

تحلیل و نقد رویکردهای تربیت معنوی نوپدید (بررسی الگوی معنویت‌باوری فارغ از دین)

* حسین باغگلی

** بختیار شعبانی ورکی

*** علی نهاوندی

**** ابوالفضل غفاری

چکیده

رویکردهای «تربیت معنوی» را می‌توان از دو دیدگاه «دینی» و «فارغ از دین» مورد توجه قرار داد. هدف مقاله حاضر، بررسی و نقد رویکردهای تربیت معنوی در اردوگاه معنویت‌باوران فارغ از دین است؛ بنابراین، نخست سه رویکرد تربیت معنوی نوپدید، تحویل دین به اخلاق، انتگرال و تک بُعدی‌نگر بررسی شد و سپس اهداف و پیش‌فرض‌های «تربیت معنوی» در این رویکردها مورد تحلیل قرار گرفت و بالاخره، ضمن نقد رویکردهای مورد نظر، از دو زاویه ساختاری (عدم تضمین ثبات، محدودنگری، تلاش برای رسمیت یافتن در عین مخالفت با آن و عدم انطباق با واقعیت‌های وجودی انسان) و روشی (مبتنی بر روش‌های استفاده شده در هر یک از سه رویکرد) نشان داده شد که معنویت‌های نوپدید؛ به‌رغم اثرگذاری‌های مقطعی و موضعی، به دلیل برخوردار نبودن از ساختار متناسب با شرایط وجودی انسان و نیز ضعف در روش‌های پیشنهادی برای تحقق اهداف خود در درازمدت با دشواری مواجه هستند. واژگان کلیدی: تحویل دین به اخلاق، انتگرال، تک‌بعدی‌نگر، معنویت نوپدید، معنویت فارغ از دین، نقد ساختاری، نقد روشی، رویکرد.

Email: baghcoli@um.ac.ir

Email: bshabani@um.ac.ir

Email: nahavandi47@yahoo.com

Email: ghaffari@um.ac.ir

** استادیار پژوهشکده مطالعات اسلامی در علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد

** استاد گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه فردوسی مشهد

*** سطح چهار حوزه و مدرس حوزه و دانشگاه

**** استادیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه فردوسی مشهد

مقدمه

دشواری‌های ناشی از ابهام و پیچیدگی مفهوم «تربیت معنوی» موجب شده است که این مفهوم و مفهوم «تربیت دینی» عموماً به جای یکدیگر به کار برده شوند و بنابراین، خلط این دو مفهوم، تعریف «تربیت معنوی» را دشوار نموده است (بست،^۱ ۲۰۰۸، ص ۳۲۱)؛ از این رو، همان‌طور که هند^۲ خاطر نشان می‌کند، برای تصریح حدود مفهوم «تربیت معنوی» بهتر است تعریف آن را در قلمروهای معرفتی مختلف (دین، فلسفه، روان‌شناسی و...) بررسی و طبقه‌بندی نمود (۲۰۰۳، ص ۴۰۰). افراد دیگری، مانند بیگر،^۳ ضمن تفکیک دو نوع معنویت «دینی» و «سکولار» معتقدند که «تربیت معنوی» می‌تواند به دور از الزامات دینی (در پذیرش خدا، روز جزا، بهشت و جهنم و...) وسیله مناسبی برای تعالی فردی انسان در حیات این دنیایی او باشد (بیگر، ۲۰۰۸، ص ۶۰)؛ با توجه به توضیح بیگر، باید گفت که درحقیقت، در دهه‌های اخیر مفهوم «تربیت معنوی» به‌عنوان جایگزینی برای «تربیت دینی» تلقی می‌شود (الکینس،^۴ ۲۰۰۰). به نظر می‌رسد که زاویه نگاه به «تربیت معنوی» ارتباط وثیقی با نوع نگرش به «معنویت» داشته باشد. بررسی مفهوم «معنویت» نشان می‌دهد که این مفهوم در نزد متفکران دینی و غیردینی از معنای متفاوتی برخوردار است. منابع دینی، کاربرد مفهوم معنویت مبتنی بر «ایمان به ارکان دینی چون خدا، معاد و رسول» است. اما کاربرد این مفهوم در زمینه غیردینی، تأکید بر ظرفیت وجودی آدمی در حل مسائل زندگی جاری، برای نیل به آرامش و کمال (نسبی) است. وست (۱۳۸۳، ص ۹۸) در توضیح این تفاوت می‌نویسد: «آموزش‌های مسیحیت بر این تأکید دارند که انسان باید شبیه به مسیح شود، به هموعان خود خدمت کند و تسلیم خداوند شود و به عبارت دیگر، خواسته خداوند را عملی سازد، نه خواسته خود را»؛ درحالی‌که یانگ (۱۹۹۸، ص ۱۹۶) در تعریف معنویت می‌نویسد: «معنویت من، ابراز خویشتن من است، خویشتنی که برای زندگی کردن و برای تماس نزدیکتر با خود و الاثر تلاش می‌کند».

در مقاله حاضر، تلاش شده است که ضمن بررسی نوع نگاه به مفهوم «معنویت» از سوی متفکران غیردینی، مواجهه این گروه از متفکران با «تربیت معنوی» مورد بررسی و این رویکردها از منظر ساختاری و روشی مورد نقد قرار گیرد؛ بر این اساس، سؤالات اساسی مطرح در این مقاله عبارتند از:

1. Best, R.
2. Hand, M.
3. Bigger, S.
4. Elkins, D.

- رویکرد متفکران غیردینی به مفهوم معنویت چیست؟
 - چه مواجهه‌هایی با «تربیت معنوی» از سوی متفکران غیردینی (فارغ از دین) ارائه شده است؟
 - چه نقدهایی به رویکردهای «تربیت معنوی» فارغ از دین (از حیث ساختاری و روشی) وجود دارد؟

برای پاسخگویی به سؤالات مطرح شده در پژوهش حاضر، از روش پژوهش فلسفی استفاده شده است. شعبانی‌ورکی (۱۳۹۱، ص ۲۰۴) درباره پژوهش در فلسفه معتقد است:

پژوهش در فلسفه عاری از دل‌بستگی به اصول و فنون جزئی خاص و نیز متضمن بازاندیشی^۱ و دوران‌دیشی^۲ است و پژوهشگر باید قادر باشد از شیوه‌های متنوع استدلال‌های منطقی به نحوی استفاده کند که از گسست زنجیره استدلال جلوگیری نماید؛ بنابراین، پژوهشگر فلسفه، با استدلال، تصور وضع مطلوب^۳ و بحث^۴ دیدگاهی را مورد نقد قرار می‌دهد و یا ایده جدیدی را بنیان می‌نهد؛ با این مقدمات، پژوهش فلسفی واجد خصیصه استدلالی، متضمن ارزیابی مواضع موافق و مخالف و قابل قیاس با تعادل منطقی یا تأمل‌وارانه^۵ است.

در این پژوهش، با بررسی مفهوم «معنویت» از منظر متفکران تربیتی فارغ از دین (نوپدید)، رویکردهای تربیتی معاصر در این جهت‌گیری (معنویت فارغ از دین) شناسایی شد و با شفاف‌سازی پیش‌فرض‌ها، اهداف و اصول این رویکردها، موضع‌گیری آنها در مواجهه با «تربیت معنوی» تصریح گردید و در ادامه، مسائل و چالش‌های موجود در جهت‌گیری‌های کلی، در قبال معنویت (فارغ از دین) از حیث ساختاری مورد تحلیل و تشریح واقع شد؛ همچنین، هر یک از رویکردهای تربیتی (در حوزه نگرش و مواجهه با تربیت معنوی) از حیث ساختاری (کلی) و روش‌های تربیتی پیشنهادی مورد مطالعه انتقادی قرار گرفت.

معنویت و تربیت معنوی (رویکردها و مواجهه‌ها)

برخی متفکران بر این عقیده‌اند که نمی‌توان سه مقوله اخلاق، معنویت، دین را مترادف دانست. بر این اساس و مبتنی بر این رویکرد، رودگر^۶ (۲۰۰۰) معتقد است که «معنویت» یک ویژگی

1. reflection
 2. speculation
 3. speculate
 4. discussion
 5. reflective equilibrium
 6. Rodger

شخصیتی و بخشی از ظرفیت وجودی انسان است که دین و اخلاق برای پاسخ به این نیاز درونی (و البته فردی) به وجود آمده‌اند. این بُعد (معنویت‌گرایی)، به‌سان سایر ابعاد وجودی انسان، در همه انسان‌ها وجود دارد و هر انسانی در طی زندگی تلاش می‌کند تا این بُعد وجودی خود را به اغنا برساند، اما هر انسانی به‌گونه‌ای به اغنای این بُعد پرداخته است. تمایل به دین‌داری، نمونه‌ای از روش‌های ارضای این نیاز انسان است، اما این به آن مفهوم نیست که تنها راه ارضای این نیاز درونی (معنویت‌گرایی)، دین است. برای نمونه، بیگر ضمن تفکیک دو نوع معنویت «دینی» و «سکولار» معتقد است که «تربیت معنوی» می‌تواند به دور از الزامات دینی (در پذیرش خدا، روز جزا، بهشت و جهنم ...) وسیله مناسبی برای تعالی فردی انسان در حیات این دنیایی او باشد (بیگر، ۲۰۰۸، ص ۶۰). از حدود دهه ۱۹۷۰ در مغرب‌زمین جنبش‌هایی تحت عنوان «جنبش‌های دینی نوپدید»^۱ در حوزه اجتماعی، تلاش کرده‌اند با ارائه نسخه‌های بدیل از معنویت، جایگزین‌هایی برای دین ارائه کنند (شعبانی سارویی، ۱۳۸۹، ص ۱۸۷).

