



Criteria for selecting mystical stories to strengthen the spiritual intelligence of children in the stage of objective thinking

Shirin Azhdari¹, Seyyed Mohsen Hoseini Moakhar^{*2}, Mahsa Rone³

1. Ph.D. student of Persian language and literature, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran.

2. Associate Professor, Department of Persian Language and Literature, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran.

3. Assistant Professor, Department of Persian Language and Literature, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran.

Article Info

ABSTRACT

Article type:
Research Article

Received:

15/09/2024

Accepted:

21/04/2025

Mystical stories can be one of the practical sources for improving spiritual intelligence in children. But since some of these stories are in conflict with the mental and cognitive requirements of today's children, it is necessary to determine criteria and standards that can respond to the searching and meaning-seeking minds of children. The purpose of this research is to provide models for choosing suitable mystical stories for children so that their spiritual intelligence can be improved through them. The psychological basis of the current research is Piaget's theory of cognitive development and spiritual intelligence. This research, using a descriptive-analytical method, examines those mystical stories that have the ability to improve spiritual intelligence in children, of course, through rewriting, rereading and re-creating children. The results of the research indicate that stories that include concepts such as promoting human values and virtues, relying on spiritual resources to solve problems, exaltation and a sense of sanctity to the metaphysical will be effective in improving the spiritual intelligence of children at the stage of objective thinking.

Keywords: *Mystical stories, children, Spiritual Intelligence, Piaget, Emmons*

Cite this article: Azhdari, Shirin. Hoseini Moakhar, Seyyed Mohsen. Rone, Mahsa (2025), Criteria for selecting mystical stories to strengthen the spiritual intelligence of children in the stage of objective thinking, *Interdisciplinary research in persian Language and literature*, Vol. 3, New Series, No.2, Autumn and Winter 2025: pages:153-176.

DOI: 10.30479/irpli.2025.20950.1194



© The Author(s).

Publisher: Imam Khomeini International University

***Corresponding Author** Seyyed Mohsen Hoseini Moakhar

Address: Associate Professor in Persian Language and Literature, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran.

E-mail: s.m.hosseini@hum.ikiu.ac.ir



معیارهای گزینش حکایات عرفانی برای تقویت هوش معنوی کودکان در مرحله تفکر عینی*

شیرین اژدری^۱، دکترسیدمحسن حسینی مؤخر^{۲*}، دکتر مهسا رون^۳

۱. دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران.
۲. دانشیار گروه آموزشی زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران.
۳. استادیار گروه آموزشی زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران.

اطلاعات مقاله چکیده

نوع مقاله:

مقاله پژوهشی

دریافت:

۱۴۰۳/۰۶/۲۵

پذیرش:

۱۴۰۴/۰۲/۰۱

حکایات‌های عرفانی می‌تواند یکی از منابع ارتقای هوش معنوی در کودکان باشد؛ اما از آنجاکه بخشی از این حکایات با اقتضائات ذهنی و شناختی کودکان امروزی در تضاد است، ارائه معیارهایی که بتواند پاسخگوی ذهن جست‌وجوگر و معناجوی کودکان باشد، ضروری می‌نماید. هدف این پژوهش طرح الگوهایی برای انتخاب حکایات‌های عرفانی مناسب کودکان است تا از طریق آنها هوش معنوی‌شان ارتقا یابد. مبنای روانشناختی پژوهش حاضر ترکیبی از نظریه رشد شناختی پیاژه، به‌منظور شناخت ویژگی‌های مخاطب جامعه هدف، و دیدگاه ایمنوز، درخصوص مؤلفه‌های هوش معنوی، است. نخست، با مطالعه این مبانی، ملاک‌هایی برای شناسایی آن دسته از حکایات عرفانی، که قابلیت ارتقای هوش معنوی کودکان از طریق بازنویسی، بازخوانی و بازآفرینی را دارند، تعیین شد و سپس، با روش نمونه‌گیری هدفمند، ۳۲ حکایت گزینش و شواهدی از آنها در متن، به روش توصیفی - تحلیلی، بررسی و تفسیر شده‌است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد برخی حکایات‌های عرفانی با داشتن مفاهیمی همچون ترویج ارزش‌ها و فضایل انسانی (مثل بخشش، ابراز قدردانی، تواضع، نمایش شفقت و ایثارگونه)، تکیه بر منابع و اعمال معنوی در حل مشکلات زندگی، تعالی بخشی و پیوند دادن رویدادهای طبیعی و روزمره با حسی مقدس ظرفیت قابل توجهی برای ارتقای هوش معنوی کودکان مرحله تفکر عینی دارند.

کلمات کلیدی: حکایات عرفانی، کودکان، هوش معنوی، پیاژه، ایمنوز.

استناد: اژدری، شیرین. حسینی مؤخر، سید محسن. رون، مهسا. (۱۴۰۳). معیارهای گزینش حکایات عرفانی برای تقویت هوش معنوی کودکان در مرحله تفکر عینی، دوفصلنامه پژوهش‌های میان‌رشته‌ای زبان و ادبیات فارسی، سال سوم، دوره جدید، شماره دوم، پاییز و زمستان، ۱۴۰۳: ۱۷۶-۱۵۳.



DOI : 10.30479/irpli.2025.20950.1194

حق مؤلف © نویسنده‌گان.

ناشر: دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)

۱- مقدمه

پرداختن به معنویت در دنیای معاصر، به‌عنوان ضرورتی برای انسان دین‌گریز گرفتار خلأ معنوی، چندی است توجه روانشناسان را به خود معطوف کرده‌است. از آنجا که «بین معنویت و روان‌پریشی نسبت معکوس وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که هرچه معنویت یک فرد بیشتر باشد آرامش وطمأنینه او نیز بیشتر خواهد بود» (مهرابی، ۱۳۹۲: ۲۷) و از طرفی «دین و هوش دو کلمه‌ای هستند که اغلب با هم استفاده نمی‌شوند، ربط دادن معنویت با هوش می‌تواند پادزهری برای روشنفکری ضددینی فراهم کند» (Emmons, 2000: 18).

هوش معنوی (SQ) (Spiritual Quotient) که اخیراً با اقبال روانشناسان دینی مواجه شده، تلفیقی از هوش و معنویت است که بالاترین سطح هوش انسان را دربرمی‌گیرد. این هوش منحصر به فرد باورها و اعتقادات فرد را رقم می‌زند و محصول عجز بشر در عصر فناوری و تقویت آن راهکاری برای بازگرداندن آرامش روانی به جوامع انسانی است. هوش معنوی، از بُعد فرامادی بودن، مرزهای مشترکی با مقوله عرفان دارد.

هرچند پرداختن به سیروسلوک سیروسلوک عرفانی، برای یافتن چراهای ذهنی و شناختی، و در مجموع میل به امور معنوی در بزرگسالی و حتی میانسالی متداول‌تر است اما در کودکان نیز، به سبب بهره‌مندی آنها از فطرت پاک، می‌توان انتظار جست‌وجوی معنوی داشت و در همین مسیر، از ظرفیت و قابلیت‌های حکایات عرفانی، برای ارتقای هوش معنوی آنان، بهره برد. برخی از این حکایات منبعی غنی برای پاسخ‌گویی به پرسش‌های هستی‌شناسانه کودکان هستند؛ بدین منظور، با گزینش حکایات عرفانی متناسب کودکان و بهره‌گیری از برخی نظریه‌های روانشناختی در حیطه رشد کودک، همچون نظریه رشد شناختی (Cognitive Development) پیاژه (Piaget) می‌توان گامی در جهت مناسب‌سازی این حکایات برای مخاطب کودک برداشت. به بیان دیگر، پژوهش حاضر در پی پاسخ به این پرسش است که چگونه می‌توان، با بهره‌گیری ترکیبی از نظریه‌های روانشناسی، مشتمل بر نظریه رشد شناختی پیاژه و دیدگاه ایمونز در خصوص مؤلفه‌های هوش معنوی، ملاک‌های گزینش حکایات عرفانی مناسب برای کودکان را تعیین کرد. نخست، با بهره‌گیری از این دو نظریه، ویژگی‌های مخاطب کودک در مرحله تفکر عینی، شناسایی و سپس با احصاء مؤلفه‌های هوش معنوی از دیدگاه صاحب‌نظران - به‌ویژه ایمونز (Emmons) - حکایات مدرسان به تقویت این مؤلفه‌ها شناسایی شد تا در پژوهش‌های بعدی، راهکارهای بهره‌گیری از این حکایات، با ابزارهای مناسب، برای ارتقا هوش معنوی کودکان، واکاوی شود.

در این پژوهش، اقتضائات محدوده سنی هفت تا یازده‌سالگی یا همان مرحله «تفکر عینی»، یعنی سومین مرحله از نظریه چهارمرحله‌ای رشد شناختی پیاژه، واکاوی می‌شود تا مؤلفه‌هایی برای گزینش حکایات عرفانی، با هدف تقویت هوش معنوی کودکان در مرحله تفکر عینی ارائه شود.

۱-۱. پیشینه پژوهش

پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه پیوند حکایت‌های عرفانی و هوش معنوی با مخاطب کودک عمدتاً مقالات توصیفی بوده است که برخی از مهم‌ترین آنها عبارتند از:

هدایتی و زریباف (۱۳۹۱) در مقاله «پرورش هوش معنوی از طریق برنامه فلسفه برای کودکان» (۱۳۹۱)، اهمیت پرورش هوش معنوی را با هدف اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بررسی کرده و پرورش هوش معنوی را در به استدلال کشیدن اندیشه کودکان دانسته‌اند. عارفی و شعبان‌زاده (۱۳۹۳) در مقاله «دگرگونی درون‌مایه قصه‌های عرفانی در بازنویسی‌های آذریزدی» به بررسی دگرگونی‌های درون‌مایه در بازنویسی قصه‌های آذریزدی پرداخته‌اند که نتایج آن حاکی از تفاوت بازنویسی‌های آذریزدی با مآخذ اصلی، با هدف انتقال درون‌مایه‌های اخلاقی به روش بازآفرینی قصه‌ها است. قیومی و جلائی‌فر (۱۳۹۶)، در مقاله «ظرفیت بازنویسی متون عرفانی به منظور رشد معنوی کودکان با توجه به نظریه آگاهی ارتباطی»، با استفاده از تئوری آگاهی ارتباطی ربکا نای، مجموعه‌ای از حکایات عرفانی مرتبط با بایزید را به منظور بازنویسی برای کودکان و رشد معنوی بررسی کرده و نشان داده‌اند اگرچه حکایات مذکور ذیل چهار تعامل در نظریه آگاهی ارتباطی قرار می‌گیرند اما فقط برخی از آنها قابلیت بازنویسی برای کودک را دارند. شانه و نزهت (۱۴۰۰) نیز در مقاله «تحلیل داستان‌های کودکان با درونمایه عرفانی» تعریفی با پنج مؤلفه برای ادبیات عرفانی کودک آورده و این داستان‌ها را با ویژگی قصه‌های عرفانی بزرگسالان تطبیق داده‌اند. همان‌طور که پیشینه نشان می‌دهد در هیچ‌یک از این پژوهش‌ها ملاک‌های گزینش آگاهانه حکایات عرفانی، برای ارتقای هوش معنوی کودکان در مرحله تفکر عینی تعیین نشده است و در پژوهش حاضر برآنیم با بررسی مؤلفه‌های هوش معنوی، حکایات مناسب عرفانی را برای تقویت هوش معنوی کودکان هفت تا یازده‌ساله که در مرحله تفکر عینی‌اند معرفی کنیم.

