- گلدمن و نظریه‌ی رشد معرفت دینی

تقسیم‌بندی مراحل رشد تدریجی تفکر در نظریه‌ی رشد شناختی ژان پیاژه، در میان نظریه‌پردازان روان‌شناسی رشد، جایگاه خاصی دارد. او چهار مرحله‌ی هوشی حسی-حرکتی، پیش‌عملیاتی، عملیات عینی و صوری را در تحول تدریجی شناخت ذکر می‌کند و معتقد است، هر انسانی ناگزیر این چهار مرتبه را در طول حیاتش پشت سر می‌گذارد (واذروث، ۱۳۷۸، ص ۵۱). پیاژه مطالعاتی نیز در ماهیت تفکر دینی در سنین مختلف کودکی انجام داده؛ اما تحقیقات رونالد گلدمن در این حوزه قابل توجه است.

نتیجه‌ی تحقیقات گلدمن حاصل فهم دینی کودکان از داستان‌های دینی است. گلدمن پس از طرح روایات کتاب مقدس از زندگی انبیا برای کودکان، سؤالاتی مرتبط با محتوای داستان مطرح

کرد و بر اساس پاسخ کودکان، آن‌ها را ارزیابی نمود. نتیجه‌ی بررسی‌ها نشان داد، کودکان با توجه به محدودیت‌هایی که در به‌کارگیری زبان و کمی تجربه دارند، پنج مرحله از تفکر مذهبی را از کودکی تا نوجوانی پشت سر می‌گذارند (باهنر، ۱۳۹۴، ص ۶۸-۶۹): دوره‌ی ماقبل مذهبی (تا ۷ یا ۸ سالگی)؛ دوره‌ی مذهبی ناقص اول (۷ تا ۹ سالگی)؛ دوره‌ی مذهبی ناقص دوم (۹ تا ۱۱ سالگی)؛ دوره‌ی اول تفکر مذهبی شخصی (۱۱ تا ۱۳ سالگی)؛ دوره‌ی دوم تفکر مذهبی شخصی (۱۳ سالگی به بعد). گلدمن معتقد است که حدود سنی یادشده تقریبی است و ممکن است با اجتناب از مواد آموزشی نابهنگام و تدارک برنامه‌ای برای بسط تفکر مذهبی کودکان، این سنین پایین آورده شود (همان، ص ۶۹). این عقیده اهمیت به‌کارگیری روش‌های مناسب آموزش مذهب، به‌ویژه از مرحله‌ی سوم، یعنی از سن نه‌سالگی را نشان می‌دهد که کودک به‌سوی تفکر عملیاتی و عینی حرکت می‌کند. در این مرحله، کودک تلاش می‌نماید مفاهیم مذهبی را با به‌کار گرفتن منطق استقرائی و قیاسی درک کند، اگرچه حوزه‌ی درک او با موقعیت عینی محدود می‌گردد (همان، ص ۷۳). توصیفات گلدمن از این مرحله و محدود کردن شناخت مذهبی به تجارب عینی، ذهن را به دو نکته‌ی مهم در امر آموزش دین سوق می‌دهد: نکته اول آنکه آموزش بسیاری از مفاهیم دینی که انتزاعی هستند، به تأخیر افتد؛ زیرا آموزش آن‌ها در دورانی که کودک درگیر تجارب عینی است، می‌تواند باعث سوءبرداشت شود که به‌نوبه‌ی خود ممکن است خسارات جبران‌ناپذیری در بزرگسالی به همراه داشته باشد؛ دوم، شیوه‌ی آموزش آن دسته از تعالیم عینی که قابلیت گسترش به تجارب عینی کودک را دارند، باید با استفاده از تجربه‌های زیسته و محسوس او در قالب مثال و داستان بیان شود تا قابل درک و فهم گردد؛ زیرا در این مرحله، علی‌رغم رشد استعدادهای ذهنی و عقلی در کودک، هنوز عملیات ذهنی او وابسته به جهان خارج است و حل مسائل در گرو ارتباط مستقیم و عینی است (بیریا و همکاران، ۱۳۹۰، ص ۶۱۴).

از منظر پیازه، کودک با رها شدن از تفکر عینی، بلافاصله وارد مرحله‌ی تفکر انتزاعی می‌شود؛ اما تحقیقات گلدمن در ادراک دینی کودک اثبات کرد که میان تفکر عینی و انتزاعی دوران واسطه‌ای وجود دارد که حدوداً از سن یازده‌سالگی شروع می‌شود و تا سیزده‌سالگی ادامه می‌یابد. در این مرحله، علی‌رغم شروع فعالیت‌های عقلی و به‌کار گرفتن قیاس منطقی پیشرفته، عناصر عینی در تفکر اختلال ایجاد می‌کند و به‌نظر می‌رسد، فرد توانایی کنار گذاشتن این عناصر را ندارد (باهنر، ۱۳۹۴، ص ۷۵). او متوجه شد، در فهم داستان‌های دینی روایت‌شده برای کودکان، گروه سنی یادشده با وجود اینکه نسبت به مرحله‌ی قبل منطقی‌تر پاسخ می‌دهند؛ اما همچنان در کشمکش‌هایی از تصورات عینی هستند. با این بیان، وظیفه‌ی مربیان در این دوره به‌کار گرفتن شیوه‌هایی مناسب در تحریک قوای عقلانی متربی‌ان و رهاسازی آنان از تصورات عینی است.

با ورود کودک به سن سیزده‌سالگی، تفکر انتزاعی در کودک به‌طور کامل شکل می‌گیرد و فرد تلاش می‌کند تا فرضیه را خارج از حوزه‌ی تجارب وضع نماید و با دلیل آن را قبول و یا رد کند (همان، ص ۷۷). در این دوران، قوه‌ی تحلیل رشد و طرح مفاهیم انتزاعی دینی در قالب پرسش و پاسخ راه را برای فهم درست دین باز می‌نماید. در حقیقت، تفاوت این مرحله با مرحله‌ی پیش آن

است که نوجوان می‌تواند ذهن خود را بدون آنکه در استنتاج متکی به مفروضاتی از امور واقعی باشد، در ورای واقعیت‌ها به پرواز درآورد و اصول منطقی را در تصورات خود به‌کار گیرد (بی‌ریا و همکاران، ۱۳۹۰، ص ۶۱۷).

گلدمن بازهی سنی مراحل بالا را تقریبی می‌داند و شرایط متفاوت فردی و محیطی را در رشد شناختی مؤثر می‌خواند؛ اما فرایند تدریجی رشد معرفت دینی را اثبات می‌کند و در نتیجه، استفاده از روش‌های مناسب آموزش برای هر دوره از معرفت دینی را لازم می‌شمارد.

