

The Idea of the Spiritual University

Reza Mohammadi Chaboki 

Assistant Professor, Department of Philosophy of Education, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. Email: rmrahv@gmail.com

Received: 2025-08-18	Revised: 2025-10-07	Accepted: 2026-01-04	Published: 2026-04-20
Citation: Mohammadi Chaboki, R. (2026). The Idea of the Spiritual University, <i>Foundations of Education</i> , 15(2), 5-23. doi: 10.22067/fedu.2026.93636.1430			

Abstract

The main purpose of this paper is to critique the idea of the “Islamic university” and propose an alternative idea titled the “spiritual university.” To achieve this aim, an analytical review of critiques related to the Islamic university was first conducted, and the necessity of proposing a new idea was discussed. Then, through an analysis of the concept of spirituality, the intended meaning of the study, referred to as “relational spirituality,” was introduced. According to this definition, spirituality emphasizes human relationships with the universe across three dimensions: the sacred, the natural, and the human. The idea of the spiritual university is grounded in this concept. Finally, using the “speculative essay” method and considering the threefold relationship of the university with the universe, the spiritual nature of the university was outlined, and its three main components were elaborated: “representing the world as a meaningful whole,” “respectful engagement with nature,” and “social responsibility of the university.” The results suggest that, unlike religious universities that insist on a specific religious culture and, through intellectual exclusivism and practical dogmatism, cause numerous conflicts in societies, the spiritual university with a unifying perspective can foster the expansion of scientific and ethical relationships to promote knowledge acquisition and peacebuilding among communities.

Keywords: spirituality, spiritual university, Islamization, Islamic university

Synopsis

The idea of the “Islamic university” emerged as one of the central cultural aspirations of the Islamic Revolution in Iran and was pursued through sustained theoretical reflection and institutional reform under the broader project of Islamization of higher education. Over more than four decades, numerous policies, organizations, and official have sought to align academic structures, curricula, and research agendas with Islamic ideology. Despite these efforts, the project has faced serious theoretical, epistemological, and practical challenges. The present study critically examines these challenges and proposes an alternative conceptual framework termed the “spiritual university,” grounded in a trans-religious and integrative understanding of spirituality.

The research was conducted in two major phases. The first phase involved a critical-analytical review of the theoretical foundations and practical outcomes of Islamization



©2026 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

policies in Iranian universities. Meta-analytical studies and philosophical critiques indicate several persistent problems: conceptual ambiguity surrounding the meaning and measurable criteria of “Islamic” knowledge; lack of consensus among scholars about the relationship between science and religion; politicization and ideological dominance in decision-making processes; limited participation and identification of academic actors with Islamization policies; and structural inefficiencies such as parallel institutions and weak accountability systems. Moreover, epistemological critiques emphasize that validating or invalidating scientific theories through religious texts lacks universal legitimacy and methodological clarity. The plurality of interpretations within Islam further complicates attempts to formulate a single coherent model of Islamic higher education. As a result, despite sustained institutional support, the Islamic university has not achieved a stable and widely accepted operational identity.

Rather than dismissing the ethical and transcendental aspirations underlying the Islamization project, the study argues for a conceptual shift from an ideological-religious framework toward a broader and more inclusive paradigm of spirituality. The second phase therefore focuses on conceptual analysis of spirituality and formulates a theoretical foundation described as “relational spirituality.” Drawing upon interdisciplinary spirituality studies, psychological-theological scholarship, and philosophical inquiry, the research identifies “relationship” as a central and recurrent theme in major definitions of spirituality. Spirituality is thus understood not merely as adherence to rituals or doctrines, nor as an exclusively secular search for inner peace, but as the cultivation and strengthening of meaningful relationships that generate coherence, purpose, and ethical orientation in life.

Relational spirituality emphasizes three interrelated dimensions of human existence: the relationship with the sacred (whether conceived in transcendent or immanent terms), the relationship with nature, and the relationship with other human beings. Human identity, from this perspective, is fundamentally relational and is formed and transformed through these connections. Spirituality, therefore, is defined as the conscious effort to recognize, deepen, and harmonize these relationships in order to foster personal growth and the development of peaceful and virtuous communities. This understanding allows spirituality to function as a trans-religious concept: religions may be seen as particular expressions of spirituality, but spirituality itself is not confined to any single doctrinal system.

Using the qualitative method of the “speculative essay,” the study articulates the idea of the spiritual university on the basis of this relational framework. The spiritual university is defined not by allegiance to a particular religious ideology, but by its commitment to strengthening the university’s threefold relationship with the universe—epistemic, ecological, and social. These commitments are expressed in three core components.

First, the spiritual university is dedicated to representing the world as a meaningful whole. Modern universities, shaped by Enlightenment rationality and increasing specialization, have fragmented knowledge into isolated disciplines. While specialization has advanced scientific progress, it has often weakened the capacity to articulate an integrated vision of reality and diminished students’ sense of existential coherence. The spiritual university addresses this fragmentation by promoting interdisciplinary dialogue, integrative research, and holistic educational frameworks. Scientific inquiry remains rigorous and methodologically sound, yet it is situated within a broader horizon that seeks unity and intelligibility. By encouraging scholars to consider how their research relates to other fields and contributes to an overarching understanding of existence, the university fosters a unifying epistemic culture.

Second, the spiritual university promotes respectful engagement with nature. Modern instrumental rationality has frequently reduced nature to a resource for exploitation, contributing to ecological crises and environmental degradation. In contrast, relational spirituality redefines humanity as part of a larger living system. The spiritual university incorporates environmental ethics, sustainability studies, and ecological responsibility into curricula and research agendas. It supports renewable energy initiatives, sustainable campus design, and projects aimed at environmental preservation. Nature is approached not merely as an object of control but as a meaningful partner in human flourishing, thereby cultivating humility, responsibility, and a deeper sense of belonging.

Third, the spiritual university emphasizes social responsibility. Recognizing that human beings are constituted through relationships with others, it prioritizes ethical formation, civic engagement, and intercultural dialogue. Educational programs foster virtues such as justice, empathy, and respect for diversity, while research initiatives address pressing societal challenges including inequality, poverty, technological ethics, and climate change. Through community partnerships and service-learning opportunities, students and faculty actively contribute to social well-being. In pluralistic societies marked by ideological polarization, the spiritual university provides a unifying framework grounded in shared spiritual values—meaning, interconnectedness, responsibility, and hope—rather than in sectarian dogma.

Conclusion

In conclusion, the spiritual university offers a trans-religious and integrative alternative to ideologically driven models of higher education. Religious universities may function as one subtype within this broader category, provided they avoid exclusivism and dogmatism. The spiritual university does not seek to instrumentalize knowledge for domination over nature or society; rather, it integrates scientific rigor with ethical depth and relational awareness. By strengthening humanity's bonds with the sacred, the natural world, and one another, it redefines higher education as a meaning-oriented institution capable of fostering intellectual excellence, ecological responsibility, and social peace in a fragmented and conflict-ridden world.

پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت



مقاله پژوهشی

<https://fedu.um.ac.ir>

دسترسی آزاد

ایده دانشگاه معنوی

رضا محمدی چابکی استادیار، گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. mmrahy@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۳/۱۶	تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۸/۰۸	تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۱/۲۴	تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۱/۳۱
استناد: محمدی چابکی، رضا. (۱۴۰۵). ایده دانشگاه معنوی. پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۱۵(۲)، ۵-۲۳. doi: 10.22067/fedu.2026.93636.1430			

چکیده

هدف اصلی این مقاله، نقد دانشگاه اسلامی و طرح ایده‌ای جایگزین با عنوان «دانشگاه معنوی» است. برای دستیابی به این هدف، ابتدا به مرور تحلیلی نقدهای مربوط به دانشگاه اسلامی پرداخته شد و ضرورت طرح ایده‌ای نو بیان شد. سپس، با تحلیل مفهوم معنویت، معنای مدنظر پژوهش با عنوان «معنویت رابطه‌ای» معرفی شد. طبق این معنا، معنویت بر روابط انسان با جهان هستی در سه ساحت قدسی، طبیعی و انسانی تأکید دارد. ایده دانشگاه معنوی مبتنی بر همین مفهوم است. در نهایت، با استفاده از روش «جستار نظرورزان» و با نظر به روابط سه گانه دانشگاه با جهان هستی، ماهیت معنوی دانشگاه ترسیم شد و سه مؤلفه اصلی آن یعنی، «بازنمایی جهان به مثابه یک کل معنادار»، «مواجهه محترمانه با طبیعت»، و «مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشگاه» تشریح شدند. نتایج حاکی از آن است که برخلاف دانشگاه‌های دینی که بر فرهنگ دینی خاصی پافشاری کرده و با انحصارگرایی فکری و تعصب‌ورزی عملی موجب بروز اختلافات متعدد در جوامع می‌شوند، دانشگاه معنوی با نگاهی وحدت‌گرا می‌تواند زمینه‌های گسترش روابط علمی و اخلاقی جهت ترویج معرفت‌آموزی و صلح‌ورزی در بین جوامع را فراهم سازد.

واژگان کلیدی: معنویت، دانشگاه معنوی، اسلامی‌سازی، دانشگاه اسلامی

مقدمه

پس از پیروزی انقلاب اسلامی ایران، تلاش‌های نظری و عملی جهت اسلامی‌سازی دانشگاه‌ها تحت عنوان «انقلاب فرهنگی» آغاز شد. هدف این جنبش، با تمایز بنیادین از موارد پیشین خود در کشورهای اسلامی، نه تنها آموزش معارف اسلامی در دانشگاه‌ها، بلکه پایه‌گذاری تمام کنش‌های آکادمیک براساس ایدئولوژی اسلامی بود. در ادامه، مطالعات نظری منجر به تدوین «سند دانشگاه اسلامی» شد (Cultural-Revolution-Concile, 2014). در این سند، اهداف مهمی همچون حاکمیت بینش توحیدی بر تمامی شئون دانشگاه و اندیشه دانشگاهیان، اعتلای شخصیت معنوی و اخلاقی افراد، و مشارکت افراد در فعالیت‌های اجتماعی جهت رشد و تعالی جامعه مدنظر قرار گرفته بود. با نظر به نقدهای وارد بر این تلاش‌های نظری و عملی، به نظر می‌رسد توجه به ارزش‌های مشترک معنوی به علاوه منعطف‌سازی سیاست‌ها و عملکردهای ناظر به برنامه‌های دینی، امکان و زمینه بیشتری برای دستیابی به اهداف متعالی دانشگاه فراهم می‌آورد، به نحوی که می‌توان از ایده دانشگاه معنوی سخن گفت.

امروزه در کنار مطالعات الهیات و دین‌شناسی، جریان‌های نظری و عملی مرتبط با معنویت نیز شکل گرفته‌اند. در قرن بیستم، علاوه بر جنبش‌های معروف به «عصر جدید»^۱ که مبلغ معنویت‌های نوپدید بوده‌اند، شاهد شکل‌گیری «مطالعات معنویت»^۲ به عنوان یک حوزه میان‌رشته‌ای دانشگاهی نیز هستیم (Azad & Shakernejad, 2019). لذا طیف گسترده‌ای از تعاریف معنویت و عملکردها و جریان‌های معنوی وجود دارد (McCarroll et al., 2017). با این حال، در بررسی پیشینه پژوهش، با وجود منابع علمی گسترده درباره نسبت دین و دانشگاه و به طور خاص، تربیت دینی در آموزش عالی، ایده‌ای منسجم و فرادینی درباره دانشگاه معنوی ملاحظه نشد.

این در حالی است که مؤسسه‌ها و سازمان‌های علمی بسیاری داعیه‌دار عنوان دانشگاه معنوی هستند که بسیاری از آنها به طور خاص به آموزش رویکردهای معنوی درون‌دینی یا معنویت‌های نوپدید می‌پردازند و برخی دیگر به طور سازمان‌یافته‌تر، علاوه بر آموزش، در زمینه خدمات معنوی-اجتماعی هم اقداماتی را انجام می‌دهند. به عنوان نمونه، می‌توان به دانشگاه معنوی جهانی «براهما کوماریس»^۳ اشاره کرد. این دانشگاه به عنوان یک سازمان آموزشی معنوی-اجتماعی یک سده قبل در هندوستان تأسیس شده و در حال حاضر، ۸۵۰۰ مرکز در ۱۳۰ کشور جهان دارد. طبق دیدگاه‌های بنیادین این سازمان غیردولتی که

1 . New Age

2 . Studies of Spirituality

3 . Brahma Kumaris World Spiritual University (BKWSU)

اکنون در سطح بین‌المللی به رسمیت شناخته شده است، برای رسیدن به هدف زندگی به عنوان موجودات معنوی، باید از چهار شیوه پیروی کرد که عبارتند از: گیان^۱ (دانش)، یوگا^۲ (مراقبه)، دهارنا^۳ (تلقین فضیلت‌آمیز)، و سوا^۴ (خدمت). از طریق تمرین معنوی آگاهی است که در نهایت اتحاد معنوی با خدا و روح برتر حاصل می‌شود (Jagannath, 2013; Ramsay et al., 2010).

با وجود ابتناء این سازمان‌های علمی بر رویکردهای معنوی متفاوت، تلاش برای ایجاد جوامع صلح‌آمیز و فضیلت‌مدار در کنار انتقال دانش‌های معنوی به داوطلبان از جمله فعالیت‌های اصلی اغلب آنها محسوب می‌شود. اما ظاهراً جای آموزش و پژوهش علوم (تجربی)، چنانکه در دانشگاه‌های معتبر جهان مرسوم است، در این سازمان‌های علمی خالی است. یعنی هنوز شاهد جدایی میان فعالیت‌های آکادمیک مربوط به علم تجربی با آموزش و پژوهش معنویت گرا هستیم. به عبارت دیگر، جریان سکولاریسم علمی به مثابه فرزند خلف عصر روشنگری که زمینه‌ساز اولیه این جدایی بود، هنوز اجازه تلفیق فعالیت‌های علمی با فعالیت‌های دینی و معنوی را نمی‌دهد و آرزوی تحقق این وحدت مستلزم طرح ایده‌ای جدید است (Glanzer et al., 2017).

