



Methodological Examination of Spiritual Education Studies in Iran

Fatemeh Vojdani¹ , Mohammad Davoudi²

1. Associate Professor, Faculty of Theology and Religions, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

Iranf_vojdani@sbu.ac.ir

2. Associate Professor of Educational Sciences, Behavioral Sciences Research Institute, Research Institute of Hawza and University, Qom, Iran, (Corresponding Author).

mdavoudi@rihu.ac.ir

Received: 2023/05/11; Accepted: 2024/05/16

Extended Abstract

Introduction and Objectives: Following the introduction of “spiritual education” into Iran in recent decades, this subject has garnered significant attention from researchers across various disciplines. Reflection in this area reveals that although considerable research in dissertations, theses, papers, and books has been conducted and published on spiritual education, only a few have addressed this topic methodically and deeply; thus, they have substantial contributions to make. The methodological element is the most crucial factor in the effectiveness of research. Therefore, a precise and critical examination of spiritual education research from a methodological perspective is necessary. This allows for a critical reflection on the path taken over the past two decades and, by addressing deficiencies in subsequent research, provides more scientific, accurate, and authentic content for those involved in spiritual education. This study was conducted with this objective in mind. This study examines the methodology of spiritual education studies in Iran with a critical approach.

Method: The approach of this study was critical and analytical. 90 published and accessible studies from 2006 to 2021, in the form of theses, dissertations, and reputable domestic papers on spiritual education, were examined considering the necessities and standards of research methodology. The research question was what methodological deficiencies the works on spiritual education in Iran have.

Findings: The identified methodological deficiencies in the studies of spiritual education in Iran are as follows: lack of conceptual distinction (between spiritual education, religious education, moral education, and mystical education), neglect of foundational discussions (such as the absence of a theoretical framework and theoretical basis, lack of definition of key research concepts), incoherence between theoretical and practical research (a kind of incoherence between theoretical and practical discussions; whereas, to theorize in spiritual education, it is necessary to first clarify





Research Institute of
Hawzah and University

Islamic Education

Journal homepage: <https://islamicedu.rihu.ac.ir/>



Original Article

its theoretical discussions and then go on to practical discussions), shortage of multi-disciplinary and inter-disciplinary research (and reliance on a one-dimensional perspective), non-specialized entry (in some studies titled "spiritual education" conducted by specialists other than educational science specialists, terms like "educational methods," "educational principles," "educational foundations," and similar terms, which are entirely specialized, are not used accurately and appropriately because the researcher does not have sufficient theoretical sensitivity and scientific expertise in this area), uncertainty in the level of localization (uncertainty in how to use Islamic and Western sources, unmethodical combination of Islamic and Western spirituality, and not paying attention to Islamic authenticity, taking the "what" of spiritual education from the works of Western thinkers and the "how" from Islamic sources, combining Western and Islamic definitions without a clear and authentic stance, eclecticism in strategies and educational methods, using Western criteria, scales, and questionnaires of spiritual education in Islamic-Iranian research, adopting the framework and components of spiritual education from Western theories and then replacing the content with religious sources), neglect of problem-centricity (being topic-centric and neglecting issues), superficial research without deep analysis (simplifying something that is not inherently simple and has various dimensions and layers, haste and lack of skill in analysis), lack of coherence and scattered writing (not having a clear scenario for research and not following an appropriate research approach and method, and sometimes having no research method at all in some spiritual education studies), lack of methodological rigor in comparative and critical studies, and finally, lack of attention to research ethics in some studies (sometimes mentioning content without citing the original source).

Discussion and Conclusion: According to the findings of this study, it is essential to prepare a comprehensive project for this relatively new research field and to design and refine models of multi-disciplinary and interdisciplinary collaboration in spiritual education studies in our country.

Acknowledgments: This study was supported by the Research Institute of Hawza and University. This support is hereby acknowledged.

Conflict of Interest: There is no conflict of interest in this paper.

Keywords: Spiritual Education, Spiritual Education Research, Islam, Spirituality.

Cite this article: Fatemeh Vojdani & Mohammad Davoudi. (2024), "Methodological Examination of Spiritual Education Studies in Iran", *Islamic Education*, 19(49), 37-52.



بررسی روش‌شناختی مطالعات تربیت معنوی در ایران

فاطمه وجدانی^۱ ، محمد داودی^۲

۱. دانشیار دانشکده الهیات و ادیان، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

Iranf_voajdani@sbu.ac.ir

۲. دانشیار علوم تربیتی، پژوهشکده علوم رفتاری، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، قم، ایران (نویسنده مسئول).

mdavoudi@rihu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۲۱؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۲/۲۷

چکیده گسترده

مقدمه و اهداف: در دهه‌های اخیر، به تبع ورود بحث «تربیت معنوی» به کشور، این موضوع مورد توجه بسیاری از پژوهشگران از رشته‌های مختلف قرار گرفته است. تأمل در این زمینه نشان می‌دهد که گرچه پژوهش‌های قابل توجهی در قالب رساله، پایان‌نامه، مقاله و کتاب در زمینه تربیت معنوی انجام و منتشر شده‌اند، با این حال، تنها تعداد معدودی از آنها به صورت روشمند و عمیق به این موضوع پرداخته‌اند و بر همان اساس، حرف جدی برای زدن دارند؛ در حالی که عنصر روشمندی، مهم‌ترین عنصر در اثربخشی تحقیق است. از این‌رو، بررسی دقیق و آسیب‌شناسانه پژوهش‌های تربیت معنوی از جهت روش تحقیق، یک نیاز جدی است تا مسیر طی شده طی این دو دهه مورد تأمل انتقادی قرار بگیرد و با رفع کاستی‌ها در پژوهش‌های بعدی، محتوای علمی‌تر، دقیق‌تر و اصیل‌تر فراهم شده، در اختیار دست‌اندرکاران تربیت معنوی قرار گیرد. این پژوهش در همین راستا انجام شده است. هدف این تحقیق بررسی روش‌شناسی مطالعات تربیت معنوی در ایران با رویکرد آسیب‌شناسانه است.

روش: رویکرد این تحقیق، آسیب‌شناسانه و انتقادی بود. در این تحقیق ۹۰ مطالعه منتشر شده و در دسترس بین سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۴۰۰ در قالب پایان‌نامه، رساله و مقاله معتبر داخلی در زمینه تربیت معنوی از لحاظ بایستگی‌ها و استانداردهای روش پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند. سؤال تحقیق این بود که آثار مربوط به تربیت معنوی در ایران به لحاظ روش‌شناسی چه کاستی‌هایی دارند.

یافته‌ها: کاستی‌های شناسایی شده به لحاظ روش‌شناسی مطالعات تربیت معنوی در ایران، بدین ترتیب هستند: عدم تمایز مفهومی (بین تربیت معنوی، تربیت دینی، تربیت اخلاقی و تربیت عرفانی)، غفلت از بحث‌های مبنايي (مانند فقدان چارچوب نظری و مبنای نظری، عدم تعریف مفاهیم کلیدی تحقیق)، گسست میان پژوهش‌های نظری و کاربردی (وجود نوعی گسست میان بحث‌های نظری و کاربردی؛ در حالی که برای نظریه‌پردازی در تربیت معنوی لازم است ابتدا مباحث نظری آن را روشن کنیم و بعد به سراغ مباحث کاربردی برویم)، کمبود پژوهش‌های چندرشته‌ای و میان‌رشته‌ای (و اکثراً به نگاه تک بعدی)، ورود غیرتخصصی (در برخی از مطالعاتی که با عنوان «تربیت معنوی» توسط افرادی غیر از متخصصان علوم تربیتی صورت می‌گیرد، «روش‌های تربیتی»، «اصول تربیتی»، «مبانی تربیتی» و نظایر اینها که اصطلاحاتی کاملاً تخصصی هستند، دقیق و بجا به کار گرفته نمی‌شوند؛ چرا که پژوهشگر به قدر کافی حساسیت نظری و تخصص علمی در این مورد ندارد)، بلا تکلیفی در سطح بومی‌سازی (بلا تکلیفی در نحوه استفاده از منابع اسلامی و غربی، ترکیب غیرروشمند معنویت اسلامی و غربی و توجه نکردن به اصالت اسلامی، گرفتن «چیستی» تربیت معنوی از آثار اندیشمندان غربی و «چگونگی» آن از منابع اسلامی، ترکیب تعاریف غربی و اسلامی و عدم موضع‌گیری مشخص و اصیل در این مورد، التقاط در بخش راهکارها و روش‌های تربیتی، استفاده از ملاک‌ها و مقیاس‌ها و پرسشنامه‌های غربی تربیت معنوی در پژوهش‌های اسلامی - ایرانی، اتخاذ چارچوب و مؤلفه‌های تربیت معنوی از نظریه‌های غربی و سپس جایگزین کردن محتوا با منابع دینی)، غفلت از مسئله‌محوری (موضوع محور





نوع مقاله: پژوهشی

بودن و غفلت از مساله‌ها)، پژوهش‌های سطحی و بدون تحلیل‌های عمیق (ساده‌سازی چیزی که دارای ماهیت ساده‌ای هم نیست و ابعاد و لایه‌های مختلفی دارد، شتابزدگی و کم‌مهارتی در تحلیل)، فقدان انسجام و پراکنده‌نویسی (نداشتن سناریوی مشخص برای پژوهش و عدم تبعیت از رویکرد و روش تحقیق مناسب و گاه نداشتن هیچ روش تحقیقی در برخی مطالعات تربیت معنوی)، روشمند نبودن در مطالعات تطبیقی و انتقادی، و در نهایت، کم‌توجهی به اخلاق حرفه‌ای پژوهش در برخی تحقیقات (گاهی، ذکر مطالب بدون ارجاع دادن به منبع اصلی).