۲-۳- روش‌های تعلیمی انبیا در قرآن

خداوند در آیه‌ی ۱۲۵ از سوره‌ی نحل، به پیامبرش^(ص) امر می‌فرماید که مردم را به سه روش حکمت، موعظه‌ی حسنه و مجادله‌ی احسن به حقیقت دعوت نماید. همه‌ی آیات قرآن شاهد بر آن‌اند که انبیا مردم را به همین سه طریق به دین‌داری دعوت کرده‌اند؛ اما درباره‌ی نسبت این سه روش به یکدیگر و نیز کیفیت به‌کار گرفتن آن در آیه‌ی بالا اشاره‌ای نشده است. فرض پژوهش بر آن است که این سه روش با توجه به مفهومی که مفسران و لغت‌شناسان از آن دارند، نسبت به یکدیگر تمایز مرتبه‌ای داشته‌اند و با سطح ادراک مخاطب ارتباط مستقیم دارند. اگر به شواهد آیات وحی اثبات شود که این روش‌ها سیر تکامل تدریجی را در طول تاریخ نبوت سپری کرده‌اند و هریک از آن‌ها در دوره‌ای خاص از نبوت انبیا، بر دیگر روش‌ها غلبه داشته‌اند، می‌توان چنین نتیجه گرفت که معرفت دینی بشر در طول تاریخ سیر تکاملی را پشت سر گذاشته و برحسب آن، روش تعلیمی انبیا نیز چنین سیری را طی کرده است. اثبات این فرض علاوه بر اهمیت جایگاه مخاطب‌شناسی در تعلیم و تربیت دینی، شاهدی بر این ادعاست که موضوع سیر تکامل معرفت دینی و استفاده از روش‌های تربیتی متفاوت برحسب سطوح ادراک دینی در آرای محققانی همچون گلدمن در قرون اخیر، سابقه‌ای به قدمت کلام وحی دارد.

۳-۲-۱- جدل

«جدل» به معنای مقابله‌ی حجت است با حجت، به‌گونه‌ای که بتوان بر خصم در خصومت برتری یافت (ابن‌منظور، ۱۴۱۴، ج ۱۱، ص ۱۰۵؛ راغب اصفهانی، ۱۴۱۶، ص ۱۸۹). برخی از واژه‌شناسان با رویکرد منطقی به این لغت، هدف جدل را مورد اشاره قرار داده‌اند و آن را الزام دشمن و آگاهی دادن به کسی ذکر کرده‌اند که از ادراک برهان قاصر است (معلوف، ۱۳۷۱، ص ۸۲؛ حسینی، ۱۴۱۴، ج ۱۴، ص ۱۰۲). همسو با تعاریف و معانی لحاظ‌شده از جدل و کاربرد آن در آیات قرآن، برخی مفسران جدل را هر نوع بحث و مناظره میان دو طرف دانسته‌اند که مجادله‌کننده‌ی آن را صرفاً برای منصرف کردن خصم از آنچه بر سر آن نزاع دارند، به‌کار می‌برد (طباطبایی، ۱۳۹۳، ج ۱۲، ص ۳۷۱). در قرآن جدل با دو بار معنایی متفاوت به‌کاررفته است: جدال نادرست که بیشتر آیات متوجه این نوع مجادله است (نک: کهف: ۵۴ و ۵۶؛ حج: ۸؛ اعراف: ۷۱؛ غافر: ۳۵ و ۵۶؛ لقمان: ۲۰) و جدال احسن که تنها در دو آیه (نک: عنکبوت: ۴۶؛ نحل: ۱۲۵) از آن سخن گفته شده است و به‌عنوان

روشی در کنار دیگر روش‌های تعلیم و تربیت لحاظ می‌شود. در این روش لازم است مجادله‌کننده به نرمی با معاند روبرو گردد و بهترین حجت‌ها را برای الزام او به کار بندد (کاشانی، بی‌تا، ج ۳، ص ۶۲۲؛ فیض کاشانی، بی‌تا، ج ۳، ص ۱۶۲). تأکید بر الزام خصم در پذیرفتن عقیده در روش مجادله باعث شده است تا حدی این روش با مفهوم دعوت سازگار نباشد و به همین علت، مفسری مانند فخر رازی هدف از جدال أحسن را مغایر با دعوت می‌داند و معتقد است خداوند به این علت در آیه‌ی ۱۲۵ سوره‌ی نحل جدل را از باب دعوت قطع کرده و نفرموده است: «بِالْحِكْمَةِ وَ الْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَ الْجِدَالِ الْأَحْسَنِ»؛ تا بفهماند با جدل دعوت حاصل نمی‌شود و غرض از آن چیز دیگری است (فخر رازی، ۱۴۰۱، ج ۲۰، ص ۱۴۱). البته در مقابل این نظر، برخی دیگر از مفسران جدال أحسن را طریق دعوت انبیا دانسته‌اند که به واسطه‌ی آن، بعضی از معاندان تسلیم حق شده‌اند (طباطبایی، ۱۳۹۳، ج ۱۲، ص ۵۳۷).

۳-۲-۲- موعظه

واژه‌ی «موعظه» در المفردات (راغب اصفهانی، ۱۴۱۶، ص ۸۷۶) و لسان‌العرب (ابن‌منظور، ج ۷، ص ۴۶۶)، به معنای یادآوری به خیر به‌گونه‌ای که قلب را نرم سازد، آورده شده است. با این تعریف، دو ویژگی درباره‌ی موعظه به‌دست می‌آید: مورد اول آنکه موعظه یادآوری به موضوعی است که علم به آن وجود داشته؛ اما فراموش شده است و دوم، برخلاف حکمت که متوجه عقل انسان است، موعظه متوجه احساس است و قلب را متأثر می‌سازد. استاد مطهری در کتاب سیری در نهج‌البلاغه (مطهری، ۱۳۹۶، ص ۱۹۳)، تفاوت میان حکمت و موعظه را این‌گونه بیان کرده‌اند: «حکمت تعلیم است و موعظه تذکار. حکمت برای آگاهی است و موعظه برای بیداری. سروکار حکمت با عقل و فکر است و سر کار موعظه با دل و عاطفه...»

این اوصاف مطابق با نظر برخی مفسران ازجمله فیض کاشانی (فیض کاشانی، بی‌تا، ج ۳، ص ۱۶۲) است که گفته‌اند: «حکمت مخصوص خواص است و موعظه مخصوص عوام؛ زیرا خواص با عقل سروکار دارند و عوام با احساس و عواطف.» البته در بسیاری از آیات قرآن (نک: نور: ۳۴؛ آل‌عمران: ۱۳۸؛ یونس: ۵۷؛ بقره: ۶۶) موعظه در حقیقت کلام الهی برای متقین است و از این نظر، برخی از محققان جدید معتقدند، موعظه یکی از اشکال ظهور حکمت است؛ بدین معنا که کتاب و حکمت محتوا و دستمایه‌های موعظه هستند (محمدی و مزرعه‌شاهی، ۱۳۹۷، ص ۲۳). با وجود این، ملاحظه می‌کنیم برخی از مفسران (قرشی، ۱۳۷۷، ج ۵، ص ۵۲۲) موعظه را مخصوص مؤمنان غافل می‌دانند.

