



Journal of Islamic Propagation

Volume 7 ● No 15 ● Spring & Summer 2026

A Critical Analysis of Western Educational and Psychological Propositions Based on Islamic Education

Ali Fatemipour*

Fatemeh Jafari Najafabadi**

Abstract

Today, the dominance of paradigms derived from Western thought in the fields of education and psychology has become a fundamental challenge in Islamic academic communities, limiting opportunities for theorization and scholarly activity within the framework of Islamic human sciences. Adopting an active and critical approach, this study examines educational and psychological sciences and explores some of their differences from Islamic teachings. This research is a critical study, employing a critical analysis based on the qualitative content analysis of Islamic sources and documents related to the philosophy of education in both perspectives. The findings highlight several areas of divergence, including differences in values, proposed solutions, the role of childhood in education, curriculum planning and the components of educational systems, the interpretation of human emotions and feelings, the understanding of cognition and human perceptual faculties, and the overall worldview and conception of existence.

Keywords: Philosophy of Education, Critique of Psychology, Critique of Educational Sciences, Educational Methods, Differences between Islamic and Western Education, Critical Analysis.

* Ph.D. in Fiqh and Educational Sciences, Al-Mustafa International University (Corresponding Author), E-mail: Alifatemipour313@gmail.com.

** Graduate of M.A. in Positive Psychology, Hoda Faculty, and Level-Three Seminary Student in Religious Education, Ma'sumiyah Institute of Higher Education, E-mail: alifatemipour1604@gmail.com.

تحلیل انتقادی گزاره‌های علوم تربیتی و روانشناسی غربی بر مبنای تربیت اسلامی

حجت الاسلام والمسلمین دکتر علی فاطمی پور*

فاطمه جعفری نجف آبادی**

چکیده

امروزه، سیطره پارادایم‌های برآمده از اندیشه‌های غربی در علوم تربیتی و روان‌شناسی، به یک چالش بنیادین در جوامع علمی اسلامی تبدیل شده و فرصت نظریه‌پردازی و فعالیت پژوهشگران در چارچوب علوم انسانی اسلامی را محدود ساخته است. این پژوهش با رویکرد مواجهه فعال و انتقادی به سراغ علوم تربیتی و علوم روانی رفته و به پاره‌ای از تمایزهای آن با یافته‌های اسلامی می‌پردازد. این پژوهش از نوع مطالعات انتقادی است و نوع تحلیل انتقادی، مبتنی بر تحلیل محتوای کیفی منابع اسلامی و اسناد مرتبط با فلسفه تعلیم و تربیت در دو دیدگاه بوده که در آن به تفاوت‌های پیش رو اشاره می‌کند: تفاوت در ارزش‌ها، تفاوت در ارائه راهکارها، تفاوت در نقش دوران کودکی در تربیت، تفاوت در برنامه ریزی درسی و ارکان آموزش و پرورش، تفاوت در تفسیر احساسات و عواطف انسان، تفاوت در شناخت و دستگاه‌های ادراکی انسان و تفاوت در نوع نگاه به هستی و برداشت از آن.

کلیدواژگان: فلسفه تعلیم و تربیت، نقد روانشناسی، نقد علوم تربیتی، روش تربیت، تفاوت تربیت اسلامی و تربیت غربی، تحلیل انتقادی.

* دکتری فقه و علوم تربیتی جامعه المصطفی العالمیه (نویسنده مسئول). Alifatemipour313@gmail.com
** فارغ التحصیل کارشناسی ارشد روانشناسی مثبت‌گرا دانشکده هدی و طلبه سطح سه رشته تربیت دینی موسسه آموزش عالی معصومیه. alifatemipour1604@gmail.com

مقدمه

طلاب علوم دینی و دانشجویان علوم انسانی در طول دوران تحصیل و آموزش با محتواها و مباحث تجربی مواجه بوده و پس از یادگیری آن علوم، در بسترهای مختلف آن را به دیگران توصیه کرده یا به کار می‌برند در حالیکه کاربر است آن‌ها، نیاز به تأمل بیشتری دارد. توجه به این موضوع که در نگاه اندیشمندان دینی، علوم انسانی غرب، دارای محتوایی ماهیتاً معارض و مخالف با حرکت اسلامی بوده، قابل توجه است و ما را از نگاه ساده انگارانه و سطحی به این دانش‌ها نجات می‌دهد.