با توجه به این توضیحات، پژوهش حاضر با نگاهی به نقدهای وارد بر نظریه و عمل اسلامی‌سازی دانشگاه در کشور ایران و با ابتناء بر رویکردی کل‌نگر به معنویت که با عنوان «معنویت رابطه‌ای»^۵ شناخته می‌شود، به دنبال وحدت‌بخشی به فعالیت‌ها و کنش‌های پراکنده دانشگاهی و ترسیم ایده‌ای منسجم و فرادینی از دانشگاه معنوی بوده است. این پژوهش برای دستیابی به هدف اصلی در دو فاز اصلی به انجام رسیده است. فاز نخست، به دو بخش تقسیم می‌شود: ۱. بررسی نقدهای وارد به سند و اقدامات اسلامی شدن دانشگاه‌ها؛ ۲. تحلیل مفهومی^۶ معنویت و تشریح فرایند دستیابی به تعریف مختار «معنویت رابطه‌ای» به عنوان بنیاد نظری ایده دانشگاه معنوی. فاز دوم، با استفاده از روش کیفی «جستار نظرورزان»^۷ که از جمله روش‌های مهم پژوهش فلسفی برای «طرح اندیشه‌ای نو و مرزشکنانه با هدف ایجاد گشایش مفهومی» به شمار می‌رود (Schubert, 1991)، به شرح ماهیت و مؤلفه‌های برساننده مفهوم دانشگاه معنوی پرداخته شده است.

1 . Gyan

2 . Yoga

3 . Dharna

4 . Seva

5 . relational spirituality

6 . conceptual analysis

7 . speculative essay

نقد اسلامی‌سازی دانشگاه ایرانی

طرح اسلامی‌سازی دانشگاه‌ها حدود نیم قرن در جهان اسلام سابقه دارد.^۱ ایده‌های بنیادین این طرح در نخستین کنفرانس جهانی تعلیم و تربیت اسلامی در مکه (در سال ۱۹۷۷) به‌طور رسمی مطرح شد. در ایران، پس از انقلاب اسلامی، ابتدا با تشکیل «ستاد انقلاب فرهنگی»^۲ (در سال ۱۳۵۹) که منجر به تعطیلی ۳۰ ماهه دانشگاه‌ها شد و با تأسیس «دفتر همکاری‌های حوزه و دانشگاه» و «سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها» (سمت) اقداماتی جهت اسلامی‌سازی دانشگاه‌ها صورت گرفت. در ادامه، مجموع این اقدامات به‌علاوه دیدگاه‌های نظری مربوطه منجر به تشکیل یک شورای تخصصی شد.

«شورای اسلامی‌شدن دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی» در سال ۱۳۷۶ در «شورای عالی انقلاب فرهنگی» تشکیل شد و دستاورد مهم آن، تدوین و تصویب «سند دانشگاه اسلامی» در سال ۱۳۹۲ بود. این سند (Cultural-Revolution-Concile, 2014) شامل سه بخش اصلی «اصول حاکم بر دانشگاه اسلامی»، «راهنمای اسلامی‌شدن دانشگاه»، و «سیاست‌های اجرایی اسلامی‌شدن دانشگاه» است و ذیل بخش‌های دوم و سوم، راهنمها و سیاست‌های اجرایی با توجه به مؤلفه‌های «استاد»، «دانشجو»، «نظام برنامه‌ریزی فرهنگی»، «متون و برنامه‌ریزی درسی»، «نظام برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی»، و «مدیریت» ترسیم شده‌اند. بر اساس این سند (Cultural-Revolution-Concile, 2014)، در دانشگاه اسلامی،

۱. بینش توحیدی بر تمامی شئون دانشگاه و تفکر و اندیشه دانشگاهیان حاکمیت دارد و علم‌آموزی به‌منزله یک عبادت در جهت ایجاد و تقویت این نگرش ایفای نقش می‌کند.

۲. محیطی سرشار از معنویت و مکارم اخلاق به‌منظور رشد و تعالی فردی و تربیت صحیح تزکیه و تعلیم نفوس ایجاد می‌شود و حیات و شخصیت معنوی و اخلاقی افراد اعتلا می‌یابد.

۳. افراد در پرتو معارف اسلامی با احساس تعهد و مسئولیت نسبت به رشد و تعالی جامعه و تحقق اهداف و ارزشهای اسلامی در فعالیتهای اجتماعی مشارکت می‌جویند.

به‌طور کلی، موضوع اسلامی‌سازی دانشگاه در ایران با دیدگاه‌های متنوع، چالش‌ها و منازعات نظری و عملی متعددی مواجه بوده است. در این میان، با نظر به انواع تلقی‌های موجود از روابط علم و دین و نحوه ارتباط آنها و برداشت‌های مختلف از کارکرد دین در نهادهای آموزشی، طیف گسترده‌ای از دیدگاه‌ها، از وجوب و امکان تا امتناع نسبت به این موضوع مطرح شده‌اند. اما در عمل، بدون توجه به

۱. البته طرح اولیه این ایده را می‌توان به ابوالاعلی مودودی در دهه ۱۹۳۰ نسبت داد.

۲. این ستاد در سال ۱۳۶۳ به «شورای عالی انقلاب فرهنگی» ارتقاء یافت.

اختلاف‌های نظری موجود، تلاش‌ها و حمایت‌های بسیاری برای تحقق این موضوع طی چهار دهه اخیر صورت گرفته‌اند که شامل حمایت از نظریه‌پردازی، برگزاری نشست‌ها و همایش‌های علمی، انتشار مجلات و کتاب‌های مرتبط و تدوین اسناد علمی بوده است.

با این حال، مجموعه تلاش‌های نظری و عملی چند دهه اخیر به گونه‌ای بوده است که هنوز نمی‌توان از ادعایی جدی ناظر بر وجود و اثربخشی دانشگاه اسلامی در ایران دفاع کرد. اختلافات نظری و دشواری‌های اجرایی‌سازی این ایده آرمانی با وجود تلاش بسیار سیاست‌گذاران و مدیران اجرایی متعدد هنوز به درستی به ثمر ننشسته و اتفاق نظر واضحی درباره آن وجود ندارد.

بر همین اساس، برخی محققان به نقد نظریه و عملکردهای مربوط پرداخته‌اند. فراستخواه و آبسالان در فراتحلیل کیفی پژوهش‌های مرتبط با اسلامی‌سازی دانشگاه، به نقدهایی ذیل مضامین اصلی «گرایش‌های دانشگاهیان به اسلامی‌شدن»، «مفهوم اسلامی‌شدن»، «موانع و راهکارها»، «ضرورت و امکان اسلامی‌شدن»، و «ایدئولوژی و قدرت» دست یافته‌اند (Ferasatkhah & Absalan, 2018).

در مجموع، فراتحلیل مذکور نشان می‌دهد که سیاست‌ها و برنامه‌های مربوطه با چالش‌های بسیاری از جمله ابهام مفهومی و نبود معیارهای سنجش، غلبه نگاه سیاسی و ایدئولوژیک، عدم همراهی کنشگران دانشگاهی با سیاست‌های مربوطه، و ضعف در ایجاد هویت اسلامی دانشجویان مواجه شده‌اند (Ferasatkhah & Absalan, 2018). به عبارت دیگر، تفسیر سیاسی و ایدئولوژیک از دین و فعالیت‌های علمی و فرهنگی متناسب با آن، با آزادی و گشودگی فضای آکادمیک مغایرت دارد؛ چنان‌که فعالیت جریان‌های روشنفکری و سیاسی و دگراندیشان در این فضا بسیار محدود شده است. همچنین، با توجه به طیف گسترده علایق دینی/غیردینی دانشجویان و اساتید، با نوعی گزینش‌گری و استانداردسازی مواجه هستیم و طبعاً بسیاری از افرادی که همسو با گفتمان دینی حاکم نیستند، به حاشیه رانده شده‌اند؛ تا جایی که گرایش‌های باطنی و سکولار افزایش یافته و دینداری اجتماعی و مناسکی و مرجعیت روحانیت کاهش داشته‌اند. از سوی دیگر، به نظر می‌رسد تلاش برای ارائه یک نظریه و رویکرد واحد در این خصوص با شکست مواجه شده و عملاً تعاریف و دیدگاه‌های متعدد و بعضاً متناقضی درباره مفاهیمی چون دانشگاه اسلامی و علم دینی از سوی اندیشمندان مطرح شده‌اند. به عنوان نمونه، موحد ابطی در مطالعه خود درباره طبقه‌بندی جامع رویکردهای علم دینی، به شرح هشت رویکرد موافقان ضمني علم دینی پرداخته است (Movahed Abtahi, 2020). لذا با وجود این تنوع دیدگاه در طیف موافقان، اتخاذ رویه‌ای معین در اسلامی‌سازی دانشگاه‌ها ساده نیست. علاوه بر این، فارغ از عدم اجماع بر سر شاخص‌های اسلامی‌شدن و