موعظه در قرآن عناصری همچون تذکر (نک: یونس: ۵۷)، عبرت (نک: هود: ۱۲۰) و انذار (نک: اعراف: ۱۶۴) را در بردارد و از معانی بزرگان اهل ادب همچون ابن‌منظور (ابن‌منظور، ۱۳۷۵، ج ۷، ص ۴۶۶) درباره‌ی موعظه نیز چنین استنباط می‌شود که این روش به‌نوعی بازدارندگی از راه ترساندن است. با ملاحظه‌ی ویژگی‌های یادشده برای روش موعظه می‌توان دریافت، در این روش نقش موعظه‌کننده برای اثرگذاری، بسیار شاخص است و به همین علت در بعضی آیات، ازجمله آیه‌ی

یادشده، موعظه به همراه صفت حسنه آمده است. ملافتح‌الله کاشانی (کاشانی، بی‌تا، ج ۳، ص ۶۲۱) و فیض کاشانی (فیض کاشانی، بی‌تا، ج ۳، ص ۱۶۲) موعظه‌ی حسنه را خطابه‌های اقناعی و عبرت‌های سودمند ذکر می‌کنند، به‌گونه‌ای که بر مخاطب پوشیده نیست که موعظه‌کننده صلاح آنان را می‌خواهد. در مجموع، با مطالعه‌ی ویژگی‌های ذکرشده برای موعظه‌کننده در تفاسیر، چنین به نظر می‌رسد کلام علامه طباطبایی درباره‌ی موعظه‌ی حسنه و موعظه‌کننده لب کلام همه‌ی اشارات است. وی بر این باور است که حسن موعظه از نظر حسن اثر آن در احیای حق است و حسن اثر زمانی است که واعظ به آنچه خودش وعظ می‌کند، معتقد باشد و در وعظ آن قدر حسن خلق نشان دهد که کلامش در قلب شنونده نفوذ کند (طباطبایی، ۱۳۹۳، ج ۱۲، ص ۵۳۵)؛ در نتیجه می‌توان گفت، از آنجاکه موعظه با احساس و عواطف انسان سروکار دارد، شایستگی‌های منشی و بایستگی‌های کنشی موعظه‌گر در اثرگذاری آن نقش فراوانی خواهد داشت.

۳-۲-۳- حکمت

«حکمت» علمی است که در آن از حقیقت اشیا بحث می‌شود و از علوم عقلی است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۶، ص ۲۹؛ حسینی، ۱۴۱۴، ج ۱۶، ص ۱۶۱)؛ اما درباره‌ی کاربرد و اشاره‌ی این واژه در قرآن نظر مفسران متفاوت است. گروهی از جمله فیض کاشانی (فیض کاشانی، بی‌تا، ج ۳، ص ۶۲) و آلوسی (آلوسی، ۱۴۰۵، ج ۱۴، ص ۲۵۴) حکمت را به معنای برهان، قول محکم و آشکارکننده‌ی حق آورده‌اند. ملافتح‌الله کاشانی (کاشانی، ۱۴۲۳، ج ۳، ص ۶۲۲) بر این باور است، حکمت همان برهان است و از آن نظر حکمت نامیده شده که متضمن امر به نیکی و نهی از زشتی است و اصل آن منع است. برخی حکمت را همان قرآن دانسته‌اند، همان‌گونه که فخر رازی به نقل از مقاتل، یکی از وجوه حکمت را در آیات قرآن ذکر می‌کند (فخر رازی، ۱۴۰۱، ج ۷، ص ۷۳) و در نهایت، گروهی حکمت را سنت پیامبر تعبیر می‌کنند که البته ظاهراً به‌صورت خاص در کشف‌الأسرار مبینی آمده است (محمدی، ۱۴۰۲، ص ۱۵۲).

علامه طباطبایی پس از اینکه معنای آن را به‌نوعی اتقان تعبیر می‌نماید، معتقد است، این کلمه بیشتر در معلومات عقلی کاربرد دارد و هیچ بطلانی در آن راه ندارد (طباطبایی، ۱۳۹۳، ج ۲، ص ۵۴). در قرآن نیز از آیات مربوط به حکمت (نک: بقره: ۲۹۶؛ لقمان: ۱۲؛ اسراء: ۳۹) مشخص است که حکمت دانش یقینی است که با تبیین و تعلیم معارف اسلامی سعادت انسان را ضمانت می‌کند. با این بیان، برخورداری از قوه‌ی تعقل لازمه‌ی حکمت است و به همین علت، این روش مناسب عقلای جامعه است.

۳-۳- نسبت روش‌های دعوت در قرآن در نگاه مفسران

در نسبت میان سه روش یادشده در آیه‌ی ۱۲۵ سوره‌ی نحل، نظر مفسران متفاوت است. از ظاهر کلام عده‌ای از مفسران برمی‌آید که به‌کارگیری هر سه روش در دعوت لازم است؛ اما عده‌ای دیگر دیدگاه تفریق را برمی‌گزینند (شجاعی، ۱۳۹۹، ص ۱۱۸-۱۲۰)؛ به‌عنوان مثال، زمخشری صاحب

تفسیر الکشاف، شایسته می‌داند پیامبر در دعوتش میان سه نوع را جمع کند (زمخشری، ۱۴۰۷، ج ۲، ص ۶۴۴)؛ اما برخی دیگر از مفسران (فخر رازی، ۱۴۰۱، ج ۲۰، ص ۱۴۱؛ فیض کاشانی، بی‌تا، ج ۳، ص ۱۶۲؛ قرشی، ۱۳۷۷، ج ۵، ص ۵۲۲؛ کاشانی، ۱۴۲۳، ج ۳، ص ۶۲۱؛ ابن‌عربی، بی‌تا، ج ۱، ص ۳۶۷؛ آلوسی، ۱۴۰۵، ج ۱۴، ص ۲۵۴؛ حقی‌برسوی، بی‌تا، ج ۵، ص ۹۵) قائل به تفریق در انتخاب روش دعوت انبیا هستند. فخر رازی با توجه به اینکه هدف جدل الزام خصم است، جدل را شیوه‌ی دعوت نمی‌داند؛ اما در عین حال معتقد است، پایین‌ترین سطح گفتگو، مجادله، مخصوص کسانی است که شرارت بر طبع آنان حاکم است و عالی‌ترین آن، حکمت، مخصوص حکمای محقق و اوسط، موعظه، مخصوص عامه‌ی خلق است؛ از آن نظر که استعداد فهم دلایل عقلی را ندارند؛ اما از فطرتی سالم برخوردارند (فخر رازی، ۱۴۰۱، ج ۲۰، ص ۱۴۱-۱۴۲). قرشی نیز در ذیل آیه‌ی ۱۲۵ نحل، انسان‌ها را به سه دسته تقسیم می‌کند و بر این باور است، برخی اهل استدلال و نیازمند حکمت هستند، در حالی که عده‌ای غافل‌اند و با تذکر و موعظه تحریک و به حقیقت دعوت می‌شوند و با گروه متخاصم باید به روش مجادله مقابله به‌مثل کرد (قرشی، ۱۳۷۷، ج ۵، ص ۵۲۲). برخی از جمله صاحب تفسیر الجوهر الثمین با اشاره به حدیث «أَمِرْنَا مَعَاشِرُ الْأَنْبِيَاءِ أَنْ تَتَكَلَّمَ النَّاسَ بِقَدْرِ عُقُولِهِمْ»، منظور از «جَادِلِهِمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ» را مجادله به‌اندازه‌ی ظرفیت فرد می‌دانند (شبّر، ۱۴۰۷، ج ۳، ص ۴۵۷).

علامه طباطبایی که در تفسیر المیزان در بعضی موارد، نقدی به تفاسیر گذشتگان دارد، ضمن رد کردن نظر مفسرانی که قائل به استفاده از هر سه طریق در دعوت هستند، معتقد است، اگرچه قائل شدن عده‌ای بر اینکه سه روش حکمت، موعظه و جدال متعلق به سه طایفه‌ی متفاوت است، به نحوی وجهی دقیق به‌نظر می‌رسد؛ اما گاه ممکن است که عکس این اتفاق بیفتد و به‌عنوان مثال، موعظه در خواص کارگر افتد (طباطبایی، ۱۳۹۳، ج ۱۲، ص ۳۷۳).

