

ظرفیت بازنویسی متون عرفانی به منظور رشد معنوی کودکان

با توجه به نظریه آگاهی ارتباطی

سمیرا قیومی؛ استادیار دانشگاه پیام نور

Samira.qayyumi@gmail.com

زهرا جلائی‌فر؛ دانشجوی کارشناسی ارشد ادبیات کودک و نوجوان دانشگاه شهید بهشتی

z.jalaeefar@gmail.com

چکیده

چگونگی پرداختن به معنویت در ادبیات کودک به منظور پرورش هوش معنوی کودکان از مسائلی است که کمتر مورد توجه است. یکی از پیش‌نیازهای این امر شناخت مفهوم معنویت است. با مرور پژوهش‌هایی که در دنیا حول محور معنویت انجام شده است مشخص می‌شود که ارائه یک تعریف مشخص از این مفهوم کاری ساده نیست. در میان نظریه‌پردازان این حوزه، ربکا نای نظریه‌ای تحت عنوان "آگاهی ارتباطی" را معرفی کرده است که طی آن چهار ارتباط اصلی را از مشخصه‌های معنویت کودکان برمی‌شمرد: ارتباط با خود، ارتباط با دیگران، ارتباط با محیط یا جهان و ارتباط با آنچه خدا نامیده می‌شود. این چهار ارتباط در ادبیات عرفانی ما، اگرچه نه به صورت یک نظریه منسجم، دست کم به شکلی مجزای از یکدیگر مورد توجه قرار گرفته‌اند. در این پژوهش قصد داریم با مطالعه مجموعه‌ای از حکایت‌های عرفانی، به میزان به کارگیری چهار تعامل یاد شده در این حکایت‌ها بپردازیم و ظرفیت این منابع را جهت بازنویسی برای کودکان، به عنوان خواندنی‌هایی که در رشد معنوی این گروه مخاطبان می‌توانند اثرگذار باشند بسنجیم. فرضیه‌ای که وجود دارد این است که حکایت‌هایی که به دو بعد ارتباط با خدا و ارتباط با خود می‌پردازند به دلیل برخوردار بودن از ویژگی‌های انتزاعی، کمتر می‌توانند پاسخگوی نیاز مخاطب کودک باشند و در مقابل حکایت‌هایی که درباره ارتباط با محیط و ارتباط با دیگران هستند به دلیل عینی بودن برای گروه سنی کودک مناسب‌ترند. در این میان در بسیاری از حکایت‌ها از طریق ارتباط با محیط یا دیگران می‌توان به ارتباط با خود یا خداوند رسید. همچنین یافته‌های این بررسی نشان می‌دهند که علی‌رغم معطوف شدن توجه بازنویسان به داستان‌های دینی برای رشد معنویت کودکان، ادبیات فارسی منبع غنی و مغفول مانده‌ای از حکایات عرفانی برای بازنویسی با این هدف را داراست که با توجه به تئوری آگاهی ارتباطی می‌توان در رشد معنوی کودکان آنها را مؤثرتر از برخی داستان‌های دینی بازنویسی شده دانست.

واژگان کلیدی: معنویت، نظریه آگاهی ارتباطی، حکایات عرفانی، ادبیات کودک، بازنویسی و بازآفرینی

مقدمه

معنویت، در باور عمومی و حتی گاه در گفتمان‌های علمی و دانشگاهی، معمولاً معادل مفهوم مذهبی بودن و عبادت و ارتباط با خدا قلمداد می‌شود. چنین برداشتی را از عناوین بسیاری از مقالات فارسی می‌توان به‌آسانی فهمید. این امر گویا اختصاص به ایران ندارد و بیش و کم در دیگر جوامع نیز شایع است. ربکا نای و دیوید هی در مقاله‌ای با عنوان «شناسایی معنویت کودکان: چگونه می‌توان بدون یک نقطه آغاز شروع کرد؟» (۱۹۹۶ الف)، غلبه تئوری‌های رشد شناختی در حوزه ایمان را، که طی سی سال گذشته توسط افرادی چون گلدمن، فاوولر، و اوسر مطرح شده‌اند، تا حدودی مسبب این برداشت می‌دانند. نای و هی میان شناختی که منجر به ایمان می‌شود و

شناختی که دربارهٔ ایمان و مذهب است تمایز قائل شده و شناخت دوم را در واقع بخشی از ایمان و مذهب برمی‌شمردند. همچنین در ادامه اشاره می‌کنند که بخش اعظم پژوهش‌ها دربارهٔ رشد معنوی کودکان تا سال‌های اخیر متمرکز بر ارتباط با خدا بوده‌اند و کمتر به شناخت و زمینه‌ای پرداخته شده است که منجر به ایمان می‌شود (نای و هی ۱۹۹۶ الف).

ضرورت رسیدن به تعریفی مشخص از مفهوم معنویت در میان صاحب‌نظران این حوزه احساس می‌شود. هریس در مقاله‌ای دربارهٔ بازسازی مفهوم معنویت برای کودکان می‌نویسد: «چنان‌که پالمر می‌گوید، معنویت واژهٔ پریپیچ و خمی با تعریف‌های گوناگون است که برخی متقاعدکننده هستند، برخی ظریف و کنایه‌دار، و برخی واقعا خطرناک! گرین استریت نیز اشاره می‌کند که در مورد تعریف معنویت اجماعی وجود ندارد. من نیز پس از بررسی متون مرتبط با معنویت، کمبود یک تعریف مشترک را احساس کردم» (هریس، ۲۰۰۷: ۲). ژاکلین واتسون نیز در سرمقالهٔ یکی از شماره‌های ژورنال بین‌المللی معنویت کودکان به این موضوع اشاره می‌کند و ذهنیت فردی هر شخص را در تعریفی که آن شخص از معنویت ارائه می‌دهد دخیل می‌داند. وی می‌نویسد: «علی‌رغم گوناگونی تعریف معنویت در سطح فردی، برای ما، آموزگاران و مربیان حرفه‌ای این حوزه، داشتن درک مشترکی از زمینه‌ای که در آن مشغول به فعالیت هستیم اهمیت دارد.» (واتسون، ۲۰۱۴: ۲).