کریک و جلفز^۲ توضیح می‌دهند که حوزه معنویت در درون زمینه تربیتی؛ شامل توسعه ظرفیت برای آگاهی عقلانی از طریق توجه تربیتی معنادار به خود شخص در جریان یادگیری است، پس در جریان تربیت معنوی وظیفه مربی ارائه چارچوب لازم از فهم فرهنگی و زبانی است تا دانش‌آموزان را قادر به رسیدن به معنویت (فهم از خود) در ارتباط با واقعیت نماید (کریف و جلفز، ۲۰۱۱، ص ۱۹۹). بر همین اساس است که در جریان تربیت معنوی با رویکرد فارغ از دین بیشتر بر جنبه‌هایی مانند تغییر و یادگیری، معناسازی، کنجکاوی انتقادی، خلاقیت، آگاهی استراتژیک، یادگیری ارتباطات، جهندگی (پیشرفت به جلو) و اشتغال به یادگیری وای مدرسه تأکید می‌شود (همان، ص ۲۰۵). این نوع نگاه به «تربیت معنوی» موجب شده است که در نظام تربیتی دنیای معاصر جایگاهی برای تربیت معنوی گشوده شود ولی نوع برخورد با آن متفاوت باشد.

در دسته‌بندی رویکردهای مختلف به «معنویت» و «تربیت معنوی»، الگوها و مبنای متفاوتی مشاهده می‌شود؛ برای نمونه، کریسایدز^۳ با مبنا قرار دادن سطح انسجام و نوع تشکیلات در معنویت‌های نوپدید، آنها را به پنج دسته تقسیم می‌کند (این پنج دسته عبارتند از: ۱) گروه‌های معنوی با انسجام بالا و تشکیلات با قدمت زیاد؛ ۲) گروه‌های معنوی فاقد سازمان رسمی و طردکننده دین رسمی؛ ۳) گروه‌های معنوی نوآور و اصلاح‌گرای فعال در درون ادیان؛ ۴) گروه‌های معنوی متمایل به فعالیت‌های راز ورزانه؛ ۵) گروه‌های معنوی دارای ساختار و تشکیلات ولی

1. New Religious Movement

2. Crick, R.D. & Jelfs, H.

3. Chryssides, G.

برخوردار از محدودیت در مأموریت‌ها و متمرکز بر مهارت‌آموزی برای استفاده از معنویت در زندگی جاری) (کریسایدز، ۲۰۰۱، ص ۴)؛ همچنین، والس^۱ با مبنا قرار دادن نوع توجه معنویت‌های نوپدید به دنیا آنها را به سه دسته (دنیابگرا، دنیابگریز و دنیابپذیر) تقسیم می‌کند. تورنر^۲ با مبنا قرار دادن ویژگی‌های محتوایی در معنویت‌های نوپدید آنها را به سه دسته (نوبدوی، التقاطی و مستقل) تقسیم می‌کند (به نقل از: کریسایدز، ۲۰۰۱، ص ۵).

در این مقاله، مبنای دسته‌بندی رویکردهای معنوی فارغ از دین؛ نوع مواجهه آنها با دین بوده است و اشتراک رویکردهای معرفی شده بر عدم مقابله سرسختانه آنها با ادیان نهادینه‌شده و تنها تأکید بر ضرورت فراغت از دین به مفهوم نهادی ساختاریافته است. رویکردهای مطرح شده در این مقاله؛ در بسیاری از موارد، از آموزه‌های ادیان نیز استفاده می‌کنند؛ اما در این زمینه، جداسازی آموزه‌های ادیان از قواعد شریعت‌ساز ادیان را مورد توجه قرار می‌دهند. در ادامه، رویکردهای انتخاب شده از مواجهه‌های نامتعهدان به دین در برخورد با «تربیت معنوی» مورد توضیح و تشریح قرار می‌گیرد.

۱. رویکرد تحویل دین به اخلاق

این رویکرد که ریشه در نگرش انسان مدرن به هستی و ظرفیت‌های انسانی دارد، مبتنی بر ضرورت پررنگ کردن عقلانیت در حیات انسانی است و نگرش آن در تربیت معنوی مبتنی بر اخلاق‌گرایی است؛ به دیگر سخن، در این رویکرد «تربیت اخلاقی» بستر مناسبی برای قرار دادن انسان در ساحت زندگی معنوی است. از این دیدگاه، «دین» و «اخلاق» دو ساحت کاملاً متفاوت تلقی می‌شوند که هیچ تلازم ذاتی میان آن دو نیست و اخلاق‌گرایی می‌تواند دینی یا غیردینی باشد. باور اخلاق‌گرایان در مورد ضرورت اخلاق‌گرایی در جامعه انسانی، به ظرفیت‌های موجود در انسان برمی‌گردد، چنانچه در فلسفه اخلاقی کانت^۳، عقل عملی بشر و اراده خیری معطوف به کمال در درون آدمی، او را به کمال اخلاقی مکلف می‌کند؛ بنابراین، انسان با استفاده از عقل می‌تواند (و باید) نظام اخلاقی تأسیس کند (کانت، ۱۳۸۳، ص ۲۱). البته برخی از صاحب‌نظران رویکرد اخلاقی نیز بنیاد اخلاق را مبتنی بر عوامل دیگری، چون عدالت (کلبیرگ، ۱۹۸۴)، مراقبت (گیلیگان، ۱۹۸۲؛ نودینگز، ۱۹۸۴) و نقد اجتماعی (هابرماس، ۱۹۷۹؛ ژيرو، ۱۹۸۱) می‌دانند (به نقل از: غفاری، ۱۳۸۵). نامتعهدان به دین بر این باورند که سرسپردگی انسان به ادیان، مربوط

1. Wallis, R.

2. Turner, H.W.

3. Kant

به دوره‌ای است که انسان به درجه قابل قبولی از فهم ظرفیت‌های خود نرسیده بود. بنتام^۱ و میل^۲ در این زمینه معتقدند که وقتی آگاهی اجتماعی مردمان به حدی می‌رسد که از یک‌سو وابستگی سعادت انسانی را به گردش خیر و منفعت در جامعه بشری درک می‌کنند و از سوی دیگر، درهم‌تنیدگی منافع خصوصی و عمومی را می‌فهمند؛ در آن صورت، کارهایی را اخلاقی و با ارزش می‌شمارند که بیشترین منفعت را برای بیشترین مردمان در بیشترین زمان‌ها دربردارند (به نقل از: اتکینسون، ۱۳۹۱).

از نگاه اخلاق‌گرایان، به دلیل محدود بودن دایره پیروان ادیان، امکان ارائه اخلاقیات جهان‌شمول برای ادیان وجود ندارد؛ به‌عنوان مثال، براساس رویکرد دینی، برخی رفتارها (مانند ایثار و گذشت) در دایره همکیشان، اخلاقی و ضروری تلقی می‌شود؛ در حالی که در مواجهه با ناهمکیشان، رفتارهای متفاوتی (ناشکیبایی و تعصب) از دینداران مشاهده می‌شود (فراستخواه، ۱۳۸۷، ص ۶۴). براساس این رویکرد، رشدیافتگی عقلانی انسان گام بزرگی در جهت گرایش او به زندگی اخلاقی مبتنی بر عقلانیت خواهد بود؛ بنابراین، تأکید این رویکرد در زمینه تربیت، نه بر مجموعه‌ای از قوانین اخلاقی که بر شیوه‌ای عقلانی (عقلی که خودمحور نیست و با مصالح عمومی سایر افراد نیز در ارتباط است) در مواجهه با مسائل اخلاقی، رشد پرس‌وجوی فردی و ژرف‌اندیشی است (الیاس، ۱۳۸۵، ص ۸۸).

در این رویکرد، هدف اصلی «تربیت معنوی» (یا همان تربیت اخلاقی) رساندن متربی به ملاک و معیارهایی درونی، برای قضاوت و عمل اخلاقی است؛ بر این اساس، فرد اخلاقی می‌تواند با عمل به وظیفه‌ای که از طریق عقلانیت به آن دست پیدا کرده است، به آرامشی درونی دست یابد و پیرو آن، زندگی او از معنایی واقعی (زیست اخلاقی) برخوردار شود.

براساس آنچه به‌عنوان ویژگی‌های رویکرد تحویل دین به اخلاق مطرح شد، می‌توان موارد زیر را به‌عنوان استلزام‌های «تربیت معنوی» مبتنی بر این رویکرد قلمداد نمود:

- تربیت معنوی به مفهوم تربیت اخلاقی است؛ از نگاه کسانی چون کانت، کارکرد اصلی ادیان و آیین‌های معنوی چیزی جز ساماندهی امور اخلاقی زندگی آدمی نیست و البته می‌توان با دستیابی به وظیفه اخلاقی (از طریق عقلانیت) نیز به معنویت دست پیدا نمود (صانعی دره‌بیدی، ۱۳۸۸؛ ص ۲۹-۳۶).