فقدان دیدگاهی جامع و مانع درباره آموزش عالی اسلامی، موانع دیگری چون عدم مدیریت واحد و وجود نهادهای موازی، ضعف نظام پاسخ‌گویی اسلامی دانشگاه‌ها، ضعف منطق تبلیغ در دانشگاه‌ها، عدم زمینه‌سازی مناسب جهت مشارکت اسلامی تمام دانشجویان از جمله موانع مهم اسلامی شدن دانشگاه‌ها برشمرده شده‌اند (Ferasatkah & Absalan, 2018).

برخی پژوهشگران با رد نگاه تمامیت‌خواه در پروژه اسلامی‌سازی دانشگاه‌ها، به نقد ماهیت، امکان و ضرورت اسلامی‌شدن دانشگاه‌ها پرداخته و بر عواملی همچون شاخص‌های معنوی تأکید داشته و مطلوبیت دانشگاه را در دو بُعد علمی و معنوی می‌دانند (Malekian, 2009). طبق این نگاه، آرمان و اهداف دانشگاه اسلامی در قالب تعبیر و الفاظی بیان شده‌اند که به هیچ وجه وضوح مفهومی ندارند و هرگونه تلاش در این خصوص، فقط به خرق اجماع توافقی‌کنندگان می‌انجامد و اختلاف‌نظرها رخ می‌نمایند. اسلامی کردن علوم و معارف نیز با اشکالات متعددی روبرو است. زیرا رد یا قبول نظریه‌های علمی توسط آیات و روایات اسلامی (موضع سلبی) برای تمام دانشمندان جهان اعتبار ندارد و عدم ارائه بدیلی معتبر برای آن نظریه‌ها (موضع ایجابی)، صرفاً موضعی انفعالی ایجاد خواهد کرد. حتی اگر اقدامی ایجابی جهت تدوین علوم براساس آیات و روایات اسلامی را مدنظر قرار دهیم (مقام کشف)، بایستی ابتدا این فرض را اثبات کنیم که مقصود کتاب و سنت بیان حقایق عقلی و تجربی بوده است؛ ضمن اینکه روشی برای موجه‌سازی (مقام داوری) آن مدعاها نداریم. همچنین، وجود قرائت‌ها و روایت‌های مختلف از اسلام و ناتوانی در اثبات حقانیت و کارآیی بیشتر دانشگاه اسلامی نسبت به سایر دانشگاه‌ها، امکان اسلامی کردن دانشگاه‌ها را بسیار دشوار می‌سازند. علاوه بر این، با وجود عیوب و نواقص جدی و نابسامانی‌ها و کمبودهای فراوان دانشگاه‌ها در سراسر جهان، ضرورت تشکیل دانشگاه اسلامی نتیجه نمی‌شود (Malekian, 2009). با نظر به همین نقدها، ملکیان معتقد است جامعه امروز ما نیازمند «دانشگاه معنوی» است. اما تاکنون تبیین مناسبی از این ایده صورت نگرفته و استفاده از این ایده در برخی مقالات و نوشته‌ها صرفاً ذیل همان ایدئولوژی اسلامی حاکم مطرح شده است.

معنویت رابطه‌ای

درباره ماهیت و معنای معنویت و انواع روابط آن با دین سخنان بسیاری بیان شده و اندیشمندان از انواع معنویت‌های دینی و غیردینی (سکولار) سخن گفته‌اند. مفهوم معنویت را می‌توان به مثابه اصطلاحی وجودشناختی، حالات فردی در تجارب اوج و معنادار آنها، تعالیم و روش‌هایی برای تجربه زیسته معنوی، یا رشته‌ای دانشگاهی مدنظر قرار داد. در تاریخ مسیحیت، سخن از معنویت ذیل تعبیری چون الهیات

معنوی، الهیات عرفانی، و الهیات زاهدانه سبقه‌ای طولانی دارد، اما از نیمه دوم قرن بیستم بدین سو، تجارب معنوی آحاد مردم و دستاوردهای علمی سایر ادیان نیز مورد احترام و توجه قرار گرفت و حوزه میان‌رشته‌ای جدیدی در دانشگاه تحت عنوان «مطالعات معنویت» ابداع شد. با وجود این سبقه تاریخی، در سده اخیر با جریان‌های معنویت‌گرایی نوپدید مواجهیم که طیف بسیار متنوعی دارند و فرقه‌های گوناگونی را در بر می‌گیرند. بسیاری از این گرایش‌ها کاملاً غیردینی و حتی ضددینی هستند (Shakernejad, 2018). با این حال، فروکاستن معنویت به باورها و عملکردهای این فرقه‌های غیردینی نوظهور و تلاش برای مقابله و مخالفت علمی و دینی با آنها که اخیراً در میان دینداران مرسوم شده است، امری غیرعلمی محسوب می‌شود و به معنای بی‌توجهی و بی‌اعتنایی به بخش مهمی از جریان‌های فرهنگی در تاریخ جهان است.

بخشی از اختلاف نظر در مورد معنای دقیق معنویت ناشی از اختلاف نظر در باب نسبت «معنویت» با «دین» است. گروهی معنویت را بدیل دین می‌دانند، گروهی دیگر آن را «گوهر ادیان» تلقی می‌کنند و در مقابل، گروهی از تباین ذاتی این دو مفهوم سخن می‌گویند (Moghaddami, 2021). به لحاظ منطقی نسبت‌های متعددی میان این دو مفهوم ترسیم می‌شود. اما به نظر می‌رسد می‌توان از نسبت «عموم و خصوص مطلق» میان معنویت و دین دفاع کرد و دین را به عنوان یکی از گونه‌های معنویت لحاظ کرد. بر این اساس، معنویت انواع مختلف سکولار و دینی دارد. «معنویت سکولار» با وجود اعتقاد به بعد دیگر جهان هستی، بدون ارجاع به هرگونه دین، توجه خود را معطوف به دنیا می‌کند و رشد شخصی و آرامش درونی را مدنظر قرار می‌دهد. در مقابل، «معنویت دینی» با ارجاع به یک دین خاص، انجام مناسک و عبادات را برای رسیدن به سعادت دنیوی و اخروی مهم می‌شمارد. طبق این نگاه، می‌توان تمام ادیان را گونه‌ای معنویت محسوب کرد؛ به نحوی که موجودی متعالی به نام خداوند در مرکز این جهان‌بینی معنوی وجود داشته و تدبیر و اداره کل جهان هستی را برعهده دارد. به عبارت دیگر، می‌توان اذعان کرد که معنویت امری فرادینی است که ظهور دینی هم می‌تواند داشته باشد. منظور از فرادینی بودن این ایده، معادل غیردینی یا ضددینی بودن آن نیست؛ بلکه فرادینی بودن بدین معناست که تمام ادیان نوعی معنویت محسوب می‌شوند. بدین لحاظ، مؤلفه‌های اصلی معنویت در تمام ادیان قابل ردیابی است.