در تأیید نظر اهل تفریق می‌توان گفت، همسو با کاوش‌های جامعه‌شناختی و تاریخی مبتنی بر آنکه سیر تمدن بشر از هیچ به‌سوی همه‌چیز و حرکت به‌سوی رشد و تعالی است (آشنا، ۱۳۹۴، ص ۳۳)، آیات وحی نیز دال بر آن است که سیر دعوت انبیا در ادوار مختلف تاریخ متناسب با سطوح ادراکی افراد، تکامل تدریجی را از نازل‌ترین سطح جدل تا عالی‌ترین سطح حکمت پیموده است. آیه‌ی «وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا لِبَلْسَانٍ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ» (ابراهیم: ۴) به همین موضوع اشاره دارد. زبانی که خداوند در این آیه از آن سخن می‌گوید، تنها زبان ظاهری نیست؛ بلکه زبان معقول نیز هست (باقری، ۱۳۹۴، ج ۲، ص ۲۹۸)؛ همچنین عبارت منقول از پیامبر اکرم^(ص)، «إِنَّا مَعَاشِرُ الْأَنْبِيَاءِ أَمِرْنَا أَنْ نُكَلِّمَ النَّاسَ بِقَدْرِ عُقُولِهِمْ» (مجلسی، ۱۴۰۴، ج ۷۴، ص ۱۴۰)، در تأیید همین مطلب است.

۴- یافته‌ها

در روان‌شناسی رشد، گلدمن بر این باور است که ادراک دینی کودکان سیر تکامل تدریجی را از تفکر عینی به سوی تفکر انتزاعی تجربه می‌کند و بر اساس همین، هر مرحله روش خاصی را برای آموزش می‌طلبد. همسو با آن، با مراجعه به آیات وحی ملاحظه می‌کنیم، روش‌های تربیتی

انبیا متناسب با سطوح ادراکی مخاطبانشان در گذر زمان تغییر کرده است. تعمق در آیات نشان می‌دهد، اگرچه بنا بر اقتضای سطوح متفاوت ادراک انسان در یک دوره از تاریخ همواره روش‌های متفاوت در تربیت یک نبی وجود داشته است؛ اما در هر دوره از تاریخ نبوت، متناسب با سطح ادراکی غالب امت، یک روش از دعوت نسبت به دیگر روش‌ها شاخص‌تر بوده است.

۴-۱-۱- تحلیل بر نظریه رشد شناختی دینی و سیر تحول روش‌های تربیتی انبیا

با بررسی آیات وحی می‌توان دریافت که هریک از سه روش دعوت انبیا، یعنی جدال أحسن، موعظه و حکمت که به ترتیب در دوره‌ای خاص از تاریخ بشر، متناسب با فهم و ادراک بشر، بر دیگر روش‌ها غلبه داشته است، با مراحل رشد شناختی دینی مطرح‌شده در نظریه‌ی گلدمن قابل تطبیق است. به این ترتیب، همان‌گونه که تفکر دینی در کودکان به تدریج از سطوح محسوس به سطح انتزاعی می‌رسد، روش‌های تربیتی انبیا نیز مطابق با رشد تفکر دینی بشر (از عینی به انتزاعی) با جدال ساده شروع شده و به حکمت و جدل برهانی خاتمه یافته است. چنین روندی بیان‌کننده‌ی آن است که انتقال از دوران حسی بشر به دوره‌ی تعقلی به یک‌باره اتفاق نیفتاده است، بلکه قرن‌ها بشر با سطوح پایین ادراک، دست‌وپنجه نرم کرده است و انبیای متعددی برای برانگیختن گنجینه‌های خرد و تعقل در انسان متحمل رنج بسیار شدند تا نهال عقلانیت در دوران پیامبر خاتم^(ص) به بار نشسته است (نهج‌البلاغه، خطبه‌ی اول). برای اثبات سطوح مختلف ادراکی دینی بشر کافی است در آیات مربوط به نبوت انبیا و روش‌های دعوت آنان در قرآن تعمق کنیم و یا به کتاب عهدین که به گواهی محققان، نگارش آن از سوی نویسندگان مختلف در طول قرن‌ها انجام گرفته است (آرمسترانگ، ۱۳۸۵، ص ۳۳)، نگاهی بیفکنیم و سیر تکامل روش‌های دعوت را ملاحظه نماییم.

با ملاحظه‌ی مراحل رشد معرفت دینی در نظریه‌ی گلدمن و نیز روش‌های تربیتی انبیا در قرآن می‌توان سه دوره از تفکر دینی را در تاریخ نبوت انبیا و به تناسب با هر دوره، سه روش تربیتی را تشخیص داد:

۴-۱-۱-۲ دوره‌ی تفکر حسی و روش جدال أحسن

در مرحله‌ی اولیه از رشد شناختی گلدمن (تقریباً تا ۱۱ سالگی)، کودک مفاهیم دینی را به صورت عینی درک می‌کند؛ به عنوان مثال، تصور کودک از خدا، جهنم و بهشت غالباً تصویری محسوس است. او به سبب ناتوانی در تفکر انتزاعی ممکن است خدا را به صورت انسان بزرگ، جهنم را مکانی انباشته از هیزم آتشین و بهشت را باغی بزرگ تصور کند. از منظر گلدمن، آموزش انتزاعی مفاهیم دینی به کودکان در این دوره از تفکر نه تنها مفید نیست، بلکه می‌تواند نتیجه‌ی معکوس به دنبال داشته باشد. مرحله‌ی ابتدایی تفکر دینی در نظریه‌ی گلدمن با تصور بشر از مفاهیم دینی در دوران پیامبران اولیه مانند حضرت نوح^(ع) و حضرت ابراهیم^(ع) مطابقت دارد؛ دورانی که سطح تفکر بشر از محسوسات فراتر نمی‌رفت و از این نظر، در برابر خدای واحد نادیدنی انبیا مقاومت

می‌کردند. در برابر عناد این گروه، جدال أحسن روش برگزیده‌ی انبیا برای مقابله با آنان بود. در تفسیر روح البیان آمده است، دعوت‌شدگان به مجادله گروهی از اهل جدال هستند که به صفاتی همچون عناد آلوده شده‌اند (حقی برسوی، بی‌تا، ج ۵، ص ۹۵). تعداد اندک پیروان حضرت نوح^(ع) با وجود نهمصد سال و اندی نبوت گواه این امر است (طباطبایی، ۱۳۹۳، ج ۱۰، ص ۳۷۱)؛ تا آنجا که خداوند به او وحی می‌کند بیش از این تلاش نکند؛ زیرا کسی به او ایمان نخواهد آورد (نک: هود: ۳۶). در آن دوره، انبیا در درگیری با چندگانه‌پرستی امت خود، مهم‌ترین رسالتشان دعوت به یکتاپرستی و تسلیم در برابر خدای واحد بوده است. حتی خداوند پیامبرش را به علت آنکه در برابر او تسلیم بوده است، تمجید می‌کند. خداوند به حضرت ابراهیم^(ع) به واسطه‌ی اعتماد به پروردگارش، مژده‌ی اسحاق را می‌دهد و دقیقاً به همین علت، لوط^(ع) را از عذاب خود آگاه می‌کند و او را به ترک شهر امر می‌نماید (نک: کتاب مقدس، سفر پیدایش، ۱۹: ۱۰). در رؤیای یعقوب^(ع)، خداوند به او نوید می‌دهد اگر به او وفادار بماند، در عوض او را همراهی خواهد کرد (نک: همان، ۲۸: ۷-۱۰). در قرآن نیز به‌مانند عهد عتیق، تسلیم بودن حضرت ابراهیم^(ع) مورد تأکید و قابل‌ستایش است (نک: بقره: ۱۳۱). همسو با آن، انتظار این انبیا از امتشان نیز تنها تسلیم در برابر خدای واحد نادیدنی بوده است، اگرچه فهم حسی امت از واقعیت‌ها مانع از پذیرش دعوت آنان بود. در چنین شرایطی، همچنان که گلدمن تأکید می‌کند، اگر انبیا برای تعلیم خداشناسی، استدلال‌های عقلی را که متناسب با تفکر حسی مخاطبانشان نبود، به‌کار می‌گرفتند، نه تنها به هدف رسالت خود دست نمی‌یافتند، بلکه آتش عناد را در معاندان بیشتر می‌افروختند و آنان را از تعالی دور می‌داشتند؛ بنابراین، ایشان با به‌کارگیری تمثیل حسی و تجربیات ملموس به روش جدال أحسن، زمینه‌ی ابطال عقاید خصمانه‌ی آنان را فراهم ساختند.