در نظریهٔ دیوید هی و ربکا نای، که بخشی از مبنای پژوهش حاضر خواهد بود، معنویت یک شکل "طبیعی" از آگاهی انسان در نظر گرفته شده است. با این رویکرد، معنویت مفهومی گسترده‌تر، و نه در تعارض با دینداری و مذهبی بودن است. رویکرد طبیعی به معنویت، به‌ویژه در مطالعات مرتبط با کودکان بسیار حائز اهمیت است؛ چرا که اولاً تمایز مفهوم معنویت از عبادت و مذهب، با گسترده کردن دایرهٔ مطالعه، کودکان را نیز که هنوز پیروان رسمی ادیان نیستند شامل می‌شود و ثانیاً، اگر هم‌خوانی کودکی با طبیعت را در نظر آوریم که به بهترین صورت در نظریات ژان ژاک روسو و در پی آن نظرگاه رمانتیسم جلوه کرده است، تجلی معنویت در طبیعت کودکان را اصیل‌تر و پررنگ‌تر خواهیم یافت؛ تا آن‌جا که می‌توان به این گفتهٔ نوالیس اذعان کرد که «برای بررسی طبیعت به سادگی و زودباوری کودک نیاز هست» (جعفری، ۱۳۷۸: ۸۶) بنابراین اهمیت تمرکز بیشتر مطالعات معنویت بر این گروه مشخص خواهد شد.

۲) مبانی نظری

دیوید هی و ربکا نای نیز مانند نویسندگانی که به نامشان اشاره شد، در تعریف مفهوم معنویت، به تنوع تعاریف ارائه‌شده برای این مفهوم اشاره می‌کنند: «مانند همهٔ کلمات جالب، معنویت نیز تعریف ساده‌ای ندارد و بهترین راه رسیدن به درک مفهوم آن بررسی استفاده‌هایی است که از این کلمه می‌شود. در یک طرف طیف، از کسانی صحبت می‌کنیم که طبیعت معنوی دارند؛ به این معنا که نوعی ظرافت در آگاهی‌شان نسبت به محیط اطرافشان دیده می‌شود؛ مثلاً نسبت به شعر یا موسیقی حساسیت بیشتری دارند. در این مورد هیچ پیش‌فرضی دربارهٔ اعتقاد رسمی یا غیر رسمی این افراد به یک دین یا مذهب وجود ندارد. در انتها الیه دیگر طیف، فرد معنوی به کسی گفته می‌شود که در یک تجربهٔ عارفانه به وحدت وجود رسیده است...» (هی و نای، ۱۹۹۶ ب: ۲). اما همان‌طور که هی و نای نیز در ادامه اشاره می‌کنند، با وجود تنوع فراوانی که در تعریف‌های معنویت وجود دارد، می‌توان اشتراک‌هایی را میان این تعریف‌ها یافت، از آن‌جا که هر دو سر طیف مذکور، به نوعی آگاهی و حضور اشاره می‌کند. گمان ما بر این است که معنویت به طور عمومی با آگاهی و انعکاس فرد از خود، و هر آنچه غیر از خود است مربوط است» (همان).

ربکا نای در بخشی از رسالهٔ دکتری خود دربارهٔ معنویت کودکان، به تفصیل به بیان دشواری‌های ارائهٔ یک تعریف دقیق و مشخص از مفهوم معنویت می‌پردازد. وی پس از اشاره به اکثر تعاریفی که توسط صاحب‌نظران این حوزه ارائه شده است، کمبودهای این تعاریف را برمی‌شمرد و خود از ارائهٔ تعریف همراه با جزئیاتی که مبنای طرح پژوهشی‌اش قرار بگیرد امتناع کرده و به ارائهٔ مفهومی کلی از معنویت اکتفا می‌کند: «ویژگی‌ای از زندگی بشر که

درب‌گیرنده و مرتبط با معناها و معرفت‌ها در عمق تجربیات ماست» (نای، ۱۹۹۸: ۱۱۹). نای در ادامه رویکرد تازه‌ای به مسئله را پیشنهاد می‌کند و علاوه بر اینکه با اضافه کردن واژه کودکان به معنویت، مفهوم مورد نظرش را محدودتر می‌نماید، در عوض ارائه تعریفی مشخص از این مفهوم، به ارائه «تعدادی مقوله اصلی که از طریق آن‌ها معنویت می‌تواند نمود یابد» (همان، ۱۲۸) می‌پردازد. شرح این مقولات در همین رساله و همچنین مقاله‌ها و کتاب مشترکی که ربکا نای به همراه دیوید هی تالیف نموده است به تفصیل آمده و از گنجایش مقاله حاضر خارج است. اما آنچه از مجموع مباحث نای به دست می‌آید و وی به عنوان نتیجه پژوهش خود ارائه می‌کند، نظریه «آگاهی ارتباطی» است که مبنای اصلی مقاله حاضر قرار گرفته است. «می‌توان بخش اعظم طبیعت معنویت کودکان را در قالب یک نوع خاص از آگاهی توصیف و بازنمایی کرد، آگاهی‌ای که ما آن را آگاهی ارتباطی می‌نامیم» (همان، ۲۳۳). نای در پژوهش خود اشاره می‌کند که موضوع ارتباط پیش‌تر هم مورد توجه نظریه‌پردازان متعددی در حوزه معنویت قرار گرفته است. «مثلا اریکر (۱۹۹۶) از دو طریق معنویت کودکان را مشروط به روابط میان‌فردی می‌داند؛ اول نیاز کودک به این که تجربیات معنوی‌اش را با تجربیات دیگر کودکان مرتبط سازد و دوم ارتباط با بزرگسالانی که آماده شنیدن تجربیات معنوی کودکان هستند ... استارکینگز صراحتاً به این مسئله اشاره می‌کند و تجربیاتی که تشکیل‌دهنده حساسیت‌های معنوی کودک هستند را همان ارتباط‌های روزمره می‌داند، نه آن‌هایی که لزوماً ویژگی دینی داشته باشند. بیان این نویسندگان به موضوع مورد بحث ما نزدیک است، اما دقیقاً آن چیزی نیست که من در آگاهی ارتباطی طرح کرده‌ام. به نظر می‌رسد آن‌ها معنویت را در دل این ارتباط‌ها جای داده‌اند، نه این که این ارتباط‌ها را یکی از ویژگی‌های معنویت به حساب آورند. بنابراین آنان معنویت کودک را به شکل گسترده‌تر از طریق آگاهی کودک از ارتباطش با خود، با محیط طبیعی، یا هر آنچه که خدا نامیده می‌شود بررسی نمی‌کنند» (همان، ۲۸۱-۲۸۲). این نوع بررسی دقیقاً کاری است که نای انجام می‌دهد. وی در نظریه آگاهی ارتباطی خود، عناصری را در پنج دسته زمینه‌ها، شرایط، فرآیندها، استراتژی‌ها و پیامدها معرفی می‌کند که به عنوان الگویی برای توصیف معنویت کودکان به کار گرفته شوند. دسته زمینه‌ها، که به نوعی پایه بررسی باقی دسته‌ها نیز هست، به چهار نوع ارتباط کودک اشاره می‌کند: ارتباط با آنچه خدا نامیده می‌شود، ارتباط با دیگران، ارتباط با دنیا و محیط اطراف، و ارتباط با خود (همان ۲۴۸-۲۵۰). به گفته نای، همه عناصر در ترکیب با هم، و نه به تنهایی، می‌توانند ویژگی‌های معنویت کودکان را تحت عنوان آگاهی ارتباطی توصیف کنند (همان، ۲۵۱). از آنجا که زمینه‌ها به نوعی مبنای بررسی دیگر دسته‌ها نیز هستند و همچنین جلوه این چهار ارتباط در ادبیات مشهودتر است و دیگر دسته‌ها چنان که نای نیز به آن‌ها پرداخته در بررسی‌های میدانی نمود می‌یابند، مقاله حاضر بر اساس این بخش از نظریه آگاهی ارتباطی شکل گرفته است.