بحث و نتیجه گیری: بر اساس یافته‌ها، تهیه یک کلان پروژه منسجم برای این حوزه پژوهشی نسبتاً جدید و همچنین، طراحی و تنقیح مدل‌های همکاری چندرشته‌ای و میان‌رشته‌ای در مطالعات تربیت معنوی در کشور ضروری است.

سیاسگزاری: این مقاله حاصل پژوهشی است که با حمایت پژوهشگاه حوزه و دانشگاه انجام گرفته است. بدین وسیله از حمایت‌های آن پژوهشگاه قدردانی می‌گردد.

تعارض منافع: تعارض منافی در این مقاله وجود ندارد.

واژگان کلیدی: تربیت معنوی، تحقیقات تربیت معنوی، اسلام، معنویت.

۱. مقدمه

امروزه تربیت معنوی مغفول‌ترین جنبه زندگی بشر است و پرداختن به آن در سراسر کشورهای جهان ضروری است (روی، ۲۰۱۸)؛ به گونه‌ای که برخی صاحب‌نظران آن را به عنوان بخش مهمی از برنامه تربیتی در مدارس (آریا، ۲۰۱۷؛ دولریا و جانساری، ۲۰۲۱) می‌دانند و حتی برخی دیگر، رشد معنوی را به عنوان هدف اصلی کل برنامه‌های تربیتی پیشنهاد می‌کنند (مولین-استوزک، ۲۰۲۰). با این حال، موضوع تربیت معنوی، به خصوص به دلیل عدم شفافیت و پیچیدگی ذاتی «معنویت»، یک موضوع پیچیده و مورد بحث و مناقشه است. از سوی دیگر، با اینکه معنویت به طور سنتی، با دین پیوند خورده و پیوند بین این دو یک روند غالب باقی مانده است (آدامز و همکاران، ۲۰۱۵). با این حال، به ویژه، در دهه‌های اخیر در بسیاری از کشورهای سکولار، «تربیت معنوی» به عنوان جایگزینی برای تربیت دینی و برای جبران خلأ معنویت مورد توجه قرار گرفته و ابعاد گوناگون آن (از جنبه‌های زیستی گرفته، تا ابعاد فلسفی، روانشناختی، مدل‌های تربیتی و حتی جنبه‌های درمانی آن) به طور جدی توسط پژوهشگران مورد مطالعه قرار گرفته است.

تربیت معنوی با ادبیات و مبانی ویژه خود وارد کشور ما نیز شده و نگرانی‌هایی را در دغدغه‌مندان تربیت دینی به وجود آورده است. به اعتقاد علم‌الهدی (۱۳۹۸) جریان معنویت‌گرا در کشور ما روایت‌های متعددی دارد: روایت سکولار، لائیک، جریان‌های بودیستی و جریان‌های اسلامی حتی جریان‌های متصلبی هم چون سلفی‌گری.

علاوه بر ورود ادبیات غربی به کشور، در دو دهه اخیر پژوهش‌های قابل توجهی نیز در کشور انجام شده و ادبیاتی هم تولید شده است. پژوهش‌های انجام شده در این حوزه برخی دارای صبغه فلسفی هستند، مانند بررسی مفهوم معنویت در غرب و اسلام، تبیین تربیت معنوی در سایر کشورها، بررسی تئوریک جایگاه، کارکردها و مبانی تربیت معنوی در اسلام، مقایسه و نقد تربیت معنوی غربی و اسلامی و... و برخی با رویکرد کاربردی انجام گرفته‌اند مانند تربیت معنوی بر اساس آیات و روایات، تربیت معنوی بر اساس نظر اندیشمندان مسلمان، تربیت معنوی در اسناد تحولی جمهوری اسلامی ایران، تربیت معنوی با تمرکز بر روشی خاص، تربیت معنوی در کتب درسی، تربیت معنوی و مهدویت و...^۱ این پژوهش‌ها در صورت برخورداری از روشمندی مناسب می‌توانند نقش بسزایی در جهت‌دهی جریان‌های تربیتی معنویت‌گرا در کشور داشته باشند.

تأمل در این زمینه نشان می‌دهد که گرچه پژوهش‌های قابل توجهی در قالب رساله، پایان‌نامه، مقاله و کتاب در زمینه تربیت معنوی انجام و منتشر شده‌اند، تنها تعداد معدودی از آنها به صورت روشمند و عمیق به این موضوع پرداخته‌اند و بر همان اساس، حرف جدی برای زدن دارند. در حالی که صاحب‌نظران مطالعات دینی، مهم‌ترین عنصر در اثربخشی تحقیق را «روشمند» بودن آن می‌دانند (فرامرزی قراملکی، ۱۳۸۷). به بیان دکارت، برای رسیدن به حقیقت، روشمندی پژوهش ضروری و گریزناپذیر است و به نظر می‌رسد که پژوهش بدون روش مناسب، بیش‌تر مضر است و کم‌تر مفید (دکارت، ۱۳۷۶، ص ۱۰۱-۱۰۰). لذا مسئله این تحقیق، عدم به کارگیری روش‌های معتبر تحقیق، در بسیاری از آثار علمی موجود در حوزه تربیت معنوی به رغم اقبال عمومی و تولید تعداد قابل توجهی از آثار پژوهشی است.

با توجه به اهمیت تربیت معنوی در کودکان و نوجوانان و نیز حساسیت بالای این مقوله در فرهنگ دینی کشور، بررسی دقیق و آسیب‌شناسانه پژوهش‌های تربیت معنوی به لحاظ روشی یک نیاز جدی است تا مسیر طی شده طی این دو دهه مورد تأمل انتقادی قرار بگیرد و با رفع کاستی‌ها در پژوهش‌های بعدی، محتوای علمی، دقیق و اصیل فراهم شده، در اختیار دست‌اندرکاران تربیت معنوی قرار گیرد.

در این ارتباط، تا کنون پژوهش‌هایی در زمینه آسیب‌شناسی تربیت معنوی در کشور انجام شده است؛ مثلاً جعفری‌نژاد و عشقی (۱۳۹۷) تربیت معنوی را در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران مورد آسیب‌شناسی قرار داده‌اند. هم‌چنین، فاضلی و ساجدی (۱۳۹۲) تربیت معنوی عبادی فرزند در خانواده را در هنگام ازدواج آسیب‌شناسی نموده‌اند. اما طبق جستجوی انجام شده، آسیب‌شناسی خود روش‌های پژوهش در تربیت معنوی در ایران تا کنون انجام نشده است؛ و با توجه به اهمیت آن، لازم است که این موضوع به طور جدی بررسی شود.

بنابراین، هدف این تحقیق بررسی روش‌شناسی مطالعات تربیت معنوی در ایران با رویکرد آسیب‌شناسانه است. برای رسیدن به این هدف، پژوهش‌های در دسترس بین سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۴۰۰ منتشر شده در قالب پایان‌نامه، رساله و مقاله که در مجلات علمی پژوهشی و

۱. ر. ک. فاطمه وجدانی، مرور انتقادی بر تحقیقات انجام شده درباره تربیت معنوی کودک و نوجوان با رویکرد دینی، ۱۴۰۱.

علمی ترویجی معتبر داخلی (هم چون مقالات نمایه شدن در سامانه ایراندک، پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی و پرتال جامع علوم انسانی) و نیز مجموعه مقالات همایش‌های علمی تخصصی در زمینه تربیت معنوی منتشر شده‌اند، حدود ۹۰ اثر از لحاظ بایستگی‌ها و استانداردهای روش پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند. سؤال تحقیق این بود که آثار مربوط به تربیت معنوی در ایران به لحاظ روش‌شناسی چه کاستی‌هایی دارند.

۲. برخی از کاستی‌های روش‌شناختی در مطالعات تربیت معنوی در ایران

۲-۱. عدم تمایز مفهومی

یکی از اصول اولیه و مهم تحقیق این است که در اولین گام مفاهیم اصلی پژوهش تعریف و حدود آنها مشخص شود. علم‌الهدی (۱۳۹۸) ضمن هشدار در زمینه مشکلات ناشی از التقاط مفاهیم در زمینه تربیت معنوی، اهمیت مفهوم‌پردازی معنویت و تربیت معنوی را مورد تأکید قرار می‌دهد. با وجود این، در بسیاری از پژوهش‌های مربوط به تربیت معنوی این مسئله رعایت نمی‌شود. با توجه به اینکه دین و اخلاق بخش مهمی از فرهنگ بومی ما را تشکیل می‌دهند، ادبیات غنی در مورد تربیت اخلاقی، دینی و عرفانی در کشور ما وجود دارد؛ هرچند با عنوان «تربیت معنوی» مطرح نشده‌اند. بررسی مقالات و پایان‌نامه‌های ارائه شده با موضوع تربیت معنوی حاکی از آن است که نه تنها تصور و تلقی واحد و مشترکی از تربیت معنوی در بین پژوهشگران وجود ندارد، بلکه در بسیاری از مطالعات حتی تعریف دقیقی از تربیت معنوی که تمایز یا نسبت آن را با مفاهیم نزدیک از جمله تربیت دینی، عرفانی و اخلاقی مشخص کند، وجود ندارد. این بلا تکلیفی و عدم تصریح به تفاوت یا نسبت میان تربیت معنوی با سایر ساحت‌های تربیتی مسئله رایجی است که منجر به آشفتگی و ابهام می‌شود.