- تربیت معنوی (یا همان تربیت اخلاقی) رساندن انسان به ملاک و معیاری برای رفتارهای

1. Bentham

2. Mill

خود می‌باشد؛ درحقیقت طرح اخلاق مبتنی بر وجدان از سوی کانت، با این هدف بود که ملاک و معیاری دائمی و مطمئن برای قضاوت‌های اخلاقی در دسترس انسان قرار گیرد (الکساندر، ۲۰۰۳، ص ۳۶۸).

- معیارهای اخلاقی می‌تواند برگرفته از عقلانیت و تجارب انسان باشد و ربطی به دین نداشته باشد (فریند درون به بیرون)؛ برخلاف رویکردهای دینی که بر این باورند که معیارهای اخلاقی باید برگرفته از متون دینی باشد. در این رویکرد ملاک و معیارهای اخلاقی می‌تواند حاصل تلاش و شناخت عقلانی خود انسان باشد و ربطی به گزاره‌های دینی نداشته باشد (فراستخواه، ۱۳۸۷، ص ۶۶).

- زندگی انسان معنوی نمی‌تواند الگویی برای سایر متریان باشد، بلکه هر فرد خود باید به این سطح از درک عقلانی برسد که به یک امر اخلاقی در زندگی پایبند باشد (پاتیک،^۱ ۱۹۹۹، ص ۱۴۴).

برخی از نقدهایی که می‌توان به این رویکرد وارد کرد، عبارتند از:

- تمرکز بر عقلانیت، به‌عنوان هسته اصلی این رویکرد، گرچه به‌ظاهر در انسجام تولید معیارهای اخلاقی مؤثر است، اما توجه دقیق به مفهوم عقلانیت و مشاهده رویکردهای مختلف به آن، زمینه‌ساز ابهامی بزرگ در ادعای این رویکرد مبنی بر امکان توافق عقلانی درباره امور اخلاقی است (به‌عنوان مثال: پلنتینگا به عقلانیت‌های پنج‌گانه که در واقع پنج دستگاه فکری مختلف در پرداختن به بعد عقلانی انسان است، اشاره می‌کند) (پلنتینگا، ۲۰۰۰؛ به نقل از: خالق‌خواه و مسعودی، ۱۳۸۹، ص ۱۲۴).

- ادعای اخلاق‌گرایان مبنی بر محدودیت قائل شدن دینداران برای افراد خارج از دین، امری است که اولاً، صحت آن در همه ادیان یکسان نیست و ثانیاً، این رویکرد در میان اخلاق‌گرایان نسبت به رقبای ایدئولوژیک خود مشاهده می‌شود؛ به عنوان مثال، در دهه ۱۹۹۰ در دادگاه فرانسه حکمی صادر می‌شود که به موجب آن مدارس می‌توانند به منظور جلوگیری از فعالیت‌های فشار، تحریک، دعوت به دین جدید یا تبلیغ آن، پوشیدن نمادهای دینی را ممنوع نمایند (آلدريج،^۲ ۱۳۹۰، ص ۱۵۹).

- محدودنگری اخلاق‌گرایان فارغ از دین، به حیات انسان و نفی جزا و پاداش در عالم عقبی (به‌عنوان یک معیار برای امور اخلاقی)، منجر به محدودیت احکام اخلاقی در مسائل روزمره و عدم امکان درک گستردگی و امتداد انسان در هستی می‌شود.

1. Puttick, E.

2. Aldrige

- اخلاق‌گرایانِ فارغ از دین، اخلاق دینی را محکوم به تثبیت نظام قدرت بیرونی (احکام الهی) برای کنترل رفتارهای انسانی می‌کنند؛ در حالی که در نگاه دینی (به‌ویژه اسلامی) اولاً، خواست خدا و دستورات او در راستای تعالی خود انسان است (نه مبتنی بر خودخواهی خداوند) و ثانیاً، بحث نیت در اقدام اخلاقی مقوله‌ای است که توجه به آن، ما را از مغالطه فشار بیرونی برای عمل به اخلاقیات می‌رهاند.

- اخلاق‌گرایانِ فارغ از دین، مدعی هستند که متریبان را فقط از طریق رشد عقلانی به ملاک‌های اخلاقی می‌رسانند؛ درحالی که در عرصه عمل تربیت، الگوگیری متریبان از مربیان امری غیرقابل انکار است و این فرایند الزاماً عقلانی نیست (مظلومی، ۱۳۸۶، ص ۲۲۰).

- اخلاق‌گرایان، تربیت اخلاقی را برای عبور از دین و عدم نیاز به آن مطرح می‌کنند و حال آنکه از نگاه دینداران، آیین‌ها و معانی دینی تنها در دستورات اخلاقی خلاصه نمی‌شوند، بلکه معانی، اشارات، علائم و نمادهای دینی که فراتر از کارکردهای خاص اجتماعی یا اخلاقی هستند، بسیار زیادند. از دیدگاه کسانی مانند رودلف اتو (۱۹۱۷) خصایص رازآمیز و پرجذبه تجربه دینی، کیفیتی بی‌همتا و غیرقابل تحویل و فروکاست حتی به اخلاق است (فراستخواه، ۱۳۸۷، ص ۶۷).

۲. رویکرد انتگرال^۱

یکی از دغدغه‌های اصلی در دنیای مدرن، چه از سوی دین‌گرایان و چه از سوی علم‌گرایان، رابطه بین دین و علم است؛ از آنجا که تفکیکی در قلمرو علم و دین صورت گرفت و اینک این دو، دو دستگاه معرفتی متفاوت برای ارائه نگرش به هستی قلمداد می‌شوند، این سؤال وجود دارد که آیا اساساً این دو دستگاه معرفتی با یکدیگر نسبتی دارند؟ یا آنکه راهشان از یکدیگر جداست. در این زمینه جهت‌گیری‌های متفاوتی ارائه شده است؛ از جمله باربور (۱۳۸۵) به چهار نوع جهت‌گیری (کشمکشی، مستقلانه، گفتمانی و تلفیقی) در خصوص رابطه علم و دین اشاره می‌کند.

اگر رابطه علم و دین را کشمکشی یا مستقلانه قلمداد کنیم، آنگاه باید بپذیریم که معنویت امری کاملاً متفاوت از سایر امور مربوط به جریان تربیتی انسان است و تنها باید در حوزه دینی درباره آن بحث نمود، اما اگر رابطه علم و دین را رابطه‌ای گفتمانی یا تلفیقی قلمداد نماییم، آنگاه موضوع معنویت در هر دو قلمرو علم و دین قابل طرح و بحث است.

از جمله متفکرانی که قائل به رابطه تلفیقی بین علم و دین می‌باشد، کن ویلبر^۲ است. او بر این

1. integral approach

2. Ken Wilber

نمونه عینی این فعالیت برای دستیابی به نگرش یکپارچه در میان ادیان را می‌توان در فعالیت‌های سازمان ادیان متحد (URI)^۱ مشاهده نمود. این سازمان، پذیرای تمام تجربه‌ها و سنت‌های معنوی و خواستار متحد کردن آنهاست (برخورداری، ۱۳۸۴، ص ۹۵)؛ با این توضیح، در این رویکرد ضمن نقد درگیری‌ها و رقابت‌های بین فرقه‌ای و بین دینی، تلاش می‌شود تا با نگاهی پلورالیستی به مقوله معنویت نگرسته شود. از جمله نشانه‌های این رویکرد در جریان تربیت معنوی می‌توان به دیدگاه «آشنایی با ادیان به جای تربیت دینی» که از سال ۱۹۷۴ جزء قوانین آموزش و پرورش آمریکا شده است، اشاره کرد (مور^۲، ۲۰۱۰، ص ۷). این دیدگاه ضمن مخالفت با تربیت دینی، مبتنی بر یک دین خاص، ادیان را به‌عنوان یک عنصر فرهنگی پذیرفته و تلاش می‌کند تا متریبان را با این ادیان از زوایای مختلف تاریخی، تأثیر آنها در حوزه‌های ادبی، هنری، فرهنگی، اجتماعی و... آشنا کند؛ بر این اساس، متریبی در جریان آشنایی با سنت‌های معنوی (عموماً کهن) می‌تواند از آموزه‌های آنها، برای رسیدن به دستورالعملی کاربردی در زندگی خود استفاده نماید (و البته این امری کاملاً اختیاری است).

براساس آنچه به‌عنوان ویژگی‌های رویکرد انتگرال مطرح شد، می‌توان موارد زیر را به‌عنوان استلزام‌های تربیت معنوی مبتنی بر این رویکرد قلمداد نمود:

- باور اصلی این است که همه ادیان و تئوری‌پردازی‌های معنوی به‌دنبال یک هدف مشترک هستند (برخورداری، ۱۳۸۴) (از آنجا که این موضوع مورد توجه در تمام ادیان و آیین‌های معنوی انسانی است و این انسان دارای خصوصیات مشترک است؛ بنابراین، می‌توان پذیرفت که همه ادیان و آیین‌های معنوی دارای هدف مشترک هستند).