به نظر می‌رسد نظریه مذکور در باب معنویت کودکان، با نظریات مختلف در حوزه روانشناسی کودک نیز تناسب دارد و از این منظر می‌تواند جالب توجه باشد. چنان‌که خود این پژوهشگر نیز در رساله خود اشاره می‌کند: «مثلاً نیومن (۱۹۷۳) هنگامی که از تئوری یونگ در مطالعات کودک خود استفاده می‌کند چنین بیان می‌کند که سلامت معنوی کودک در وهله اول به ارتباط خوب او با مادر بستگی دارد. چون از طریق رابطه روانی کودک با مادر است که درک او از خود شکل می‌گیرد و بر اساس همین درک است که معنویت او پایه‌ریزی می‌شود... نظریه رابطه-شیئی نیز درباره پایه‌ریزی روانی ارتباط‌های دوران کودکی برای معنویت در دوران بزرگسالی به وضوح صحبت می‌کند...» (همان، ۲۸۳).

همان‌طور که اشاره شد، پرداختن به موضوع ارتباط در حوزه معنویت برای اولین بار توسط نای صورت نگرفته است و پیش از او نیز افراد بسیاری به این موضوع توجه نشان داده‌اند. در واقع توجه به اهمیت ارتباط در نوشته‌های تعدادی از متکلمین و متخصصین الهیات به تکرار دیده می‌شود و نای خود نیز به بدیع و ابتکاری نبودن ایده اصلی تئوری آگاهی ارتباطی معترف است (همان، ۲۷۹-۲۷۸). مثال‌هایی مانند نقل قول اریکر و استارکینگز که در بالا آمد شواهدی بر همین مطلبند و نقل قول‌های دیگری را نیز از افرادی چون نیومن، روزیتر، ال‌کیند و ... می‌توان در همین

رابطه یافت (همان). بدیع و ابتکاری بودن آگاهی ارتباطی در این است که در پی توجه به اهمیت ارتباط، روشی برای توصیف معنویت کودکان به طور خاص معرفی نموده است. در واقع تصور نویسنده مقاله این است که ربکا نای، آنچه را دیگران درباره‌اش سخن گفته‌اند به صورتی روشمند و در قالب یک تئوری ارائه نموده است.

با مطالعه نظریه آگاهی ارتباطی به شباهت‌های چشمگیر میان این نظریه و آموزه‌های عرفان اسلامی می‌رسیم. در آموزه‌های تصوف نیز، اگرچه در وهله اول ارتباط با خداوند و پس از آن رابطه با خود برجسته‌تر می‌نماید، چنان‌که می‌دانیم در بسیاری از حکایات صوفیان بر ارتباط با دیگران و نیز ارتباط با محیط تاکید شده است. تا جایی که می‌توان تمامی حکایات را منحصر در این چهار رابطه دانست. گویی چنان‌که نای بیان می‌کند عارفان نه تنها معنویت را در دل این چهار نوع رابطه و تعامل جای داده‌اند بلکه این ارتباط‌ها را از ویژگی‌های معنویت به شمار می‌آورند. برای مثال عارف خلق را دارای نشانی از حق می‌داند پس تعامل شایسته با دیگران یکی از ویژگی‌های معنوی است که او جستجو می‌کند. در نگاه نخست اگر تفاوتی میان آموزه‌های تصوف و نظریه آگاهی ارتباطی دیده می‌شود چندان قابل توجه نمی‌نمایند؛ مثلاً در نظریه آگاهی ارتباطی، ارتباط با دیگران (انسان‌های دیگر) از ارتباط با محیط (حیوانات، طبیعت و ...) جدا شده است. در حالی که در عرفان اسلامی هر دو از مصادیق خلقتند. همچنین در آموزه‌های تصوف به این چهار رابطه به صورت نظریه‌ای منسجم و به عنوان تعاملاتی که در ارتباط با یکدیگر زمینه‌ساز معنویت باشند توجه نشده است. چنان‌که که نای در رساله‌اش می‌نویسد: "ایده کلی که من مطرح کردم را نمی‌توان چندان نو و مبتکرانه دانست، آنچه مبتکرانه است در واقع معرفی یک روش برای توصیف معنویت کودکان به طور خاص است" (همان، ۲۷۹).

در مقاله حاضر با توجه به پیوند نزدیکی که متون عرفانی با مفهوم معنویت دارند، بحث و بررسی را بر این متون متمرکز کرده‌ایم. به نظر می‌رسد ظرفیت بازنویسی متون عرفانی با وجود تأثیری که می‌تواند نه تنها در رشد معنوی کودکان، بلکه در تعاملات انسانی و منش رفتاری آنها داشته باشد مغفول مانده است. از میان متون عرفانی شاید مثنوی معنوی متنی است که بیشترین بازنویسی‌ها برای کودکان از آن شده است. سادگی زبان و حکایت‌ها، پند و اندرز نهفته در آنها و نیز آشنایی متن و مولف برای نویسندگان و مخاطبان از دلایل عمده توجه به این متن بوده است. مقدم (۱۳۹۲) در مقاله «تحلیل محتوایی بیست سال بازنویسی مثنوی برای کودکان و نوجوانان ۱۳۶۹-۱۳۸۹» به نقد و بررسی این بازنویسی‌ها می‌پردازد اما آنها را از منظر تأثیری که در رشد معنوی کودکان داشته‌اند بررسی نمی‌کند. رادمنش (۱۳۹۶) در مقاله «پرداختن به معنویت از منظر عرفان در تحلیل محتوای سه بازنویسی کودکان» بدون پرداختن به متون عرفانی، به پاره‌ای مضامین عرفانی که در بازنویسی کتاب‌های مرزبان‌نامه، کلیله و دمنه و گلستان و ملستان وارد شده است می‌پردازد. علیپور (۱۳۹۶) نیز در مقاله «بازتاب عرفان اسلامی در خداشناسی شعر کودک» نزدیکی مضامین عرفانی شعری از پروین دولت‌آبادی و غزلی از حافظ را بررسی می‌کند.