مطابق با آیات وحی، جدال أحسن در طول تاریخ نبوت سیر تکاملی را پشت سر گذاشته است. در قرآن بیشترین مجادلات انبیا با امتشان مربوط به مجادلات ابراهیم^(ع) و پیامبر^(ص) است. البته در سوره‌ی هود (۳۲) به بسیاری مجادلات نوح^(ع) با قومش (اگرچه از کیفیت مجادلات او سخنی به میان نیامده است) و باز در همین سوره (۶۱) به مجادله‌ی صالح^(ع) با قومش، در سوره‌ی اعراف (۶۷-۶۹) به مجادلات هود^(ع) و یا در سوره‌ی شعراء (۱۸-۳۷) به نوعی به مجادله‌ی حضرت موسی^(ع) با فرعون اشاراتی شده است؛ اما در میان انبیای گذشته، مجادلات حضرت ابراهیم^(ع) با قومش به لحاظ کیفیت شاخص‌تر و به نوعی متفاوت از مجادلات پیامبر^(ص) است. نکته‌ی قابل‌توجه در مجادلات این دو پیامبر اولوالعزم که در دو دوره‌ی متفاوت تاریخی نبوت کرده‌اند، نشان می‌دهد، مجادلات حضرت ابراهیم^(ع) از جمله مجادله‌ی او با عمویش آزر (نک: مریم: ۴۲-۴۸)، بت‌پرستان (نک: انبیاء: ۵۲-۵۴)، ستاره‌پرستان (نک: انعام: ۷۶-۸۲)، فرود (نک: بقره: ۲۴۸) و نیز جدالش در بتکده و شکستن بت‌ها (نک: انبیاء: ۵۸-۶۷) از نوع متفاوت با مجادلات پیامبر^(ص) در جدال با مشرکان (نک: سباء: ۲۴؛ رعد: ۱۶؛ فاطر: ۴۰؛ مؤمنون: ۸۱-۹۱؛ یس: ۷۸ و...) و اهل کتاب (نک: بقره: ۱۳۹؛ آل‌عمران: ۶۵-۶۶ و ۶۱؛ مائده، ۱۸ و...) است. گویی جدال از سطح محسوس شروع شده و به سطح عقلانی ختم گردیده است. مجادلات یادشده در آیات مربوط به ابراهیم^(ع) به‌گونه‌ای متوجه تجربیات حسی

زیسته‌ی قوم است، به طوری که آن حضرت سعی دارد به واسطه‌ی آن تجربیات و یادآوری فطریات، تفکر آنان را به تسلیم در برابر خداوند نادیدنی و یکتا جلب کند. به همین علت، آن حضرت با قومش در پرستش اجرام سماوی (نک: انعام: ۷۴-۸۳) هم‌داستان می‌شود. این هم‌داستانی به نظر حکایت از ادراک حسی ذهن بشر و نداشتن قابلیت پذیرش خدای انتزاعی حضرت ابراهیم^(ع) در آن دوره دارد. مشابه همین مجادلات را حضرت نوح^(ع) برای دعوت مردم به توحید به کار می‌برد و آنان را به تأمل در آیات طبیعت مانند آسمان و باران فرامی‌خواند (نوح: ۱۰-۱۴). روش انبیای اولیه بیان‌کننده‌ی آن است که ایشان از شیوه‌های مشابهی بهره برده‌اند که گلدمن برای آموزش دینی کودکان، همچون مثال‌های حسی و تجربی مطرح کرده است.

۲-۱-۴- دوره‌ی گذر از تفکر حسی به انتزاعی و روش موعظه‌ی حسنه

مطابق با نظر گلدمن، کودکان در فاصله‌ی سنی ۱۱ تا ۱۳ سالگی، به مرحله‌ای وارد می‌شوند که درک آنان از مفاهیم دینی از سطح حسی فراتر می‌رود و تا حدی قابلیت ادراک انتزاعی را پیدا می‌کنند؛ اما همچنان به تذکر و داستان‌گویی برای درک بهتر مفاهیم نیاز دارند؛ به بیانی، در این مرحله، کودک با اینکه تا حدی قادر به درک تفکر استدلالی است؛ اما هنوز وابسته به تجربیات عینی خود است. به نظر این دوره از تفکر کودک با تفکر انسان‌های دوران نبوت حضرت موسی^(ع) و انبیای پس از او مطابقت دارد.

از دوران حضرت موسی^(ع) به بعد، اولین گروه یکتاپرستان به‌عنوان امت یهودی در تاریخ ظهور می‌یابند؛ گروهی که پیامبران‌شان همچون گذشته درصدد مجادله با آنان در اثبات خدای واحد نادیدنی نبود؛ اما آنان هنوز درگیر حس بودند، خداوند را جوهر الهی شبیه انسان می‌پنداشتند (علامه طباطبایی، ۱۳۹۳، ج ۸، ص ۳۰۰) و ایمان خود را منوط به رؤیت خداوند می‌کردند. اصرار در داشتن خدایی همچون اله بت‌پرستان (نک: اعراف: ۱۳۸)، طلب رؤیت خداوند از جانب قوم (نک: بقره: ۵۵) و پرستش گوساله‌ی سامری (نک: طه: ۸۸) دلیل این سخن است. هوشع، پیامبری پس از موسی^(ع)، از اینکه بنی‌اسرائیل بعل، خدای کنعان را ستایش می‌کنند و عهد و پیمان خود را با یهوه نقض کرده‌اند، آزرده است (نک: کتاب مقدس، کتاب هوشع، ۶: ۷).