- می‌توان آموزه‌های ادیان را بر یکدیگر منطبق نمود؛ براساس آنچه ویلبر (به نقل از: رینولدز) در شکل (۱) ادعا می‌کند و نشان می‌دهد، آموزه‌های ادیان و آیین‌های معنوی قابل انطباق بر یکدیگرند.

- در این رویکرد «تربیت معنوی» آشنایی با اهداف عمده معنویت در هستی از طریق آشنایی با ادیان مختلف است؛ متفکرانی که به این رویکرد باور دارند (مانند: ویلبر و سوئینگ)، به‌دنبال آنند که به طرح معنوی مشترکی که جمع بین آموزه‌های همه ادیان و آیین‌های معنوی می‌باشد، برسند که بتوانند نسخه‌ای واحد برای حیات معنوی انسان ارائه نمایند و دعوی بین ادیان و آیین‌های معنوی مختلف را از بین ببرند.

1. United Religions Initiative

2. Moore, Diane, L.

- محتوای تربیت معنوی، محتوایی گزینش شده از مجموعه‌ای از ادیان و آیین‌های معنوی است (در این رویکرد، دلبستگی خاصی به دین و آیین خاص وجود ندارد بلکه بیشتر تلاش برای آن است که نقاط قوت آنها گزینش شود و طرحی جامع ارائه شود).

برخی از نقدهایی که می‌توان به این رویکرد وارد نمود؛ عبارتند از:

- نقدهایی که متوجه کارکردهای مشکل‌ساز ادیان (از جمله: خصومت با ناهمکیشان، ناسازگاری با مخالفان و...) است، در مورد همه ادیان صادق نیست؛ به‌عنوان مثال، در دین مبین اسلام شواهد و مدارک زیادی دال بر نوع‌دوستی و رفتار منصفانه با غیرهمکیشان مشاهده می‌شود (نمونه‌هایی از این شواهد در: سیاح، ۱۳۸۸، ص ۱۷۱-۲۰۲).

- مبدعان رویکرد تلفیق ادیان، مدعی‌اند که می‌توانند با در نظر گرفتن حد مشترک ادیان به ارائه نسخه‌ای عمومی (قابل پذیرش از سوی همه دینداران) برسند و حال آنکه دقت در باورهای مشترک ادیان نشان از آن دارد که اشتراک لفظی مفاهیمی چون خدا، حیات پس از مرگ و... نمی‌تواند به اجماع ادیان منجر شود؛ چراکه اختلاف آرا در نوع تلقی از این باورهای مشترک بسیار زیاد است (برای مشاهده برخی از اختلاف‌های قابل توجه ادیان در مفاهیم مشترک ادیان؛ ر.ک: پترسون و همکاران، ۱۳۷۹).

- تربیت معنوی مبتنی بر این رویکرد؛ هرچند در ظاهر با تأکید بر آزادی انسان، مدعی زمینه‌سازی تعالی معنوی او از طریق آشنایی با معنویت‌های کهن است، اما پراکندگی و تنوع نگاه‌ها به هستی و انسان (در معنویت‌های موجود در ادیان) می‌تواند زمینه‌ساز سردرگمی و احساس عدم وجود حقیقت نیز باشد.

۳. رویکردهای تک‌بعدی‌نگر

این رویکردها که در ادبیات جریان‌شناسی معنوی معاصر (در کشور ما)، به «عرفان‌های کاذب» شهرت یافته است، در سال‌های اخیر مورد بحث و بررسی بسیاری از متفکران دینی و تربیتی ایران (از جمله: فعالی، ۱۳۸۷، ۱۳۸۸، ۱۳۸۹؛ شریفی، ۱۳۸۹؛ شهبازنژاد، ۱۳۹۰؛ مظاهری، ۱۳۸۷) بوده است. تلقی ناکارآمدی دین سنتی برای هماهنگی با دنیای جدید، یکی از عوامل زمینه‌ساز حرکت به سمت این‌گونه از معنویت‌ها محسوب می‌شود. این معنویت‌ها، با وجود بی‌اعتبار دانستن دین نهادینه شده، در تغییر عمیق زندگی انسان، معنویت را عاملی در تحول زندگی انسان می‌دانند (کریک و جلفز، ۲۰۱۱، ص ۱۹۹)؛ از نگاه این معنویت‌ها، جنبه‌های مختلفی را می‌توان به‌عنوان معنویت در زندگی انسان تلقی نمود و بنابراین، هر یک از این رویکردها جنبه خاصی از وجود یا

حیات انسانی را به عنوان عامل اصلی معنویت تلقی می‌کنند و با تأکید بر آن، تلاش می‌کنند تا نسخه‌ای عملی برای تحقق زندگی معنوی ارائه دهند.

تعدد فرق معنوی نوپدید با گرایش‌های مختلف، مانع از آن می‌شود که اجماعی در تعریف ایده‌پردازان این جنبش‌ها از معنویت مشاهده شود. در برخورد رهبران جنبش‌های نوظهور با مفهوم معنویت، می‌توان جهت‌گیری‌های متنوعی را مشاهده نمود و امکان دسته‌بندی آنها از زوایای مختلف؛ تاریخی، دوره‌ای، جغرافیایی، نحوه مواجهه با دنیا، جامعه‌شناختی و... (مظاهری سیف، ۱۳۸۷) وجود دارد. در این مقاله، ملاک دسته‌بندی این معنویت‌ها، نحوه مواجهه با اصل و بنیاد (معنای) معنویت است.

۱. معنویت به مثابه جستجوی معنا در زندگی

متفکرانی چون ویکتور فرانکل (۱۹۰۵-۱۹۹۷) منظور از معنویت را همان جستجوگری انسان در پی معنای زندگی تلقی می‌کنند. او در تشریح جایگاه معنا در زندگی انسان می‌نویسد:

معنا از رهگذر پاسخگویی به خواسته‌های موقعیت پیش آمده کشف می‌شود؛ در نتیجه، با تعهد نسبت به تکلیف منحصر به فرد زندگی تجربه می‌شود. در اینجا، بایستی به خود اجازه دهیم تا تجربه لحظه را درک کنیم و به یک معنای نهایی اعتماد نماییم، معنای نهایی که ممکن است به مفهوم خدا باشد یا نباشد (محمدپور، ۱۳۸۵، ص ۱۴۳).

از این منظر کسی در زندگی به معنویت دست یافته است که زندگی‌اش برخوردار از معنایی مشخص باشد؛ درحقیقت، زندگی معنادار و هدفمند از انسان شخصیتی معنوی می‌سازد و کسی که فاقد معنای روشنی در زندگی باشد، به درجه لازم کمال انسانی (که در اینجا تعبیر به معنویت می‌شود) دست نیافته است.

در این تصویر از معنویت، انسان خسته از روزمرگی‌ها تلاش می‌کند تا زمینه را برای پرداختن به لایه‌های عمیق‌تر وجود خود فراهم نماید و با طرح سؤالات بنیادین که درحقیقت درگیری‌های وجودی او با هستی است، به نگرشی ژرف‌تر در زندگی دست پیدا کند.

۲. معنویت به معنای کامل شدن و دستیابی به یک نگاه یکپارچه به هستی

از این منظر دستیابی به معنویت در گرو هماهنگ شدن با کل هستی است. ریزون^۱ (۱۹۹۸، ص ۱۵۷) در توضیح این نگرش به معنویت می‌نویسد:

1. Reason, P.

ما وقتی جهان‌مان را به‌طور کامل می‌فهمیم که جزئی از آن باشیم. به محض اینکه تلاش کنیم که بیرون از آن قرار گیریم، ما جدا و تک می‌شویم. برای دستیابی به کمال، به‌کارگیری مشارکت لازم است...

براساس این دیدگاه، هستی برخوردار از نظم و هارمونی مشخصی است و همچون رودی در جریان است و کسی که بخواهد خلاف آن شنا کند، به خود آسیب رسانده است. اتحاد با هستی زمینه‌ساز قرار گرفتن در آهنگ رشد است و زمینه را برای تعالی انسان فراهم می‌نماید. معنویت؛ یعنی رسیدن به مرز یکپارچگی با هستی. با قرار گرفتن در این موقعیت و از نگاه چنین انسانی، دیگر هیچ عنصر زایدی در هستی وجود ندارد و همه هستی برخوردار از معنایی یکپارچه است. از این منظر، معنویت رابطه‌ی وثیقی با روح دارد. تلاش انسان برای تمرکز بر روح و انبساط آن برای دستیابی به انرژی اثرگذار در هستی از ویژگی‌های اصلی برای معنوی بودن یا معنوی شدن انسان تلقی می‌شود. فاکس^۱ (۱۹۹۴، ص ۱۲۹) در بیان مشخصات روح انسانی می‌نویسد:

ارواح ما که آگاهی و اشتیاق ماست، دنیای ما و رنج ماست و کوچک نیست. ما (مثل تکیه‌گاه جهان) منبسط و بزرگیم (آنچنان که توماس آکویناس ما را «بزرگوار» می‌خواند که معنی تحت‌اللفظی آن «روح بزرگ» می‌شود). روح مقام بزرگی در زندگی ما و جایگاه ویژه‌ای در تلاش ما برای کشف زندگی درونی‌مان دارد.