حال سوالی که مطرح می‌شود این است که اگر ارتباط با خدا، ارتباط با خود، ارتباط با خلق (دیگران و محیط) در آموزه‌های تصوف آمده است و چنان‌که در نظریه نای می‌خوانیم آشنایی با این ارتباط‌ها باعث رشد معنویت در کودکان خواهد شد، آیا متون تصوف بویژه حکایات صوفیان ظرفیت بازنویسی برای کودکان به منظور رشد معنویت در آنها را دارند؟ هنگام پاسخ به چنین سوالی است که تفاوت‌های عمیق‌تر میان نظریه آگاهی ارتباطی و تصوف اسلامی رخ می‌نمایند. تفاوت‌هایی که کار بازنویسی تمامی حکایات برای کودکان را دشوار می‌کند. این دشواری تنها به دلیل نبود جذابیت‌های داستانی و ماجراجویی‌ها و هیجان‌های مناسب گروه سنی مخاطب نیست بلکه دلایل دیگری دارد که در ادامه به ذکر پاره‌ای از آنها خواهیم پرداخت. به این منظور ابتدا نمونه‌هایی از این چهار رابطه را در تذکره الاولیا، ذکر بایزید بسطامی، جستجو کرده‌ایم و برخی از آنها را به تفکیک آوردیم. معیار انتخاب حکایات و اقوالی که ذیل هر ارتباط آمده این بوده است که واژگان تا حد امکان ساده باشند و نیز فضای کلی حکایت از عینیت بیشتری برخوردار باشد.

۳) بحث و بررسی

در این بخش به بازخوانی ۱۶ حکایت و نقل قول از مجموعه حکایات و اقوالی که در ذکر بایزید بسطامی کتاب تذکره الاولیا آمده است خواهیم پرداخت. این حکایت‌ها به تفکیک در چهار بخش ارتباط با خدا، ارتباط با خود، ارتباط با دیگران، ارتباط با محیط آمده‌اند. معیار انتخاب حکایت‌ها، چنان‌که پیش از این گفته شد، سادگی واژگان و عینی بودن تجربه است. گرچه ممکن است برخی از حکایت‌های منتخب این منظور را برآورده نکرده باشند به نسبت حکایت‌های دیگری که می‌توانست در آن بخش بیاید ساده‌تر و عینی‌تر بودند. پاره‌ای حکایت‌ها دو یا سه ارتباط را در خود گنجانده‌اند که طبعاً به آنچه نای در نظریه خود جستجو می‌کند نزدیک‌ترند. چرا که مطابق نظریه آگاهی ارتباطی، قرار گرفتن هر چهار رابطه در کنار یکدیگر است که در رشد معنوی کودکان تاثیرگذار خواهد بود. درباره چگونگی این تاثیرگذاری و چند و چون آن در ادبیات دینی کودکان ایران در مقاله دیگری بحث کرده‌ایم (رک: جلائی فر و قیومی، ۱۳۹۶: ۱۳۷-۱۵۲) اما در این پژوهش، به دلیل پیچیدگی یا انتزاعی بودن تجربه بیان شده از آوردن آن دسته از حکایات که به چند ارتباط اشاره داشتند خودداری کرده‌ایم. در ادامه حکایت‌های انتخاب شده را ذیل هر کدام از چهار ارتباط می‌خوانیم:

یکم: ارتباط با خدا

۱. یک روز شوریده را دید که می‌گفت الهی در من نگر شیخ گفت از سر غیرت و غلبات وجد که نیکو سر و روئی داری که در تو نگرذ گفت ای شیخ آن نظر از برای آن می‌خواهم تا سر و رویم نیکو شود شیخ را از آن سخن عظیم خوش آمد گفت راست گفتم (عطار، ۱۳۲۵: ج ۱، صص ۱۵۸-۱۵۹).
۲. نقلست که یک روز سخن حقیقت می‌گفت و لب خویش می‌مزیذ و می‌گفت هم شراب‌خوارم و هم شراب و هم ساقی (همان، ۱۵۹).
۳. نقلست که آن روز که بلائی بدو نرسیدی گفتم الهی نان فرستادی نان خورش می‌باید بلائی فرست تا نان خورش کنم (همان، ۱۵۵).
۴. نقلست که شقیق بلخی و ابوتراب نخشبی بیش شیخ آمدند شیخ طعامی فرمود که آوردند و یکی از مریدان خدمت شیخ می‌کرد و ایستاده بود ابوتراب گفت موافقت کن گفت روزه دارم گفت بخور و ثواب یک‌ماهه بستان گفت روزه نتوان گشاذ شقیق گفت روزه بگشای و مزد یک‌ساله بستان گفت نتوان گشاذ بایزید گفت بگذار که او رانده حضرت است بس مدتی نیامد که او را بدزدی بگرفتند و هر دو دستش جدا کردند (همان، ۱۵۲).

دوم: ارتباط با خود

۵. بزرگی بیش بایزید رفت او را دید سر بگریبان فکرت فرو برده جون سر برآورد گفت ای شیخ چه کردی گفت سر بفتای خود فرو بردم و بقای حق برآوردم (همان، ۱۵۴).
۶. نقلست که شیخ گفت اول بار که بخانه رفتم خانه دیدم دوم بار که بخانه رفتم خداوند خانه دیدم سوم بار نه خانه دیدم و نه خداوند خانه یعنی در حق گم شدم که هیچ نمی‌دانستم که اگر می‌دیدم حق می‌دیدم و دلیل برین سخن آنست که یکی بدر خانه بایزید شد و آواز داد شیخ گفت کرا می‌طلبی گفت بایزید را گفت بیچاره بایزید سی سالست تا من بایزید را می‌طلبم نام و نشانش نمی‌یابم (همان، ۱۵۶).
۷. نقلست که زاهدی بود از جمله بزرگان بسطام صاحب تبع و صاحب قبول و از حلقه بایزید هیچ غایب نبود همه سخن او شنیدی و با اصحاب او نشست کردی یک روز بایزید را گفت خواجه