۲. مبانی نظری

۱-۲. هوش معنوی

ابداع سازه هوش معنوی پیامد نگاه نو روانشناسان به حوزه دین و معنویت و مرتبط ساختن آن با سلامت روان است. مفهوم هوش معنوی در روانشناسی را نخستین بار استیونز (Stevens) (۱۹۹۶) و سپس ایمونز (۱۹۹۹) مطرح کردند؛ اما زوهر (Zohar) و مارشال (Marshall) در کتاب هوش معنوی مدعی‌اند اصطلاح هوش معنوی اگرچه قدمتی دیرینه دارد، نخستین بار به صورت کامل و جامع در کتاب آنها طرح شده است (زوهر و مارشال، ۱۳۹۶: ۲۳).

ایمونز «معنویت» را نوعی هوش دانسته است. او با مطالعه پژوهش‌های انجام‌گرفته، معنویت را مجموعه‌ای از ظرفیت‌ها و توانایی‌ها تعریف کرده که افراد را قادر می‌کند تا مشکلاتشان را حل و در

زندگی روزمره به اهدافشان دست پیداکنند (Emmons, 2000: 3). در واقع این تعریف را می‌توان تعریف هوش معنوی نیز دانست. به‌گفته ایمونز، هوش معنوی «مشمول بر تعدادی توانایی و شایستگی است که احتمالاً بخشی از دانش تخصصی فرد است و می‌تواند به رفتار حل مسئله تطبیقی منجر شود» (همان: ۷).

انسان با بهره‌گیری از هوش معنوی، راه‌حلی برای مسائل معنوی و ارزشمند زندگی می‌یابد و عملکرد زندگی‌اش را در زمینه‌ای وسیع‌تر، غنی‌تر و معنادارتر قرار می‌دهد (زوهر و مارشال، ۱۳۹۶: ۱۶). هوش معنوی در واقع موتور محرک استعدادهای معنوی آدمی در کنترل اوضاع بحرانی و حل مسائل زندگی است و تقویت آن موجب می‌شود که انسان، با بینش و بصیرت، پاسخ چرایی خلقتش را بیابد و به عمق شادی درونی برسد. این هوش آدمی را به سوی کمال‌گرایی مثبت و خودآگاهی سوق می‌دهد.

با وجود تعیین نقاط مربوط به هوش معنوی در مغز انسان، «در ساده‌ترین سطح عصب‌شناسی، SQ به‌عنوان توانایی شکل‌دهی مجدد یا بازسازی تجربیات» توصیف شده‌است (همان: ۷۷)؛ اما نمی‌توان آن را در محدوده مغز گنجانده و باید فضایی بالاتر از سایر انواع هوش برای آن در نظر گرفت. هوش معنوی برخلاف هوشبهر (IQ) (Quotient Intelligence) که در طول عمر افراد میزان نسبتاً ثابتی دارد، اکتسابی است و این قابلیت را دارد که بتوان با صرف زمان و شیوه‌های متفاوت آن را بهبود بخشید و تقویت کرد (نوحی، ۱۳۹۸: ۲۸۳). با پرورش هوش معنوی سطح آگاهی انسان افزایش می‌یابد و ارزش‌های والای انسانی که مبدایی الهی دارند در کانون توجه قرار می‌گیرد. نکته حائز اهمیت این است که پرورش و تقویت هوش معنوی در همه افراد، به‌ویژه کودکان، امکان‌پذیر است و از روایت رفتار و منش عرفا در حکایات عرفانی برمی‌آید که آنان از هوش معنوی بالایی برخوردار بوده‌اند و بازآفرینی هنری این حکایات برای مخاطب کودک می‌تواند منبعی مناسب برای تقویت هوش معنوی آنان باشد.

۲-۱-۱. مؤلفه‌های هوش معنوی

همان‌طور که اشاره شد، رابرت ایمونز از نخستین صاحب‌نظرانی است که به تعریف هوش معنوی و تبیین مؤلفه‌های آن پرداخته و پنج مؤلفه برای هوش معنوی برشمرده‌است:

«۱. ظرفیت تعالی‌بخشی؛ ۲. توانایی ورود به حالات معنوی والا و ماورای آگاهی؛ ۳. توانایی سرمایه‌گذاری در فعالیت‌ها، رویدادها و روابط روزمره، با حفظ احساس تقدس و معنویت؛ ۴. توانایی بهره‌گیری از منابع معنوی برای حل مشکلات زندگی؛ ۵. ظرفیت مشارکت داشتن در فضائل اخلاقی (برای نشان دادن بخشش و مهربانی، ابراز قدردانی، فروتنی و شفقت)» (Emmons, 2000: 10). این مؤلفه‌ها شاخصه‌های اصلی معنویت‌یاب، به تعبیر ایمونز، هوش معنوی هستند.

بعد از ایمونز، صاحب‌نظران دیگری نیز درخصوص هوش معنوی نظریه‌پردازی کرده‌اند؛ مثلاً مدل هفتگانه آمرام (Amram) از هوش معنوی مشتمل بر آگاهی از ادراکات فراحسی، توکل داشتن به نیروهای ماورایی، درک معنای فلسفه وجودی، فرارفتن از خودمحوری و پیوستن به دیگران با همدلی، دلسوزی و مدارا، عشق به کائنات، سازش و مصالحه با دیگران، پرداختن به شادی‌های معنوی و غیرمادی است (اسدی، ۱۳۹۷: ۳۱؛ به نقل از کلاین‌برگ، ۱۳۶۸: ۱۰۲)؛ یا سیسک (Sisk) و تورنس (Torrance) در مقاله خود با عنوان «هوش معنوی؛ دهمین هوشی که هوش‌های دیگر را کامل کرد» (۲۰۰۱) و همچنین زوهر و مارشال، در آثار خود، مؤلفه‌هایی برای هوش معنوی ذکر کرده‌اند؛ اما از آنجاکه بناست، در پژوهش حاضر، صرفاً از مؤلفه‌های ایمونز در گزینش حکایات مناسب کودکان در مرحله تفکر عینی بهره ببریم شرح دیدگاه‌های سایر صاحب‌نظران ضرورتی ندارد.

۲-۱-۲. هوش معنوی و عرفان

رشد سریع فناوری و طیف گسترده مادی‌گرایی، بشر مدرن را گرفتار اضطراب و افسردگی کرده و روانشناسان را بیش از پیش به اهمیت معنویت‌گرایی و نقش آن در زیست بشر متوجه کرده‌است. پژوهشگران کوشیده‌اند، با نگاهی نو به انواع هوش، سلامت روان را به جامعه مدرن تقریباً خالی از معنویت بازگردانند. هرچند طرح مبحث «هوش معنوی»، در کانون توجه روانشناسی نوین قرار دارد؛ اما ادبیات عرفانی فارسی نیز ظرفیت قابل توجهی برای تقویت این هوش، حتی برای مخاطب کودک، داشته‌است. ایمونز، دغدغه نهایی داشتن زندگی مورد رضایت خداوند را مستلزم شناسایی و تعهد به سبک زندگی الهی و شناسایی و تعهد به اجتناب از آنچه که در نظر خدا ناخوشایند است می‌داند. او معتقد بود «این سبک زندگی نیازمند خودتنظیمی و خودآگاهی درونی برای مقابله با ناامیدی‌ها، وسوسه‌ها و شکست‌هایی است که در مسیر داشتن زندگی مسئولانه و پاسخ‌گویانه، به‌ویژه در محیطی که شاید فاقد پشتیبانی از چنین تلاش‌هایی باشد، پیش می‌آید» (Emmons, 2000: 6). می‌توان عناصر هوش معنوی همچون جست‌وجوی علت غایی هستی و مبدأ آن و معنابخشی به زیست دنیوی انسان و درنهایت سبک زندگی مورد رضایت خداوند را در آموزه‌های متون عرفانی فارسی یافت و با تقویت هوش معنوی، مخاطب کودک را به صلح و آرامش درونی رساند.

درمجموع می‌توان مشترکات فراوانی بین آموزه‌های عرفانی و مؤلفه‌های هوش معنوی یافت. درک حضور الهی در فعالیت‌های روزمره زندگی، شوق وصال به مبدأ هستی، استمداد از اعمال معنوی برای حل مشکلات زندگی، درک ماوراء و امور انتزاعی از طریق بیرون رفتن از محدوده حواس ظاهری با تکیه بر شهود، پرورش فضائل انسانی و اخلاقی، تعالی‌بخشی با ترک منیت و خودمحوری و کسب روحیه

گذشت و دگرخواهی، تاب‌آوری درمقابل سختی‌ها و مصالحه با کل هستی نمونه‌هایی از این عناصر مشترکند.