۳. معنویت؛ یعنی نیروی درونی به نام عشق

برخی از رهبران معنویت‌های نوظهور با تأکید بر عشق به‌عنوان هسته اصلی وجود آدمی، معنویت را تلاشی برای دستیابی به حالتی از شوریدگی انسان که منجر به زندگی در تحیر و لذت می‌شود، معرفی می‌نمایند. از نگاه این افراد (اوشو، ۱۹۳۱-۱۹۹۰؛ دالایی لامای^۲؛ سالی بابا، ۱۹۲۶-۲۰۱۱؛ پائولو کوئلیو^۳)، عشق جریان اصلی و اصیل زندگی است و کسی که در این مسیر قرار گیرد، می‌تواند سعادتمندانه در هستی به حیات ادامه دهد؛ هرچند دیدگاه این افراد در مرحله عمل به ژرف‌نگری و یگانگی با کل نزدیک می‌شود، اما سبک پرداختن آنها به معنویت در فضایی متفاوت قرار دارد. به‌عنوان نمونه، اوشو (۱۹۹۰-۱۹۳۱) درخصوص چیستی عشق می‌گوید:

عشق چیست؟ زندگی کردن با عشق و شناختن عشق بسیار ساده است، ولی بیان آن دشوار است؛ مانند این است که از ماهی بپرسی: «دریا چیست؟»، ماهی ممکن است که بگوید دریا این

1. Fox, M.

2. Dalai lama

3. Paolo Coelho

است. در همه اطراف هست، در همه جاست. ولی اگر اصرار کنی که: «لطفاً دریا را تعریف کن، فقط اشاره نکن»، آن وقت مسئله برای ماهی واقعاً دشوار می‌شود. در زندگی انسان نیز هر آنچه را که خیر است، هر آنچه را که زیباست و هر چیز که واقعی است، فقط می‌توان زندگی اش کرد، فقط می‌توان آن را شناخت. فرد فقط می‌تواند آن چیزها «باشد»، ولی تعریف آنها و سخن گفتن در مورد آنها بسیار دشوار است.

براساس دیدگاه متفکرانی که معنویت را همان عشق معرفی می‌کنند؛ قدرت درونی عشق از این قابلیت برخوردار است که زندگی انسان را سرشار از معنایی جدید نماید و انسان را از سرگشتگی که در این دنیا دچار آن شده است، بیرون آورد و در ضمن، بتواند با جریان عشق جاری در هستی هماهنگ شود.

از منظر تربیت معنوی؛ جهت‌گیری‌های موجود در این رویکرد به معنویت، ضمن ترسیم حیات معنوی در زندگی جاری انسان، دستورالعمل‌های مشخصی (مبتنی بر شیوه‌های مختلف مراقبه) به پیروان خود ارائه می‌کنند. این رویکردها ضمن گریز از رسمیت داشتن، تلاش می‌کنند تا اثرگذاری خود را از طریق کانال‌های غیررسمی و غیرمستقیم (مانند: رمان، حکایت، فیلم و...) بر مخاطبان خود داشته باشند.

براساس آنچه در خصوص رویکردهای تک‌بعدی نگر به تربیت معنوی مطرح شد، می‌توان موارد زیر را به‌عنوان استلزام‌های تربیت معنوی مبتنی بر این رویکرد قلمداد نمود:

- در این رویکرد تمرکز بر موارد جزئی‌تر؛ مانند معنای زندگی، کمال و یا عشق است. کسانی همچون فرانکل (به نقل از: محمدپور، ۱۳۸۵) و تلیچ (۱۹۶۲) بر معنای خاص زندگی تأکید می‌کنند، ریزون (۱۹۹۸) و امرسون (۱۹۹۰) بر کمال و یگانه شدن با هستی و کسانی چون اوشو و سای‌بابا بر عنصر عشق و تمرکز بر آن در هستی اشاره می‌کنند.

- تربیت معنوی به معنای تغییر نگرش به هستی، براساس تمرکز بر مفهوم مورد توجه است (هر یک از رویکردهای جزئی‌نگر تلاش می‌کنند تا با تمرکز بر یک مورد خاص و مباحثه و تفهیم آن از زوایای مختلف زمینه‌ای را برای تولید یک نگرش خاص در انسان به‌وجود آورند. فرانکل بر این باور است که انسانی که زندگی برایش از معنای خاصی برخوردار است؛ به‌گونه‌ای خاص به زندگی و هستی می‌نگرد که فرد فاقد این معنا نمی‌تواند آن را این‌گونه ببیند) (به نقل از: محمدپور، ۱۳۸۵).

- از مهمترین ابزارهای این رویکرد، استفاده از استعاره و کنایه در قالب سخنرانی، رمان، فیلم و... است و بسیاری از رهبران این رویکرد علاقه ویژه‌ای به تشکیل گروه‌های خاص دارند (معمولاً پیشگامان این رویکرد افرادی هستند که در سخنوری از قدرت بالایی برخوردارند و یا قلم توانایی

در نگارش متون خطابی و رمان دارند. در دنیای معاصر نیز عده‌ای از فیلمسازان با طرح «سینمای معناگرا» تلاش می‌کنند تا برخی از دیدگاه‌های موجود در این رویکردهای معنوی را با استفاده از هنر هفتم در اذهان مخاطبان جا بیندازند؛ فیلم‌هایی همچون آواتار، نامحدود، رؤیا و... از این دست محسوب می‌شوند).

- این رویکرد بیشتر برای افرادی در سنین برخوردار از قوه انتخاب‌گری و تشخیص مناسب است (از آنجا که نقطه شروع مباحث موجود در این رویکردها نیازمند برخورداری از قوه تشخیص و تحلیل است و روش کار در این رویکردها به چالش کشیدن زندگی جاری مخاطبان است؛ از این‌رو، وجود تجربه‌های پیشینی در زندگی سطحی و روزمره و خستگی از آن، از پیش‌نیازهای این رویکردها محسوب می‌شود).

برخی از نقدهایی که می‌توان به این رویکرد وارد نمود؛ عبارتند از:

- یکی از مهم‌ترین نقدها به این رویکرد، شخصی‌سازی معنویت است؛ از آنجا که بسیاری از این معنویت‌ها مبتنی بر برداشت‌ها و فهم شخصی مبدعان آنهاست، چه تضمینی برای عدم خروج معنویت از مسیر سلامت و افتادن آن در ورطه کج‌فهمی‌ها وجود دارد. بست (۲۰۰۸) برای روشن‌سازی این نگرانی سؤال زیر را مطرح می‌کند:

آیا معنویتی که وابسته به هیچ دین ریشه‌داری نیست و از شبه معنویتی که بر اثر تجارب شخصی افراد به دست می‌آید، احتمال ندارد دروغی باشد که افراد پشت آن مخفی شده باشند؟ (ص ۳۲۲).

- معنویتی که برگرفته از تجارب شخصی یک فرد (رهبر فرقه) باشد، نمی‌تواند حائز ویژگی همه‌جانبه‌نگری و توجه به همه ساحت‌های وجودی انسان باشد؛ بنابراین، حتی به فرض سلامت شخص رهبر فرقه و تلاش او در سازندگی انسان، نمی‌توان باور داشت که نسخه ارائه شده از سوی او برای همه افراد، در همه زمان‌ها و مکان‌ها مناسب است.

- از دیگر نقدها به معنویت‌های نوظهور این است که رهبران چنین معنویت‌هایی با وابسته نمودن پیروان خود و سیطره کامل بر آنها، در موارد زیادی از آنها بهره‌کشی اقتصادی و... می‌نمایند. رهبران این فرقه‌ها چنین القا می‌کنند که سالک باید همه اختیار خود را به استاد بدهد و خود را به‌عنوان عبد محض او بداند (شریفی، ۱۳۸۹، ص ۲۲۵). بی‌شک چنین القائی به مریدان زمینه‌ساز این مهم خواهد بود که افراد خود را در اختیار رهبر فرقه قرار دهند و هر خواسته‌ای از جانب او را در جهت رشد خود تلقی نمایند. در این زمینه، گزارش‌های متعددی از فعالیت‌های فرقه‌های معنوی نوظهور وجود دارد (شهبازنژاد، ۱۳۹۰).

مشخصات تربیت معنوی با رویکرد فارغ از دین

مرور رویکردهای طرح شده در تربیت معنوی فارغ از دین، حکایت از آن دارد که بیشتر این رویکردها مخالفت بارز و مشخصی با ادیان (از جمله: ادیان آسمانی) ندارند، بلکه بیشتر متفق بر عدم کفایت رویکردهای دینی در راهبری زندگی اخلاقی و معنوی انسان هستند؛ با این توضیح، رویکردهای نامتعهد به دین تلاش می‌کنند که با عبور از مرز ادیان و ارائه اخلاقیات عمومی مبتنی بر تفاسیر خاص از طبیعت (و حتی با استفاده از آموزه‌های تلفیقی برخی ادیان) و یا استفاده ترکیبی از رویکردهای موازی، به ارائه نسخه‌ای برای رفع نیازهای معنوی انسان پردازند. با توجه به اینکه شیوه مواجهه رویکردها با معنویت در جهت‌گیری‌های تربیتی آنها مؤثر است، در جدول شماره (۱) ویژگی‌های تربیت معنوی مبتنی بر هر یک از رویکردهای سه‌گانه ارائه شده است.