برخی تربیت معنوی و اخلاقی و دینی را یک پیوستار می‌دانند که از تربیت اخلاقی شروع شده به تربیت معنوی می‌رسد و تربیت معنوی نیز به تربیت دینی ختم می‌شود. «بین سه مفهوم تربیت اخلاقی، تربیت معنوی و تربیت دینی رابطه‌ای تنگاتنگ وجود دارد، به گونه‌ای که غایت تربیت اخلاقی، تربیت معنوی است و غایت تربیت معنوی، تربیت دینی» (سلحشوری، ۱۳۹۰ و ثباتی، ۱۳۹۶، ص ۱۵۸). برخی دیگر تربیت معنوی را معادل تربیت دینی می‌دانند. «ما در فضا و ادبیات تربیت اسلامی، تعبیر معنویت را نداریم». دین در معنای لغوی اش معنویت را دربر دارد. تربیت معنوی همان تربیت دینی است که با شکوفایی فطرت و حیات طیبه تحقق می‌یابد (صادق‌زاده، ۱۳۹۸، ص ۳-۴). آذربایجانی (۱۳۹۶) هم تربیت معنوی را همان تربیت دینی می‌داند و معنویت و دیانت را تفکیک‌ناپذیر تلقی می‌کند. برخی دیگر تربیت معنوی را زیر مجموعه تربیت دینی می‌دانند. در این تلقی تربیت دینی اعم از تربیت معنوی است؛ «تربیت معنوی زیرشاخه‌ای از تربیت دینی است که گاه در کنار تربیت اعتقادی و اخلاقی قرار می‌گیرد» (حسین پور تنکابنی، ۱۳۹۹). برخی نیز هدف اصلی دین را تربیت معنوی می‌دانند؛ «هدف اصلی و نهایی دین، تربیت معنوی و روحی است که از طریق حضور فرهنگ دینی و حاکمیت ارزش‌ها و نگرش‌ها، معیارها و الگوهای تربیتی دین میسر می‌شود» (پاپی، دریکوندی و هاشمی، ۱۳۹۳). اما مشخص نمی‌کنند که نسبت میان تربیت معنوی و تربیت دینی چیست.

برخی دیگر از اصطلاح ترکیبی تربیت دینی معنوی استفاده کرده و آن را رویکردی خاص به تربیت دینی می‌دانند. «تربیت دینی معنوی رویکردی به تربیت دینی است که... زمینه رشد فضایل اخلاقی و تربیت دینی و اعتقادی و تعمیق دینداری را فراهم می‌کند» (اقدامی و همکاران، ۱۴۰۰). اما از تعریف ارائه شده هیچ تفاوتی میان تربیت دینی معنوی و تربیت دینی به دست نمی‌آید. برخی نیز از اصلاح تربیت عرفانی - معنوی استفاده می‌کنند و آن را روح و باطن تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی تلقی می‌کنند (موسوی نسب، ۱۳۹۳).

بنابراین، این آشفتگی و ابهام در مفهوم وجود دارد. البته، برای بررسی دقیق‌تر این مسئله که آیا در نظر پژوهشگران، تربیت معنوی همان تربیت دینی، اخلاقی یا عرفانی است می‌توان به بررسی دقیق‌تر تعریف‌ها تربیت معنوی، مبانی، اهداف، اصول و روش‌های تربیت معنوی پرداخت. در تعریف تربیت معنوی، در بیشتر تحقیقات انجام شده ارتباط با خدا پررنگ و به تعاریف تربیت عرفانی نزدیک‌تر است و بسیاری از تعاریف هم به تعریف تربیت دینی بسیار نزدیک هستند. به عنوان نمونه، «تربیت معنوی برای کودکان، ناظر به شناخت خداوند به

عنوان مرجع امر معنوی، پرورش روح و گرایش کودک به سوی او، و تحقق حیات طیبه در همه ابعاد زندگی کودک می‌باشد» (کیانی و پورجمشیدی، ۱۴۰۰).

در مورد مبانی مطرح شده برای تربیت معنوی، معمولاً همان مبانی انسان‌شناختی، هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و ارزش‌شناختی که بطور رایج برای تربیت دینی و البته تربیت در همه ساحت‌ها در کشورمان مطرح شده است و تقریباً هماهنگ با مبانی نظری سند تحول (۱۳۹۰) است، در تربیت معنوی هم مطرح شده است. گاهی به تمام آنها پرداخته شده و گاهی فقط به بخشی از آنها (مثلاً، فقط مبانی معرفت‌شناختی یا صرفاً مبانی انسان‌شناختی...). البته ممکن است گفته شود مبانی فلسفی ما مبانی واحدی برای تمام ساحت‌های تربیتی است. اما در بخش هدف تربیت معنوی نیز مواردی همچون: قرب الهی، رضوان الهی، لقاء الهی، حب الهی، تقوا، اخلاص، ایمان و یقین، تزکیه نفس، معرفت نفس و حجاب‌زدایی مطرح شده که تقریباً همان چیزی است که در تربیت دینی و اخلاقی و اصولاً در تربیت با رویکرد اسلامی مطرح می‌شود.

از سوی دیگر، اصول تربیتی همچون تقویت خودکنترلی، ایجاد ملکات فاضله، هدایت شأن اعتقادی، عبادی و اخلاقی، زیستی و بدنی، اجتماعی و سیاسی، اقتصادی و حرفه‌ای، علمی و فناوری و هنری و زیباشناختی در مسیر تحقق حیات طیبه، تقویت حب عبودی و خالصانه، پرورش اراده نیک، پرورش تفکر انتقادی، تقویت آزادگی (از خود، از غیر خدا)، توجه به تفاوت‌های فردی، اعتدال، تدریج، استمرار، الگومحوری، برانگیختن توجه متری به انواع و مراتب معرفت، به کارگیری منابع مختلف معرفت، پرورش و پالایش قوای حسی، خیالی و عقلی، نمادپردازی مفاهیم دینی و نظایر اینها برای تربیت معنوی مطرح شده که به نظر می‌رسد همپوشانی زیادی با اصولی دارند که پیش‌تر برای تربیت دینی، اخلاقی و عرفانی مطرح شده‌اند؛ و البته تعداد کمی هم به تربیت عرفانی نزدیک‌تر هستند.

به لحاظ روش‌ها نیز روش‌هایی مانند: انجام واجبات و ترک محرمات، عبادت، ذکر، دعا، آزمایش و ابتلا، موعظه، امر و نهی، روش الگویی، عبرت، پرسشگری، گفتگو، اعطای بینش، تکرار عمل درست، توبه و مراقبه و محاسبه و سکوت، یادآوری قیامت و حیات اخروی، همراهی با اهل معنویت، حل مسئله، مقایسه برای تربیت معنوی ذکر شده که این موارد نیز معمولاً با تربیت دینی و اخلاقی و عرفانی همپوشانی زیادی دارند. لذا دست‌کم در عمده تحقیقات موجود در باب تربیت معنوی در کشور به نظر می‌رسد همان محتوای رایج تربیت دینی و اخلاقی و عرفانی، با یک عنوان جدید «تربیت معنوی» ارائه شده‌اند؛ به گونه‌ای که اگر عنوان را تغییر دهیم و به جای تربیت معنوی، مثلاً تربیت اخلاقی را قرار دهیم، مشکل خاصی پیش نمی‌آید و تطابق عنوان و محتوا دچار اختلال نمی‌شود. بدین ترتیب، به نظر می‌رسد:

اولاً: سردرگمی در خصوص مفهوم معنویت و تربیت معنوی وجود دارد؛

ثانیاً: اینکه محتوا و یافته‌های پژوهش‌های تربیت معنوی، عموماً همان محتواهای قبلی هستند که با عنوان جدید تکرار شده‌اند.

تمایز بین این مفاهیم بسیار مهم است. ممکن است مفهوم تربیت معنوی رایج در غرب دقیقاً معادل مفهوم تربیت اخلاقی یا تربیت دینی یا تربیت عرفانی در فرهنگ ما باشد و به همین جهت ضرورتی نداشته باشد که از اصطلاح جدید تربیت معنوی استفاده شود. به هر حال، این سؤال همچنان باقی است که آیا مفهوم تربیت معنوی مفهومی متفاوت و متمایز از مفاهیم تربیت دینی، تربیت اخلاقی و تربیت عرفانی است؟ اگر مفهومی متمایز باشد، طبیعی است که تحقیق و پژوهش در باره مفهوم، ضرورت و عناصر آن ضروری است؛ زیرا از یک سو، ادبیات تربیت معنوی در جهان به سرعت در حال گسترش است و در آثار غربی، برنامه‌ها و مدل‌های تربیت معنوی با مبانی و روش‌های بسیار متنوع و در بیشتر موارد نامتناسب با فرهنگ بومی ما تهیه شده و در حال ورود به کشور و گاهی حتی در حال پیاده‌شدن است. از سوی دیگر، با توجه به وجود منابع غنی در این زمینه در فرهنگ خودی، می‌توانیم و ضرورت دارد در عین تعامل علمی با جهان تعامل، برای تولید نظریه‌های بومی در این زمینه در راستای پاسخگویی به نیازهای کشور کوشش کنیم و این می‌تواند فرصت ارزشمندی باشد. اما اگر مفهوم تربیت معنوی معادل مفهوم تربیت اخلاقی یا تربیت دینی یا تربیت عرفانی در فرهنگ ما باشد، پژوهش در باره آن هم ضرورتی ندارد.