«اینکه بنده درباره علوم انسانی در دانشگاه‌ها و خطر این دانش‌های ذاتاً مسموم هشدار دادم به خاطر همین است. این علوم انسانی‌ای که امروز رایج است، محتواهایی دارد که ماهیتاً معارض و مخالف با حرکت اسلامی و نظام اسلامی است؛ متکی بر جهان‌بینی دیگری است؛ حرف دیگری دارد، هدف دیگری دارد. وقتی این‌ها رایج شد، مدیران بر اساس آن‌ها تربیت می‌شوند؛ همین مدیران می‌آیند در رأس دانشگاه، در رأس اقتصاد کشور، در رأس مسائل سیاسی داخلی، خارجی، امنیت، غیره و غیره قرار می‌گیرند.» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۸۹ الف، پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله‌العظمی خامنه‌ای [Khamenei.ir]).

پژوهشگران عرصه تربیت اسلامی موظفند ابتدا تفاوت‌ها و تمایزهای تربیت دینی با علوم تربیتی و روانشناسی را مشخص نموده و سپس به طراحی نظام تربیتی اسلامی مبتنی بر وحی و روایات معصومین علیهم‌السلام بپردازند. سهل انگاری در مواجهه با علوم انسانی غرب که جزئی از نظام و ساختار تمدنی آن بوده و تکمیل‌کننده پازل محتوایی و تحقق بخش اهداف آن نظام می‌باشد، می‌تواند زیان‌های بی‌جبرانی به ما زده و ما را سال‌ها از مسیر درست و تحقق حرکت اسلامی دور نگه بدارد.

«ببینید، ما نمی‌گوییم علوم انسانی غیر مفید است؛ ما می‌گوییم علوم انسانی به شکل کنونی مضر است؛ بحث سر این است... بحث در این نیست که این علوم مفید نیست؛ بحث در این است که اینی که امروز در اختیار ما قرار دادند، مبتنی بر یک جهان‌بینی است غیر از جهان‌بینی ما. علوم انسانی مثل پزشکی نیست، مثل مهندسی نیست، مثل فیزیک نیست که جهان‌بینی و نگرش نسبت به انسان و جهان در آن تأثیر نداشته باشد؛ چرا، تأثیر دارد. شما مادی باشید، یک

جور علوم انسانی تنظیم می‌کنید [مادی گرا نباشید، یک جور دیگر]... این علوم انسانی، تربیت‌شده و دانش‌آموخته خود را آن‌چنان بار می‌آورد که نگاهش به مسائل مبتلابه آن علم و مورد توجه آن علم - چه حالا اقتصاد باشد، چه مدیریت باشد، چه تعلیم و تربیت باشد - نگاه غیر اسلامی است... بنابراین من نمی‌گویم علوم انسانی نافع نیست، می‌گویم اینی که هست مضر است؛ آنی که باید باشد، لازم است.» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۸۹ب، پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله‌العظمی خامنه‌ای [Khamenei.ir]).

یافته‌های پژوهش

یافته‌ها و محصول روش‌های تربیت اسلامی با علوم تربیتی و روانشناسی غرب از جهات مختلفی دارای تفاوت و حتی تعارض است. در اینجا به برخی از این تمایزها اشاره می‌کنیم:

۱. تفاوت در ارزش‌ها

روش‌ها، ارزش‌ساز هستند. یعنی در هر علم، روش‌هایی که پیشنهاد می‌شود و همچنین میزان تأکید بر آن، سبب برجسته‌سازی و ارزش‌سازی می‌شود. از این جهت باید دقت داشت که روش‌های پیشنهادی و مورد توصیه، هر کدام ارزشی را منتقل می‌کنند. «یکی دیگر از مشکلاتی که در استفاده از روانشناسی غربی با آن مواجه هستیم، استفاده بی‌حساب از روش‌های پیشنهادی آن است که می‌تواند سبب جابه‌جایی ارزش‌ها به ضد ارزش‌ها شود.» (عباسی ولدی، ۱۴۰۰، ج ۱، ص ۳۰).