۲-۲. عرفان و کودکی

دوران کودکی در پیوند با سیر و سلوک عرفانی و نمادی از معصومیت، پاکی و حقیقت‌جویی است. کودکان با داشتن ویژگی‌هایی همچون سادگی، بی‌آلایشی، آسان‌گیری امور، احساس تغییر مستمر و نداشتن تعلق قلبی به دنیا، مستعد ادراک عرفانی و هم‌ردیف عارفان قلمداد شده‌اند. چراکه «کودکان نه عارفان کوچک که عارفان بزرگ‌اند که نه تنها عارفانه می‌اندیشند و عارفانه به جهان درمی‌نگرند که عارفانه می‌زیند» (سرامی، ۱۳۸۵: ۲۱۴). مولانا نیز در *فیه‌ما‌فیه* قائل به نوعی کودکی در بینش عارفان است: «حق تعالی صباوت بخشد پیران را از فضل خویش که صبیان از آن خبر ندارند؛ زیرا صباوت بدان سبب تازگی می‌آرد و برمی‌جهاند و می‌خنداند و آرزوی بازی می‌دهد که جهان را نو می‌بیند» (مولوی، ۱۳۸۷: ۱۲۰). عارف با شناخت از ویژگی‌های کودک سعی می‌کند «خودآگاهی دوران بزرگسالی را با ناخودآگاهی دوران کودکی با هم به‌کار گیرد و به نوعی معصومیت ثانویه دست یابد» (حقیقی و همکاران، ۱۴۰۰: ۱۴۲). کودکان با فطرتی پاک و سرشتی خداجو، که ناشی از هوش معنوی بالقوه آنان است، همواره از چرایی‌ها صحبت می‌کنند و می‌کوشند مفهوم کارهای خود و دیگران را بدانند. همه‌چیز برای آنها تازگی دارد و همواره سعی می‌کنند به احساسات و اتفاقات اطرافشان معنی ببخشند (زوهر و مارشال، ۱۳۹۶: ۱۹۸).

با وجود این استعداد ذاتی در کودکان و فطرت پاک، اما معضلات عصر فناوری، همچون غرقگی در فضای مجازی و غلبه رسانه‌ها، انسان‌ها و چه‌بسا کودکان را گرفتار نوعی سردرگمی و اضطراب کرده و این مسئله خود عاملی برای گرایش فزاینده به معنویت و احساس تقدس در جهان امروز است (قاسمی‌فرد و زارع، ۱۴۰۰: ۹۰)؛ لذا آموزه‌های عرفانی، در قالب حکایت و قصه، به شرط‌گزینش درست و مناسب-سازی برای این مخاطب خاص، می‌تواند به تقویت و توسعه هوش معنوی آنها کمک کند.

۲-۳. نظریه رشد شناختی چندمرحله‌ای پیاژه

ژان پیاژه (۱۸۹۶-۱۹۸۰) زیست‌شناس، فیلسوف و روانشناس سوئیسی، از برجسته‌ترین نظریه‌پردازان روانشناسی رشد است. پیاژه محصول مطالعات چندساله خود را در قالب نظریه جامع مراحل رشد و تکامل شناختی عرضه کرد (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۳: ۸۸). این نظریه منحصر به فرد، حاصل مشاهده مستقیم رفتار و فعالیت‌های کودکان، از نوزادی تا بزرگسالی، بوده است. طبق این نظریه، رشد شناختی کودکان مرحله‌به-مرحله روی می‌دهد و هر مرحله بر مراحل پیشین استوار است (رحیمی، ۱۳۹۰: ۵۸). از مهم‌ترین نتایج تحقیقات پیاژه در ارتباط با رشد شناختی کودکان متفاوت بودن نحوه تفکر آنان با بزرگسالان است. کودک، از حیث عملکرد، صرفاً قادر به انجام کارهایی است که آن را بفهمد (رایس، ۱۳۹۰: ۵۰).

پیازه چهار مرحله برای کیفیت رشد شناختی و تکامل ذهن قائل است: مرحله «حسی - حرکتی» (Motor Sensory) (از تولد تا دوسالگی)؛ مرحله «پیش عملیات» (Preoperational) (از دو تا هفت - سالگی)؛ مرحله «عملیات عینی» (Concrete Operation) (از هفت تا یازده سالگی)؛ و مرحله «عملیات صوری» (انتزاعی) (Operation Formal) (از یازده تا حدود پانزده سالگی). در این پژوهش، سومین مرحله از مراحل چهارگانه رشد شناختی پیازه یعنی همان مرحله «عملیات عینی» مورد توجه بوده است. در واقع کودک در این بازه سنی وارد مرحله جدیدی از رشد شناختی می شود که پیازه آن را دوره «عملیات عینی» یا «منطق عملیاتی» نامیده است. کودکان در این مرحله متوجه قواعد منطقی و بنیادین مشخصی می شوند که از طریق آن دست به استدلال می زنند. در این مرحله، آنان صرفاً به آنچه به صورت دیداری مشاهده کنند یا تجربه شخصی و مستقیمشان باشد، باور دارند (رایس، ۱۳۹۰: ۱۷۸)؛ به این مرحله از رشد شناختی «عملیات ملموس» نیز گفته می شود؛ زیرا کودکان در این سن به طور مستقیم با اشیا مرتبط بوده و بر آن متکی هستند (پیاژه و اینهلدر، ۱۳۶۷: ۱۰۵).

۲-۳-۱. مرحله عملیات عینی

در مرحله عملیات عینی، که سومین مرحله از مراحل رشد شناختی پیازه است، کودک در محدوده سنی هفت تا یازده ساله تنها با اشیا واقعی سروکار دارد و هر آنچه را به صورت دیداری می بیند و تجربه می کند باور دارد. به عملیات عینی عملیات منطقی نیز گفته می شود؛ زیرا تفکر کودک در این دوره منطقی تر از گذشته است (پاپالیا و همکاران، ۱۳۹۱: ۳۵۹)؛ در این مرحله کودکان قواعد منطقی و بنیادی مشخصی را درک می کنند و می توانند تفکر استقرایی داشته باشند و استدلال کنند. شناخت این مرحله از رشد اهمیت زیادی دارد؛ زیرا کودکان در این مقطع سنی وارد نظام آموزشی تعلیم و تربیت می شوند؛ البته عینی بودن کودکان در این مرحله سبب می شود که کودکان با مسائلی که رویکردی انتزاعی دارد نتوانند ارتباط برقرار کنند و به همین سبب «عملیات ذهنی آنها در مورد مسائل انتزاعی، یعنی مسائلی که در دنیای واقعی آشکار نیستند، ضعیف است» (برگ، ۱۳۸۳: ۴۱۰). محدودیت دیگر در مرحله عملیات عینی این است که «همیشه با استدلال و نتیجه گیری نمی توان به واقعیت دست یافت، زیرا نقش اتفاق را نباید نادیده گرفت. واکنش کودک در این مورد جالب است، زیرا او توان درک مفهوم اتفاق را ندارد» (پیاژه و اینهلدر، ۱۳۶۷: ۱۱۸). کودکان در این مرحله شناختی از نظر احساسات و عواطف شباهت بسیاری به بزرگسالان دارند، اما از لحاظ تفکر با ایشان متفاوت اند. آنها صرفاً آنچه را می بینند و تجربه می کنند، باور دارند و می پذیرند، لذا برای مطرح کردن مباحث انتزاعی با آنان باید به سوی نماد رفت. زیرا در مرحله تفکر عینی ذهن کودک به سرعت به سوی زمینه ای جدید یعنی نمادها (از جمله تصورات و واژه ها) پیش می رود؛ بنابراین کودک دوباره تفکراتش را سازمان می دهد (کرین، ۱۴۰۱: ۲۰۴). «به اعتقاد پیازه آموزش مهارت های شناختی پایه

مثل نگهداری ذهنی مؤثر نیست؛ زیرا اکتساب آن زمانی میسر است که بین ارگانسیم آماده و محیط مناسب تعاملی ایجاد شود. او پیش‌بینی می‌کرد که آموزش در زمان انتقال کودک به مرحله عملیات عینی مؤثر خواهد بود؛ زیرا این زمان است که کودک از لحاظ رشدی آماده چنین آموزشی است» (ماسن و همکاران، ۱۳۸۲: ۳۱۵). در این بازه سنی آهنگ رشد عقلی و استدلالی کودک از مراحل پیشین عمیق‌تر و سریع‌تر می‌شود و می‌تواند جزئیات و ویژگی‌های مختلف مفاهیم و اشیا و رابطه علی و معلولی مسائل و مفهوم زمان را درک کند (نجاتی، ۱۳۷۱: ۱۸۱). کودک در این سنین «با دنیای محسوسات بیشتر رابطه برقرار می‌کند و ادراکش از مسائل اجتماعی و ملموس عمیق‌تر می‌شود». (همان: ۱۷۸)

حال در پژوهش حاضر این پرسش نیز مطرح است که کودکان در چه بازه سنی، در فرایند رشد شناختی، درکی از احساسات اخلاقی و معنویت دارند و می‌توان از حکایات عرفانی مناسب برای تقویت هوش معنوی آنان بهره گرفت؟ پیازه و اینهلدر «اجتماعی شدن» را از دیدگاه شناختی سرمنشأ انتقال تربیت، گفتار و فرهنگ دانسته‌اند و از دیدگاه عاطفی نیز آن را آغاز بروز احساسات ویژه‌ای همچون احساسات اخلاقی فرض کرده‌اند و این اجتماعی شدن هرچند از دوره «پیش‌عملیات» آغاز می‌شود اما در دوره «عملیات عینی» به اوج می‌رسد (پیاژه و اینهلدر، ۱۳۶۷: ۱۲۱). در این دوره هماهنگی عمومی میان اعمال میان‌فردی و درون‌فردی ایجاد می‌شود و «روابط میان‌فردی نوینی به وجود می‌آید که طبیعت همکاری است و تنها به ارتباطات شناختی محدود نمی‌شود؛ زیرا جنبه‌های شناختی رفتار، از جنبه‌های عاطفی و اجتماعی آن جداشدنی است» (همان: ۱۲۳). با این تفاسیر، می‌توان گفت کودک در مرحله سوم فرایند رشد شناختی یعنی مرحله «عملیات عینی» در بازه سنی مناسبی برای تقویت هوش معنوی قرار دارد؛ چون هوش معنوی با بروز احساسات اخلاقی پیوندی نزدیک و ناگسستنی دارد.

هرچند کودکان، به سبب تمایل فطری به معنویت، دارای استعداد عرفانی‌اند و این گرایش می‌تواند منجر به رشد شناختی، اجتماعی و عاطفی و ارتقای توانایی و مهارت‌هایشان شود (هدایتی و زریباف، ۱۳۹۱: ۱۴۴)؛ لذا با گزینش صحیح آن دسته از حکایات عرفانی که دربرگیرنده مفاهیم اخلاقی و تربیتی همسو با ارتقای هوش معنوی و متناسب با ویژگی‌های کودکان در مرحله تفکر عینی هستند، می‌توان گام نخست را برای بهره‌گیری از گنجینه غنی ادبیات عرفانی برای مخاطب کودک برداشت تا در گام‌های بعدی، با بازآفرینی هنری این حکایات، تأثیر به‌سزایی در شکوفایی هوش معنوی کودکان داشت.