بنابراین ضرورت دارد ابتدا مفهوم تربیت معنوی بررسی و نسبت آن با تربیت دینی، تربیت اخلاقی و تربیت عرفانی مشخص شود تا بتوان در باره ضرورت پژوهش در باره آن به نتیجه قابل قبولی رسید.

۲-۲. غفلت از بحث‌های نظری و مبنایی در پژوهش‌های کاربردی

یکی دیگر از آسیب‌های تقریباً رایج در پژوهش‌های تربیت معنوی نپرداختن عمیق به مباحث مبنایی و بنیادین تربیت معنوی است. بررسی و اتخاذ موضع در باره تلقی از معنویت و رابطه آن با دین و اخلاق، تلقی از انسان و جهان رابطه معنویت و سکولاریسم و مباحثی از این جنس، که پایه‌های معنویت و تربیت معنوی را شکل می‌دهند، پیش از وارد شدن در مباحث تربیت معنوی ضرورت دارد؛ زیرا هر گونه اتخاذ موضع درباره این موضوعات نقش کاملاً تعیین‌کننده‌ای در اهداف و روش‌ها و اصول تربیت معنوی ایفا می‌کند.

با وجود این، بسیاری از تحقیقات تربیت معنوی با رویکرد کاربردی، فاقد چارچوب نظری و مبنای نظری هستند. در برخی پژوهش‌ها بدون اینکه مفاهیم کلیدی مانند معنویت، دین و تربیت معنوی به قدر کافی و به طور عمیق کالبدشکافی شود، عوامل و راهکارها و روش‌ها مطرح شده‌اند (مانند: حسن، ۱۴۰۰؛ ورمزیار و همکاران، ۱۴۰۰). برخی نیز بدون اینکه چارچوب نظری خاصی را در نظر بگیرند، یا بدون ورود به بحث‌های نظری یا بحث‌های مفهومی ضروری و بدون اینکه خود را درگیر چالش نسبت بین تربیت دینی و معنوی کنند، یکی بودن اینها را پیش فرض گرفته‌اند و همان بحث‌های رایج تربیت دینی و اخلاقی را به عنوان تربیت معنوی آورده‌اند؛ به گونه‌ای که اگر عنوان پژوهش به «تربیت دینی» یا حتی «تربیت» تغییر یابد، هیچ مشکلی پیش نمی‌آید. در مواردی نیز ابتدا یک تعریف از تربیت معنوی مطرح شده، اما در ادامه پژوهشگر بدون هیچ توجهی به تعریف مورد نظر و اقتضاناتش، روش‌های تربیتی را از منابع اسلامی جمع‌آوری کرده، به عنوان روش‌های تربیت معنوی مطرح کرده است در حالی که این دو بخش هیچ ارتباطی با هم ندارند. بنابراین، نتیجه غفلت از مباحث نظری تولید آثاری است که هیچ نتیجه و یافته جدید و مؤثری به دست نمی‌دهند و تأثیری در پیشبرد علم و حل مشکلات ندارند.

۲-۳. گسست میان پژوهش‌های نظری و کاربردی

مباحث نظری و عملی کاربردی مکمل همدیگر هستند. در واقع، تحقیقات بنیادی و نظری خود، پایه تحقیقات کاربردی و عملی هستند (حافظنیا، ۱۳۹۱، ص ۵۹). با نظر به تحقیقات تربیت معنوی می‌توان گفت بسیاری از این پژوهش‌ها، یا صرفاً به مباحث نظری پرداخته‌اند (مانند: مصباح، ۱۳۸۹؛ سلحشوری، ۱۳۹۰؛ باغلی و همکاران، ۱۳۹۱؛ معروفی و کرمی، ۱۳۹۲؛ پاپی، دریکوندی و هاشمی، ۱۳۹۳) و یا بدون ورود جدی و عمیق به بحث مفهومی معنویت و تربیت معنوی به سراغ مباحث عملی رفته‌اند (مانند: حافظی و همکاران، ۱۳۹۸؛ حسن، ۱۴۰۰؛ ورمزیار و همکاران، ۱۴۰۰). بدین ترتیب، یکی از اشکالات مهم در بیشتر پژوهش‌های تربیت معنوی وجود نوعی گسست میان بحث‌های نظری و کاربردی است. به هر حال، برای نظریه‌پردازی در تربیت معنوی لازم است ابتدا مباحث نظری آن را روشن کنیم و بعد به سراغ مباحث کاربردی برویم. لازمه این کار این است که متخصصان مباحث نظری و عملی با یکدیگر همکاری کرده، به صورت گروهی به پژوهش بپردازند.

۲-۴. کمبود پژوهش‌های چندرشته‌ای و میان‌رشته‌ای

در موقعیت‌های مدرن، اندیشیدن به یک حوزه به طور تفکیک‌شده امکانپذیر نیست؛ مگر آنکه این تفکر در جایی به سایر حوزه‌های اندیشه پیوند بخورد. گرچه تخصص سبب می‌شود که در موضوع مورد مطالعه به ژرفنای بیشتری برسیم، اما غفلت از نگاه چند بعدی سبب می‌شود که این عمق همواره «نقطه‌ای» باقی مانده و کاربردهای ناشی از آن، آسیب‌زا باشند؛ زیرا در ترکیب با سایر ابعاد انسانی تنظیم نشده‌اند. لذا بین‌رشته‌ای بودن و جامع‌نگریستن، هر چند کار را مشکل‌تر می‌کند، باید در کنار علوم تخصصی وجود داشته باشد. زیرا ما با موجود پیچیده‌ای به نام انسان سر و کار داریم (فکوهی، ۱۳۹۶). در حوزه تربیت معنوی نیز پژوهشگران بیشتر به تحقیقات فردی و ارائه آرای شخصی خود تمایل دارند؛ درحالی‌که پژوهش در تربیت معنوی نیازمند تخصص در چند رشته از قبیل تعلیم و تربیت، فلسفه دین، تفسیر، معارف اسلامی و مانند آن است و این نیازمند همکاری متخصصان این رشته‌ها و انجام پژوهش‌های جمعی بین‌رشته‌ای است.

به طور کلی اتخاذ رویکرد تک‌رشته‌ای^۱ برای مطالعات تک‌وجهی مناسب است؛ زیرا می‌توان آن را از یک منظر خاص، به اندازه کافی مورد مطالعه قرار داد. اما اگر مطالعه، چندوجهی باشد، و وجوه آن هم یکپارچه^۲ نباشند، رویکرد چندرشته‌ای^۳ ضرورت پیدا می‌کند (نیول، ۲۰۰۱). در تحقیقات چندرشته‌ای، اعضای دو یا چند رشته که به نحوی در یک حوزه مطالعاتی وجه اشتراکی دارند، با یکدیگر همکاری می‌کنند تا هر کدام به طور مستقل وجه مربوط به خود را حل کنند (دیلون، ۲۰۰۱). در مطالعات چندرشته‌ای ساختار مفهومی واحد، تعامل روشی یا ترمینولوژی مشترک و حل مسئله بر اساس راهبردهای واحد وجود ندارد. هر رشته تعریف و تحلیل خاص خود را دارد و هر قسمت از مسئله در رشته مجزا به صورت مجزا بررسی می‌شود.

متأسفانه فقط تعداد کمی از پژوهش‌های تربیت معنوی توسط یک گروه از متخصصان از رشته‌های مختلف همچون: فلسفه تربیت، برنامه‌ریزی درسی، فلسفه و کلام، تکنولوژی آموزشی، روانشناسی تربیتی، تاریخ اسلام، قرآن، نهج‌البلاغه و علوم حوزوی و علوم پزشکی انجام شده‌اند (مانند: مشمول حاجی آقا و همکاران، ۱۳۹۸؛ کیانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ شمشیری و همکاران، ۱۳۹۸؛ ورمزیار و همکاران، ۱۴۰۰؛ پاپی، دریکوندی و هاشمی، ۱۳۹۳، رضایت و همکاران، ۱۴۰۱). هر چند انتخاب ترکیب تیم پژوهش نیز خود نکته مهمی است و ملاحظاتی دارد، اما به طور کلی پژوهش‌های چندرشته‌ای در تربیت معنوی نوعاً پژوهش‌های قوی‌تری بوده‌اند. البته همانگونه که ذکر شد، تعداد این پژوهش‌ها به نسبت بسیار کمتر بوده است.

فراتر از رویکرد چندرشته‌ای، رویکرد میان‌رشته‌ای است؛ که آن رویکرد نیز برای تربیت معنوی بسیار مفید است. پژوهش بین‌رشته‌ای با پژوهش میان‌رشته‌ای متفاوت است. زیرا پژوهش میان‌رشته‌ای^۴ بینش‌هایی^۵ را از رشته‌ها می‌گیرد و آنها را یکپارچه می‌کند؛ لذا مستلزم نگاه سیستمی است. همچنین، از آنجا که اتصالات بین وجوه گوناگون، عمده‌تاً غیرخطی است (برخلاف اتصالات خطی در داخل یک قلمروی علمی خاص)، سیستمی پیچیده است. هدف نهایی تحقیق میان‌رشته‌ای، درک بخشی از جهان است که توسط آن سیستم پیچیده خاص، مدل‌سازی شده است. رشته‌های مختلف در شناسایی و تحلیل و حل مسئله به کمک هم می‌آیند و در نهایت، مدل جامع و یکپارچه‌ای برای حل مسئله ارائه می‌شود (نیول، ۲۰۰۱).