جدول ۱: ویژگی‌های تربیتی در هر یک از رویکردها به تربیت معنوی

رویکردهای معنوی	ویژگی‌های تربیتی	پیش‌فرض‌ها	اهداف تربیتی	روش‌های تربیتی
تحويل دین به اخلاق	- باور به عامل بودن انسان - عقلانیت بُعد اصلی وجود آدمی - اخلاقی زیستن ویژگی درونی انسان - عدم الزام در دینی بودن - منشاء اخلاق - امکان تنظیم دستورالعمل اخلاقی از سوی انسان - رشد اخلاقی منوط به رشد عقلانی	- رشد عقلانی متربی - رشد تفکر انتقادی - رسیدن به ضرورت حیات اخلاقی - رسیدن به خودتنظیمی اخلاقی	- بحث و گفتگوی منطقی - رساندن به ملاک و معیار، به جای ارائه دستورات اخلاقی - تجربه زیست اخلاقی - حرکت از هم‌سامانی تا رسیدن به خود سامانی	
انتگرال	- باور به عامل بودن انسان - ادیان، راه‌های مختلف برای رسیدن به هدف واحد (پلورالیزم معرفتی) - امکان استفاده از آموزه‌های ادیان باستانی در ساماندهی زندگی معنوی امروز - عدم تعهد به دین خاص - امکان ترکیب آموزه‌های ادیان برای دستیابی به برنامه‌ای جامع و کاربردی	- آشناسازی متربیان با آموزه‌های ادیان - رسیدن به ضرورت حیات معنوی - رسیدن به خودتنظیمی معنوی - رسیدن به ضرورت زندگی مبتنی بر صلح، به‌جای خصومت (زندگی با رویکرد تساهل و تسامح)	- معرفی تاریخ ادیان - آشنایی با منابع ادیان - جستجوی آموزه‌های ادیان - مشاهده رفتار متدینان - تجربه زیست معنوی براساس انتخاب‌های آزاد	

روش‌های تربیتی	اهداف تربیتی	پیش فرض‌ها	ویژگی‌های تربیتی رویکردهای معنوی
<p>— ارائه اطلاعات معنوی از طریق: سخنرانی، رمان، فیلم و... به منظور دستیابی به بینش معنوی</p> <p>— تمرین و مراقبه مبتنی بر دستورات مرشد</p> <p>— حضور و فعالیت در فرقه</p> <p>— تجربه زیست معنوی مبتنی بر دستورات فرقه</p>	<p>— رساندن پیروان به معنای حیات</p> <p>— زندگی بر مدار معنویت</p> <p>— رهاسازی انسان از توهّمات موجود در آموزه‌های دینی (خدا، پیامبر، معاد و...)</p> <p>— آزادی از اسارت محیط</p> <p>— دستیابی به آرامش و لذت از حیات جاری</p>	<p>— وجود معنا در جهان و امکان دستیابی به آن</p> <p>— وجود افرادی که به این معنا دست یافته‌اند</p> <p>— ضرورت پیروی از مرشد، برای دستیابی به معنا</p> <p>— فرقه، محل تبلور اندیشه‌های مرشد</p> <p>— امکان جمع بین زندگی مدرن و معنویت (در برخی از فرقه‌ها)</p>	<p>تک بعدی‌نگر</p>

همان‌طور که در جدول (۱) مشاهده می‌شود؛ به‌رغم تفاوت‌هایی در پیش‌فرض‌ها، اهداف و روش‌های تربیتی، می‌توان «تلاش برای ساماندهی زندگی جاری انسان در دنیای مدرن و مبتنی بر استعدادی درونی، تحت عنوان معنویت و استفاده از ظرفیت‌های موجود در درون و بیرون او، بدون ضرورت پایبندی به دینی خاص» را به عنوان حد مشترک رویکردهای فارغ از دین در هدف از تربیت معنوی بیان نمود؛ در واقع، تلاش برای عبور از تسلط دین خاص بر زندگی انسان؛ از یک‌سو و وجود تمایل در گرایش به معنویت (به معنای فراتر از مادیات)؛ از سوی دیگر، زمینه تولید رویکردهای نوپدید به معنویت را رقم زده است.

باید توجه داشت که هرچند این رویکردها به معنویت، از فوایدی همچون رساندن متربی به آرامش درونی (نسبی) در شرایط موجود زندگی، هدفمند کردن زندگی، ارائه سبک زندگی، فعال ساختن متربی در جریان هدایت زندگی خود (در برخی از رویکردها) و تلاش برای گسترش صلح و امنیت برخوردارند؛ اما در عین حال، نقدهایی نیز به آنها وارد است که بخشی از این نقدها در ذیل معرفی هر رویکرد مطرح شد و در ادامه نیز تلاش می‌شود تا با نگاهی جامع‌تر به نقد این رویکردها پرداخته شود.

نقد تربیت معنوی با جهت‌گیری فارغ از دین

معنویت‌های فارغ از دین تلاش می‌کنند که پیشنهادهایی را برای ساماندهی زندگی معنوی انسان ارائه نمایند که به دور از محدودیت‌ها و دشواری‌های موجود در معنویت‌های دینی باشد، اما بررسی رویکردهای مطرح در معنویت‌باوری فارغ از دین، حکایت از آن دارد که پیشنهادها ارائه شده از سوی آنها نیز بدون محدودیت و دشواری نیست. در ارائه نقدهای قابل طرح به رویکردهای معنویت‌باوری فارغ از دین، نقدها را به دو دسته ساختاری و روشی تقسیم می‌کنیم.

نقد ساختاری تربیت معنوی مبتنی بر رویکردهای فارغ از دین

بررسی ساختار کلی رویکردهای سه‌گانه در تربیت معنوی حکایت از آن دارد که محدودیت‌هایی در این رویکردها از حیث ساختار کلی وجود دارد که برخی از آنها به شرح زیر است:

عدم تضمین ثبات (احتمال انحراف): از مشکلات معنویت‌های فارغ از دین، وجود نوعی از نسبییت‌گرایی رادیکال در آنهاست؛ به‌گونه‌ای که هر ادعایی در تجارب معنوی شخصی، با توجه به میزان قدرتی که در جذب مخاطبان و کارآمدی لازم برای آنها دارد، می‌تواند حق تلقی شود. چنین نسبییتی در درازمدت می‌تواند منجر به سردرگمی افراد و تکثر بی‌شمار رویکردهای معنوی شود؛ تا جایی که فرقه‌های مختلف که با توجه به ضرورت پیشنهادهای عمل‌گرایانه این معنویت‌ها باید ایمان راسخی به باورهای خود داشته باشند، از درک سایر افراد خارج از فرقه خود و حتی ارتباط مؤثر با آنها ناتوان خواهند شد (البته در نگاهی بدبینانه به رقابت بین فرقه‌های مختلف، امکان نزاع بین پیروان نیز وجود دارد). یکی از شواهد ذکر شده از سوی دینداران در این زمینه، استناد به تعدد تأسیس فرقه‌های نوظهور در این حیطه است (شهبازنژاد، ۱۳۹۰).

محدودنگری: خروج از نگرش مبتنی بر وحی (در رویکرد دینی)، زمینه‌ساز محدودیتی در نگرش به انسان و امتداد حیات او شده است. در رویکردهای سه‌گانه به تربیت معنوی انسان، آنجا که عقل (در اخلاق‌گرایی) یا تلفیق انسانی آموزه‌های ادیان (در اتنگرال) و یا شهودهای شخصی (در تک‌بعدی‌نگرها) ملاک انتخاب گستره معنویت می‌شود، به دلیل اشتراک در زاویه نگاه و توقف در استفاده از ظرفیت انسانی در توضیح معنویت و تولید مدل تربیت معنوی، نمی‌توان انتظار داشت که وسعت نگاه از قدرت درک و فهم انسان موجود فراتر رود و حال آنکه در رویکرد دینی، این انسان نیست که نسخه تربیتی ارائه می‌کند، بلکه خالق و آفریدگار هستی است که با اشراف به کل هستی و مسیر طولانی حیات انسان، فراتر از قدرت درک امروزی او، به ارائه هدف و روش تربیت می‌پردازد.