برای نمونه اگر این روش‌ها از آزادی روابط بین جنس مخالف صحبت بکنند یا نسبت به آن بی‌تفاوت باشند، این ضد ارزش را تبدیل به ارزش می‌کنند. «به‌قدری غربی‌ها با مبانی مادی‌گرا همین روان‌شناسی و تبلیغ فرهنگ آن به‌وسیله رسانه‌ها، ارتباط دختر و پسر را عادی جلوه دادند که در حال حاضر برخی نه‌تنها ارتباط دوستانه دختر و پسر را بد نمی‌دانند بلکه آن را خوب و حتی برای زندگی آینده جوانان و انتخاب صحیح همسر و فرزند ضروری می‌دانند. در اینجا دیگر به‌راحتی نمی‌شود با این مسئله مبارزه کرد.» (عباسی ولدی، ۱۴۰۰، ج ۱، ص ۳۰-۳۱).

گاهی این مسئله به اندازه‌ای ادامه پیدا می‌کند که یک ضد ارزش در نگاه دینی، به ارزش تغییر می‌کند و در جامعه و در بین نسل نوجوان و جوان نیز به عنوان یک ارزش پذیرفته شده و در این هنگام، مبارزه با آن بسیار سخت می‌شود. «به‌قدری درباره ضرورت ارتباط دختر و پسر پیش

از ازدواج حرف زد شده که برخی واقعاً دچار تردید جدی شده‌اند و برخی هم باور کرده‌اند اگر دختر و پسر با جنس مخالف خود پیش از ازدواج ارتباط نداشته باشند، نمی‌توانند انتخاب درستی کنند. پیش از انتخاب همسر باید جنس مخالف را شناخت و راه شناخت جنس مخالف هم ارتباط داشتن دختر و پسر با همدیگر است. این ارتباط هم نه تنها اشکال ندارد؛ بلکه لازم و ضروری است. این‌ها همان حرف‌هایی است که به صورت حرف‌های ارزشی در میان جوانان ما پخش شده است. وقتی این مسئله عنوان کار خوب و ارزشی به خود گرفت و کار مخالف آن تبدیل به یک کار ضد ارزشی و نماد عقب‌ماندگی شد؛ شما دیگر نمی‌توانید به این راحتی جامعه را از آن دور کنید؛ چراکه کسی که جامعه را از کاری که رنگ ارزش به خود گرفته و نماد پیشرفت محسوب می‌شود، باز دارد دیگر دوست جامعه به شمار نمی‌آید؛ بلکه مهر دشمنی با مردم به پیشانی اش می‌خورد» (عباسی ولدی، ۱۴۰۰، ج ۱، ص ۳۱).

۲. تفاوت در ارائه راهکارها بر اساس حلال و حرام الهی

در ارائه راهکارها و روش‌های متخذ از مبانی دینی، توجه به قانون‌های خداوند و احکام شریعت بسیار مهم است. یعنی دستورات، راهکارها و روش‌های تربیتی نمی‌تواند مخالفت با حکم صریح الهی بکند یا مخالف با احکام شرعی باشد. از این رو توجه به قواعد شرعی و احکام دینی، تعیین کننده چارچوب‌های ارائه راهکارها و روش‌ها در مباحث تربیتی است اما این شرط در نگاه علوم روانی موجود به عنوان شاخص مطرح نیست.

برخلاف روان‌شناسی اسلامی که دستیابی به آرامش و سلامت روان را در گرو تقویت ارتباط با خداوند و بهره‌گیری از آموزه‌های دینی می‌داند، در روان‌شناسی غربی جایگاه مشخصی برای مفاهیم حلال و حرام وجود ندارد. برای نمونه، در غرب توصیه به تماشای فیلم‌های جنسی برای بهبود روابط زناشویی رایج است که نشان می‌دهد این مکتب به جای تمرکز بر ریشه‌های روحی، اغلب به ابزارهای فیزیکی و ظاهری متوسل می‌شود؛ رویکردی که در نهایت ممکن است به درمان قطعی و پایدار مشکلات روان منجر نشود.