۳. بحث و بررسی

در این بخش نمونه‌هایی از گنجینه غنی حکایات عرفانی، منطبق با مؤلفه‌های پنج‌گانه هوش معنوی در نظریه ایمنوز که مخاطب کودک در مرحله تفکر عینی می‌تواند با آنها ارتباط برقرار کند، بازنمایی می‌شوند. در این مرحله، کودک توانمندی عاطفی، فکری و شناختی درک پیام این حکایات را، به شرط ساده‌سازی

آنها، دارد؛ حکایاتی که با نشان دادن منش رفتاری عارفان در تعاملات انسانی، با ساختاری محکم و روان، می‌تواند متضمن رشد و تعالی معنوی کودکان باشد. البته شایان ذکر است پیچیدگی زبان عرفان و انتزاعی بودن برخی مفاهیم، موانعی در مسیر انتقال آن به دنیای کودکان ایجاد می‌کند که عبارتند از: موانع زبانی - روانشناختی (شطیحات، تعابیر پیچیده و جملات متناقض‌نما)، موانع تربیتی (تحمل ریاضت‌های طاقت‌فرسا، عزلت‌گزینی، عقل‌ستیزی) و موانع فکری - شناختی (دشواری تبیین کرامت‌ها، تفاوت دنیای کودکی عارفان با کودکان امروزی)؛ مثلاً حکایت زیر نمونه‌ای از تحمل ریاضت‌های طاقت‌فرسا است که با رشد شناختی کودکان مرحله عملیات عینی در تعارض است:

سهل‌بن عبدالله قوت خود را از گرسنگی کسب می‌کرد. به طوری که «چون گرسنه بودی قوی بودی، چون چیزی خوردی؛ ضعیف شدی» (قشیری، ۱۳۹۱: ۲۴۰). باورپذیر کردن این مفهوم که چگونه می‌توان با امساک از غذا، قدرت به دست آورد و با غذا خوردن ضعیف شد، برای کودکان در مرحله عملیات عینی دشوار است. اما ضرورت دارد، در کنار موارد سلبی، به موارد ایجابی هم پرداخت؛ مواردی که درکش براساس یافته‌های پیازه برای کودکان امکان‌پذیر باشد و به تقویت هوش معنوی آنان بینجامد.

۳-۱. مؤلفه‌های پنج‌گانه هوش معنوی ایمونز در حکایات عرفانی متناسب برای کودکان

مطالعه متون عرفانی حاکی از آن است برخی از حکایات عرفانی مشتمل بر مضامینی هستند که کاملاً با مؤلفه‌های پنج‌گانه ایمونز از هوش معنوی هم‌پوشانی دارند و ظرفیت تقویت هوش معنوی مخاطب کودک را نیز دارا هستند. حال، به‌مدد دیدگاه پیازه برای شناسایی ویژگی‌های کودکان مرحله تفکر عینی و در نظر داشتن مؤلفه‌های پنج‌گانه هوش معنوی از منظر ایمونز، می‌توان به گزینش آگاهانه این حکایات پرداخت.

۳-۱-۱. تعالی‌بخشی (با ترک منیت و خودمحوری و تواضع و فروتنی)

از منظر ایمونز «تعالی به‌عنوان یک ظرفیت اساسی توصیف شده است که فرد را قادر می‌کند تا همگامی با زندگی را احساس کند و با انسانیت پیوندی ایجاد کند که حتی با مرگ نیز قطع نشود. عرفان نیز، آگاهی از یک واقعیت غایی است که شکل احساس یگانگی یا وحدت به خود می‌گیرد و در آن همه مرزها ناپدید می‌شوند و اشیا در یک کلیت متحد می‌شوند» (Emmons, 2000: 10)؛ بنابراین ایمونز خود به پیوند تعالی‌بخشی با عرفان اشاره کرده و فراتر بردن خود و دیگران را از سطح روابط فیزیکی و شناختی محیط اطراف و ورود به حیطه شهودی زندگی را از مؤلفه‌های هوش معنوی دانسته است. در واقع عرفا در مرتبه از خود برون‌شدگی هستند و برای فرابردن مردمان از مرتبه فرودست خودیت به مراتب والای تعالی و انسانیت نیز می‌کوشند. واکنش جالب ابوسعید ابوالخیر نمونه‌ای از این تعالی‌بخشی است، وقتی که به مجلسی دعوت شد و به منبر رفت. ازدحام جمعیت باعث شد تا کسی از جای برخیزد و خطاب به مردم بگوید: «خدایش پیام‌رزا که هرکسی از آنجا که هست یک گام فراتر آید. شیخ گفت: و صلی الله علی

محمد و آله اجمعین و دست به روی فرو آورد و گفت: هر چه ما خواستیم گفت و همه پیغامبران بگفته‌اند، او بگفت که از آنچه هستتید یک قدم فراتر آید. کلمه‌ای نگفت و از تخت فرود آمد و برین ختم کرد مجلس را». (محمدبن منور، ۱۴۰۰: ۲۰۰)

یکی از کارکردهای عرفان نیز تعالی‌بخشی است. انسان، با حذف خودمحوری، نسبت به خویش آگاهی عمیق می‌یابد و با ازدست دادن فردیت به سمت کمال رهنمون می‌شود. ظرفیت تعالی را می‌توان در دو ویژگی کلی ترک منیت و خودمحوری، و تواضع طبقه‌بندی کرد.

الف) ترک منیت و خودمحوری

یکی از تأکیدات عرفانی که معیار سنجش هوش معنوی نیز هست ترک منیت و خودمحوری است. طبق آموزه‌های دینی و معرفتی هر قدر انسان بتواند از خود بگذرد و خدایی شود بی شک هوش معنوی بالاتری نیز دارد (رضایی و شیخلووند، ۱۳۹۶: ۱۲۶). ترک منیت زمینه‌ساز خودگذشتگی و گرایش‌های دیگرخواهانه را فراهم می‌کند. مصادیق ترک منیت و خودمحوری آن در حکایات عرفانی به وفور یافت می‌شود؛ مثلاً اگرچه ثواب در روزه‌داری است، اما نداشتن خودمحوری در معروف کرخی به صواب نزدیک‌تر است: «یک روز روزه‌دار بود و به نماز دیگر رسیده بود در بازار می‌رفت سقایی می‌گفت که «رَحِمَ اللهُ مَنْ شَرِبَ». خدای بر آن کس رحمت کند که از این آب بگرفت و بخورد». گفتند: نه که روزه‌دار بودی؟ گفت: آری لکن به دعا در کار رغبت کردم» (عطار، ۱۳۸۷: ۳۰۴). این حکایت، ضمن مطابقت با دیدگاه پیازه از حیث ملموس و عینی بودن برای کودکان مرحله عملیات عینی، صفتی از صفات انسان متعالی را نشان می‌دهد؛ یا حکایت رقیق‌القلب بودن احمد خضرویه که بر دزد نیز ترحم دارد و او را ناامید از در خانه نمی‌راند: «ای برنا! دلو برگیر و آب برکش از چاه و طهارت کن و به نماز مشغول شو تا چون چیزی برسد به تو دهم تا تهی دست از خانه ما بازنگردی» (عطار، ۱۳۸۷: ۳۲۴). با مناسب‌سازی و بازآفرینی این حکایت عینی اخلاق‌محور که بر عفو و گذشت حتی نسبت به بزهکاران تأکید دارد زمینه رشد و شکوفایی هوش معنوی در کودکان، که وجودی صاف و فطرتی پاک دارند، فراهم می‌آید.

ب) تواضع و فروتنی

تواضع در لغت به معنی فرو نهادن و خود را کوچک نشان دادن و در اصطلاح یعنی انسان خود را از دیگرانی که در جاه و مقام از او پایین‌ترند برتر نداند (کاشفی و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۲-۱۳). تواضع و فروتنی از صفات بارز عرفا و از مؤلفه‌های هوش معنوی است. چنان‌که در وصف تواضع و فروتنی ابوسعید ابوالخیر آمده، وی «هرگز خویشتن را من و ما نگفته است. هر کجا ذکر خویش کرده است گفته است: ایشان» (محمدبن منور، ۱۴۰۰: ۱۵) یا وی در پاسخ خواجه امام مظفر حمدان که گفته بود: «کار ما با شیخ بوسعید همچنان

است که پیمانهای ارزن (همان: ۱۹۲) یا آنجا که می‌گوید: «گفت: خواجه را بگوی که آن یک هم تویی ما هیچ نیستیم» (همان).

رفتار ابراهیم ادهم در سفر و فروتنی نسبت به همسفرش نمونه‌ای دیگر از قابلیت‌های حکایات عرفانی به‌منظور پرورش هوش معنوی در کودکان مرحله‌ عملیات عینی است: «با ابراهیم ادهم سفر کردم و من بیمار شدم آنچه داشت بفروخت و بر من نفقه کرد. آرزویی از وی خواستم خری داشت بفروخت و بر من نفقه کرد چون بهتر شدم گفتم: بر کجا نشینم؟ گفت: یا برادر بر گردن من نشین. سه منزل مرا بر گردن نهاد و ببرد» (عطار، ۱۳۸۷: ۱۲۴). این حکایت نیز، علاوه بر عینی بودن، عواطف کودکانه را نسبت به درک همسفر بیمار آن هم در وضعیت سخت برمی‌انگیزد و فروتنی را می‌آموزد.