در حوزه علوم انسانی و اجتماعی بسیاری از مسائل چند وجهی از نوع میان‌رشته‌ای هستند. حتی برخی صاحب‌نظران تأکید می‌کنند که رشته‌ها و قلمروهای علمی، به خودی خود، موجودیت‌های مجزا و جزیره‌ای نیستند - آنها معمولاً با هم همپوشانی دارند، از همدیگر وام می‌گیرند و به قلمرو یکدیگر ورود پیدا می‌کنند (یانگ بلاد، ۲۰۰۷). بنابراین، حوزه‌های علمی مجزا در دنیای خارج، ما به‌ازایی ندارند. فهم عمیق و معنادار که برای حل مسائل اجتماعی لازم است و کاربردی بودن یافته‌های پژوهش در موضوعات چند تباری، مستلزم اتخاذ رویکرد میان‌رشته‌ای است (ملکی، ۱۳۸۶). با این حال، رویکرد تلفیق در پژوهش در کشور ما مغفول مانده است و در عمل توجه لازم به آن مبذول نمی‌شود (نیلی احمدآبادی، ۱۳۸۷). علوم تربیتی نیز علمی چندرگه و میان‌رشته‌ای است و ریشه در علوم هم‌چون زیست‌شناسی، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و فلسفه دارد (کاردان، ۱۳۷۷). لذا در قلمرو رشته‌ای خاص نمی‌گنجد و مسائل آن را باید با روش‌های میان‌رشته‌ای حل کرد.

مطالعه میان‌رشته‌ای فراتر از یک ملاقات و همکاری مشترک بوده، نیازمند ادبیات مشترک (نیول، ۲۰۰۱)، و تعامل روشی است و بنابراین، روش و مدل جدیدی است که نیازمند فراتر رفتن از یک یا چند رشته است (نیول، ۲۰۰۱؛ رپکو، ۲۰۰۵). این در حالی است که در مورد مطالعات میان‌رشته‌ای کمتر توضیحات روشن و عملیاتی داده شده (احمدی نیلی آبادی، ۱۳۸۷) و الگوهای پژوهشی و قواعد منطقی آن مدون و منقح نشده است (فرامرزی قراملکی، ۱۳۸۳).

در حوزه تربیت معنوی که موضوعی چند تباری است، کاربرد رویکرد میان‌رشته‌ای ضرورت دارد و این اقتضا می‌کند که متخصصان هر رشته علمی، دانشی حداقلی راجع به سایر رشته‌های مرتبط و نیز روش‌های تحقیق در سایر رشته‌ها (رضایی اصفهانی، ۱۳۸۳) داشته باشند.

1. single-discipline approach
2. coherent
3. multi-disciplinary approach
4. interdisciplinary
5. insights

همچنین داشتن نگرش مثبت به کار گروهی و برخورداری از اخلاق کار گروهی و سعه صدر از دیگر استلزامات تحقیق میان‌رشته‌ای است. با وجود این، متأسفانه مطالعات مربوط به تربیت معنوی مطالعات تک‌رشته‌ای هستند و همین امر منجر به عدم رشد مناسب ادبیات تربیت معنوی در کشور می‌شود.

۲-۵. ورود غیرتخصصی

در مطالعات تربیت معنوی شاهد علاقمندی تخصص‌های گوناگون به این حوزه هستیم. این امر می‌تواند نشانه دغدغه‌مندی متخصصان حوزه‌های گوناگون در این امر باشد. پژوهشگران مختلفی با تخصص‌های: فلسفه تربیت، برنامه‌ریزی درسی، روانشناسی تربیتی، روانشناسی کودکان استثنایی، روانشناسی بالینی، مشاوره، مدیریت آموزشی، تکنولوژی آموزشی، عرفان، فلسفه، کلام، قرآن و حدیث، فقه، معارف اسلامی، تحصیلات حوزوی، تاریخ، علوم سیاسی، حقوق خصوصی، اخلاق پزشکی، پرستاری، بهداشت، روانپزشکی و... به این مقوله پرداخته‌اند. البته بیشترین پژوهش‌ها توسط متخصصان علوم تربیتی به خصوص متخصصان رشته فلسفه تربیت انجام شده است. با عنایت به چند تباری بودن تربیت معنوی، این اقبال گسترده می‌تواند فرصتی برای روشن شدن زوایای گوناگون این امر باشد؛ منتها با توجه به تخصصی بودن امر، لازم است که هر متخصصی از منظر تخصص خود به مسئله بپردازد. به عنوان مثال، اگر بنا بر ارائه «مدل تربیتی» باشد، پژوهشگر باید درک دقیق و عمیق از مبانی و عناصر برنامه تربیتی داشته باشد و این امر نیازمند متخصص علوم تربیتی است. لذا در برخی مطالعاتی که با عنوان «تربیت معنوی» توسط افرادی غیر از متخصصان علوم تربیتی صورت می‌گیرد، «روش‌های تربیتی»، «اصول تربیتی»، «مبانی تربیتی» و نظایر اینها که اصطلاحاتی کاملاً تخصصی هستند، دقیق و بجا به کار گرفته نمی‌شوند؛ چرا که پژوهشگر به قدر کافی حساسیت نظری و تخصص علمی در این مورد ندارد. بنابراین، لازم به نظر می‌رسد که در تیم پژوهشی تربیت معنوی یک متخصص علوم تربیتی حضور داشته باشد تا کار به صورت تخصصی و دقیق انجام شود. البته این که چگونه گروه‌هایی از متخصصان حوزه‌های مختلف با هم همکاری کنند و چگونه تقسیم کار کنند، مسئله مهمی است که لازم است سازوکار آن مشخص شود.

۲-۶. بلا تکلیفی در سطح بومی‌سازی

از اشکالات مهم پژوهش‌های مرتبط با تربیت معنوی بلا تکلیفی در زمینه بومی‌سازی و تولید دانش بومی در این زمینه است. نسبت‌های مختلفی بین علوم اسلامی با علوم غربی ترسیم شده است: غرب‌گرایی، غرب‌گریزی، غرب ستیزی و غرب‌گزینی (رویکرد گزینشی به علوم انسانی غربی؛ یعنی اهمیت قائل شدن به علوم اسلامی و در عین حال، نفی نکردن دستاوردهای علمی غرب، عدم پذیرش مطلق علوم انسانی غربی، توجه به مدل‌سازی غربیان جهت تولید علوم انسانی اسلامی،...) (خسروپناه، ۱۳۹۳). در مورد تربیت معنوی با عنایت به این که جوهره ادیان توجه به عالم معنا و معنویت است (گرچه در ادبیات رایج تربیت دینی این عنوان مطرح نشده است)، این یک سؤال اساسی است که آیا باید تربیت معنوی را یک علم وارداتی تلقی کرده و به بومی‌سازی آن بپردازیم یا اینکه اساساً خاستگاه اولیه آن در ادبیات خود ما بوده است؟ همچنین، بر فرض که بنا بر بومی‌سازی باشد، سطح این بومی‌سازی چیست؟ امیدیان و زندوانیان (۱۳۹۸) چهار سطح را برای بومی‌سازی توضیح می‌دهند: «در سطح اول علم به جامعه میزبان وارد می‌شود و حتی در ترجمه متون سعی می‌شود از اصطلاحات خارجی استفاده شود و از یادگیرندگان انتظار می‌رود که خود را با فرهنگ وارداتی انطباق دهند. در سطح دوم، در فرایند ترجمه متون علمی از زبان بیگانه به زبان بومی، تا حدی الفاظ و مصادیق و... با فرهنگ خوانندگان انطباق داده می‌شود تا متن خارجی برای افراد ملموس‌تر شود. در عین حال، غالباً شرایط اجتماعی نادیده گرفته می‌شوند. در سطح سوم بین فرهنگ میزبان و فرهنگ بیگانه‌ای که علم از آن گرفته می‌شود، نوعی دادوستد برقرار می‌شود و سعی می‌شود که متناسب با اوضاع فرهنگی و اجتماعی کشور میزبان، از یافته‌های علمی استفاده شود. همچنین به صورت متقابل، یافته‌های علمی کشور میزبان برای کشورهای دیگر درک‌پذیر باشد و در چارچوب قواعد علمی آنان قرار گیرد. بنابراین ضمن استفاده از نظریات دیگران، خود به تولید نظریات جدید، مطابق با نیازهای خود می‌پردازند. سطح چهارم، تولید علم بومی است که از نظر روش‌شناسی و موضوع و محتوا با محیط اجتماعی هماهنگ است» (نقل از امیدیان و زندوانیان، ۱۳۹۸).