تلاش برای رسمیت یافتن در عین مخالفت با آن: یکی از جدی‌ترین انتقادهای معنویت‌باوران فارغ از دین، رسمی شدن ادیان و سیطره یافتن آنها بر جامعه و جلوگیری از پویایی و تحرک در جوامع مذهبی است و این در حالی است که مدل‌های تربیتی ارائه شده از سوی این‌گونه از معنویت‌ها، در حال ساخت یافتن و رسمی شدن است؛ به عنوان مثال، تلاش‌های در حال انجام در رویکرد تلفیقی، دستیابی به مدلی همگانی از درک معنویت در کل جامعه جهانی است و یا اخلاق‌گرایی مبتنی بر عقل‌گرایی، تلاشی برای دستیابی به ملاک‌های واحد اخلاقی و روشی مشخص (در جریان تربیت اخلاقی) در دستیابی به آنهاست و این همه به معنای عبور از تکثر موجود در دریافت از معنویت و تلاش برای ایجاد تمرکز و رسمیت در فهم و برداشت از معنویت

است. حتی در رویکردهای تک‌بعدی‌نگر هم که تکثر زیاد است، هر فرقه‌ای تلاش می‌کند تا قواعد و آیین‌های خاص خود را ارائه نماید و این در درازمدت؛ یعنی رسیدن به رسمیت. **عدم انطباق با واقعیت‌های وجودی انسان:** بررسی رویکردهای فارغ از دین حکایت از آن دارد که در بسیاری از جهت‌گیری‌های کلی موجود در این رویکردها، کمتر به واقعیت‌های وجودی انسان؛ آنگونه که هست، توجه می‌شود؛ به‌عنوان مثال، در رویکرد اخلاق‌گرایی مبتنی بر عقل و یا در رویکردهای تک‌بعدی‌نگر، با تأکید بیش از حد بر بُعدی از ابعاد وجودی انسان، از سایر ظرفیت‌های وجودی او که در جریان حیات انسانی مؤثرند، غفلت شده است و این در حالی است که مریدان تربیتی با رویکرد دینی (از جمله: شریفی، ۱۳۸۹؛ فعالی، ۱۳۸۷ و مظلومی، ۱۳۸۶) بر این باورند که در الگوهای تربیت دینی (برخلاف معنویت‌گرایی‌های فارغ از دین) به همه ابعاد وجودی انسان توجه شایسته و لازم شده است.

نقد روش‌های تربیت معنوی مبتنی بر رویکردهای فارغ از دین

در نقد روش‌ها تلاش شده است که محدودیت‌های موجود در روش‌های پیشنهادی هر یک از رویکردها، به‌صورت خاص مطرح شود.

۱. در روش‌های ارائه شده در رویکرد تحویل دین به اخلاق، همه روش‌ها تأکید بر به‌کارگیری قوای عقلانی در دستیابی به ملاک و معیارها هستند؛ حال آنکه اولاً، منطق انتخاب عقلانیت (منظور تعریف عقلانیت) مشخص نشده است و ثانیاً، هیچ روشی برای فعال‌سازی سایر ابعاد وجودی (از جمله: بُعد عاطفی و رفتاری) مشخص نشده است. امروزه در رویکردهای روان‌شناسی (از جمله: رویکرد رشد یکپارچه انسان، امین‌یزدی، ۱۳۹۱)، ابتدای علل رفتارها بر عقلانیت صرف، مورد پذیرش بسیاری از رویکردها نیست و مداخله سایر ابعاد وجودی (به‌خصوص حوزه عاطفی-هیجانی) کاملاً مورد قبول است.

۲. در روش‌های ارائه شده در رویکرد انتگرال، صرف ارائه دانش دینی براساس منابع رسمی ادیان، برای فهم دقیق روح دین کفایت نمی‌کند و ضرورت زیست معنوی در دنیای ادیان غیرقابل انکار است. تجربه زیست معنوی آزاد نیز که به‌عنوان یک روش مطرح شده است، فاقد ارزش تربیتی به مفهوم تحول بینشی و کنشی فرد است؛ چراکه زیست معنوی آنگاه برخوردار از اثر تربیتی است که با ایمان و درک درست از عناصر ایمانی پشت‌اعمال انجام شود و بر همین اساس است که متفکران تربیت دینی، تأکید ویژه‌ای بر تقدم تربیت اعتقادی بر تربیت اخلاقی و عبادی دارند (داوودی، ۱۳۸۷، ص ۳۶).

۳. روش‌های ارائه شده در رویکردهای تک‌بعدی‌نگر؛ درحقیقت، زمینه‌ساز نوعی ارتباط مراد و مریدی است که ضرورت آن تعطیل نمودن تفکر انتقادی و پیروی از دستورات رهبر فرقه است (فعالی، ۱۳۸۷) و این همان چیزی است که معنویت‌باوران فارغ از دین، به عنوان نقد جدی به پیروان ادیان وارد می‌کنند. قابل توجه اینکه نقد مذکور (اطاعت بی‌چون و چرا)؛ گرچه به برخی از ادیان و فرق آنها وارد است، اما نمی‌توان آن را به همه ادیان (از جمله: برخی فرق اسلامی) وارد دانست.

جمع‌بندی

در این مقاله، انواع رویکردهای موجود به تربیت معنوی از منظر معنویت‌باوران فارغ از دین بررسی شد. نتایج بررسی‌ها نشان داد که پذیرش جایگاه معنویت در دنیای معاصر به‌گونه‌های مختلف اتفاق افتاده است و مواجهه‌های مختلفی با مقوله معنویت رخ داده است. مهم‌ترین ویژگی معنویت‌های معرفی شده در این مقاله، عدم تعهد پیشگامان آنان به دین خاص و حتی انتقاد به برخی از ویژگی‌ها و کارکردهای ادیان در دنیای معاصر است. مهم‌ترین نقد معنویت‌باوران فارغ از دین به رویکردهای دینی، این است که ادیان در طی زمان ساختار جزمی و بسته‌ای یافته‌اند و با رسمی‌سازی معنویت، گروه‌های اجتماعی را تولید نموده‌اند که از جزمیت در باورها و رفتارها برخوردارند و در جامعه جهانی امروز امکان ارتباط با سایر گروه‌های اجتماعی را ندارند (فاکس، ۱۹۹۴) و به سایرین بیشتر به چشم گمراه و دشمن می‌نگرند؛ در نتیجه، درگیری‌های میان ادیان مختلف و دینداران و دین‌ناباوران افزایش یافته است. راهکار مقابله با این محدودیت؛ در دوره مدرن، مقابله با ادیان و خارج کردن دین از عرصه زندگی اجتماعی فرض شده بود (فروغی، ۱۳۸۸، ص ۶۲۵-۶۲۴)، اما خلأ معنوی به‌وجود آمده در جوامع غربی و برخورداری معنویت از کارکردهای آشکار تربیتی در سطح فردی و اجتماعی، منجر به آن شد که بازگشت به معنویت به‌عنوان یک ضرورت انکارناپذیر مطرح شود؛ بنابراین، ضمن تأکید بر عدم امکان بازگشت به دین سنتی (به دلیل محدودیت‌های پیش‌گفته)، توجه به نوعی دیگر از مواجهه با معنویت و در پی آن، اقدام تربیتی موسوم به «تربیت معنوی» به‌عنوان راهکار خروج از بن‌بست مادی‌گرایی مطرح شد (گریفین، ۱۳۸۱، ص ۲۱)؛ اگرچه رویکردهای نوپدید، در تربیت معنوی، پیشنهادهایی در سطوح پایین‌تر رشد (دوره کودکی) دارند، اما عمده پیشنهادها معنوی از سوی این رویکردها برای افراد بزرگسال‌خسته از زندگی ماشینی در دنیای مدرن است که به سرگشتگی و بی‌هویتی رسیده‌اند و تلاش اصلی معنادارسازی زندگی انسان با ارائه جهان‌بینی و نگرش جدید به خود انسانی و جدایی از محکومیت در برابر معنویت‌های دینی است.

اگرچه میلر (۲۰۰۰) بر این باور است که تأکید بر تربیت معنوی مبتنی بر معنویت‌های نوظهور، در حد محدودی توانسته است که نقش معناداری در زندگی انسان معاصر (به‌ویژه در مغرب زمین) ایفا نماید، اما اظهارنظر در زمینه کارکرد آن در بلندمدت با دشواری‌های قابل ملاحظه‌ای مواجه است. بررسی انتقادی رویکردها نشان داد که محدودیت‌هایی چون عدم تضمین ثبات در معنویت‌های پیشنهادی که به تکرر رویکردهای معنوی منجر می‌شود، می‌تواند در درازمدت، زمینه‌ساز درگیری‌ها و مشکلات جدیدتری باشد؛ همچنین، محدودنگری این پیشنهادها برای برخورداری از حیات معنوی؛ هرچند در کوتاه‌مدت می‌تواند افق تازه‌ای پیش روی مخاطب بگشاید، اما در درازمدت قادر به پاسخگویی خلأهای مختلف و متنوع نخواهد بود. دقت در عملکرد فرقه‌های معنوی جدید بیانگر آن است که بیشتر آنها، برخلاف ادعای خود مبنی بر عدم ضرورت رسمی شدن معنویت، تلاش می‌کنند تا تشکیلات منسجم و کارآمدی داشته باشند و با تشکیل شبکه‌های ارتباطی، حوزه کاری خود را گسترش دهند (مانند تشکیلات اوشو در پونای هند و یا تشکیلات کلیسای علم‌شناسی) و حال آنکه، این رفتار در درازمدت می‌تواند به نهادی شدن و جزمی شدن آنها منتهی شود و این در حالی است که آنها اقدامات مشابه برای ساختاری شدن ادیان را محکوم می‌کنند؛ درنهایت، این بررسی انتقادی حاکی از آن است که به‌رغم جذابیت ظاهری پیشنهادها موجود در معنویت‌های نوپدید، بسیاری از آموزه‌های این معنویت‌ها با ساختار وجودی انسان همخوانی لازم را ندارند و امکان همراهی افراد در درازمدت را نخواهند داشت. این مهم را می‌توان در افراد میان‌سالی دید که به‌رغم عدم باور به معنویت‌های نوپدید، اکثراً از تجربه این معنویت‌ها در سال‌های جوانی خود یاد می‌کنند و آن را دوره‌ای مربوط به هیجان‌محوری خود می‌دانند.