۳-۱-۲. توانایی ورود به حالات معنوی والا و ماوراء آگاهی

درک ماوراء که با تجربیات فراشخصی انسان مرتبط است، از مؤلفه‌های بنیادین هوش معنوی است که تفکرات انتزاعی را دربرمی‌گیرد. انسان با بیرون رفتن از محدوده حواس ظاهری به درک ماورا نائل می‌شود و پا در حیطه شهود می‌گذارد. این مؤلفه با آنچه در عرفان «عالم فوق معنا» نامیده می‌شود ارتباط دارد (رضایی و شیخولوند، ۱۳۹۶: ۱۱۵)؛ این اشتغال ذهن به امور ماورایی بیشتر در حوزه خیال بررسی می‌شود و در واقع «اولین ظهور هوش معنوی در حوزه خیال است» (مهرابی، ۱۳۹۲: ۲۱). قوه خیال به باورپذیری حکایات عرفانی دارای مفاهیم انتزاعی مدد می‌رساند و درک آن را برای کودکان مرحله عینی قدری تسهیل می‌کند. برخی حکایات عرفانی نیز که راوی کرامات غالباً بی‌زمان و مکان عرفاست قدرت تخیل کودکان مرحله عملیات عینی را در راستای پرورش هوش معنوی تقویت می‌کند. از آنجاکه کرامات «قلمرو اقناع است و نه قلمرو اثبات» (شفیعی کدکنی، ۱۳۹۲: ۳۲۷) انتقال مفاهیم نهفته در این نوع حکایات به کودکان می‌تواند مثالی از تعالی انسان با ارائه الگوها، اسوه‌ها و نمونه‌های انسان کامل باشد؛ همچنین برجسته‌سازی قهرمانان اصلی این حکایات، با اعمال خارق‌العاده‌شان، برای کودکان امروزی، که علاقه‌مند به قهرمان‌اندیشی‌اند، جذابیت دارد. هرچند کودکان در مرحله عملیات عینی قادر به پذیرفتن داستان‌های فراواقعی نیستند؛ اما می‌توان با دخل و تصرف در حکایات، از طریق فانتزی کردن آنها، اینها را نیز به دنیای کودکان راه داد؛ مثلاً در حکایتی از قشیری، شخصی مجهول، با نیرویی خارق‌العاده و به‌طور معجزه‌آسا، حلال مشکلات می‌شود: «مرتعش گوید از خواص شنیدم که گفت: وقتی راه بادیه گم کردم. اندر بادیه شخصی را دیدم؛ فراز آمد و مرا گفت: سلام علیک، تو راه گم کرده‌ای؟ گفتم: آری. گفت: تو را راه نمایم و گامی چند اندر پیش من برفت و از چشم غایب شد. چون بنگریستم بر شاهراه بودم. هرگز نیز پس از آن راه گم نکردم و در سفر، گرسنگی و تشنگی مرا نبود» (قشیری، ۱۳۹۱: ۵۲۶)؛ یا داستان از بام افتادن کودکی در مجلس ابوسعید: «از زحمت زنان، کودکی خرد از کنار مادر از بام بیفتاد. شیخ ما را چشم بر

وی افتاد گفت: «بگیرش!» دو دست در هوا پدید آمد و آن کودک را بگرفت و بر زمین نهاد چنانکه هیچ‌الم به وی نرسید» (محمدبن‌منور، ۱۴۰۰: ۵۸). هرچند این حکایت، با خلق فضای خرق عادت، امکان وقوع ندارد، اما کودکان امروز، که در رسانه‌های تصویری با این قبیل مفاهیم ماورایی بیگانه نیستند و مفهوم ابرقهرمان را بارها در پویانمایی‌ها درک کرده‌اند، سابقه ذهنی درک این‌گونه مفاهیم عرفانی را نیز دارند و با بازنمایی و بازآفرینی هنرمندانه این قبیل حکایات می‌توان زمینه پرورش هوش معنوی آنان را فراهم آورد.

۳-۱-۳. توانایی سرمایه‌گذاری در فعالیت‌ها و رویدادها و روابط روزمره با حفظ احساس تقدس و

معنویت

معضل مهم انسان معاصر خلأ معنا و فقدان هویت‌یابی است؛ درحالی‌که ترویج معنویت و احساس تقدس در زندگی روزمره لازمه رشد و شکوفایی استعدادهای فطری و درونی بشر تلقی می‌شود و مورد توجه مکاتب روان‌شناسی است (فرخ‌زاد و زارع‌کهن، ۱۳۹۸: ۱۴۰). هوش معنوی این امکان را به انسان می‌دهد که از رویدادهای عادی زندگی به‌سادگی عبور نکند. برای افراد با هوش معنوی بالا رویدادها و پدیده‌های طبیعی دستاویزی برای پیوند به عالم معناست. عارف نیز جهان را با حسی از تقدیس می‌نگرد و در انتقال ارزش‌های معنا دار زندگی، از اتفاقات و فعالیت‌های روزمره مدد می‌جوید؛ گویا همه پدیده‌ها مقدس‌اند حتی اگر جماعتی آن را ناپسند بدانند: «شیخ بر مرداری گذر کرد، همه دست‌ها بر بینی نهاده بودند و رو می‌گردانیدند و به شتاب می‌گذشتند. شیخ نه بینی گرفت، نه روی برگردانید، نه گام تیز کرد. گفتند: چه می‌نگری؟ گفت: آن دندان‌هاش چه سپید است و خوب!» (شمس تبریزی، ۱۳۹۶: ۹۰)؛ تفسیر ابوسعید نیز از کارکرد آسیاب و ارائه تصویری ملموس از آن برای صوفیان پیوند میان رویدادی ساده با حسی مقدس است: «روزی با جمعی از صوفیان به در آسیایی رسید. اسب بازداشت و ساعتی توقف کرد. پس می‌گفت می‌دانید که این آسیا چه می‌گوید؟ می‌گوید: تصوف این است که من در آنم. درشت می‌ستانی و نرم بازمی‌دهی و گرد خود طواف می‌کنی. سفر در خود می‌کنی تا هرچه نباید از خود دور کنی، نه در عالم تا زمین به زیر پای گذاری. (محمدبن‌منور، ۱۴۰۰: ۲۷۴)

۳-۱-۴. استمداد از منابع معنوی برای حل مشکلات زندگی

ایمونز در دیدگاهی کاملاً عمل‌گرا معنویت را مجموعه‌ای از توانایی‌ها یا ظرفیت‌های خاص در نظر گرفته است که می‌تواند زیربنای انواع مهارت‌های حل مسئله مرتبط با موقعیت‌های زندگی روزمره باشد (ایمونز، ۲۰۰۰: ۸)؛ بنابراین بهره‌جستن از اعمال معنوی همچون دعا و مناجات با خدا، به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های هوش معنوی، درکنار استمداد از منابع معنوی در حکایت‌های عرفانی نوعی به رسمیت شناختن حضور

الهی در تمامی امور است و می‌تواند به کودکان در مواجهه راحت‌تر با اضطراب‌های جهان معاصر یاری رساند تا با معناجویی در شرایط بحرانی رشد کنند (کارگر و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۸۲).

«چنانچه توانایی برای سودجستن از منابع معنوی را به‌عنوان یک هوش قلمداد کنیم، پس این توانایی بایستی در حل مسائل زندگی و رسیدن افراد به اهداف کمک کند و منجر به سازگاری بهتر آنان شود. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که بین معنویت با رضایت و هدفمندی زندگی، سلامت و بهزیستی رابطه مثبت وجود دارد» (رجایی، ۱۳۸۹: ۲۸)؛ از این رو، در گرایش‌های نوین معنوی نیز، اعتقاد به خالق هستی و انجام برخی مناسک و آیین‌های دینی، مانند دعا و نیایش، می‌تواند بخشی از کارکرد هوش معنوی به‌شمار آید و به حل مشکلات زندگی کمک کند. (سهرابی و ناصری، ۱۳۹۲: ۶۷)

نگارش حکایاتی که در آنها بتوان از داستان‌های مربوط به بیماری و درد سخن گفت، برای کودکان مفید واقع می‌شود. زیرا کودکان، به‌ویژه کودکان مرحله عملیات عینی، معنا و مفهوم بیماری و رنج ناشی از آن را درک می‌کنند؛ البته در برخی حکایات اتفاقات غیرمنتظره‌ای مانند شفای بیمار صعب‌العلاج رخ می‌دهد و ضرورت دخل و تصرف در آنها به‌واسطه بازنویسی و بازآفرینی احساس می‌شود. اما از آنجاکه کودکان این مرحله به کسب استقلال عاطفی گرایش دارند، حکایاتی که بتواند چالش عاطفی متناسب با روحیاتشان را مطرح کند برایشان مناسب‌تر خواهد بود. اگرچه پیشرفت‌های علم پزشکی در دهه‌های اخیر مقدمه‌ای برای باور به سرعت درمان برای کودکان بوده‌است، اما در حکایت زیر، بیماری صعب‌العلاج تنها به‌مدد دعا و نیایش، درمان شده‌است:

«روزی می‌گذشت نابینایی را گفتند که: عبدالله مبارک می‌آید هرچه می‌باید بخواه. نابینا گفت: توقّف کن یا عبدالله، عبدالله بایستاد گفت: دعا کن تا حق تعالی چشم مرا بازدهد. عبدالله سر در پیش افکند و دعا کرد در حال بینا شد». (عطّار، ۱۳۸۷: ۲۰۷)

گاه نیز پایان حکایت به درمان‌های غیرمتعارف می‌انجامد؛ مثلاً در این حکایت، ابوالعباس قصاب، به دعایی، پای شکسته شتر را درمان می‌کند: «گویند کودکی اشتری را زمام گرفته بود با باری گران... پای شتر از جای بشد و بیفتاد و خرد بشکست. مردمان قصد آن کردند که بار از پشت شتر فروگیرند، و کودک دست به مستغاث برآورد... وی بدان برگذشت... زمام شتر بگرفت و روی به آسمان، که قبله دعاست، کرد و گفت: این شتر را درست کن... اندر حال اشتر برخاست و راست و درست برفت». (هجویری، ۱۳۹۳: ۲۴۷)

نگارش حکایاتی که از طریق آن منافع از عارفان با استعانت از امور معنوی عاید دیگران می‌شود می‌تواند برای کودکان در مرحله عینی مفید باشد؛ فی‌المثل حکایتی که در آن شخصی گمنام در بزنگاه ناامیدی، معجزه‌آسا به یاری درمانده‌ای می‌شتابد. «از خواص شنیدم که گفت: وقتی راه بادیه گم کردم. اندر بادیه شخصی را دیدم؛ فراز آمد و مرا گفت: سلام علیک، تو راه گم کرده‌ای؟ گفتم: آری. گفت: تو را راه

نمایم و گامی چند اندر پیش من برفت و از چشم غایب شد. چون بنگریستم بر شاهراه بودم. هرگز نیز پس از آن راه گم نکردم و در سفر، گرسنگی و تشنگی مرا نبود». (قشیری، ۱۳۹۱: ۵۲۶)

بایزید بسطامی، با توسل به دعا، واسطه نزول باران می‌شود: «نقل است که یک روز جماعتی آمدند که یا شیخ! بیم قحطی است و باران نمی‌آید شیخ سر فرورد و گفت: هین ناودان‌ها راست کنید که باران آمد. درحال باران آغاز نهاد چنان‌که چند شبانه‌روز باز نداشت» (عطار، ۱۳۸۷: ۱۷۸). هوش معنوی کودکان، در مواجهه با حکایت‌هایی این‌چنینی که هم پاسخگوی عواطف کودکان‌شان است و هم سرشار از حس خیرخواهی و نوع‌دوستی است، ارتقا می‌یابد.