امروز سی سالست تا صایم‌الدهرم و بشب در نمازم جنانک هیچ نمی‌خفتم و در خود ازین علم که می‌گوئی اثری نمی‌یابم و تصدیق این علم می‌کنم و دوست می‌دارم این سخن را بایزید گفت اگر سیصد سال بروز بروزه باشی و بشب بنماز یکی ذره ازین حدیث نیابی مرد گفت چرا گفت از جهت آنک تو محجوبی بنفس خویش مرد گفت دواء این چیست شیخ گفت تو هرگز قبول نکنی گفت کنم با من بگوی تا بجای آورم هرج گوئی شیخ گفت این ساعت برو و موی محاسن و سر را باک بستره کن و این جامه که داری برکش و ازاری از گلیم بر میان بند و توبره بُر جوز بر گردن آویز و ببازار بیرون شو و کوزکانرا جمع کن و بذایشان گوی هرکه مرا یکی سیلی می‌زند یک جوز بذو می‌دهم همچنین در شهر می‌گرد هرجا که ترا می‌شناسند آنجا می‌رو و علاج تو اینست مرد این بشنود گفت سبحان الله لا اله الا الله گفت کافری اگر این کلمه بگوید مومن می‌شود تو بدین کلمه گفتن مشرک شدی مرد گفت چرا شیخ گفت از جهت آنک خویشتن را بزرگتر شمردی از آنک این توان کرد لاجرم مشرک گشتی تو بزرگی نفس خویش را این کلمه گفتی نه تعظیم خدایرا مرد گفت این نتوانم کرد چیزی دیگرم فرمای گفت علاج اینست که گفتم مرد گفت نتوانم کرد شیخ گفت نه من گفتم که نکنی و فرمان نبوی (همان، ۱۴۶-۱۴۷).

۸. نقلست که بایزید را گفتند که از مجاهده خود ما را چیزی بگو گفت اگر از بزرگتر گویم طاقت ندارید اما از کمترین بگویم روزی نفس را کاری بفرمودم حرونی کرد یعنی فرمان نبرد یک سالش آب ندادم گفتم یا نفس تن در طاعت ده یا در تشنگی جان بده (همان، ۱۵۶).

سوم: ارتباط با دیگران

۹. نقلست که گفت مردی در راه بیشم آمد گفت کجا می‌روی گفتم بحج گفت چه داری گفتم دوپست درم گفت بیا بمن ده کی صاحب عیالم و هفت بار گرد من درگرد کی حج تو اینست گفت جنان کردم و بازگشتم ... (همان، ۱۳۹).

۱۰. و گفت آنج در جمله ریاضت و مجاهده و غربت و خدمت می‌جستم در آن یافتم کی یک شب والده از من آب خواست برفتم تا آب آورم در کوزه آب نبوذ و بر سبو رفتم نبوذ در جوی رفتم آب آوردم چون بازآمدم در خواب شده بود شبی سرد بود کوزه بر دست می‌داشتم چون از خواب درآمدم آگاه شد آب خورد و مرا دعا کرد که دید کوزه بر دست من فسرده بود گفت چرا از دست ننهادی گفتم ترسیدم که تو بیدار شوی و من حاضر نباشم بس گفت آن در فرا نیمه کن من تا نزدیک روز می‌بوذم تا نیمه راست بوذ یا نه و فرمان او را خلاف نکرده باشم همی وقت سحر آنج می‌جستم چندین‌گاه از در درآمدم (همان، ۱۳۸).

۱۱. نقلست که در همسایگی او گیری بوذ و کوزکی داشت این کوزک می‌گریست که چراغ نداشتند بایزید بدست خویش چراغی در خانه ایشان برد کوزکشان خاموش شد ایشان گفتند چون روشنایی بایزید درآمد دریغ بوذ که بسر تاریکی خویش شویم در حال مسلمان شدند (همان، ۱۴۹).

۱۲. نقلست که شیخ بسی در گورستان گشتی یک شب از گورستان می‌آمد جوانی از بزرگ‌زادگان ولایت بربطی در دست می‌زد چون ببایزید رسید بایزید لاحول کرد جوان بربط بر سر بایزید زد و سر بایزید و بربط هر دو بشکست جوان مست بوذ ندانست که او کیست بایزید بزایویه خویش بازآمد توقف کرد تا بامداد یکی را از اصحاب بخواند و گفت بربطی بچند دهند بهای آن معلوم کرد و در خرقة بست و باره حلوا با آن یار کرد و بدان جوان فرستاد و گفت آن جوانرا بگوی که بایزید عدل می‌خواهد و میگوید دوش آن بربط بر ما زدی و بشکست این زر در بهای آن صرف کن و عوضی باز

خر و این حلوا از بهر آن تا غصه شکستن آن از دلت برخیزد جوان جون بدانست بیامد و از شیخ عذر خواست و توبه کرد و جند جوان با او توبه کردند (همان، ۱۴۴-۱۴۵).

چهارم: ارتباط با محیط

۱۳. نقلست که جون از مکه می آمد بهمدان رسید تخم معصفر خریزه بوذ اندکی ازو بسر آمد بر خرقره بست جون بیسطام رسید یادش آمد خرقره بگشاذ مورچه از آنجا بدر آمد گفت ایشانرا از جایگاه خویش آواره کردم برخاست و ایشانرا بهمدان برد آنجا که خانه ایشان بوذ بنهاد تا کسی که در التعظیم لامر الله بغایت نبوذ الشفقه علی خلق الله تا بدین حد نبوذ (همان، ۱۳۹).

۱۴. نقلست که یک روز می گذشت با جماعتی در تنگنای راهی افتاد و سگی می آمد بایزید بازگشت و راه بر سگ ایثار کرد تا سگ را باز نباید گشت مگر این خاطر بطریق انکار بر مریدی بگذشت که حق تعالی آدمی را مکرم گردانیده است و بایزید سلطان العارفین است با این همه بایگاه و جماعتی مریدان راه بر سگی ایثار کند و بازگردد این چگونه بوذ شیخ گفت ای جوانمرد این سگ بزفان حال با بایزید گفت در سبق السبق از من جه تقصیر در وجود آمده است و از توجه توفیر حاصل شده است که بوستی از سگی در من بوشیدند و خلعت سلطان العارفین در سر تو افگندند این اندیشه بر سر ما درآمد راه برو ایثار کردم (همان، ۱۴۵).

۱۵. نقلست که یک روز جماعتی آمدند که یا شیخ بیم قحطست و باران نمی آید شیخ سر فرو برد و گفت هین ناودانها راست کنیز که باران آمد در حال باران آغاز نهاد جانک جند شبانروز باز نه داشت (همان، ۱۵۰).