با نظر به وجود تعاریف و رویکردهای گوناگون درباره ماهیت معنویت، برخی پژوهشگران در یک تحلیل استقرایی از ۲۷ تعریف معنویت به موضوع‌های هشت‌گانه‌ای رسیده‌اند که کم‌وبیش در این تعریف‌ها مدنظر بوده‌اند. این موضوع‌ها به ترتیب میزان تکرارپذیری عبارتند از: معنا و هدف^۱، ارتباط و

وابستگی^۱، خدا/خدایان/امور متعالی^۲، خود متعالی^۳، اصول حیات بخش^۴، نیروی وحدت بخش یا انرژی یکپارچه گر^۵، شخصی و خصوصی^۶، و امید^۷. در این میان، موضوع ارتباط و وابستگی در ۲۲ مقاله تکرار شده است و از نظر معنایی شامل ارتباط با خود، دیگران، جهان طبیعت، جهان هستی و/یا امور متعالی است (McCarroll et al., 2017). به عبارت دیگر، ارتباط و برقراری نوعی رابطه از موضوع‌های محوری در اغلب تعاریف معنویت است. تأکید بر محوریت ارتباط و وابستگی در تعریف معنویت موجب طرح دیدگاهی خاص با عنوان «معنویت رابطه‌ای» شده است (Lahood, 2010; Tomlinson et al., 2016). طبق این دیدگاه، برخلاف نگاه مقوله‌ای^۸ ارسطویی به موجودات جهان، انسان‌ها اساساً موجوداتی رابطه‌مدار هستند؛ یعنی هویت آنها (خصوصاً هویت معنوی) به واسطه روابط گوناگون شکل می‌گیرد و از طریق روابط رشد و تغییر می‌کند.

از سوی دیگر، از منظر الهیات، علاوه بر نگاه متعالی^۹ به امر قدسی (اشاره به ماوراء طبیعی بودن خداوند)، نگاه درون‌ماندگار^{۱۰} (اشاره به حضور خداوند در درون جهان هستی) نیز به رسمیت شمرده می‌شود^{۱۱}. به عبارت دیگر، خداوند توأمان در درون و پیرامون ما احساس می‌شود. او هم در تجربه پُرشور دینی و هم در عشق درونی و ساده کودک به والدینش قابل درک است. در نتیجه، معنویت کارکردی وحدت بخش و هماهنگ کننده دارد که مستلزم وحدت درونی ما و ارتباط ما با دیگران و با واقعیتی گسترده تر جهت تعالی است (Nelson, 2009). نگاه درون‌ماندگار الهیاتی موجب تقویت دیدگاه معنویت رابطه‌ای می‌شود. بر این اساس، معنویت رابطه‌ای ناظر به تجربه روابطی است که موجب ایجاد یا کشف معنای زندگی می‌شود. از این رو، تمام روابط درون فردی (ارتباط فرد با خویش)، روابط میان فردی (ارتباط فرد با انسان‌های دیگر)، و روابط انسان با تمام موجودات طبیعی و ماوراء طبیعی (قدسی) می‌تواند

1 . connection and relationships

2 . God/god(s)/Transcendent Other

3 . transcendent Self

4 . vital principle

5 . unifying force or integrative energy

6 . personal and private

7 . hope

8 . categorical

9 . transcendental

10 . immanent

۱۱. نگاه درون‌ماندگار به امر قدسی والوهی در مسیحیت بسیار مورد توجه است. آموزه‌های اسلامی نیز مؤید این نگاه هستند. مثلاً

آیات شریفه «نَحْنُ أَقْرَبُ إِلَيْهِ مِنْ حَبْلِ الْوَرِيدِ» و «أَنَّ اللَّهَ يَحُولُ بَيْنَ الْمَرْءِ وَقَلْبِهِ» و این بیان حضرت علی (ع) در وصف خداوند که «داخل فی الاشياء لا بالممازجه و خارج عنها لا بالمباينه» (خداوند داخل تمام اشیا است اما ممزوج و مخلوط با آنها نیست و خارج از اشیا است اما با آنها تباین ندارد) ناظر به همین معناست.

رنگ‌وبوی معنوی داشته باشد (Hall, 2021). با توجه به این نگاه، در مجموع می‌توان گفت معنویت به معنای شناخت و تقویت روابط انسان با جهان هستی (در سه ساحت قدسی، طبیعی، و انسانی) به منظور ایجاد/کشف معنای زندگی در راستای تسهیل رشد همه‌جانبه افراد و تشکیل جوامع صلح‌مدار و فضیلت‌مند است. از این منظر، معنویت صرفاً شامل اعمال و مناسک خاص دینی و شبه‌دینی نیست، بلکه معنویت همچون یک صفت می‌تواند بسیاری از اعمال انسانی را دربرگیرد. به عبارت دیگر، اگر آدمی نگاهی کل‌نگر نسبت به جهان هستی داشته باشد و نیت و غرض کنش او، در راستای تقویت پیوندهای خود با جهان هستی باشد، می‌توان آن کنش را معنوی دانست.

ماهیت دانشگاه معنوی

با نظر به مفهوم و گستره «معنویت رابطه‌ای» می‌توان از ایده دانشگاه معنوی سخن گفت. این ایده به نحو بسیار مختصر و بدون بسط معنایی دو دهه پیش مدنظر قرار گرفته بود. ملکیان در انتهای مقاله خود درباره ضرورت «دانشگاه معنوی» چنین می‌گوید: «ما امروزه بجد نیازمند دانشگاه معنوی‌ایم. دانشگاهی که دانش‌آموختگان آن جهان هستی را بسی فراختر از عالم طبیعت بدانند، وجود خود را منحصر به ساحت بدن نبینند، برای جهان هستی و زندگی خود معنا و هدفی قائل باشند که بتواند همه آنچه را در این زندگی می‌کنند و می‌بینند نظم و وحدت بخشد، ارزشهای اخلاقی را عینی بدانند، فقط خود را مسئول هر آنچه بر آنان می‌گذرد تلقی کنند، و از آرامش، شادی، و امید بی‌بهره نباشند» (Malekian, 2009). در این بند کوتاه، ملکیان از ضرورت کل‌نگری، معنایابی، وحدت‌نگری و مسئولیت‌پذیری دانشگاهیان نسبت به جهان هستی سخن گفته است. از این رو، ایده بسیار مختصر او درباره دانشگاه معنوی را می‌توان ذیل معنای معنویت رابطه‌ای گنجاند.

با نظر به تاریخ شکل‌گیری و تحول نهاد دانشگاه در جهان متوجه می‌شویم که معنویت از ابتدا به شیوه‌های گوناگون نقش مهمی در برنامه‌ها و کنش‌های آکادمیک داشته است. در این روند تاریخی، هرچند گسترش معنویت از اهداف نخست شکل‌گیری دانشگاه بود، اما در عصر روشنگری، با تأکید افراطی بر عقلانیت خودبنیاد، اهداف کلان دانشگاه تغییر کرد و آموزش و پژوهش پیرامون دانش خردبنیاد، محور اساسی فعالیت‌های دانشگاهی معرفی شد. این امر تا جایی پیش رفت که دانشگاه‌های آمریکا با حذف هرگونه اشاره به خدا در تمام برنامه‌های آموزشی، در این زمینه گوی سبقت را ربودند و حتی دانشکده‌های مطالعات ادیان نیز صرفاً سرگرم معرفی و بررسی انواع باورهای دینی هستند (MacIntyre, 2009).