با وجود این، آیات مربوط به نبوت موسی^(ع) در سفر خروج از کتاب مقدس و قرآن حاکی از انتزاعی‌تر شدن ذهن بشر در دوره‌ی پیامبری حضرت موسی^(ع) و تا حدی بالا رفتن سطح ادراکی امت او دارد؛ زیرا ایشان خدای یگانه را شناخته و بر پرستش او عهد بسته بودند. بر اساس همین روشی که خداوند آن جناب را مأمور به دعوت مردم می‌کند، موعظه‌ی حسنه برای تذکر و یادآوری عهد و پیمان‌شان در پرستش خداوند نادیدنی است. در آیات مربوط به نبوت انبیای پیش از موسی^(ع)، به احکام دینی تا حدی اشاره شده است (مثلاً در آیه‌ی ۱۸۱ از سوره‌ی شعراء)؛ اما موعظه حسنه اساس ده فرمان الواح نازل‌شده در طور سینا را شکل می‌دهد و به‌عنوان روش دعوت در آیه‌ی ۱۴۵ اعراف در ارتباط با حضرت موسی^(ع) با عبارت «وَوَكَّبْنَا لَهُ فِي الْأَلْوَابِ مِنْ كُلِّ شَيْءٍ مَوْعِظَةً وَ تَفْصِيلاً لِكُلِّ شَيْءٍ» آمده است. به جز ده فرمان، سه فصل از سفر خروج در کتاب مقدس (۲۰، ۲۱ و

۲۲) به احکام و مواعظی مربوط می‌شود که خداوند انتظار انجام آن را از قوم برای اثبات تعهدشان به یکتاپرستی دارد. ابن‌میمون، متکلم یهودی، پس از مطالعه‌ی تورات نتیجه می‌گیرد که امر و نهی و ویژگی خاص تعالیم حضرت موسی^(ع) نسبت به انبیای گذشته است (ابن‌میمون، بی‌تا، ص ۴۱۲). از سویی، ملاحظه می‌کنیم که به علت قابلیت درک انتزاعی قوم موسی^(ع) از خداوند، مواعظ آن حضرت مانند گذشته جنبه ارشادی ندارد و صورت عتاب به خود گرفته است و غضب خداوند را به همراه دارد (نک: بقره: ۶۲؛ آل‌عمران: ۱۱۲؛ طه: ۸۰-۸۶؛ مائده: ۸۰) و به همین علت، قوم او به سبب تقاضای رؤیت نامعقول خداوند، تهدید به هلاکت می‌شوند (نک: کتاب مقدس، سفر خروج، ۱۹: ۱۶-۲۵)؛ همچنین نوع روشی که آن جناب در هدایت مردم برمی‌گزیند، دال بر آن است که قوم سر خصومت با یگانه‌پرستی نداشتند و خدای نادیدنی را پذیرفته بودند، بلکه حسی بودن آنان سبب کشش به سوی خدایان محسوس بوده و آن حضرت با وعظ و تذکر، سعی در یادآوری و تحریک آنان داشته است (نک: یونس: ۸۴؛ ابراهیم: ۴؛ خروج، ۲۴:۳ و فصل ۳۵ سفر خروج). تذکر مستمر آن حضرت به قوم از سویی و درخواست توبه و انابه‌ی قوم از سوی دیگری، حکایت از رشد تفکر امت موسی^(ع) نسبت به اقوام گذشته دارد.

درحالی‌که مواعظ حضرت موسی^(ع) بیشتر متوجه یکتاپرستی قوم و احکام معیشتی آنان بود، مواعظ حضرت عیسی^(ع) در انجیل از جنس اخلاق و معرفت است؛ به بیانی می‌توان گفت، روش موعظه‌ی انبیا نیز درگذر زمان سیر تکاملی را گذرانده و به سطوح متعالی‌تری راه یافته است. از این نظر، ملاحظه می‌کنیم در مقایسه با مواعظ حضرت موسی^(ع) که شالوده‌ی آن بر محور یکتاپرستی و رعایت احکام زمینی است، اساس مواعظ حضرت عیسی^(ع) بر دعوت انسان به اخلاق و روح برای ورود به ملکوت آسمان استوار است و بنابراین، نوع دعوت ایشان در سطح بالاتری از مواعظ قرار دارد. در باب هجدهم از انجیل متی (نک: کتاب مقدس، انجیل متی: ۱۸:۳) توصیه می‌فرمایند، هرگاه همچون طفلی پاک و مطهر شدید، می‌توانید وارد ملکوت آسمان شوید و در یوحنا (نک: کتاب مقدس، انجیل یوحنا: ۳:۶)، تولد از آب و روح را لازمه‌ی ورود به ملکوت می‌داند. در مجموع، با توجه به آیات انجیل که بر پایه‌ی رعایت اخلاق و محبت به دیگران استوار است، می‌توان گفت، روش دعوت ایشان بر اساس موعظه‌های حکمی است و البته این حکمت با حکمتی که در منطق با مقدمات برهان و استدلال همراه است، متفاوت است.

به این ترتیب، همان‌گونه که گلدمن دوران واسطی را در گذر از تفکر عینی به انتزاعی، برای تفکر دینی قائل است و شایسته می‌داند که مربی با گفتن داستان‌هایی که محرک عواطف و زمینه‌ساز بهبود تفکر عقلی است، بستر فهم دینی را ایجاد کند، انبیا نیز در دوران دوم از تفکر بشر بنا بر مقتضیات فکری مخاطبان خود، مواعظی را در سطوح مختلف برای رشد معرفت دینی و تعالی بشر به کار برده‌اند. مواعظ حضرت موسی^(ع) و حضرت عیسی^(ع) از این قبیل است.

۴-۱-۳- دوره‌ی تفکر انتزاعی و استدلالی و روش حکمت

آخرین مرحله از رشد شناختی دینی کودک در نظریه‌ی گلدمن که تقریباً از سیزده‌سالگی به بعد ظهور می‌یابد، دوران بلوغ عقلی و در نتیجه، فهم انتزاعی از مفاهیم دینی است. در این مرحله، فرد مفاهیم دینی را نه بر اساس تمثیل محسوس و یا داستان‌گویی، بلکه بر اساس منطق و تفکر استدلالی تحلیل می‌نماید. از منظر گلدمن، در این مرحله لازم است مربی همه‌ی توجه خود را بر قوه‌ی استدلالی متربی متمرکز کند و به طرقی زمینه‌ی اندیشیدن و تفکر را در او ایجاد نماید. این مرحله از رشد شناختی گلدمن با دوران پیامبر اسلام^(ص) همخوانی دارد؛ دورانی که روش حکمت و استدلال عقلی در دعوت مردم بر دیگر روش‌ها غالب بوده است.