۳-۱-۵. ظرفیت مشارکت داشتن در فضائل اخلاقی (برای نشان دادن بخشش و مهربانی، ابراز قدردانی، فروتنی و شفقت)

همان‌طور که اشاره شد ایمونز معتقد بود، فضایل انسانی در رفتارهایی نظیر نشان دادن بخشش، ابراز قدردانی، نشان دادن فروتنی، دلسوزی، و به نمایش گذاشتن عشق فداکارانه و غیرمشروط نمود می‌یابد و با تقویت هوش معنوی می‌توان به آنها دست یافت (Emmons, 2000: 12). برخی حکایات عرفانی نیز مشتمل بر ارزش‌ها و خصال پسندیده‌ای همچون مدارا با مردم و کمک به آنها، وفای به عهد، انصاف، دلسوزی، راست‌گویی و... هستند و البته این مفاهیم عموماً بر مفاهیم انتزاعی دلالت دارند.

بنابر نظریه پیاژه، کودکان در مرحله عملیات عینی با محسوسات و منطقیات سروکار دارند و ذهن آنها در درک و تحلیل مسائل انتزاعی، یعنی مسائلی که در دنیای واقعی آشکار نیستند، ضعف دارد (برگ، ۱۳۸۳: ۴۱۰) اما نباید از نظر دور داشت که کودکان از عاطفه و احساسات درونی تهی نیستند و می‌توان از ظرفیت استعداد بالقوه انتزاعی آنان، برای درک اخلاقیات نهفته در حکایت‌ها، بهره جست (رادمنش، ۱۳۹۶: ۲۴۷)؛ بنابراین حکایات مشتمل بر مفاهیم زیر قابلیت برانگیزاندگی احساسات و عواطف کودکان و تقویت هوش معنوی آنها را دارند:

الف) ابراز شفقت و مهربانی

حکایاتی مناسب درک کودکان مرحله عملیات عینی هستند که با توصیف عواطف سرشار انسانی و ابراز محبت به انسان یا حیوان معناسازی کنند و موجب تقویت هوش معنوی کودکان شوند، مثلاً حکایت‌هایی که نمودهای عینی رفتار محبت‌آمیز با حیوانات را نمودار می‌کند. حضور چشمگیر حیوانات در حکایات عرفانی، صرف‌نظر از نقش نمادین، در تحریض عواطف کودکان نیز مؤثرند. کودکان در مرحله عملیات عینی، عطف و مهربانی با حیوانات را به‌خوبی درک می‌کنند. در لابه‌لای حکایات عرفانی نمونه‌های فراوانی از رفتارهای محبت‌آمیز عارفان با حیوانات وجود دارد؛ مثلاً در نگاه بایزید موجودی کوچک چون مورچه احترام و جایگاه والایی دارد. چنان‌که روایت کرده‌اند چون «به همدان رسید. تخم معصفر خریده‌بود

اندکی از او به سر آمد بر خرقة بست چون به بسطام رسید یادش آمد. خرقة بگشاد مورچه‌ای از آنجا به در آمد. گفت: ایشان را از جایگاه خویش آواره کرده‌ام. برخاست و ایشان را به همدان برد. آنجا که خانه ایشان بود بنهاد» (عطار، ۱۳۸۷: ۱۶۷). شخصیت‌بخشی به مورچه، به کار بردن ضمیر جمع «ایشان» و اعتقاد به خانه و خانواده داشتن مورچه، کودک را به تفکر وامی‌دارد تا با موجودات رفتاری شایسته داشته‌باشد. طبق نظریه پیاز، برای کودک در مرحله عملیات عینی، این حکایت کاملاً ملموس و قابل درک است و مفاهیم انتزاعی آن نیز با درگیر کردن عواطف کودکانه، که عاملی برای تقویت هوش معنوی است، توجیه می‌شود.

محبت به حیوانات و ترجیح آنها بر خویشتن، غلامی سیاه در نخلستان را وامی‌دارد تا قوت یک روزه خود را به سگی ببخشد. زمانی که از وی پرسیدند: «چرا ایثار کردی برین سگ؟ گفت: اینجا سگ نباشد؛ این از جای دور آمده‌است؛ گرسنه بود. کراهیت داشتم که او را نان ندهم» (قشیری، ۱۳۹۱: ۳۸۰)؛ اگرچه مفهوم انتزاعی برتری دادن نیاز حیوان بر انسان، در نگاه نخست، برای کودکان شهودگرایی در مرحله عملیات عینی، پیچیده به نظر می‌آید، اما تصاویر کاملاً عینی حکایت و تصور احساس گرسنگی و همدردی - حتی با حیوان - برای کودکان این مرحله کاملاً قابل درک است.

حکایت برخورد رابعه عدویه - عارفه بصری - با سگی تشنه در بیابان نیز مصداق دیگری از حکایات مناسب برای تقویت هوش معنوی کودکان است؛ بانویی که از گیسوان بریده خود طنابی می‌سازد، لباسش را به آن می‌بندد و از چاه آب برمی‌کشد و سگی را از تشنگی نجات می‌بخشد. این حکایت نیز نمونه‌ای دیگر از ابراز شفقت به حیوانات است که نظامی در مخزن/الاسرار با ابیاتی به آن اشاره کرده‌است:

آینه و شانهِ گرفته به دست	چون زنِ رعنا شده گیسوپرست
رابعه با رابع آن هفتت مرد	گیسوی خود را بنگر تا چه کرد
ای هنر از مردی تو شرمسار	از هنر بیوه‌زنی شرم دار

(نظامی گنجوی، ۱۳۷۶: ۸۹)

بازآفرینی و متناسب‌سازی این نوع حکایات، که احساسات و عواطف کودکان را برمی‌انگیزد، منبعث از نیازهای حیاتی انسان بوده؛ از این رو درک آن آسان و ملموس است. حکایات فوق، علاوه بر متناسب بودن با رشد شناختی کودکان مرحله عینی، با روش غیرمستقیم با اخلاقیات امروز نیز تناسب دارد و منجر به تقویت هوش معنوی می‌شود.

(ب) تسامح و رواداری

عرفا غالباً با تسامح و تساهل شناخته می‌شوند و از ناملايمات به‌راحتی می‌گذرند. درحقیقت اگر آزاری هم از جانب دیگران به ایشان برسد، اصلاً کینه‌ای به دل راه نمی‌دهند تا بخواهند کسی را عفو کنند. رواداری و تحمل ادیان و آیین‌های دیگر به دو منظور انجام می‌شد: گاه برای هدایت دیگری به راه راست و مسیر ایمان و گاه برای آزمودن ایمان خودشان به محک ایمان کسی دیگر. (احمدی، ۱۳۷۶: ۷۴)

خوش‌مشربی و مهرورزی با قاطبه مردم صرف‌نظر از تعصّب دینی از ویژگی‌های اخلاقی ابوسعید ابوالخیر است. وی، با احترام و اغماض نسبت به پیروان سایر ادیان، انقلابی در درون آنان ایجاد می‌کرد. حکایت کلیسا رفتن ابوسعید با همراهانش و تسامح و رواداری وی با ترسایان مثال‌زدنی است: «اتفاق را روز یکشنبه بود و ترسایان جمله در کلیسا جمع بودند. جماعتی گفتند: «ای شیخ! ایشان را تو را می‌باید که ببیند» شیخ، حالی، پای بگردانید. چون شیخ دررفت و جمع درخدمت شیخ دررفتند، همه ترسایان پیش شیخ بازآمدند و خدمت کردند. چون شیخ و جمع بنشستند، ترسایان به حرمت پیش شیخ بایستادند و بسیار بگریستند و تضرع کردند و حالت‌ها پدید آمد. مقریان با شیخ بودند. یکی گفت: «ای شیخ! دستوری هست تا آیتی بخوانند؟» شیخ گفت: «بباید خواند». مقریان قرآن برخواندند. آن جماعت همه از دست بشدند و نعره‌ها زدند و زاری بسیار کردند و همه جمع را حالت‌ها پدید آمد. چون به جای خویش بازآمدند، شیخ برخاست و بیرون آمد. یکی گفت: «اگر شیخ اشارت کردی، همه زئارها باز کردند». شیخ ما گفت: «ماشان ورنبسته بودیم تا بازگشاییم». (محمدین منور، ۱۴۰۰: ۲۱۰)

در همسایگی احمد حرب، گبری زندگی می‌کرد که دزدان مالش را به غارت بردند. گبر یا مسلمان بودن همسایه منافاتی با همدردی کردن وی با آنان ندارد؛ لذا پس از شنیدن ماجرا به مریدانش گفت: «برخیزید که همسایه ما را چنین چیزی افتاده است تا غمخوارگی کنیم، اگرچه گبر است همسایه است» (عطّار، ۱۳۸۷: ۲۷۴).