(2011). با این حال، در دهه‌های اخیر، برخی اندیشمندان درباره بازگرداندن روح دانشگاه و نقش مهم معنویت (هرچند از منظری مسیحی) در وحدت‌بخشی کنش‌های پراکنده آکادمیک سخن می‌گویند (Glanzer et al., 2017). به عبارتی، شاید بتوان از بازگشت ایده دانشگاه به سرچشمه خود سخن گفت. با توجه به این توضیحات، در ادامه، با نظر به سه نوع رابطه مهم دانشگاه با جهان هستی، به ترسیم ماهیت معنوی دانشگاه پرداخته خواهد شد.

۱. بازنمایی جهان به مثابه یک کل معنادار

با وجود به رسمیت شناختن فعالیت‌های پژوهشی متنوع دانشگاهی که برخی را به ابداع واژه مولتی‌ورسیتی^۱ ترغیب کرده است، می‌توان چنین پرسید که دانش‌های گوناگون چگونه می‌توانند در پیوندی وثیق با یکدیگر، طرحی واحد از جهان هستی به مثابه یک کل معنادار را ترسیم کنند؟ همچنین، دانش‌های کاربردی چگونه می‌توانند موجب تسهیل رابطه معنوی انسان با جهان طبیعی و جهان اجتماعی شوند؟ (MacIntyre, 2011). پاسخ به این پرسش‌ها می‌تواند چشم‌اندازی معنوی به تمام فعالیت‌های دانشگاهی عرضه کند و چتری واحد برای کنش‌های متکثر علمی پدید آورد. برنامه‌های آموزشی دانشگاه باید وحدتی اساسی را برای جهان و در نتیجه وحدتی بنیادین را برای پژوهش‌های هر رشته درسی در جنبه‌های متعدد اجتماعی و طبیعی به‌طور پیش‌فرض در نظر داشته باشد (MacIntyre, 2011). با این ملاحظه، علاوه بر مسائل و پرسش‌های اساسی که در هر رشته طرح و بررسی می‌شود، باید پرسش‌هایی نیز در این باره پرسید که هریک از پژوهش‌های دانشگاهی چه اثری را بر دیگر کاوش‌ها وارد می‌کند و چگونه هریک از آنها در یک درک کلی از ماهیت پدیده‌های جهان هستی نقش دارند.

به عبارت دیگر، مجموع فعالیت‌های پژوهشی دانشگاهی (در رشته‌ها و حیطه‌های علمی مختلف) با تأثیر و تأثر از یکدیگر بایستی در ترسیم و بازنمایی جهان به مثابه یک کل معنادار همسو شوند. یعنی از یک سو با ملاحظه نتایج و دستاوردهای سایر رشته‌های علمی، و از سوی دیگر، با طرح افکنی مسائل و پرسش‌های جدید به خارج از حیطه تخصصی رشته خود، مسیر مطالعات علمی را در راستایی واحد هم‌جهت کنند. این امر به لحاظ نظری، موجب نوعی نگاه وحدت‌نگر به جهان هستی شده و به لحاظ عملی، کارکردی هم‌افزا خواهد داشت. امروزه با رشد مطالعات میان‌رشته‌ای^۲، چندرشته‌ای^۳، تک‌رشته‌ای^۴، و

1 . multiversity

2 . interdisciplinary

3 . multidisciplinary

4 . pluridisciplinary

کمرنگ شدن مطالعات تک‌رشته‌ای^۱ این مسیر هموارتر شده است. در این میان، طرح بحث فناوری‌های همگرا^۲ (هم‌افزایی و یکپارچگی چهار فناوری نانو، زیستی، اطلاعاتی، و شناختی) در دو دهه اخیر، با گشودن امکانی قدرتمند در پاسخ به نیازهای آدمی، چشم‌اندازی جدید به کارکرد یکپارچه‌سازی و هم‌افزایی فعالیت‌های علمی دانشگاه خواهد گشود.

ایده بازنمایی جهان به مثابه یک کل معنادار در دانشگاه معنوی، ریشه در نقد پراکندگی دانش در دوران مدرن دارد. مکینتایر معتقد است که دانشگاه‌های مدرن، با تمرکز بر تخصص‌گرایی افراطی، از ارائه یک روایت منسجم از جهان بازمانده‌اند. این پراکندگی، حس معنایی و ارتباط معنوی انسان با جهان را تضعیف کرده است (MacIntyre, 2011). برای اصلاح این وضع، «مطالعات کل‌نگر»^۳ در حال گسترش می‌باشند. آکی‌یاما پنج مکتب اصلی از مطالعات کل‌نگر را معرفی کرده است (Akiyama, 2022):

۱. «نظریه همه چیز» کن ویلبر^۴
۲. «نظریه کل‌نگر همه چیز» اروین لازلو^۵
۳. «علم کل‌نگر» سالی جی. گورنر^۶
۴. «مطالعات کل‌نگر» نیشو تاکئوچی^۷
۵. «مطالعات کل‌نگر» ایسامو کایانه^۸

با توجه به این مطالعات که دغدغه اصلی آنها ایجاد پیوند معرفتی میان فهم انسان از اجزای مختلف جهان هستی می‌باشد، دانشگاه معنوی با ترویج رویکردهای میان‌رشته‌ای و وحدت‌نگر، تلاش می‌کند شکاف میان دانش‌های پراکنده را پر کند. بر این اساس، همکاری افراد و دانشگاهیان با همدیگر، نقد و گفت‌وگو، و رفع نیازها و مشکلات انسانی، به تقویت روابط انسانی و حس تعلق به جهانی بزرگ‌تر منجر می‌شود. این فرآیند، با ایجاد وحدت در دانش، جهان را به مثابه یک کل معنادار بازنمایی می‌کند و به رشد معنوی دانشگاهیان کمک می‌کند. البته این کل معنادار می‌تواند از منظرهای مختلف دینی و غیردینی تفسیر شود. مثلاً در یک تفسیر دینی خاص (مثلاً دانشگاه اسلامی)، جهان هستی در تمامیت واحد خود تحت حاکمیت و تدبیر یک موجود قدسی به‌نام خداوند قرار دارد. طبق این نگاه، می‌توان از معنای الهی جهان

1 . monodisciplinary

2 . converging technologies

3 . integral studies

4 . Ken Wilber's "Theory of Everything"

5 . Ervin Laszlo's "Integral Theory of Everything"

6 . Sally J. Goerner

7 . Nissho Takeuchi

8 . Isamu Kayane

سخن گفت و مهمترین غایت کنش‌های علمی، شناخت و تقویت روابط انسان با خداوند، به‌مثابه هسته مرکزی ساحت قدسی جهان، و تسهیل زندگی در سایه حاکمیت خداوند خواهد بود. با این حال، دانشگاه‌های دینی صرفاً یکی از گونه‌های دانشگاه معنوی محسوب می‌شوند.