حتی گاهی در ارائه راهکارها توسط روانشناسانی که بر اساس علوم روانی غرب مشاوره می‌دهند توصیه به رفتارهای غیردینی و کنار گذاشتن مسائل شرعی می‌شود که این مسئله، در نگاه دینی از اساس پذیرفته شده نیست. یکی از روانشناسان شناخته شده در ایران می‌گوید: «من در ایران با بیماران زیادی برخورد کرده‌ام که در مانگرانی به آن‌ها توصیه کرده بودند برای رهایی از

ناخوشی‌های روانی، دست از نماز خواندن بکشند یا از حجاب و سایر پایبندی‌ها و مظاهر دینی صرف نظر کنند.» (مرعشی، ۱۴۰۰، ص ۶۸).

بر این اساس در ارائه راهکارها در نگاه تربیت اسلامی و علوم تربیتی یا علوم روانی بر مبنای غرب تفاوت جدی وجود دارد: «در تعلیم و تربیت مبتنی بر آموزه‌های دینی، گزاره‌های تجویزی زیادی وجود دارد که در تعلیم و تربیت سکولار به این گزاره‌ها روی خوش نشان داده نمی‌شود، در حالیکه این گزاره‌های تجویزی که برگرفته از آیات، احادیث و روایات می‌باشند، حاوی رهنمودهای تربیتی‌ای هستند که رعایت و کاربست آن‌ها از سوی والدین و مربیان مسیر تربیت را برای آن‌ها هموار می‌سازد.» (محسن پور، ۱۳۹۰، ص ۱۴-۱۵).

۳. تفاوت در نقش دوران کودکی در تربیت

دوران کودکی نقش مهم و سازنده‌ای در تربیت هر انسان دارد اما تفاوت آنجا آشکار می‌شود که در نگاه فروید و برخی از روانشناسان، این دوره به عنوان مهم‌ترین دوره عمر انسان مطرح شده و ریشه بسیاری از مشکلات را نیز در این دوران، جستجو می‌کنند: «فرویدسم تاکید ویژه‌ای بر نقش تجربه‌های دوران کودکی در تکوین شخصیت آدمی دارد و فراتر از آن، انسان را حتی در سنین بزرگسالی به نحوی محکوم الگوها و تجربه‌های دوران کودکی می‌داند. اگرچه به هیچ روی نمی‌توان منکر نقش تأثیرگذار دوران کودکی در تکوین شخصیت آدمی شد، این نیز واقعیت است که آدمی به میزانی که در مسیر صحیح و سلامت حرکت کند و به رشد و کمال وجودی دست یابد امکان آن را دارد که از مرزها و محدوده تأثیرات احیاناً مخرب کودکی عبور کند. نگاه جبری فروید به سیطره تجربیات و احوال کودکی بر انسان (در همه مراحل زندگی) را حتی روانکاوان پیرو فروید (نظیر کارن هورنای، اریک فروم و هاری استاک سالیوان) نیز نمی‌پذیرند و مشاهدات تجربی و دلایل عقلی و ارزیابی‌های نظری و آموزه‌های دینی بطلان این رویکرد جبری را نشان می‌دهد.» (زرشناس، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۱۲۹).

در نگاه اسلامی، دوران کودکی یکی از دوران‌های پرورش و رشد انسان بوده و تمام اتفاقات و مسائل جوانی و بزرگسالی ریشه در کودکی ندارد. همچنین انسان محکوم و مجبور به دوران کودکی نیست بلکه از اساس، با شکل‌گیری بلوغ عقلانی است که رشد اصلی او آغاز شده و تربیت او شروع می‌شود.

در نگاه اندیشمندان اسلامی، اصل تربیت با شکل‌گیری بلوغ عقلانی در انسان، آغاز شده و

دوران قبل از بلوغ عقلانی، به عنوان دوره تمهیدیه و مقدمه شمرده می‌شود. برای نمونه علی صفایی حائری می‌گوید: اسلام انسان را در دو مرحله مورد بررسی قرار می‌دهد. در مرحله نخست، آدمی موجودی وابسته به وراثت، محیط زندگی و شرایط اجتماعی و تاریخی است. در این مرتبه، او هنوز به «وجدان» دست نیافته، خویشتن را احساس نکرده و فاقد خودآگاهی است (مقصود از وجدان، همان درک آدمی از خویش، احساس خود و خودیابی است).