در تربیت معنوی با عنایت به وجود تاریخچه علمی و ادبیات غنی و وسعت منابع و وجود محققان متعدد در سطوح بالا از سویی، و ضرورت‌ها و حساسیت‌های تربیت و معنویت از سوی دیگر، باید به سمت سطوح سوم و چهارم حرکت کرد. چرا که علوم انسانی غربی که مبتنی بر انسان‌شناسی مدرن و در بسیاری موارد منقطع از وحی الهی هستند، نمی‌توانند منبع مستقلی برای علوم انسانی اسلامی - ایرانی باشند (صادقی اول و محسنی، ۱۳۹۹). در علوم انسانی هر علمی یکسری مفروض‌ها و پیش‌فرض‌های فلسفی - متافیزیکی بنیادین دارد و پارادایم اسلامی نیز مبتنی بر یک جهان بینی و مفروضه‌های خاصی است (کافی، ۱۳۹۳). موضوع تربیت معنوی نیز انسان است و از این رو، دانش تربیت معنوی مبتنی بر مفروضه‌های فلسفی و الهیاتی خاصی است و لذا تفسیر اومانستی از انسان مدرن، طبیعی کردن انسان، دنیوی و مادی کردن عالم (ساداتی‌نژاد، ۱۳۹۲) منجر به جهت‌گیری‌های خاصی در تربیت معنوی خواهد شد.

حتی هدف علم در این پارادایم‌ها هم متفاوت است و در حالی که هدف پارادایم‌های اثباتی، تفسیری و انتقادی (یعنی فهم و تفسیر رفتار، تغییر پدیده‌ها و رهایی بخشی انسان‌ها) است، هدف علم در پارادایم اسلامی اصلاح فردی و اجتماعی است و فهم دقیق پدیده‌های طبیعی و انتقاد سازنده از وقایع اجتماعی در خدمت آگاه کردن افراد و عناصر نظام از وظایف و تکالیفشان در نظام اجتماعی است (کافی، ۱۳۹۳).

با وجود این، در بسیاری از پژوهش‌های تربیت معنوی، بلا تکلیفی در نحوه استفاده از منابع اسلامی و غربی قابل تأمل است. ترکیب غیرروشنمند معنویت اسلامی و غربی و توجه نکردن به اصالت اسلامی، آسیب جدی برخی پژوهش‌هاست. در برخی پژوهش‌ها، «چیستی» تربیت معنوی از آثار اندیشمندان غربی و «چگونگی» آن از منابع اسلامی استخراج می‌شود و طبیعی است که انسجام یافته‌ها دچار اختلال می‌شود. گاهی نیز تعاریف غربی و اسلامی با هم ترکیب می‌شود و موضع‌گیری مشخص و اصیلی در این مورد از پژوهشگر نمی‌بینیم. گاهی نیز التقاط در بخش راهکارها و روش‌های تربیتی است که خطر به اشتباه افکندن مخاطبان و استفاده کنندگان از آن توصیه‌ها را نیز به همراه دارد. استفاده از ملاک‌ها و مقیاس‌ها و پرسشنامه‌های غربی تربیت معنوی (مثلاً در زمینه هوش معنوی و سلامت معنوی) در پژوهش‌های اسلامی - ایرانی (مانند مشکئی و همکاران، ۱۳۹۸؛ برنا و همکاران، ۱۳۹۹) نیز قابل تأمل است.

در برخی تحقیقات تربیت معنوی با رویکرد اسلامی نیز، چارچوب و مؤلفه‌های تربیت معنوی از نظریه‌های غربی گرفته شده و سپس محتوا با منابع دینی جایگزین شده است؛ که در این گونه موارد نیز دست کم لازم است که در ابتدا امکان و منطق این کار توجیه شود؛ که معمولاً این کار انجام نشده است.

به هر حال، در این زمینه سؤالات مهمی وجود دارد که باید به آنها پاسخ داده شود: آیا باید نظریه‌های تربیتی خودمان را با یک نگاه جدید، احیا و بازسازی کنیم؟ آیا همه قطعات پازل در ادبیات دینی ما وجود دارد؟ تحقیقات دینی و فلسفی را چگونه با تحقیقات تجربی و پزشکی و اعصاب‌شناختی و... تلفیق کنیم؟ چگونه از یافته‌های غربی استفاده کنیم؟

۲-۷. غفلت از مسئله محوری

مهم‌ترین عنصر در اثربخشی مطالعات دینی، «مسئله‌محور» بودن آن است. تبعات موضوع محور از تشخیص و حل مسئله عاجز و به طریق اولی از تولید علم ناتوانند و جهت‌گیری آنها آموزشی، ترویجی و اطلاع‌رسانی است. کمبود مهارت در تشخیص و حل مسئله باعث می‌شود که محقق حداکثر به سطح مشکلات حصر توجه کند، دچار مغالطه پرسش مرکب شود یا نظریه‌های کلان و بسیار عامی ارائه کند که هیچ معضلی را نگشاید، یا گرفتار اخذ مسائل پنداری (مانند مسائل بی‌معنا، مسائل القاکننده، بن بست موهوم یا، اخذ طلب علت به جای طلب دلیل و مسئله پنداشتن مبانی) به جای مسائل واقعی شود و در تولید دانش ناکام بماند (فرامرز قراملکی، ۱۳۸۷). در تربیت معنوی نیز پیدا کردن مسئله‌ها، چالش‌ها، تعارض‌ها و باز کردن گره‌ها سخت‌تر است. بسیاری از پژوهش‌هایی که در حوزه تربیت معنوی انجام شده‌اند، موضوع محورند. این امر می‌تواند به رغم تحمیل بی‌فایده هزینه‌های پژوهش و هدر رفت زمان و توان، منجر به انجام کارهای سطحی و تکراری و کلی‌گویی به خصوص در پژوهش‌های قرآنی و روایی شود؛ در حالی که در زمینه تربیت معنوی هنوز مسائل زیادی وجود دارد که باید به آن پرداخت؛ مثلاً در مورد ارزشیابی در تربیت معنوی، بحث تفاوت‌های فردی، فضای مجازی و تربیت معنوی و... نیاز به پژوهش جدی هست.

۲-۸. پژوهش‌های سطحی

گرچه تاکنون پژوهش‌های با کیفیت و ارزشمندی نیز در زمینه تربیت معنوی در کشور انجام گرفته است که عمدتاً مربوط به رساله‌های دکتری هستند، در عین حال، کارهای پژوهشی سطحی و بدون تحلیل‌های عمیق نیز در این زمینه کم نیستند. ساده‌سازی چیزی که دارای ماهیت ساده‌ای هم نیست و ابعاد و لایه‌های مختلفی دارد، مانع از شناخت عمیق آن می‌شود (میرزاحمدی، ۱۳۹۳، ص ۶۳-۶۶). عواملی همچون: شتابزدگی، کم‌مهارتی در تحلیل و انتخاب موضوعات بسیار گسترده، انتخاب موضوعی فراتر از استعداد و توان پژوهشگر، راحت‌طلبی پژوهشگر و نظایر اینها، منجر به پژوهش‌های کم‌عمق، کلیشه‌ای و بی‌فایده در تربیت معنوی می‌شوند.

۲-۹. کمبود نوآوری

با وجود مطالعات بسیار ارزشمند در حوزه تربیت معنوی، یکی از کاستی‌های جدی، رواج کارهای تکراری و کمبود نوآوری است؛ به‌ویژه در تحقیقات مبتنی بر آیات و روایات این اشکال بیشتر به چشم می‌خورد. گرچه ممکن است این امر احیاناً ناشی از روحیه‌گریز از کارهای دشوار و کمبود خلاقیت باشد، اما همپوشانی تربیت معنوی با تربیت دینی نیز می‌تواند علت دیگر باشد. بسیاری از پژوهش‌هایی که با عنوان تربیت معنوی انجام و منتشر شده است، به لحاظ محتوا هیچ دستاورد جدیدی نسبت به تحقیقات پیشین ندارد و صرفاً تکرار یافته‌های پژوهش‌های رایج قبلی با یک چینش تا حدودی متفاوت و همراه با عناوین جدید و جذاب است که البته خواننده را از دستیابی به یافته‌های جدید، ناامید می‌سازد.

۲-۱۰. فقدان انسجام و پراکنده‌نویسی

با اینکه در دو دهه اخیر علاقه زیادی میان پژوهشگران ایرانی به انجام پژوهش‌های تربیت معنوی مشاهده می‌شود و رساله‌ها، پایان‌نامه‌ها و مقالات زیادی در این زمینه نگاشته شده است، تنها تعداد معدودی به صورت روشمند و دقیق و عمیق به این موضوع پرداخته‌اند و حرف جدی برای زدن دارند. نداشتن سناریوی مشخص برای پژوهش و عدم تبعیت از رویکرد و روش تحقیق مناسب و گاه نداشتن هیچ روش تحقیقی در برخی مطالعات تربیت معنوی منجر به گرد هم آوردن بی‌طرح و نقشه عباراتی پراکنده ذیل یک عنوان پرطمطراق می‌شود. نوشته‌هایی که حتی برای سطح ترویج و آموزش نیز دارای انسجام کافی و مناسب نیستند.

۲-۱۱. روشمند نبودن در مطالعات تطبیقی و انتقادی

در تربیت معنوی نیز همانند بسیاری از حوزه‌های علوم انسانی ناآشنایی با رویکردها و روش‌های مطالعه تطبیقی از جمله کاستی‌هاست. در موارد زیادی، اصلاً اشاره‌ای به روش تحقیق و مراحل آن هم نمی‌شود و استلزامات آن مانند آشنایی و مراجعه به منابع دست اول، فهم دقیق دیدگاه‌های دو طرف، بی‌طرفی و عدم تعصب، مهارت‌های تفکر نقاد، و... هم رعایت نمی‌شود.