۲. مواجهه محترمانه با طبیعت

رویکرد علمی تکثررشته‌ای به جهان هستی به‌مثابه یک کل معنادار و ذی‌شعور، چنان‌که لاتور از آن با واژه یونانی گایا^۱ یاد می‌کند (Latour, 2017)، رابطه ما با زیست‌بوم خود را محترمانه‌تر و متواضعانه‌تر ساخته و این امر، مانع گسترش بحران‌های زیست‌محیطی ناشی از تصرفات سوژه مدرن در طبیعت می‌شود. لاتور معتقد است که برای جلوگیری از بحران‌های زیست‌محیطی، انسان باید طبیعت را به‌عنوان موجودی زنده و ذی‌شعور ببیند که نیازمند احترام و همکاری است (Latour, 2017). دانشگاه معنوی با ترویج رابطه‌ای غیراستثماری با طبیعت، از نگاه ابزاری مدرن که طبیعت را صرفاً منبعی برای بهره‌برداری می‌بیند، فاصله می‌گیرد. این رویکرد با مفهوم «معنویت رابطه‌ای» هم‌خوان است، زیرا طبیعت را شریکی معنادار در حیات انسانی می‌داند.

دانشگاه معنوی می‌تواند این دیدگاه را از طریق برخی فعالیت‌های علمی ترویج کند. به‌عنوان نمونه، توجه به طبیعت و محیط زیست به‌عنوان مخلوق خداوند و مواجهه محترمانه و غیرسلطه‌گرانه با آن، نوعی نگاه معنوی محسوب می‌شود. طراحی برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی که دانشجویان را به کاوش در رابطه انسان و طبیعت از منظرهای علمی، فلسفی، و الهیاتی تشویق کند، از مأموریت‌های مهم دانشگاه معنوی محسوب می‌شود. در این رابطه می‌توان به «اکولوژی معنوی»^۲ اشاره کرد که یک رشته نوظهور است و مسائل مربوط به زمین و محیط زیست را از منظری معنوی مطالعه می‌کند (Sponsel, 2020). در همین زمینه می‌توان به فعالیت‌هایی همچون توسعه انرژی‌های تجدیدپذیر، کشاورزی پایدار، و فناوری‌های کاهش کربن اشاره کرد.

علاوه بر این، فعالیت‌های عملی و میدانی در دانشگاه معنوی از جمله ایجاد پردیس‌های دانشگاهی، برنامه‌های بازیافت، و پروژه‌های حفاظت از زیست‌بوم‌های محلی، دانشجویان و اساتید را به‌طور مستقیم با طبیعت مرتبط کند. دانشگاه معنوی می‌تواند با برگزاری جشنواره‌های زیست‌محیطی، کارگاه‌های آموزشی، و کمپین‌های آگاهی‌بخشی، فرهنگ احترام به طبیعت را در جامعه دانشگاهی ترویج کند. این فعالیت‌ها، با

1 . Gaia

2 . spiritual ecology

تقویت حس همبستگی با طبیعت، به رشد معنوی دانشگاهیان کمک می‌کنند. بری معتقد است که چنین فعالیت‌هایی حس تعلق به طبیعت و مسئولیت‌پذیری را تقویت می‌کنند. او با استدلالی قوی خواهان گفت‌وگویی میان‌دینی است تا بتوان با مشکلات زیست‌محیطی قرن بیست و یکم به‌نحوی مؤثرتر مقابله کرد. مسائلی چون پیگانگی انسان مدرن از طبیعت و امکان شکل‌گیری تجربه‌های دینی نو و زاینده از جمله مباحثی است که در پژوهش بری ملاحظه می‌شود (Berry, 2009).

با توجه به این توضیحات، می‌توان چنین نتیجه گرفت که کنش‌های دانشگاهی برای مواجهه محترمانه انسان‌ها با طبیعت، انسان را به‌عنوان بخشی از یک کل بزرگ‌تر بازتعریف می‌کند و با تقویت حس همبستگی آنها با موجودات دیگر، معنای عمیق‌تری به زندگی می‌بخشد. این رویکرد، طبیعت را به‌عنوان شریکی قدسی و معنادار می‌بیند که ارزش ذاتی دارد و مستحق احترام است. بر این اساس، تلاش برای ایجاد رابطه عمیق و محترمانه دانش‌آموختگان (و به تبع آنها، آحاد مردم جامعه) با طبیعت یکی از ارکان مهم دانشگاه معنوی محسوب می‌شود.

۳. مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشگاه

حاکمیت قواعد اخلاقی بر روابط انسانی میان اساتید، دانشجویان و دانشوران، و نقش‌آفرینی دانشگاه در پرورش کنشگران و سرمایه‌های اجتماعی برای رفع مشکلات اجتماعی و ارتقای مسئولیت‌پذیری اجتماعی (Herrera, 2009) می‌تواند وجه دیگری از معنویت یعنی گسترش و تعمیق پیوندهای انسانی را تقویت کند. دانشگاه معنوی با پرورش کنشگران اجتماعی و تقویت روابط انسانی مبتنی بر اخلاق، به ایجاد جوامع صلح‌مدار و فضیلت‌مند کمک می‌کند. این بعد با تأکید «معنویت رابطه‌ای» بر روابط میان‌فردی و مسئولیت‌پذیری جمعی هم‌خوانی دارد. دانشگاه معنوی این هدف را از طریق آموزش، مشارکت اجتماعی، و ترویج گفت‌وگوهای بین‌فرهنگی دنبال می‌کند.

به‌عنوان مثال، دانشگاه معنوی باید برنامه‌های آموزشی طراحی کند که ارزش‌های اخلاقی مانند عدالت، همدلی، و احترام به تنوع را ترویج کنند. این برنامه‌ها می‌توانند شامل موضوعاتی همچون حقوق بشر، برابری جنسیتی، و اخلاق در فناوری باشند. علاوه بر این، دانشگاه معنوی باید فرصت‌هایی برای مشارکت دانشجویان و اساتید در پروژه‌های اجتماعی فراهم کند، مانند برنامه‌های داوطلبانه برای کمک به جوامع محروم، پروژه‌های توسعه پایدار، یا ابتکارات کاهش فقر (Herrera, 2009).

همچنین، با توجه به تنوع فرهنگی و دینی در جهان امروز، دانشگاه معنوی باید فضاهایی برای گفت‌وگوی بین‌فرهنگی و بین‌الادیانی ایجاد کند. این گفت‌وگوها، با کاهش تعصبات و تقویت درک متقابل، به ایجاد جوامع صلح‌مدار کمک می‌کنند. دانشگاه معنوی باید رهبرانی تربیت کند که با حس مسئولیت‌پذیری و تعهد به خیر عمومی، در جامعه تأثیرگذار باشند. این برنامه‌ها می‌توانند شامل آموزش مهارت‌های حل تعارض، تصمیم‌گیری اخلاقی، و مدیریت بحران باشند. علاوه بر این، دانشگاه معنوی می‌تواند با ارائه پژوهش‌های مبتنی بر اخلاق و مشارکت در سیاست‌گذاری عمومی، به حل مسائل اجتماعی مانند نابرابری و تغییرات اقلیمی کمک کند.

با توجه به این توضیحات، می‌توان چنین نتیجه گرفت که مسئولیت‌پذیری اجتماعی، با تقویت روابط انسانی و ترویج ارزش‌های اخلاقی، به معنایابی زندگی و ایجاد جوامع فضیلت‌مند کمک می‌کند. این امر، انسان را به‌عنوان موجودی رابطه‌مدار تعریف می‌کند که از طریق همکاری و همدلی، به رشد معنوی و جمعی دست می‌یابد.