گاه نیز تسامح و رواداری درمقابل رفتار ناخوشایند عوام‌الناس است. عرفا، درقبال آزار و اذیت‌های مردم، برای رضای خدا، صبر پیشه می‌کردند و اعتراضی نداشتند. قومی نزد احمد حنبل رفتند و گفتند: چه گویی اندر این قوم که تو را بزدند؟ گفت: چه گویم؟ از برای خدا زدند. پنداشتند که من بر باطم. اگر ایشان برحق‌آند به‌مجرد زخم من به قیامت با ایشان خصمی نکنم». (هجویری، ۱۳۹۳: ۱۷۹)

پ) شکرگزاری و قدرشناسی

شکر از آموزه‌های منبعث از تربیت عرفانی و شکرگزاری برای سالک دستاویزی است برای انسان کامل شدن و رسیدن به کمال مطلوب (کارگر و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۸۵). شکر روح نعمت است؛ به‌واسطه آن انسان به کوی یار و حضرت معشوق راه می‌یابد و هوش معنوی‌اش شکوفا می‌شود (زارعی‌متین و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۸). هرچند شکر بر نعمت امری پسندیده و از بدیهیات است؛ اما در قاموس عارفان، شکرگزاری درمقابل ناملايمات و پیشامدهای ناگوار است که معنا و ارزش مضاعف می‌یابد. حکایت زیر

نمونه‌ای متفاوت از قدرشناسی در برابر ناملازمات است که در جامعه کنونی کمتر مصداق آن را می‌توان یافت:

«روزی دهقانی نشسته بود. برزگر او را خیار نوباوه آورد. دهقان حساب خانه برگرفت هرکس را یکی بنهاد و یکی را فرا غلام داد که بر پای ایستاده بود. دهقان را هیچ نماند. غلام خدمت کرد. بستاند و می‌خورد. خواجه را نیز آرزو آمد، گفت: پاره‌ای فرا من ده. غلام خدمت کرد و پاره‌ای فرا خواجه داد. دهقان چون به دهان برد، تلخ بود. گفت: ای غلام خیاری بدین تلخی و تو بدین خوشی می‌خوری؟ گفت: از دست خداوندی که چندین سال شیرینی خورده‌باشم، به یک تلخی چه عذر آرم که رد کنم». (محمد بن منور، ۱۴۰۰: ۷۸)

حکایات مذکور، از آنجاکه طبق نظریه رشد شناختی پیاژه با قابلیت‌ها و ویژگی‌های کودکان در مرحله سوم از رشد ادراک یعنی مرحله عملیات عینی تطبیق داشتند یا به بیان دیگر در زمره حکایات عینی و منطقی بودند ظرفیت پرورش هوش معنوی این کودکان را دارند و از رهگذر مناسب‌سازی و بازآفرینی این حکایات می‌توان خصلت‌هایی همچون ابراز شفقت و مهربانی، همدلی و مدارا با دیگران، شکرگزاری و قدرشناسی را در کودکانی که توانش شناختی آنها در مرحله تفکر عینی است نهادینه کرد که در واقع ثمره تقویت هوش معنوی آنهاست. هرچند برخی حکایات فوق مشتمل بر دیدگاهی متفاوت از عرف جامعه کنونی است، اما از حیث اندیشگانی زمینه‌بازآفرینی با هدف پرورش هوش معنوی کودکان را دارد.

نتیجه‌گیری

گزینش حکایات عرفانی مناسب با درک و سطح شناختی کودکان در مرحله تفکر عینی، که مرحله بروز احساسات اخلاقی و درک بهتر روابط درون‌فردی و میان‌فردی است، ضمن ایجاد پیوند میان آنان با ارزش‌ها و میراث عرفانی کهن، هوش معنوی آنها را نیز، با هدف بهزیستی و تعالی در جهان امروز، ارتقا می‌دهد. در پژوهش حاضر، با بهره‌گیری از نظریه ژان پیاژه ابتدا ویژگی‌های کودکان مرحله تفکر عینی تبیین شد و سپس، با شناسایی مؤلفه‌های هوش معنوی از منظر رابرت ا. ایمونز، حکایات عرفانی مشتمل بر این مؤلفه‌ها گزینش و تبیین شد تا در گام‌های بعدی بتوان برای بازآفرینی و بازنویسی این حکایات برای کودکان مرحله عملیات عینی اقدام کرد.

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد هر پنج مؤلفه هوش معنوی در آموزه‌های عرفانی بروز دارد:

حکایاتی که در آن به فروتنی عارف یا ازخودگذشتگی وی اشاره شده یا حکایات فراوانی که مشتمل بر صفات انسانی و اخلاقی همچون عفو و گذشت عرفا نسبت به بزهکاران است در واقع اشاره به مؤلفه

نخست نظریه ایمنوز در خصوص هوش معنوی یعنی «ظرفیت تعالی بخشی» است که فهم آن برای کودک در مراحل عملیات عینی نیز ملموس است.

روایات مربوط به کرامات خارق‌العاده عرفا نیز برای کودک علاقه‌مند به قهرمان‌سازی می‌تواند نمودی از مؤلفه دوم ایمنوز در هوش معنوی یعنی «توانایی ورود به حالات معنوی والا و ماورای آگاهی» باشد. بازنمایی هنری این دسته از حکایات عرفانی که نمونه‌های آن ذکر شد، افزون بر تقویت قوه تخیل کودک، زمینه تقویت هوش معنوی او و ورودش به فضا و حالات معنوی را فراهم می‌کند.

در پاسخ به یکی از مهم‌ترین بحران‌های انسان معاصر، یعنی خلأ معنا، تبیین و معرفی جهان عرفا در بستر حکایاتی که روایتگر نوع خاصی از مواجهه عارفان با رویدادهای روزمره و پیوند زدن آن به حسّی از تقدّس است مفید خواهد بود. مطالعه متون عرفانی نشان می‌دهد که حکایات عرفانی از این جهت نیز ظرفیت بالایی دارند. رویدادهای ظاهراً بی‌اهمیتی همچون گذر از کنار مردار یک حیوان یا دیدن اسب آسیایی که از توقف بازایستاده برای عارف تداعی‌گر پیامی معنوی و حسّی قدسی است و طبق تعبیر ایمنوز می‌توان گفت: عرفا از این مؤلفه هوش معنوی یعنی «توانایی سرمایه‌گذاری در رویدادهای عادی، با حفظ احساس تقدّس و معنویت» نیز برخوردارند.

به رسمیت شناختن حضور خدا در تمامی امور زندگی و به تعبیر ایمنوز «توانایی بهره‌گیری از منابع معنوی برای حل مشکلات زندگی» نیز از دیگر مؤلفه‌های هوش معنوی است که در حکایات عرفانی حضوری پررنگ دارد؛ کراماتی که در آن عارفی، با استمداد از دعا و ذکر، شفای بیماری را از خدا گرفته یا گمشده‌ای را راه نشان داده یا سبب نزول باران شده است ضمن پاسخگویی به عواطف کودکان سرشار از حس خیرخواهی و نمود استمداد از منابع معنوی در حل مشکلات است.

حکایات مشتمل بر مضامینی همچون مهربانی عارف با حیوانات، مدارا درمقابل آزار مردم، گذشت و مهرورزی حتی به پیروان سایر ادیان و شکرگزاری در برابر ناملايمات زندگی از مصادیق مؤلفه آخر در نظریه ایمنوز یعنی «ظرفیت مشارکت در فضایل اخلاقی همچون ابراز بخشش و مهربانی، قدردانی و شفقت» هستند که قابلیت برانگیختن استعداد ذاتی درک اخلاقیات در کودکان مرحله عملیات عینی را دارند.

منابع و مأخذ

-احمدی، بابک. (۱۳۷۶). چهار گزارش از تذکرة الاولیاء. تهران: نشر مرکز.

-برگ، لورا. (۱۳۸۳). *روانشناسی رشد*؛ ترجمه یحیی سیدمحمدی، ج ۱، چ ۳۰، تهران: ارسباران.
-پاپالیا، دایان ای و همکاران. (۱۳۹۱). *روانشناسی رشد و تحول انسان*؛ ترجمه داود عرب قهستانی و همکاران، تهران: رشد.

-پیازه، ژان و باریل اینهلدر. (۱۳۶۷). *روانشناسی کودک*؛ ترجمه زینب توفیق، چ ۲، تهران: نی.
-رایس، ف. فیلیپ. (۱۳۹۰). *رشد انسان: روان‌شناسی از تولد تا مرگ*؛ ترجمه مهشید فروغان، تهران: ارجمند.

-زوهر، دانا و یان مارشال. (۱۳۹۶). *هوش معنوی*؛ ترجمه زهرا فیاض و فاطمه فرساد، تهران: بعثت.
-سهرابی، فرامرز و اسماعیل ناصری. (۱۳۹۲). *هوش معنوی و مقیاس‌های سنجش آن*؛ چ ۲، تهران: آوای نور.

-شعاری‌نژاد، علی‌اکبر. (۱۳۷۳). *روانشناسی رشد*؛ چ ۱، تهران: اطلاعات.
-شمس تبریزی، محمد بن علی. (۱۳۹۶). *مقالات شمس*؛ تصحیح و تعلیق محمدعلی موحد. چ ۵، تهران: خوارزمی.

-شفیعی‌کدکنی، محمدرضا. (۱۳۹۲). *زبان شعر در نثر صوفیه؛ درآمدی بر سبک‌شناسی نگاه عرفانی*؛ تهران: سخن.

-عطار نیشابوری، فریدالدین. (۱۳۸۷). *تذکره‌الاولیاء*؛ چ ۵، تهران: پیمان.
-قشیری، عبدالکریم بن هوازن. (۱۳۹۱). *ترجمه رساله قشیریه*؛ مقدمه، تصحیح و تعلیقات مهدی -محبتی، تهران: هرمس.

-کرین، ویلیام. (۱۴۰۱). *نظریه‌های رشد (مفاهیم و کاربردها)*؛ ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد و علیرضا رجایی، چ ۱، تهران: رشد.

-ماسن، پاول هنری و همکاران. (۱۳۸۲). *رشد و شخصیت کودک*؛ ترجمه مهشید یاسایی، چ ۱۷، تهران: مرکز.

-محمدبن منور. (۱۴۰۰). *اسرارالتوحید فی مقامات الشیخ ابی سعید*؛ مقدمه، تصحیح و تعلیقات -محمدرضا شفیعی‌کدکنی، ج ۱، چ ۱۳، تهران: آگه.

-مولوی، جلال‌الدین محمد. (۱۳۸۷). *فیه‌ما‌فیه*؛ تصحیح بدیع‌الزمان فروزانفر، تهران: معاصر.
-نجاتی، حسین. (۱۳۷۱). *روانشناسی رشد (از کودکی تا نوجوانی)*، تهران: مهشاد.

-نظامی‌گنجوی. (۱۳۷۶). *مخزن‌الاسرار*؛ تصحیح حسن وحید دستگردی، تهران: قطره.

-هجویری، ابوالحسن علی‌بن عثمان. (۱۳۹۳). *کشف‌المحجوب*، چ ۹، تهران: سروش.