مطالعات تطبیقی در حوزه معنویت و تربیت معنوی دشواری‌های زیادی دارد و به دلیل ارتباط زیاد آن با حوزه باورها، وجود پیش‌فرض‌های ذهنی در پژوهشگر و خطر تعصب و سوگیری پژوهشگر نیز قابل توجه است. به اعتقاد برخی، "معنویت" گرچه در ظاهر، یکسان و مشترک به نظر می‌رسد، اما در بافت‌های مختلف فرهنگی و دینی بار معنایی متفاوتی دارد (راسکو، ۱۳۹۱، ص ۳۴۴، ۳۶۶ و ۳۶۷). لذا مطالعات تطبیقی و انتقادی در این زمینه دقت و روشمندی خاصی می‌طلبد.

۲-۱۲. کم‌توجهی به اخلاق حرفه‌ای پژوهش

گاه در پژوهش‌های تربیت معنوی شاهد آن هستیم که برخی پژوهشگران، که از حقوق معنوی نویسندگان دیگر آگاهی کافی ندارند، مطالب دیگران را بدون ذکر نشانی نقل می‌کنند که نوعی سرقت ادبی به شمار می‌آید. حتی گاه تعاریف تربیت معنوی بدون استناد به منبع اصلی، در مقالات پی‌درپی و به صورت دست‌چندم و چندم ذکر می‌شود و خواننده را در این زمینه که این تعریف در واقع (و در ابتدا) متعلق به چه

کسی بوده است، دچار سردرگمی می‌کند. البته این اشکال مختص پژوهشگران تربیت معنوی نیست؛ اما به هر حال، رعایت اخلاق پژوهش به ویژه برای پژوهشگرانی با دغدغه‌های دینی و معنوی، زینده‌تر و ضروری‌تر است.

۳. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

کمبود مباحث عمیق، اصیل و نظریه‌پردازی با رویکرد اسلامی، در زمینه علوم انسانی و به خصوص در زمینه تربیت معنوی، در کشور ما یک مسئله اساسی است. این مهم نیازمند بهره‌گیری از روش‌های پژوهشی متناسب با ماهیت علوم انسانی است. بدون به کار بردن روش‌های پژوهشی مناسب، نمی‌توان انتظار دستیابی به یافته‌های علمی متقن و معتبری را داشت. تربیت معنوی نیز از این مقوله مستثنا نیست. در زمینه تربیت معنوی با رویکرد اسلامی تا کنون پژوهش‌های علمی دقیق و فاخری در کشور انجام شده است. با وجود این، پژوهش‌های غیرروشنمند و بی‌حاصل نیز در این زمینه کم نیستند. این گونه نیست که انجام پژوهش‌های غیرروشنمند، سطحی و التقاطی در زمینه تربیت معنوی، صرفاً بی‌حاصل و بلااستفاده باشند، بلکه به دلیل التقاط دیدگاه‌ها، منجر به ایجاد ابهام در عرصه‌های نظری، سردرگمی در عرصه عملی و در نهایت، حیرت‌پراکنی و انحراف فکری در نسل نو می‌شوند. در این مقاله به برخی از مهم‌ترین اشکالات روشی این پژوهش‌ها اشاره شد. با این امید که پژوهشگران بعدی با عنایت به این نکات، مطالعات روشنمندتر و معتبرتری انجام دهند و کاستی‌ها و آسیب‌ها به حداقل برسد. یکی از نکات جدی که در زمینه مطالعات تربیت معنوی قابل توجه است، پراکنده‌کاری، پرداختن سلیقه‌ای به بخش‌هایی از تربیت معنوی و عدم ارتباط پژوهش‌ها با یکدیگر است.

با توجه به یافته‌های تحقیق، و با عنایت به فقدان یک کلان پروژه واحد و هماهنگ در این زمینه، پیشنهاد می‌شود:

- ۱) یک کلان پروژه منسجم و کامل برای این حوزه پژوهشی نسبتاً جدید تدوین شود و در قالب آن، موضوعات پژوهشی مورد نیاز در این زمینه مشخص، ربط و ارتباط آنها با یکدیگر معلوم گردد و نتیجه پژوهش‌ها مکمل یکدیگر و حل‌کننده مسائل نظری و عملی در این زمینه باشند.
- ۲) هم چنین با توجه به اهمیت همکاری چندرشته‌ای و میان‌رشته‌ای در مطالعات تربیت معنوی، طراحی و منقح نمودن مدل‌های چنین همکاری‌هایی ضرورت دارد.
- ۳) روش‌های تحقیق در علوم تربیتی به خصوص در فلسفه تعلیم و تربیت به صورت جدی‌تر بررسی شوند.

۴. قدردانی

این مقاله حاصل پژوهشی است که با حمایت پژوهشگاه حوزه و دانشگاه انجام گرفته است. بدین وسیله از حمایت‌های آن پژوهشگاه قدردانی می‌گردد.

منابع

۱. اقدامی، یداله؛ حسینی، افضل السادات؛ شرفی، محمدرضا و نرگس سجادیه (۱۴۰۰)، «تبیین الگوی رویکرد معنوی به تربیت دینی در دوره دوم کودکی (مبنتی بر معرفت‌شناسی از منظر علامه طباطبایی)»، تربیت اسلامی، ۱۶ (۳۷): ص ۵۳-۸۰.
۲. امیدیان، مرتضی و احمد زندوانیان (۱۳۹۸)، «بومی‌سازی علم روان‌شناسی در راستای تحول و ارتقای علوم انسانی با رویکرد قانون برنامه ششم توسعه»، سیاست‌های راهبردی و کلان، دوره ۷، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۸، ص ۲۲۶-۲۴۷.
۳. آذربایجانی، مسعود (۱۳۹۶)، تربیت و رشد معنوی در دوره نوجوانی، نشر الگوی پیشرفت، تهران: وابسته به مرکز الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت.
۴. باغلی، حسین؛ بختیارشعبانی ورکی؛ غفاری، ابوالفضل و علی نهاوندی (۱۳۹۱)، «نقد مفهوم «معنویت» در «تربیت معنوی» معاصر»، معنویت دینی و نوپدید (تشابه ذاتی یا اشتراک لفظی)، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، پاییز ۱۳۹۱، شماره ۱۶.
۵. برنا، خاطره؛ موسوی نسب، سیده مریم؛ جوهری، زهرا و محبوبه رمضان‌زاده (۱۳۹۹)، «ارتباط بین سلامت معنوی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر»، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، تیر ۱۳۹۹، ۲۰ (۸)، ص ۶۲-۷۲.
۶. پاپی، سمیه؛ دریکوندی، زهرا و سید جلال هاشمی (۱۳۹۳)، «تربیت معنوی، چیستی و چرایی»، کرمان: همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران، دوره ۵.
۷. ثباتی، محمدرضا (۱۳۹۶)، «بررسی مبانی فلسفی تربیت معنوی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه مازندران.
۸. جمعی از پژوهشگران (۱۳۹۹)، مبانی نظری سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. تهران: دبیرخانه انقلاب فرهنگی.
۹. حافظ‌نیا، محمدرضا (۱۳۹۱)، مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم انسانی، تهران: سمت.
۱۰. حافظی، علیرضا؛ یارمحمدیان، احمد و امیر قمرانی (۱۳۹۸)، «رهیافت‌های روان‌شناختی انواع توجه در آموزش دینی و معنوی کودکان»، تربیت اسلامی، س ۱۴، ش ۲۸، بهار و تابستان ۱۳۹۸، ص ۱۵۹-۱۷۳.
۱۱. حسن، سید عدیل (۱۴۰۰)، «رفتار معصومین (علیهم‌السلام) با بردگان (با تأکید بر تربیت معنوی)»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، جامعه المصطفی العالمیه، مجتمع آموزش عالی امام خمینی (علیه‌السلام) - مدرسه عالی تاریخ و ادیان.
۱۲. حسین پور تنکابی، رسول (۱۳۹۹)، «تربیت معنوی و بایسته‌های معنویت‌گرایی در بینش، مَیْش و کُنْش رضوی (علیه‌السلام)»، علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، سال هشتم، بهار و تابستان ۱۳۹۹، شماره ۱۴.
۱۳. خسروپناه، عبدالحسین (۱۳۹۳)، در جستجوی علوم انسانی اسلامی، تحلیل نظریه‌های علم دینی و آزمون الگوی حکمی - اجتهادی در تولید علوم انسانی اسلامی، ج ۱، قم: معارف.
۱۴. دکارت، رنه (۱۳۷۶)، قواعد هدایت ذهن، ترجمه منوچهر صانعی، در: فلسفه دکارت، تهران: انتشارات بین‌المللی الهدی.
۱۵. راسکو، پل (۱۳۹۱)، روش مقایسه‌ای، در: راهنمای دین پژوهی؛ آشنایی با ده رویکرد در مطالعه ادیان، ترجمه محسن زندی و محمد حقانی فضل، ویراسته رابرت سگال، قم: انتشارات دانشگاه ادیان و مذاهب.
۱۶. رضایت، غلامحسین؛ غلامعلی، احمد و فاطمه رضایت (۱۴۰۱)، «ماهیت معنویت اسلامی با رویکرد تربیتی»، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، دوره ۳۰، شماره ۵۴، ص ۲۷۸-۲۳۹.
۱۷. رضایی اصفهانی، محمدعلی (۱۳۸۸)، «روش‌شناسی مطالعات میان رشته‌ای در تفسیر قرآن»، اندیشه دینی دانشگاه شیراز، پیاپی ۳۲، پاییز ۱۳۸۸، ص ۱۱۵-۱۳۰.
۱۸. ساداتی‌نژاد، سید مهدی (۱۳۹۲)، «علوم انسانی و ضرورت بازبینی مبانی انسان‌شناسی»، پژوهش‌های سیاست اسلامی، شماره ۱، بهار ۱۳۹۲، ص ۵-۳۶.
۱۹. سلحشوری، احمد (تابستان ۱۳۹۰)، «حدود و ثغور تربیت اخلاقی، تربیت معنوی و تربیت دینی»، ره‌یافتی نو در مدیریت آموزشی،

دوره ۲، شماره ۲، (پیاپی ۶)، ص ۴۱-۵۶.