نتیجه‌گیری

دانشگاه معنوی با بازنمایی جهان به‌مثابه یک کل معنادار، مواجهه محترمانه با طبیعت، و تقویت مسئولیت‌پذیری اجتماعی، چارچوبی فرادینی و کل‌نگر برای فعالیت‌های آکادمیک ارائه می‌دهد. این رویکرد، با تکیه بر «معنویت رابطه‌ای»، نه تنها به نقدهای وارد بر پروژه‌های ایدئولوژیک مانند اسلامی‌سازی دانشگاه پاسخ می‌دهد، بلکه با پرهیز از انحصارگرایی دینی، زمینه‌ساز صلح، معرفت‌آموزی، و رشد همه‌جانبه در جوامع جهانی می‌شود. با توجه به این ملاحظات، می‌توان از ایده دانشگاه معنوی سخن گفت. برخلاف تصور مدرن، دانشگاه معنوی به دنبال کشف قوانین هستی برای کنترل و سلطه بر جهان طبیعی و جهان انسانی نیست، بلکه از توسعه وحدت‌نگر علوم در بازنمایی معنای جهان هستی و پرورش اخلاق‌مدار دانشجویان و دانشوران به‌عنوان وسیله‌ای برای تقویت پیوند انسان با جهان طبیعی و گسترش همبستگی اجتماعی در جوامع استفاده می‌کند. بر این اساس، دانشگاه‌های دینی صرفاً یکی از گونه‌های دانشگاه معنوی محسوب شده و با توجه به علاقه و انتخاب دانشجویان و پژوهشگران می‌تواند فعالیت‌های خود را مبتنی بر آموزه‌های دینی خاص تنظیم کند. ظواهر و مناسک خاص دینی و قومی نیز صرفاً تجسم معنویت حاکم بر مجموعه کنش‌های یک گروه دیندار خواهند بود. برخلاف نگاه ایدئولوژیک و ظاهر‌گرایانه که در دانشگاه‌های دینی غیرمعنوی حاکم است، می‌توان از نگاهی عمیق‌تر و جهان‌شمول‌تر

دفاع کرد. هم از این رو، برخلاف دانشگاه‌های دینی غیرمعنوی که بر مناسک و فرهنگ دینی خاص خود پافشاری کرده و سعی در ترویج آموزه‌های خاص دین خود داشته و بعضاً به‌خاطر انحصارگرایی فکری و تعصب‌ورزی عملی موجب بروز اختلافات متعدد در جوامع می‌شوند، دانشگاه معنوی (دینی یا غیردینی) از منظری بین‌المللی و بین‌الادیانی با نگاهی وحدت‌گرا می‌تواند زمینه‌های گسترش روابط علمی و اخلاقی جهت ترویج معرفت‌آموزی و صلح‌ورزی در بین جوامع را فراهم سازد.

References

- Akiyama, T. (2022). Integral Studies and Integral Practices for Humanity and Nature. *Philosophies*, 7(4), 82. <https://doi.org/10.3390/philosophies7040082>
- Azad, H., & Shakernejad, A. (2019). *An Introduction to Spirituality Studies: A Collection of Sessions and Lectures*. Research Institute for Islamic Culture and Thought. (In Persian)
- Berry, T. (2009). *The sacred universe: Earth, spirituality, and religion in the twenty-first century*. Columbia University Press.
- Cultural-Revolution-Concile. (2014). *Document of Islamic University: Secretariat of the Cultural Revolution-Concile*. Tehran Retrieved from <https://sp.modares.ac.ir/uploads/Sp.Oth.16.pdf>. (In Persian)
- Ferasatkhah, M., & Absalan, S. (2018). Islamization of the university in post-revolution Iran; A meta-analysis. *Epistemological studies in Islamic University*, 21(73), 469–498. https://ksiu.nahad.ir/article_484_14a87616ca2f12c4b21b6b3a1dffffb1c.pdf (In Persian)
- Glanzer, P. L., Alleman, N. F., & Ream, T. C. (2017). *Restoring the soul of the university: Unifying Christian higher education in a fragmented age*. InterVarsity Press.
- Hall, T. W. (2021). *Relational spirituality: A psychological-theological paradigm for transformation*. InterVarsity Press.
- Herrera, A. (2009). Social responsibility of universities. In *Higher education at a time of transformation: New dynamics for social responsibility* (pp. 39–40). Palgrave Macmillan.
- Jagganath, G. (2013). The Brahma Kumaris World Spiritual University, South Africa: "Self Transformation is World Transformation". *Journal of Sociology and Social Anthropology*, 4(1-2), 117–129. <https://doi.org/10.1080/13537900903416838>
- Lahood, G. (2010). Relational spirituality, Part 1 paradise unbound: cosmic hybridity and spiritual narcissism in the "one truth" of new age transpersonalism. *International Journal of Transpersonal Studies*, 29(1), 7. <https://doi.org/10.24972/ijts.2010.29.1.31>
- Latour, B. (2017). *Facing Gaia: Eight lectures on the new climatic regime*. John Wiley & Sons.
- MacIntyre, A. (2011). *God, philosophy, universities: A selective history of the Catholic philosophical tradition*. Bloomsbury Publishing PLC.
- Malekian, M. (2009). Some Reflections on the Possibility and Necessity of Islamization of the University. *Naqd va Nazar*, 5(19-20), 216–233. https://jpt.isca.ac.ir/article_21076_d1c4ff166a01089a1e204a1bffb7845.pdf (In Persian)
- McCarroll, P., St James O'Connor, T., Meakes, E., & Khansari, M. A. (2017). Assessing plurality in spirituality definitions. *Journal of Seven Heavens*, 18(71), 111–130. <https://civilica.com/doc/1248524/> (In Persian)

- Moghaddami, M. (2021). *Religion and Spirituality*. Research Institute for Culture and Islamic Thought. (In Persian)
- Movahed Abtahi, M. T. (2020). Complete Classification of Religious Science Approaches. *Epistemological studies in Islamic University*, 24(83), 330–309. <https://doi.org/10.22034/ksiu.2020.1206> (In Persian)
- Nelson, J. M. (2009). Introduction to psychology, religion, and spirituality. In *Psychology, religion, and spirituality* (pp. 3–41). Springer.
- Ramsay, T., Manderson, L., & Smith, W. (2010). Changing a mountain into a mustard seed: Spiritual practices and responses to disaster among New York Brahma Kumaris. *Journal of Contemporary Religion*, 25(1), 89–105. <https://doi.org/10.1080/13537900903416838>
- Schubert, W. H. (1991). Philosophical inquiry: The speculative essay. In E. C. Short (Ed.), *Forms of curriculum inquiry* (pp. 61–76). State University of New York Press.
- Shakernejad, A. (2018). *New Spiritualism: Conceptual Elements, Doctrinal Implications, and Discursive Indicators*. Research Institute for Islamic Culture and Thought. (In Persian)
- Sponsel, L. E. (2020). Spiritual ecology. In *Encyclopedia of psychology and religion* (pp. 2262–2267). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-6086-2_9295
- Tomlinson, J., Glenn, E. S., Paine, D. R., & Sandage, S. J. (2016). What is the “relational” in relational spirituality? A review of definitions and research directions. *Journal of Spirituality in Mental Health*, 18(1), 55–75. <https://doi.org/10.1080/19349637.2015.1066736>