۱۶. نقلست که در راه اشتری داشت زاد و راحله خود بر آنجا نهاده بوذ کسی گفت بیچاره آن اشترک که بار بسیار است برو و این ظلمی تمام است بایزید چون این سخن بکرات ازو بشنوذ گفت ای جوانمرد بردارنده بار اشترک نیست فرو نگرست تا بار بر پشت اشتر هست بار بیک بدست از پشت اشتر برتر دید و او را از گرانی هیچ خبر نبوذ گفت سبحان الله چه عجب کاریست بایزید گفت اگر حقیقت حال خود از شما بنهان دارم زبان ملامت دراز کنیز و اگر بشما مکشوف گردانم حوصله شما طاقت ندارد با شما چه باید کرد (همان، ۱۳۸).

شاید پس از خواندن حکایات فوق پاسخ دادن به سوالی که مطرح شد چندان ساده نباشد. به عبارت دیگر نتیجه بررسی حکایات عرفانی چنین خواهد بود که برخی از حکایات قابلیت بازنویسی برای مخاطب کودک را دارند و برخی به سادگی در حیطه فهم و تجربه کودک نمی گنجند. پس می توان گفت پرداختن به یکی از چهار بعد رابطه نمی تواند جواز ورود بسیاری از حکایت ها به دنیای کودکان باشد. برخی دلایل این امر را می توان اینگونه برشمرد:

۱. برخی از حکایات یا نقل قول ها نکته یا دقیقه ای عرفانی در خود دارند که فهم آن منوط به دانستن آن نکته است و طبعا مفهوم کل مطلب برای مخاطب و بویژه مخاطب کودک قابل درک نیست؛ برای مثال می توان به مفهوم «بالا» در حکایت شماره ۳، «نفس» در حکایت های ۷ و ۸، «فنا» در حکایت ۵ و ۶، تمثیل شراب در حکایت ۲ اشاره کرد.
۲. اساس بسیاری از حکایات صوفیه بر تناقض است. تناقضی که تنها در ساختار تصوف معنا دارد و در خارج از آن بی معنی و حتی غیر قابل فهم خواهد بود؛ برای مثال حکایات و اقوال شماره ۲، ۳، ۴، ۶ و ۷ از مصادیق این تناقض است.

۳. مفهوم «خود» در نظریه آگاهی ارتباطی با آنچه در عرفان از «خود» مد نظر است تفاوت دارد. عارفان با خویشتن خویش دو گونه رفتار و تعامل کاملاً متفاوت دارند گاه آن را بزرگ می‌دارند و «سبحان ما اعظم شانی» می‌گویند و این زمانیست که از خودی آنها چیزی باقی نمانده باشد و در حق فانی شده باشند (حکایات و اقوال شماره ۵ و ۶) گاه با خود یا بهتر است بگوییم با نفس خود در مبارزه و کشاکشند و قصد رام کردن آن را دارند (حکایات و اقوال شماره ۷ و ۸). این نگرش دوگانه به خود یکی دیگر از مصادیق تناقضی است که در ساختار تصوف معنا می‌یابد. طبعاً وقتی در نظریه آگاهی ارتباطی سخن از تعامل با خود به میان می‌آید هیچ‌یک از این دو رفتار مصداق این تعامل نیست. در واقع خودی که در نظریه آگاهی ارتباطی منظور است بسیار ساده‌تر می‌نماید. اما می‌توان به طور کلی تمام لحظات عارف را مصادیقی از تعامل با خود دانست از این جهت که او در خویش تامل می‌کند و این تامل راهی برای شناخت خداوند است که «من عرف نفسه فقد عرف ربه». در ادامه به مثال‌هایی از ارتباط با خود در نظریه آگاهی ارتباطی خواهیم پرداخت.

۴. در میان حکایاتی که ذیل ارتباط با محیط قرار می‌گیرند، موارد بسیاری وجود دارد که نشان‌دهنده کرامات و نیروهای فوق بشری شیخند مانند حکایات شماره ۱۵ و ۱۶. در واقع هدف این حکایت‌ها نشان دادن تعامل و آشتی با دیگران و محیط نیست که زمینه‌ساز رشد معنوی مخاطب شوند بلکه محیط یا دیگری مثلاً حیوانات ابزاری برای نمایش کرامتی از شیخ هستند.

با توجه به دلایلی که برشمردیم آسان‌ترین پاسخی که می‌توان به سوال مطرح‌شده داد عدم کارایی حکایات عرفانی در رشد معنوی کودکان، با توجه به نظریه آگاهی ارتباطی، و در نتیجه عدم جواز بازنویسی این حکایت‌ها برای آنان است. اما ضرورت آشنایی کودکان با متون کهن ادب فارسی و نیز استفاده از گنجینه‌های معنوی بومی برای رشد معنوی آنان از یک سو، و قابلیت چشمگیر برخی حکایتها در برقراری ارتباط با کودکان از سوی دیگر، اکتفا به این پاسخ را مورد تردید قرار می‌دهد. برای مثال می‌توان به حکایت‌های شماره ۹ تا ۱۳ اشاره کرد. این پنج حکایت در دو بخش ارتباط با دیگران و ارتباط با محیط آمده‌اند. حال باید دید وجه تمایز این حکایت‌ها با حکایت‌ها و اقوال دو بخش اول چیست.

با کمی تامل می‌توان به این نتیجه رسید که ارتباط با خدا و ارتباط با خود گرچه در نگاه نخست دغدغه اصلی عارفند، از آنجا که در حکایات و اقوال مربوط به این دو رابطه با سطح انتزاعی ارتباط روبه‌رو هستیم، انتقال مطلب از سوی نویسنده و درک آن از سوی مخاطب کودک مشکل و چه بسا غیر ممکن خواهد بود. چنان که جلالی در کتاب "شاخص‌های اقتباس در ادبیات کودک و نوجوان" آورده است "از آن جا که خردسالان در این سنین بیشتر دیگران را بر پایه‌ی ویژگی‌های عینی، محسوس و دیدنی توصیف می‌کنند، توصیف محسوسات برایشان مطلوب‌تر خواهد بود (جلالی، ۱۳۹۲: ۱۱۰). این ویژگی انتزاعی وقتی با پیچیدگی و رمزوارگی زبان عرفانی همراه می‌شود درک مفهوم حکایت را برای کودک دشوارتر می‌کند. در واقع درست است که کودکان تا حد زیادی توانایی درک مفاهیم انتزاعی را دارند (حاجی نصرالله، ۱۳۸۴: ۶۲-۷۰) اما این ادراک وقتی صورت می‌پذیرد که در بستری عینی مثل قصه و حکایت و با زبانی ساده عرضه شده باشد. برای نمونه در شعر زیر، که از مصادیق ارتباط با خود در شعر کودک است، نیز با مضامینی عرفانی روبه‌رو هستیم اما با بیانی ساده و عینی:

تا کمی دلتنگ هستم

چیزهایی می‌نویسم

می‌شوم همراه با تو

روی خط خودنویسم

روز و شب هستی تو با من
توی هرچه هست اینجا
در همین دستی که دارد
می نویسد شعر ما را