اما در مرحله دوم، انسان به بلوغی نائل می‌شود که خود را می‌شناسد؛ زیرا با عبور از مرز غرایز، احساسات، تخیلات، اوهام و تفکرات، به آن گوهر نهایی شخصیت خویش راه یافته و «عقل» در وجودش شکل گرفته است. انسان تا بدین جایگاه نرسد، حقیقت انسانیت در او محقق نشده است؛ هر چند اهل اندیشه باشد، اما هنوز آزاد و مکلف نیست. آن روح والای انسانی و آن نفخه الهی، تنها پس از بلوغ، انتخاب آگاهانه و ایمان به آدمی ارزانی می‌شود (صفایی حائری، ۱۳۹۴، ص ۱۹).

بسیاری از افراد را می‌بینیم که در دوران بزرگسالی متحول شده و هدایت را پذیرفته‌اند و آغاز رسالت رسول گرامی اسلام ﷺ نیز با افراد بزرگ و غیر کودک بوده است. این‌ها همه نشان دهنده تأثیر زیاد دوران بزرگسالی و اصل بودن آن دوران نسبت به دوران کودکی است.

۴. تفاوت در برنامه ریزی درسی و ارکان آموزش و پرورش

ابعاد وجودی انسان، مختلف و متفاوت شمرده شده است اما این‌ها به منزله جدایی و بیگانگی بین ابعاد وجودی انسان نیست بلکه هر کدام از زاویه‌ای به برشی از انسان پرداخته و بُعدی از او را باز می‌کنند. مربی در مقام تربیت و معلمی که دغدغه هدایت دانش آموزان و متریان خود را دارد، باید به تمام ابعاد و ساحت‌های وجودی انسان توجه کرده و آن‌ها را جزیره‌هایی جدای از هم نبیند.

ابعاد گوناگون تربیت دانش آموزان، اعم از عاطفی، اخلاقی، اجتماعی، شناختی و جسمانی، از یکدیگر جدا و گسسته نیستند؛ بلکه این مؤلفه‌ها تکمیل‌کننده یکدیگر بوده و به مثابه یک کلیت واحد نگریسته می‌شوند. به عنوان نمونه، زمانی که معلم ورزش مشغول آموزش فنون بدنی و فعالیت‌های ورزشی است، چنانچه مشاهده کند که برخی دانش آموزان برای نیل به خواسته خود به زور و خشونت متوسل می‌شوند و هیجانات تندی بروز می‌دهند، نسبت به این موضوع بی‌تفاوت نخواهد بود و تنها به بیان چند جمله نصیحت‌گونه در حین بازی اکتفا نمی‌کند؛ بلکه

در فرصتی مقتضی، نشست‌هایی با حضور دانش‌آموزان ترتیب می‌دهد و از آنان می‌خواهد تا پیرامون رفتارهای پرخاشگرانه هم‌کلاسی‌هایشان به گفت‌وگو و تبادل نظر بپردازند.

در نهایت، او هدایت این مباحثات را به‌گونه‌ای پیش می‌برد که خود دانش‌آموزان به این جمع‌بندی برسند که در حین ورزش، باید از خشونت دوری گزیده و به خویشتن‌داری، صبر و مدارا با دیگران روی آورند. با چنین نگرشی به رسالت تربیتی معلمان، آشکار می‌شود که همگام با آموزش مهارت‌ها، پرورش ابعاد عاطفی و اخلاقی شاگردان نیز مد نظر قرار می‌گیرد و جنبه پرورشی در فرآیند تعلیم و تربیت مغفول واقع نمی‌شود. (محسن پور، ۱۳۹۰، ص ۹۸-۹۶)

با این نگاه، مربی در نگاه تربیت اسلامی فقط به یک بُعد از انسان توجه نکرده و تمامی ابعاد و ساحت‌های وجودی انسان را مکمل یکدیگر دانسته و باید به تمام این ابعاد توجه نماید. از این روی مربی ورزش در زنگ ورزش باید به ساخت شناختی و عقلی و عاطفی و... متربیان خود نیز توجه داشته باشد و برای این بخش‌ها نیز طراحی و نقشه داشته باشد. این نوع از نگاه به مربی، هم انتظار نظام تربیتی از مربی است و هم پیش رفتن برنامه‌ها و اهداف تربیتی در گرو توجه به همه ابعاد متربی توسط همه معلمان و دست اندرکاران است.