۲۰. شمشیری، بابک؛ رحیمیان، سعید و حسینعلی تجلی اردکانی (۱۳۹۸)، «بررسی برخی مؤلفه‌های برنامه درسی تربیت معنوی در چارچوب سنت‌گرایی سید حسین نصر»، پژوهش‌های برنامه درسی، دوره نهم، بهار و تابستان ۱۳۹۸ شماره ۱.
۲۱. صادق‌زاده قمصری، علیرضا (۱۳۹۸)، «گفتگو در تربیت معنوی»، در: تربیت و معنویت، تهران: پردیس تربیتی توانا، وابسته به آستان قدس رضوی، نسخه الکترونیکی.
۲۲. صادقی اول، هادی و حسین محسنی (۱۳۹۹)، «آسیب‌شناسی مسئله وحدت حوزه و دانشگاه در بومی‌سازی علوم انسانی در ایران». نظریه‌های اجتماعی متفکران مسلمان، سال ۱۰، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۹، ص ۱۴۴-۱۹۹.
۲۳. عشقی، محمدرضا و مسعود جعفری‌نژاد (۱۳۹۷)، «آسیب‌شناسی تربیت معنوی در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران»، هفتمین کنفرانس ملی از الگوی پایه به سوی الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت.
۲۴. علم‌الهدی، جمیله (۱۳۹۸)، «گفتگو در تربیت معنوی»، در: تربیت و معنویت، تهران: پردیس تربیتی توانا، وابسته به آستان قدس رضوی، نسخه الکترونیکی.
۲۵. فاضلی، خادم حسین و ابوالفضل ساجدی (۱۳۹۲)، «آسیب‌شناسی تربیت معنوی عبادی فرزند در خانواده هنگام ازدواج، معرفت»، دوره ۲۲، آبان ۱۳۹۲، شماره ۱۹۱.
۲۶. فرامرز قراملکی، احد (۱۳۸۳)، «موانع روش‌شناختی توسعه علوم انسانی»، قبسات، دوره ۹، شماره ۳۴، پیاپی ۳۴، دی ۱۳۸۳، ص ۱۰۳-۱۱۸.
۲۷. فرامرز قراملکی، احد (۱۳۸۷)، روش‌شناسی مطالعات دینی، مشهد: دانشگاه علوم اسلامی رضوی.
۲۸. فکوهی، ناصر (۱۳۹۶)، دانشگاهی که بود، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۲۹. کاردان، علیمحمد (۱۳۷۷)، «علوم تربیتی: مطالعات میان‌رشته‌ای»، سخن سمت، شماره ۴.
۳۰. کافی، مجید (۱۳۹۳)، «پارادایم اسلامی روش‌شناختی علوم انسانی»، اسلام و علوم اجتماعی، سال ۶، شماره ۱۱، بهار و تابستان ۱۳۹۳، ص ۲۵-۵۱.
۳۱. کیانی، معصومه و مریم پورجمشیدی (۱۴۰۰)، «تبیین تربیت معنوی برای کودکان با تأکید بر مبانی نظری تحول‌بنیادین در نظام تربیت رسمی عمومی ایران و بررسی فرصت‌ها و چالش‌های یادگیری الکترونیکی برای آن»، مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، دوره ۶، شماره ۲، ص ۱۰۹-۱۳۲.
۳۲. کیانی، معصومه؛ مهرمحمدی، محمود؛ صادق‌زاده قمصری، علیرضا و محمود نودری (۱۳۹۴)، «تبیین رویکردهای موجود درباره تربیت معنوی کودکان و نقد آنها با تأکید بر آموزه‌های اسلامی»، تعلیم و تربیت، شماره ۱۲۶، ص ۱۰-۳۰.
۳۳. مشکی، مهدی؛ موسوی، سیده افروز و جواد مومن بیلندی (۱۳۹۸)، «طراحی و ارزیابی مقیاس منبع کنترل سلامت معنوی در بین دانشجویان»، دین و سلامت، دوره ۷، ش ۱، ص ۲۰-۳۰.
۳۴. مشمول حاجی آقا، محمدرضا؛ فرمهبینی فراهانی، محسن و سینا فروزش (۱۳۹۸)، «تبیین نابرخورداری‌های معنوی (برگرفته از آموزه‌های تربیت عرفانی اسلامی) در تربیت و مواجهه با نیاز مرتبی از دیدگاه مولانا در راستای تحقق حیات طیبه»، مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، سال چهارم، پاییز ۱۳۹۸، شماره ۳ (پیاپی ۱۲).
۳۵. مصباح، علی، (۱۳۸۹)، «واکاوی مفهومی معنویت و مسئله معنا»، اخلاق پزشکی، سال ۴، ش ۱۴.
۳۶. معروفی، یحیی و زهرا کرمی (۱۳۹۲)، «برنامه درسی معنوی، چیستی و چرایی»، چهارمین همایش انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران.
۳۷. ملکی، حسن (۱۳۸۶)، مقدمات برنامه‌ریزی درسی، تهران: سمت.
۳۸. موسوی نسب، سید محمدرضا (۱۳۹۳)، «اهداف، اصول و روش‌های تربیت عرفانی»، اسلام و پژوهش‌های تربیتی، سال ۶، شماره ۲، پیاپی ۱۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۳، ص ۱۹-۳۶.

۳۹. میرزامحمدی، محمدحسن (۱۳۹۳)، مقدمه‌ای بر روش‌شناسی پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: نشر آبیژ.
۴۰. نیلی احمدآبادی، محمدرضا (۱۳۸۷)، «جایگاه علوم میان‌رشته‌ای از نظر مباحث علوم تربیتی»، مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، سال ۱، شماره ۱، زمستان ۱۳۸۷، ص ۱۹-۳۵.
۴۱. وجدانی، فاطمه (۱۴۰۱)، «مرور انتقادی بر تحقیقات انجام‌شده درباره تربیت معنوی کودک و نوجوان با رویکرد دینی»، گزارش فرصت مطالعاتی اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها در صنعت و جامعه، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۴۲. ورمزیار، محسن؛ احتشامی، علی حسین و منصور خوشخویی (۱۴۰۰)، «نقش آسیب‌های دنیاگرایی در تربیت معنوی از منظر نهج‌البلاغه»، پژوهش‌نامه نهج‌البلاغه، سال ۹، شماره ۳۴، ص ۱۳۹-۱۵۶، تابستان ۱۴۰۰.
43. Adams, K., Bull, R & Maynes, M. L. (2015), Early childhood spirituality in education: towards an understanding of the distinctive features of young children's spirituality, *European Early Childhood Education Research Journal*, ISSN: 1350 - 293X (Print) 1752 - 1807 (Online) Journal homepage: <http://www.tandfonline.com/loi/recre20>, Published online: 12 Jan 2015. *European Early Childhood Education Research Journal*, 2015.
44. Arya, K. (2017), Spiritual Education: An Innovative Approach to Manifestation of Perfection, *Learning Community*: 8(2): 83 - 87.
45. Dholariya, P., Jansari, A. (2021), Effects of Spiritual education on child development. *International Journal of Science, Engineering and Management (IJSEM)* Vol 6, Issue 2, February 2021.
46. Dillon, D. (2001), A review of the Santa Fe Institute: Institutional and individual qualities of expert interdisciplinary work [Working Paper]. Harvard Graduate School of Education, Cambridge, MA. Retrieved October 30, 2007, from <http://pzweb.harvard.edu/interdisciplinary/pdf/SantaFe.pdf>
47. Moulin - Stozek, D. (2020), Spiritual Development as an Educational Goal, *ECNU Review of Education*, 2020, Vol. 3(3) 504-518.
48. Newell, W. H. (2001), A theory of interdisciplinary studies. *Issues in Integrative Studies*, 19, 1 - 25.
49. Newell, W.H. (2001), A Theory of Interdisciplinary Studies. *Issues in Interdisciplinary Studies*, No. 19, pp. 1 - 25.
50. Repko, A. (2005), *Interdisciplinary practice: A student guide to research and writing* (Preliminary edition). Boston: Pearson Custom.
51. Roy, A. K. (2018), Aurobindo's idea on spiritual education. *International Journal of Research in Social Sciences* Vol. 8 Issue 11, November 2018.
52. Youngblood, D. (2007), *Interdisciplinary Studies and the Bridging Disciplines: A Matter of Process*. *Journal of Research Practice*, Volume 3, Issue 2.