تو چه هستی؟ ماه و خورشید
آسمان، یا این زمینی؟
من نمی دانم چه هستی؟
هرچه هستی بهترینی

من تصاویر عجیبی
از تو توی ذهن دارم
هیچیک مانند تو نیست
واقعا من شرمسارم ... (کشاورز، ۱۳۷۷: ۵۹)

دشواری پرداختن به ارتباط با خود و ارتباط با خدا تنها در بازنویسی حکایت‌های عرفانی جلوه نمی‌کند؛ در پژوهشی که پیش از این در ادبیات دینی کودکان ایران از سال ۱۳۰۶ تا ۱۳۷۶ صورت گرفت (جلائی‌فر و قیومی، ۱۳۹۶: ۱۳۷-۱۵۲) به این نتیجه رسیدیم که شاید کم‌رنگ‌ترین بعدی که در اشعار مورد بررسی به آن پرداخته شده است خودآگاهی باشد. با توجه به نگاه بزرگسالانه و مستقیم‌گویی که در بیشتر این آثار دیده می‌شود، خود کودک، با احساسات، عواطف، ضعف‌ها، توانمندی‌ها و نیازهای واقعی‌اش کمتر مورد توجه بوده است. راوی اکثر اشعار در واقع بزرگسالی است که سعی کرده نگاه خود را با زبانی ساده‌تر بیان کند؛ نگاهی که با تجربیات ملموس کودک شباهت چندانی ندارد. بیشترین بخش‌هایی که تا حدودی به خود مخاطب نزدیک شده‌اند، همان بخش‌هایی هستند که حضور دیگری در شعر راه یافته است و ارتباط کودک با دیگری راهی برای شناخت خود او و عواطف و نیازهایش شده است؛ مانند شعری که در بالا از ناصر کشاورز آمد. در مورد ارتباط با خداوند نیز در ۸۳ درصد از نمونه‌های مورد بررسی برای نشان دادن هستی، چگونگی و نیز صفاتی چون مهربانی خداوند از آیات و نشانه‌های او در طبیعت کمک گرفته شده است. یعنی به کودک توصیه می‌کنند که اگر می‌خواهد خدا را ببیند نشانه‌های او را در طبیعت جستجو کند یا برای مثال اگر می‌خواهد میزان مهربانی‌اش را بداند به مهربانی آفریده‌هایش نظر کند و بداند که مهربانی خداوند بسیار بیشتر است. بنابراین ارتباط با دیگری و ارتباط با محیط برای شناخت خدا و خود الزامی پنداشته شده است چرا که به نظر می‌رسد راه نشان دادن این دو ارتباط انتزاعی جز گذر از رابطه‌هایی عینی نمی‌تواند باشد.

هنگام مواجهه با حکایات و اقوال تذکره‌الاولیا نیز هرچه از بخش ارتباط با خدا و ارتباط با خود فاصله می‌گیریم و به سوی ارتباط با دیگران و ارتباط با محیط حرکت می‌کنیم حکایات ساده‌تر و عینی‌تر می‌شوند و طبعاً ظرفیت بیشتری برای بازنویسی و درک آنها از سوی مخاطب کودک وجود دارد. حتی با نگاهی توسعه‌یافته به معنویت، چنان‌که در نگاه نای نیز مشهود است، می‌توان گفت چنین حکایت‌هایی این قابلیت را دارند که اگر نه موجب رشد معنوی کودکان، زمینه‌ساز رشد اخلاقی و تعاملات انسانی آنان با محیط و دیگران شوند.

۴) نتیجه‌گیری

۱. چگونگی پرداختن به معنویت در ادبیات کودک به منظور پرورش هوش معنوی کودکان از مسائلی است که

- کمتر مورد توجه بوده است. یکی از پیش‌نیازهای این امر شناخت مفهوم معنویت است. با مرور پژوهش‌هایی که در دنیا حول محور معنویت انجام شده است مشخص می‌شود که ارائه یک تعریف مشخص از این مفهوم کاری ساده نیست.
۲. معنویت، در باور عمومی و حتی گاه در گفتمان‌های علمی و دانشگاهی، معمولاً معادل مفهوم مذهبی بودن و عبادت و ارتباط با خدا قلمداد می‌شود. چنین برداشتی را از عناوین بسیاری از مقالات فارسی می‌توان به‌آسانی فهمید. این امر گویا اختصاص به ایران ندارد و بیش و کم در دیگر جوامع نیز شایع است. ربکا نای و دیوید هی غلبه تئوری‌های رشد شناختی در حوزه ایمان را، که طی سی سال گذشته توسط افرادی چون گلدمن، فاولر، و اوسر مطرح شده‌اند، تا حدودی مسبب این برداشت می‌دانند. نای و هی میان شناختی که منجر به ایمان می‌شود و شناختی که درباره ایمان و مذهب است تمایز قائل شده و شناخت دوم را در واقع بخشی از ایمان و مذهب برمی‌شمرند. همچنین در ادامه اشاره می‌کنند که بخش اعظم پژوهش‌ها درباره رشد معنوی کودکان تا سال‌های اخیر متمرکز بر ارتباط با خدا بوده‌اند و کمتر به شناخت و زمینه‌ای پرداخته شده است که منجر به ایمان می‌شود.
۳. ربکا نای نظریه‌ای تحت عنوان "آگاهی ارتباطی" را معرفی کرده است که طی آن چهار ارتباط اصلی را از مشخصه‌های معنویت کودکان برمی‌شمرد: ارتباط با خود، ارتباط با دیگران، ارتباط با محیط یا جهان و ارتباط با آنچه خدا نامیده می‌شود. این چهار ارتباط در ادبیات عرفانی ما، اگرچه نه به صورت یک نظریه منسجم، دست کم به شکلی مجزای از یکدیگر مورد توجه قرار گرفته‌اند.
۴. بررسی حکایات عرفانی ذکر بایزید بسطامی کتاب تذکره الاولیا نشان داد که این حکایت‌ها می‌توانند در ذیل چهار تعامل مورد توجه در نظریه آگاهی ارتباطی بیابند و برخی از حکایات حتی چند رابطه را در خود دارند.
۵. طبعاً همه حکایت‌هایی که ذیل چهار رابطه پیش‌گفته آمده‌اند قابلیت بازنویسی برای مخاطب کودک را ندارند؛ بیان نکته یا دقیقه‌ای عرفانی در خلال حکایت، بیان متناقض‌نما و پارادوکسیکال مفاهیم عرفانی که تنها در ساختار تصوف معنا می‌یابد، تفاوت معنایی اصطلاح «خود» یا «محیط» در نظریه آگاهی ارتباطی و زبان عرفانی و دلایلی دیگر از این دست باعث می‌شوند که همه حکایت‌ها به‌سادگی در حیطه فهم و تجربه کودک نگنجند. پس می‌توان گفت پرداختن به یکی از چهار بعد رابطه به‌تنهایی نمی‌تواند جواز ورود بسیاری از حکایت‌ها به دنیای کودکان باشد.
۶. ارتباط با خدا و ارتباط با خود گرچه در نگاه نخست دغدغه اصلی عارفند، از آنجا که در حکایات و اقوال مربوط به این دو رابطه با سطح انتزاعی ارتباط روبه‌رو هستیم، انتقال مطلب از سوی نویسنده و درک آن از سوی مخاطب کودک مشکل و چه بسا غیر ممکن خواهد بود. این ویژگی انتزاعی وقتی با پیچیدگی و رمزوارگی زبان عرفانی همراه می‌شود درک مفهوم حکایت را برای کودک دشوارتر می‌کند. در واقع درست است که کودکان تا حد زیادی توانایی درک مفاهیم انتزاعی را دارند اما این ادراک وقتی صورت می‌پذیرد که در بستری عینی مثل قصه و حکایت و با زبانی ساده عرضه شده باشد. پس راه نشان دادن این دو ارتباط انتزاعی جز گذر از رابطه‌هایی عینی نمی‌تواند باشد.
۷. هنگام مواجهه با حکایات و اقوال تذکره الاولیا هرچه از بخش ارتباط با خدا و ارتباط با خود فاصله می‌گیریم و به سوی ارتباط با دیگران و ارتباط با محیط حرکت می‌کنیم حکایات ساده‌تر و عینی‌تر می‌شوند و طبعاً ظرفیت بیشتری برای بازنویسی و درک آنها از سوی مخاطب کودک وجود دارد. حتی با نگاهی توسعه‌یافته به معنویت، چنان‌که در نگاه نای نیز مشهود است، می‌توان گفت چنین حکایت‌هایی این قابلیت را