در ادامه بررسی انتقادی روش‌های پیشنهادی در رویکردهای مختلف معنویت‌های نوپدید نشان داد که روش‌های پیشنهادی با محدودیت‌ها و آسیب‌های متعدد همراه است و نمی‌توان آن را براساس یک نقد بیرونی و مناسب دستیابی به اهداف ادعا شده دانست؛ بر این اساس، آگاه‌سازی نسل جوان از ماهیت و کارکردهای این معنویت‌ها و مقایسه محتوای ارائه شده و خروجی‌های آنها با معنویت‌های مبتنی بر ادیان و حیانی (به‌ویژه دین اسلام) می‌تواند زمینه‌ساز انتخاب‌های آگاهانه‌تر نسل جوان جامعه امروز ما باشد و نیز توجه به شیوه‌های مورد استفاده این معنویت‌ها و تلاش برای جذاب‌سازی نوع ارائه برنامه‌های معنوی به نسل جدید می‌تواند از جمله موارد قابل استفاده در برخورد با این رویکردها باشد.

در پایان، با توجه به مشخص شدن رویکردهای مختلف به «تربیت معنوی»، به نظر می‌رسد که

در ادامه راه بررسی دقیق مدل‌های پیشنهادی از سوی هر یک از این رویکردها (که به دلیل گستردگی، امکان طرح آن در این مقاله نبود) و همچنین، مقایسه آنها با رویکردهای معنوی مبتنی بر دین می‌تواند فعالیت‌های پژوهشی پژوهشگران علاقه‌مند در این زمینه را جهت‌دهی نماید.

منابع

- آلدریج، آلن (۱۳۹۰)، «دین‌ها و چالش تنوع»، در کتاب: دین دیروز، امروز، ترجمه محمد قلی‌پور و مریم ابراهیمی، مشهد: ایران آزاد.
- اتکینسون، آر. اف. (۱۳۹۱)، درآمدی به فلسفه اخلاق، ترجمه سهراب علوی‌نیا. تهران: هرمس.
- الیاس، جان (۱۳۸۵)، فلسفه تعلیم و تربیت: قدیم و معاصر، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی رحمته‌الله.
- امین یزدی، سید امیر (۱۳۹۱)، «رشد یکپارچه انسان: مدل تحولی - تفاوت‌های فردی مبتنی بر ارتباط»، پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، س ۲، ش ۱، ص ۱۰۹-۱۲۶.
- باربور، ایان (۱۳۸۵)، علم و دین. ترجمه بهاء‌الدین خرمشاهی، چ ۵، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- برخورداری، زینب (۱۳۸۴)، «نقد الگوی URI در مسئله دین و جهانی شدن»، فصلنامه اندیشه نوین دینی، ش ۱، ص ۹۳-۱۰۶.
- پترسون، مایکل؛ هاسکر، ویلیام؛ رایسنباخ، بروس و دیوید بازینجر (۱۳۷۹)، عقل و اعتقاد دینی (درآمدی بر فلسفه دین)، ترجمه احمد نراقی و ابراهیم سلطانی، چ ۳، تهران: طرح نو.
- خالق‌خواه، علی و مسعودی، جهانگیر (۱۳۸۹)، «رویکرد تربیت دینی با توجه به دو مؤلفه عقل محوری و ایمان محوری»، فصلنامه مطالعات تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، س ۱۱، ش ۲، ص ۱۲۱-۱۴۴.
- داوودی، محمد (۱۳۸۷)، سیره تربیتی پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم و اهل بیت علیهم‌السلام (جلد دوم تربیت دینی)، چ ۵، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- سیاح، حسین (۱۳۸۸)، «اسلام‌گونه همزیستی با ناهمکیشان»، آینه معرفت، ش ۲۱، ص ۱۷۱-۲۰۲.
- شرفی، احمدحسین (۱۳۸۹)، درآمدی بر عرفان حقیقی و عرفان‌های کاذب، تهران: به‌آموز.
- شعبانی سارویی، رمضان (۱۳۸۹)، جریان‌شناسی سیاسی فرهنگی ایران، تهران: نشر اعتدال.
- شعبانی‌ورکی، بختیار (۱۳۹۱)، «روش پژوهش فلسفی»، سومین همایش ملی فلسفه تعلیم و تربیت، اصفهان: انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران.
- شهبازنژاد، امید (۱۳۹۰)، فرقه‌های نوظهور و آسیب‌ها، مشهد: نشر معجزه.
- صانعی دره‌بیدی، منوچهر (۱۳۸۸)، درس‌های فلسفه اخلاق کانت، چ ۴، تهران: انتشارات نقش و نگار.

غفاری، ابوالفضل (۱۳۸۵)، دورویکرد معاصر در تربیت اخلاقی، تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی.

فراستخواه، مقصود (۱۳۸۷)، «درباره اخلاقی بودن دین»، ماهنامه آیین. ش ۱۷ و ۱۸، ص ۶۴-۶۸.
فروغی، محمدعلی (۱۳۸۸)، سیر حکمت در اروپا، حکمت سقراط و افلاطون. چ ۲، تهران: هرمس.

فعالی، محمدتقی (۱۳۸۷)، آفتاب و سایه‌ها: نگرش به جریان‌های نوظهور معنویت‌گرا، قم: نجم‌الهدی.

_____ (۱۳۸۸)، «پانولوکوئیولو دیدگاه‌ها و تحلیل‌ها»، پژوهشنامه اخلاق، ش ۵، ص ۹-۳۸.
_____ (۱۳۸۹)، «نقد دینی-فلسفی بر مؤلفه شادی در معنویت‌های نوظهور»، پژوهشنامه فلسفه دین، ش ۱۶، ص ۱۴۹-۱۷۲.

کانت، ایمانوئل (۱۳۸۳)، فلسفه فضیلت، ترجمه منوچهر صانعی دره‌بیدی، تهران: نقش و نگار.
گریفین، دیوید ری (۱۳۸۱)، خدا و دین در جهان پسامدرن، ترجمه حمیدرضا آیت‌اللهی، تهران: آفتاب توسعه.

محمدپور، احمدرضا (۱۳۸۵). ویکتور امیل فرانکل، بنیانگذار معنادرمانی، تهران: نشر دانژه.
مظاهری سیف، حمیدرضا (۱۳۸۷)، جریان‌شناسی انتقادی عرفان‌های نوظهور، قم: انتشارات پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.

مظلومی، رجبعلی (۱۳۸۶)، گامی در مسیر تربیت اسلامی (از کودکی تا بلوغ)، چ ۱۱، تهران: آفاق.
وست، ویلیام (۱۳۸۳)، روان‌درمانی و معنویت، ترجمه شهریار شهیدی و سلطان‌علی شیرافکن، تهران: رشد.

ویلبر، کن (۱۹۸۲)، یک نظریه فراگیر (فصل چهارم: علم و دین)، ترجمه جمشید جمشیدی، بی‌جا، بی‌نا.

Alexander, Hana A. (2003), *Moral Education and liberal Democracy: spirituality, community, and character in an open society*. Educational theory. 53(4), pp.367-387.

Best, R (2008): 'In defence of the concept of "spiritual education": a reply to Roger Marples'. International Journal of Children's Spirituality, 13(4), PP. 321-329

Bigger, S. (2008), "Secular spiritual education?", e-journal of the British Education Studies Association. 1 (1), p.60-70.

Chryssides, G. (2001), *Exploring new religions*, New Yourk&London, Continuum.

- Crick, R.D & Jelfs, H. (2011), *Spirituality, learning and personalisation: exploring the relationship between spiritual development and learning to learn in a faith-based secondary school*, International Journal of Children's Spirituality, 16(3), p.197–217.
- Elkins, David N. (2000), *Beyond Religion, Towards a Humanistic Spirituality*, Chapter16. p.201–212, in: The Handbook of Humanistic Psychology, London: publications.
- Fox, Matthew (1994), *The reinvention of work: A new vision of livelihood for our time*, San Francisco: Harper Collins.
- Hand, M. (2003), "The meaning of spiritual Education", Oxford Review of Education, 29 (3), p.391–401.
- Miller John P. (2000), *Education and the Soul: Toward a Spiritual Curriculum*. New York: university of New York press.
- Moore, Diane L. (2010), *Guidelines for Teaching About Religion in K-12 Public Schools in the United States*, Produced by the American Academy of Religion (AAR).
- Puttick, E. (1999), *Women in new religious movements*. In: New Religious Movements: challenge and response, By Wilson, B. & Cresswell, J. Londen & New Yourk: Routledge, p.143–160.
- Reason, P. (1998), *Political, Epistemological, Ecological and Spiritual Dimensions of Participation*, Studies in Cultures, Organizations and Societies, 4. p.147–167.