-مقالات

- اسدی، زهرا. (۱۳۹۷). «هوش معنوی در ادب عرفانی با تکیه بر اندیشه‌های مولانا»؛ *ادبیات فارسی*، ش ۵۷، صص ۲۸-۵۰.
- حقیقی، آرزو و همکاران. (۱۴۰۰). «نمود شخصیتی کودکان با نگاهی به اهمیت کودک در متون عرفانی با تکیه بر روایات تذکره‌الاولیاء»؛ *پژوهشنامه اعتقادی - کلامی*، دوره ۱۰، ش ۴، صص ۱۳۹-۱۵۶.
- رادمنش، شهرزاد. (۱۳۹۶). «پرداختن به معنویت از منظر عرفان در تحلیل محتوای سه بازنویسی -کودکانه»؛ در *مجموعه مقالات ششمین همایش ملی ادبیات کودک و نوجوان و معنویت*، مشهد: همیاران جوان، صص ۲۳۱-۲۵۰.
- رجایی، علیرضا. (۱۳۸۹). «هوش معنوی، دیدگاه‌ها و چالش‌ها»؛ *پژوهشنامه تربیتی*، س ۷، بهار، ش ۲۲، صص ۲۱-۵۰.
- رحیمی، آزاده. (۱۳۹۰). «درآمدی کوتاه به روان‌شناسی دین»؛ *کتاب ماه دین*، ش ۱۶۹، صص ۵۷-۶۰.
- رضایی، نصران... و فاطمه شیخ‌لووند. (۱۳۹۶). «هوش معنوی و جلوه‌های آن در چهره‌های شاخص عرفان»؛ *ادبیات فارسی*، ش ۵۵، صص ۱۳۱-۱۰۹.
- زارعی‌متین، حسن و همکاران. (۱۳۹۹). «شناسایی مؤلفه‌های هوش معنوی براساس مثنوی معنوی -مولوی»؛ *مطالعات رفتار سازمانی*، س ۹، ش ۳۳، صص ۱-۲۸.
- سرامی، قدمعلی. (۱۳۸۵). «کودکان: عارفان راستین»؛ *عرفان اسلامی*، س ۳، ش ۱۰، صص ۷-۲۶.
- فرخ‌زاد، ملک محمد و مژگان زارع‌کهن. (۱۳۹۸). «واکاوی مؤلفه‌های هوش معنوی در ادب عرفانی با تکیه بر مثنوی مولانا»؛ *زبان و ادبیات فارسی*، ش ۸۷، صص ۱۵۱-۱۲۹.
- قاسمی‌فرد، هدیه و ناصر زارع. (۱۴۰۰). «واکاوی مؤلفه‌های هوش معنوی در اشعار شویخ براساس دیدگاه رابرت ایمنونز»؛ *لسان مبین*، س ۱۳، دوره جدید، ش ۴۶، صص ۹۱-۸۳.
- کارگر، مریم و همکاران. (۱۳۹۹). «بررسی رویکرد عرفانی امیرخسرو دهلوی در منظومه دولرانی و خضرخان براساس دیدگاه هوش معنوی رابرت ایمنونز»؛ *عرفان اسلامی*، س ۱۷، ش ۶۶، صص ۱۹۲-۱۷۳.
- کاشفی، صدیقه و همکاران. (۱۳۹۹). «تبیین راهکارهای عملی و نظری کسب تواضع و فروتنی برمبنای تحلیل محتوای خطبه قاصعه امیرالمؤمنین علیه‌السلام»؛ *مطالعه اخلاق کاربردی*، س ۱۰، ش ۳۷، صص ۱۱-۳۷.
- مهرابی، ابراهیم. (۱۳۹۲). «اقتراح (پیشنهادی) در متافیزیک هوش معنوی در اسلام»؛
- انسان‌پژوهی دینی*، س ۱۰، ش ۲۹، صص ۳۰-۵۳.
- نوحی، نزهت. (۱۳۹۸). «مثنوی مولوی، هوش معنوی و لذت فلسفه برای کودک»؛ *عرفان اسلامی*،

ش-۵۹، صص ۲۷۹-۳۰۰.

-هدایتی، مهرنوش و مزگان زریباف. (۱۳۹۱). «پرورش هوش معنوی از طریق برنامه فلسفه برای کودکان»؛ *تفکر و کودک*، س ۳، ش ۱، صص ۱۳۵-۱۶۶.

References

- Ahmadi, Babak. (1997). *Four reports from Tazkerat- al-Awliya*. Tehran: Nahr-e-Markaz.
- Asadi, Zahra (2017). "Spiritual intelligence in mystical literature based on Rumi's thoughts"; *Persian Literature*, No. 57, pp. 28-50.
- Attar Nishaburi, Farid-al-din. (2007). *Tazkerat- al-Awliya*; Ch5, Tehran: Peyman.
- Berg, Laura. (2004). *Developmental psychology*; Translated by Yahya Seyed Mohammadi, Vol.1, Ch.30, Tehran: Arsbaran
- Crane, William. (2022). *Development theories (concepts and applications)*; Translated by Gholamreza Khoi-Nejad and Alireza Rajaei, Ch 11, Tehran: Roshd.
- Emmons, R.A.(2000). "Is Spirituality Intelligence? Motivation, cognition, and the Psychology of ultimate concern". *The International Journal for the Psychology of Religion*, 10, 3-29.
- Farokhzad, Malek Mohammad and Mozghan Zare'kohan. (2018). "Analysis of the components of spiritual intelligence in mystical literature based on the Masnavi of Rumi"; *Persian language and literature*, vol. 87, pp. 151-129
- Ghasemi Fard, Hedyeh and Naser Zare. (2021). "Analysis of the components of spiritual intelligence in Shoveikh's poems based on the perspective of Robert Emmons"; *Lassan Mobin*, p. 13, new period, p. 46, pp. 83-91.
- Haghigi, Arzoo et al. (2021). "Children's personality type with a look at the importance of children in mystical texts, relying on the traditions of Tazkerat- al-Awliya "; *Belief-Theological Journal*, Volume 10, No. 41, pp. 139-156.
- Hedayati, Mehrnoosh and Mojgan Zaribaf. (2011). "Education of spiritual intelligence through the philosophy program for children"; *Thinking and the child*, Q3, Vol.1, pp.
- Hojviri, Abul Hassan Ali bin Osman. (2013). *Kashf al-Mahjub*, Ch 9, Tehran: Soroush.
- Kargar, Maryam et al. (2019). "Study of Amir Khosro Dehlavi's mystical approach in Devalrani and Khizr Khan's poem based on Robert Emmons' spiritual intelligence"; *Islamic mysticism*, p. 17, p. 66, pp. 173-192.
- Kashefi, Sadigheh et al. (2019). "Explaining the practical and theoretical solutions to acquire humility based on the analysis of the content of the

- sermon of Amir-al Momineen (peace be upon him)"; *Study of applied ethics*, Q 10, No. 37, pp. 11-37.
- Masen, Paul Henry et al. (2003). *Child development and personality*; Translated by Mahshid Yasai, Ch 17, Tehran: Center.
 - Mehrabi, Ibrahim. (2012). "Suggestion in metaphysics of spiritual intelligence in Islam"; *Human-Religious Studies*, Q10, No. 29, pp. 30-53.
 - Molavi, Jalaluddin Mohammad. (2008). *Fiehmafieh*; Corrected by Badi'- al Zaman Forozanfar, Tehran: Nashr-e Moaser.
 - Muhammad Bin Monavvar. (2021). *Asrar al-Tawheed in the authority of Sheikh Abu Saeed*; Introduction, corrections and notes by Mohammad Reza Shafiei Kadkani, Vol. 1, Ch. 13, Tehran: Aagah.
 - Nejati, Hossein. (1999). *Developmental psychology (from childhood to adolescence)*, Tehran: Mehshad.
 - Nezami Ganjavi (1997). *Makhzan al-Asrar*, corrected by Hassan Vahid Dastgerdi, Tehran: Nashr-e Ghatreh.
 - Nuhi, Nozhat. (2018). "Maulavi's masnavi, spiritual intelligence and the joy of philosophy for children"; *Islamic mysticism*, Vol. 59, pp. 279-300.
 - Papalia, Diane E. et al. (2011). *Psychology of human development and evolution*; Translated by Davood Arab Qahestani et al., Tehran: Roshd.
 - Piaget, Jean and Baril Inhalder. (1988). *Child psychology*; Translated by Zainab Tawfiq, Ch. 2, Tehran: Nashr-e Nei.
 - Qosheiri, Abdul Karim Benhwazan. (2011). *Translation of the treatise of Qasheiriyeh*; Introduction, correction and notes by Mahdi Mohabati, Tehran: Hermes.
 - Radmanesh, Shahrazad. (2016). "Paying attention to spirituality from the perspective of mysticism in analyzing the content of three children's rewrites"; *In the Proceedings of the 6th National Conference on Children's and Adolescent Literature and Spirituality*, Mashhad: Hamyaran Javan, pp. 231-250.
 - Rahimi, Azadeh. (2011). "A short introduction to the psychology of religion"; *Book of Religion*, No. 169, pp. 57-60.
 - Rajaei, Alireza. (2010). "Spiritual intelligence, views and challenges"; *Educational Research Journal*, Q7, spring, No. 22, pp. 21-50.
 - Rezaei, Nasrollah and Fatima Sheikhlovand. (2016). "Spiritual intelligence and its manifestations in prominent figures of mysticism"; *Persian literature*, vol. 55, pp. 109-131.
 - Rice, F. Philip. (2011). *Human development: psychology from birth to death*; Translated by Mahshid Foroughan, Ch5. Tehran: Arjmand.
 - Sarami, Gadhamali. (1994). "Children: true mystics"; *Islamic mysticism*, Q3, No. 10, pp. 7-26.

- Shoarinejad, Ali Akbar. (1994). *Developmental psychology*; Ch 11, Tehran: Etefaat Publication.
- Sohrabi, Faramarz and Ismail Naseri. (2012). *Spiritual intelligence and its measurement scales*; Ch2, Tehran: Avay-e- Noor.
- Shafiei Kadkani, Mohammad Reza. (2012). *The language of poetry in Sufi's prose; An introduction to the stylistics of the mystical view*; Tehran: Sokhan.
- Shams Tabrizi, Mohammad Bin Ali. (2016). *Shams articles*; Correction of Mohammad Ali Movahed. Ch5, Tehran: Kharazmi.
- Zareimatin, Hassan et al. (2019). "Identifying the components of spiritual intelligence based on Maulavi's masnavi"; *Organizational Behavior Studies*, Q9, No. 33, pp. 1-28.
- Zohar, Dana and Ian Marshall. (2016). *Spiritual intelligence*, translated by Zahra Fayeze and Fatemeh Farsad, Tehran: Be'sat publication.