دارند که اگر نه موجب رشد معنوی کودکان، زمینه‌ساز رشد اخلاقی و تعاملات انسانی آنان با محیط و دیگران شوند.

۸. با توجه به ضرورت آشنایی کودکان با متون کهن ادب فارسی و نیز استفاده از گنجینه‌های معنوی بومی برای رشد معنوی آنان از یک سو، و قابلیت چشمگیر برخی حکایت‌های عرفانی در برقراری ارتباط با کودکان و پرورش هوش معنوی و آگاهی ارتباطی آنان از سوی دیگر، بازنویسی و بازآفرینی متون عرفانی امری شایسته توجه است.

منابع:

- برلین، آیزایا؛ *ریشه‌های رومانتیسم*. ترجمه عبدالله کوثری، تهران: نشر ماهی، ۱۳۸۵.
- جعفری، مسعود؛ *سیر رمانتیسم در اروپا*؛ تهران: مرکز، ۱۳۷۸.
- جلالی، مریم؛ *شاخص‌های اقتباس در ادبیات کودک و نوجوان*؛ تهران: طراوت، ۱۳۹۲.
- جلائی‌فر، زهرا و قیومی، سمیرا؛ «معنویت در شعر کودک براساس نظریه آگاهی ارتباطی»؛ در زلال معنویت، مجموعه مقالات ششمین همایش ملی ادبیات کودک و نوجوان و معنویت، مشهد، اردیبهشت ۹۶؛ صص ۱۳۷-۱۵۲.
- حاجی نصرالله، شکوه؛ «چگونگی طرح مفاهیم انتزاعی در ادبیات کودک»؛ پژوهش‌نامه ادبیات کودک و نوجوان؛ شماره ۴۱؛ تابستان ۱۳۸۴؛ صص ۶۲-۷۰.
- حداد، حسین (گردآورنده)؛ *نان و پروانه، برگزیده هفتاد سال شعر مذهبی کودک و نوجوان ایران ۱۳۰۶-۱۳۷۶*؛ تهران: موسسه فرهنگی و انتشاراتی محراب قلم، ۱۳۷۷.
- رادمنش، شهرزاد؛ «پرداختن به معنویت از منظر عرفان در تحلیل محتوای سه بازنویسی کودکانه»، در زلال معنویت، مجموعه مقالات ششمین همایش ملی ادبیات کودک و نوجوان و معنویت، مشهد، اردیبهشت ۹۶؛ صص ۲۳۱-۲۵۰.
- عطار نیشابوری، فریدالدین؛ *تذکره الاولیا*؛ تصحیح رنولد نیکلسون، چاپ دوم، تهران: دنیای کتاب، ۱۳۲۵.
- علیپور، صدیقه؛ «بازتاب عرفان اسلامی در خدایشناسی شعر کودک»، در زلال معنویت، مجموعه مقالات ششمین همایش ملی ادبیات کودک و نوجوان و معنویت، مشهد، اردیبهشت ۹۶؛ صص ۵۳۱-۵۴۴.
- مقدم، مریم؛ «تحلیل محتوایی بیست سال بازنویسی مثنوی برای کودکان و نوجوانان (۱۳۶۹-۱۳۸۹)»؛ پژوهش زبان و ادبیات فارسی، شماره ۲۸، بهار ۱۳۹۲، صص ۸۹-۱۱۰.
- Harris, Kathleen. (2007). "Re-conceptualizing spirituality in the light of educating young children". *International Journal of Children's Spirituality*, 12:3, 263-275, DOI:10.1080/13644360701714936.
- Hay, David & Rebecca Nye. (1996 A). "Identifying Children's Spirituality: How Do You Start Without a Starting Point?". *British Journal of Religious Education*, 18:3, 144-154, DOI: 10.1080/0141620960180303.

- Hay, David & Rebecca Nye. (1996 B). "INVESTIGATING CHILDREN'S SPIRITUALITY: THE NEED FOR A FRUITFUL HYPOTHESIS". *International Journal of Children's Spirituality*, 1:1, 6-16, DOI:10.1080/1364436960010103.
- Nye, Rebecca. (1998). "Psychological perspectives on children's spirituality". PhD thesis, University of Nottingham.
- Pike, Mark A. (2004). "'Well-being' through reading: drawing upon literature and literacy in spiritual education". *International Journal of Children's Spirituality*, 9:2, 155-162, DOI: 10.1080/1364436042000234350.
- Watson, Jacqueline. (2014). Editorial, *International Journal of Children's Spirituality*, 19:2, 65-68, DOI: 10.1080/1364436X.2014.929770.