عصر خاتمیت عصر شکوفایی قوای روحی و عقلی بشر است و طبیعتاً مقتضی روشی مناسب در تربیت دینی است. از این نظر، در آن دوران بر شیوه‌ی تربیتی پیامبر اسلام^(ص)، روش حکمی و برهانی غلبه پیدا می‌کند. در قرآن (آل عمران: ۴۸)، خداوند از تعلیم حکمت به حضرت عیسی^(ع) سخن گفته است؛ اما همان‌طور که ذکر گردید، محتوای آیات وحی دال بر آن است که مراد از حکمت در تعالیم آن حضرت مواظب حکمی است. واژه‌ی حکمت در قرآن در ارتباط با انبیا و غیر انبیا آمده و خداوند آن را گوهری شمرده است که به هر کس بخواهد عطا می‌فرماید (نک: بقره: ۲۶۹)؛ اما به‌عنوان روش دعوت که متوجه تعقل و تفکر استدلالی باشد، جز در سوره‌ی نحل در خطاب به پیامبر اکرم^(ص) نیامده است. محققان قرآنی دوران خاتمیت را دوران بلوغ فکری انسان دانسته‌اند. از این نظر در آیات، به‌طور مستمر انسان به تعقل دعوت شده و برای خردمندان جایگاه ارزشمندی قائل است (نک: زمر: ۱۸). حتی آیات مربوط به مجادلات پیامبر^(ص) با مشرکان و اهل کتاب (نک: یس: ۷۸؛ بقره: ۱۱۱، ۱۳۹؛ آل عمران: ۶۵-۶۶) در مقایسه با مجادلات ابراهیم^(ع)، بیان‌کننده‌ی صورتی عالی از تفکر استدلالی است. امام صادق^(ع) درباره‌ی آیه‌ی ۱۱۱ سوره‌ی بقره می‌فرماید: «خداوند نشانه‌های راستی و ایمان را برهان قرار داده است. آیا اقامه‌ی برهان جز در جدلی است که به نحو احسن انجام می‌شود؟» (حسینی بحرانی، ۱۴۱۵، ج ۱، ص ۳۰۸). به گواهی قرآن (نک: عنکبوت: ۶۱؛ زخرف: ۸۷)، مشرکان جاهلی همچون امت‌های پیامبران پیشین، با پیامبر^(ص) در خالقیّت اختلاف نداشتند و در سطحی بالاتر، اختلافشان به سبب توحید در ربوبیت بوده است. عباراتی همچون «افلا تَعْقِلُونَ» (نک: آل عمران: ۱۶۵؛ اعراف: ۱۵۹؛ هود: ۵۱ و...) و «افلا تَتَفَكَّرُونَ» (نک: انعام: ۵۰)، حاکی از غلبه‌ی روش حکمت بر دیگر روش‌ها در دعوت پیامبر^(ص) است. این موضوع بیان‌کننده‌ی آن است، بشر در آن دوره، قادر به درک کامل مفاهیم انتزاعی بوده و دقیقاً به همین علت، منطق قرآن در هدایت بشر، نه مجادله‌ی مبتنی بر محسوسات و موعظه، بلکه گفتگو و مباحثه است و این منطق به تعبیر اقبال لاهوری، حکایت از آن دارد که ظهور اسلام همگام با ولادت عقل برهانی و استدلالی در بشر است (اقبال لاهوری، بی‌تا، ص ۱۴۶).

تأکید بسیار آیات قرآن به تفکر بیان‌کننده‌ی آن است که دعوت به حکمت در آیه‌ی ۱۲۵ نحل، دعوتی همراه با تبیین و برهان است. متفکران غربی بر این موضوع اعتراف دارند که تأکید قرآن بر عقلانیت باعث شده است مسلمانان سنت عالی علوم طبیعی را بنیان بگذارند که برخلاف

مسیحیت، هرگز خطری برای دین شناخته نشده است (آرمسترانگ، ۱۳۸۵، ص ۲۳۳). حکمت در قرآن رسیدن به حقیقت به واسطه‌ی عقل است و چون عصر خاتمیت دوران بلوغ عقل بشری بوده، این روش بر دیگر روش‌ها در قرآن غلبه یافته است. با این بیان، به نظر می‌رسد ترتیب روش‌های دعوت در آیه‌ی ۱۲۵ سوره‌ی نحل بی‌ارتباط با دوره‌ی تفکر بشری نیست و تقدم تعلیم به روش حکمت بر دو روش دیگر می‌تواند اشاره به عقلانیت آن دوره داشته باشد.

جدول نسبت معرفت دینی با روش‌های تربیتی

روش‌های تربیتی انبیا	روش‌های تربیتی گلدمن	مراحل تفکر دینی بشر در ادوار نبوت انبیا	مراحل رشد شناختی دینی گلدمن
جدال أحسن با استفاده از تجربیات حسی و عینی	استفاده از تمثیل عینی و حسی	دوران تفکر حسی و عینی: دوران انبیای پیش از حضرت موسی ^(ع)	دوران تفکر حسی و عینی: ۹ تا ۱۱ سالگی
موعظه‌ی حسنه برای تحریک عواطف و احساسات	استفاده از داستان‌ها و حکایات	دوره‌ی گذر از تفکر عینی به انتزاعی: دوران نبوت حضرت موسی ^(ع) و انبیای پس از آن	دوره‌ی گذر از تفکر عینی به انتزاعی: ۱۱ تا ۱۳ سالگی
حکمت و جدل برهانی	طرح پرسش‌های عقلانی و گفتگو	دوران قدرت بر درک استدلال و مفاهیم انتزاعی: دوران نبوت پیامبر خاتم ^(ص)	دوران قدرت بر درک استدلال و مفاهیم انتزاعی: ۱۳ سالگی به بعد

۵- نتیجه‌گیری

همان‌گونه که در نظریه‌ی رشد شناختی گلدمن، بر تناسب میان سطح فکری متربی و روش‌های آموزشی مربی تأکید شده، آیات وحی نیز بیان‌کننده‌ی آن است که نسبت معقولی میان فهم دینی بشر و روش‌های تربیتی پیامبران هر دوره وجود دارد. نتیجه‌ی بررسی این نسبت در هر دو رویکرد حاکی از آن است که در فهم مفاهیم دینی، مراتبی از رشد شناختی وجود دارد که هر مرتبه از آن نیازمند به‌کار گرفتن روش مناسب آموزشی است. البته درحالی‌که اساس نظریه‌ی گلدمن بر سیر تحول شناخت دینی یک فرد از کودکی تا بلوغ استوار است، قرآن به‌صراحت از رشد شناختی بشر سخنی نمی‌گوید؛ اما اشاره‌ای صریح به روش‌های دعوت انبیا دارد؛ همچنین در قرآن در تمایز میان روش‌ها و کیفیت به‌کار گرفتن آن‌ها، کلامی به میان نیامده و تنها از تحلیل محتوای آیات مربوطه و تفسیر مفسران و نیز معنایی که لغت‌شناسان برای این روش‌ها به‌کار برده‌اند، می‌توان متوجه تناسب هرکدام از آن‌ها با فهم مخاطب گردید.

حاصل تحلیل آیات قرآن در رابطه با سیر تحول روش‌های تربیتی انبیا آن است که روش‌های تربیتی مطرح‌شده در قرآن که بیشتر درباره‌ی سه پیامبر اولوالعزم، حضرت ابراهیم^(ع)، حضرت موسی^(ع) و پیامبر خاتم^(ص) آمده است، به‌نظر تا حد بسیاری متوجه سطوح شناختی مردمان عصر

خود بوده است. غلبه‌ی جدال أحسن در سطح محسوسات در روش‌های تربیتی انبیای اولیه و موعظه در شیوه‌ی دعوت حضرت موسی^(ع) و حضرت عیسی^(ع) و حکمت و برهان در شیوه‌ی تربیتی پیامبر خاتم^(ص) حکایت از توجه وحی به تناسب روش‌های تربیتی با رشد شناختی بشر دارد. این موضوع در دوره‌ی اخیر در نظریه‌ی رشد شناختی گلدمن مورد توجه قرار گرفته است. او معتقد است که کودک سیر تحولی از رشد شناختی را از عینی تا انتزاعی پشت سر می‌گذارد و لازم است مربی روش‌های تربیتی مناسب با هر مرحله را به کار گیرد. گلدمن این مراحل را در سه مرحله‌ی عینی، عینی-انتزاعی و انتزاعی عنوان می‌کند و برای هر مرحله به ترتیب روش استفاده از تمثیل عینی و حسی، داستان‌گویی و پرسش عقلانی و گفتگو را پیشنهاد می‌دهد.

در مطابقت با نظریه‌ی گلدمن، انبیا نیز در سه دوره از تاریخ نبوت، یک روش تربیتی را بیش از دو روش دیگر به کار برده‌اند که هر کدام از این شیوه‌ها (جدال أحسن، موعظه‌ی حسنه و حکمت) به نحوی متوجه سطوح تفکر عینی (جدال أحسن)، عینی-انتزاعی (موعظه) و انتزاعی (حکمت) بشر بوده است. چنین تطابقی نشان می‌دهد که یافته‌های منطقی و صحیح علوم بشری در حقیقت در تضاد با دین نیست و مبدأ تعالیم دینی و علوم حاصل از عقل بشر واحد است. این موضوع که انبیا به عنوان اولین معلمان بشری، در قرن‌ها پیش از ظهور علوم تجربی و تربیتی متوجه موضوع تناسب روش‌های تربیتی با تفکر مخاطب خود بودند، دلیلی است بر اینکه وحی می‌تواند منبع الهام‌بخش مناسبی برای علوم تربیتی جدید در کشف مبانی و اصول تعلیم و تربیت باشد.

منابع

• قرآن

- کتاب مقدس؛ ترجمه‌ی فاضل خان همدانی و ویلیام گلن و هنری مرتن؛ تهران: اساطیر، ۱۳۸۳ ش.
- نهج البلاغه؛ ترجمه‌ی علی شیروانی؛ قم: معارف، ۱۳۹۰ ش.
- آرمسترانگ، کارن؛ تاریخ خداباوری: سیر تحول مفهوم خدا؛ ترجمه‌ی بهاء‌الدین خرمشاهی و بهزاد سالکی؛ تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۸۵ ش.
- آشنا، حسام‌الدین و ابراهیم کاملی؛ «مطالعه تطبیقی اقناع در مدل یادگیری و مدل قرآن»؛ پژوهش‌های میان‌رشته‌ای قرآن، دوره‌ی ۶، شماره‌ی ۴، ۱۳۹۴ ش.
- آلوسی، شهاب‌الدین محمود؛ روح المعانی فی تفسیر القرآن العظیم؛ بیروت: إحياء التراث العربی، ۱۴۰۵ ق.
- ابن عربی، محیی‌الدین؛ تفسیر الشیخ الأكبر؛ بیروت: دارالکتب العلمیه، بی‌تا.
- ابن منظور، ابوالفضل جمال‌الدین؛ لسان العرب؛ بیروت: دارصادر، ۱۹۹۴ م.
- ابن میمون، موسی؛ دلاله الحائزین؛ ترجمه به عربی؛ حسین آتای؛ قاهره: مکتبه الثقافه الدینیّه، بی‌تا.
- اقبال لاهوری، محمد؛ إحياء تفکر دینی در اسلام؛ ترجمه‌ی احمد آرام؛ بی‌جا: مؤسسه فرهنگی منطقه ئی، بی‌تا.
- باقری، خسرو؛ نگاهی دوباره به تربیت اسلامی؛ چاپ ششم، تهران: مدرسه، ۱۳۹۴ ش.
- باهنر، ناصر؛ آموزش مفاهیم دینی همگام با روان‌شناسی رشد؛ چاپ هجدهم، تهران: بین‌الملل، ۱۳۹۴ ش.
- بی‌ریا، ناصر و همکاران؛ روان‌شناسی رشد با نگرش به منابع اسلامی؛ چاپ پنجم، تهران: سمت، ۱۳۹۰ ش.
- الحسینی، محمد؛ تاج العروس من جواهر القاموس؛ بیروت: دارالفکر، ۱۴۱۴ ق.
- الحسینی البحرانی، هاشم؛ البرهان فی تفسیر القرآن؛ تحقیق: قسم الدراسات الإسلامیه؛ قم: موسسه البعثه، ۱۴۱۵ ق.
- حقی بروسوی، اسماعیل؛ روح البیان؛ بی‌جا: دارالفکر، بی‌تا.
- حکاک، محمد؛ «صناعات خمس ارسطویی و روش‌های دعوت قرآنی»؛ قیاسات، دوره‌ی ۲۴، شماره‌ی ۹۲، ۱۳۹۸ ش.
- رازی، فخرالدین محمد؛ التفسیر الکبیر؛ بی‌جا: دارالفکر، ۱۴۰۱ ق.
- راغب، حسین‌بن‌محمد؛ المفردات؛ بیروت: دارالقلم، ۱۴۱۶ ق.
- رهنمایی، احمد و محمد زینلی؛ «نقد نظریه روان‌شناسی رشد گلدمن با نگرش به اصول تربیتی دینی کودکان»؛ اسلام و پژوهش‌های تربیتی، دوره‌ی ۱۰، شماره‌ی ۱، ۱۳۹۷ ش.
- زمخشری، محمودبن‌عمر؛ الکشاف؛ مصحح: مصطفی حسین احمد؛ بیروت: دار الکتب العربی، ۱۴۰۷ ق.
- شافعی‌پور، ایوب؛ «آداب گفتگو و جدال احسن در اسلام»؛ مطالعات رسانه و امت، شماره‌ی ۲، ۱۳۹۴ ش.
- شبر، عبدالله؛ الجوهر الثمین فی تفسیر الکتاب المبین؛ کویت: مکتبه الالفین، ۱۴۰۷ ق.

- شجاعی، احمد؛ «شیوه‌های نبوی در دعوت و احتجاج دینی»؛ کلام اسلامی، شماره‌ی ۱۱۱، ۱۳۹۹ ش.
- طباطبایی، محمدحسین؛ المیزان فی تفسیر القرآن؛ بیروت: الأعلمی للمطبوعات، ۱۳۹۳ ق.
- الفیض الکاشانی، ملامحسن؛ الصافی؛ تهران: مکتبه الصدر، بی‌تا.
- قرشی، علی‌اکبر؛ أحسن الحدیث؛ قم: نوید اسلام، ۱۳۷۴ ش.
- کاشانی، ملافتح‌الله؛ زبده التفاسیر؛ قم: المعارف الإسلامیه، ۱۴۳۳ ق.
- مجلسی، محمدباقر؛ بحار الأنوار؛ بیروت: دار أحیا التراث العربی، ۱۴۰۴ ق.
- محمدی، حسن؛ «بررسی واژه حکمت در قرآن و جایگاه آن در بیان عقاید»؛ قرآنی کوثر، شماره‌ی ۷۶، ۱۴۰۲ ش.
- محمدی‌مزرعه‌شاهی، مجتبی؛ «حکمت و جایگاه آن در قرآن»؛ کتاب قیم، دوره‌ی ۸، شماره‌ی ۱۸، ۱۳۹۷ ش.
- مطهری، مرتضی؛ سیری در نهج‌البلاغه؛ چاپ پنجاه‌وهشتم، تهران: صدرا، ۱۳۹۴ ش.
- معلوف، لویس؛ المنجد فی اللغه؛ چاپ سوم، تهران: پرتو، ۱۳۷۱ ش.
- وادروث، باری‌جی؛ روان‌شناسی رشد: تحول شناختی و عاطفی از دیدگاه پیاژه؛ ترجمه‌ی امیرامین یزدی و جواد صالحی فدردی؛ مشهد: دانشگاه فردوسی، ۱۳۷۸ ش.