در جوامعی که نظام رسمی آموزش و پرورش، رنگ و بوی دینی خود را باخته و به اصطلاح سکولار گشته است، تعلیم آموزه‌های دینی و اخلاقیات مبتنی بر مذهب رواج ندارد. افزون بر این، معلمان مجاز نیستند پیرامون مسائل مذهبی به بحث و تبادل نظر بپردازند یا به تبیین باورهای دینی و اخلاقی همت گمارند؛ در نتیجه، آنان از پرداختن به امر «تربیت» به معنای درست آن، دوری می‌گزینند و دغدغه‌ای برای پرورش روحی شاگردان در خود احساس نمی‌کنند. از این رو می‌توان گفت که پرورش توانایی‌های ذهنی دانش‌آموزان جهت شناخت جهان پیرامون و درک پدیده‌های طبیعی یا اجتماعی، فارغ از ارتباط آن‌ها با مسائل معنوی، اصلی‌ترین دغدغه متولیان تعلیم و تربیت در این‌گونه جوامع محسوب می‌شود.

۵. تفاوت در تفسیر احساسات و عواطف انسان

روانشناسان زیست‌گرا احساسات را غریزی دیده و نوعی عکس‌العمل بیولوژیکی در مقابل تغییرات جسمی و هورمونی انسان می‌دانند. در بنیان‌های فکری غرب، احساسات انسان نوعی واکنش زیستی و فیزیولوژیک به نوسانات هورمونی و گونه‌ای انفعال روانی در برابر غرایز طبیعی، حیوانی و ادراکات حسی تلقی می‌شود. کیفیت، تنوع و میزان این احساسات، متناسب با نوع

تغییرات، غریز و همچنین سطح حافظه، هوش و اراده آدمی است. این دیدگاه، بروز شدیدتر احساسات در میان جوانان و زنان را نشان‌دهنده غلبه رفتارهای غریزی و انفعال بیشتر آنان در برابر تغییرات هورمونی و محرک‌های حسی می‌داند. از این رو، چنین رفتارهایی را تا حدودی شبیه به کنش‌های غریزی حیوانات (همچون خشم یا شادی کودک و یا محبت مادر به فرزند) می‌شناسد. بر همین اساس، فروکش کردن هیجانات و احساسات در بزرگسالان و مردان باتجربه را گواهی بر تعادل بیشتر رفتار آنان محسوب می‌کند (زاهدی، ۱۳۸۵، فصل ۱۵).

اما در نگاه تربیت اسلامی، احساسات و عواطف انسان برگرفته از شناخت و معرفت آدمی و متأثر از نوع نگاه انسان نسبت به خود، هستی و نقش خود در هستی است و اصلاً به عنوان یک رفتار عکس‌العملی محسوب نمی‌شود. دقت در این تفاوت، دو نوع نگاه را ایجاد می‌کند؛ یک نوع احساساتی است که غریزی و متأثر از شرایط است و نوع دیگر، احساسات و عواطفی که عالی بوده و انسان با قدرت اختیار خود و بر اساس درک و معرفت توحیدی تعیین کرده و بروز می‌دهد (همان).

۶. تفاوت در شناخت و دستگاه‌های ادراکی انسان

دستگاه شناخت و فهم، زمینه کشف و پاسخ به پرسشگری‌های انسان است. وجه اهمیت آن نیز در همین نکته است که دریافت‌ها و اکتشافات انسان از طریق دستگاه شناخت او رقم می‌خورد و این، ورودی‌های او است که سازوکار ذهنی و تحلیل‌های او نسبت به مسائل مختلف را رقم می‌زند.

«در مبانی غربی، تنها دستگاه شناخت و ابزار ادراکات انسان حواس پنجگانه می‌باشد که شامل بینایی و شنوایی و چشایی و لامسه و بویایی می‌باشد که مرکزی بنام مخ و مخچه یا مغز آن‌ها را اداره می‌کند و بروز هر گونه رفتار انسان مربوط به عمل و عکس‌العمل یا محرک‌ها و پاسخ‌های مغز و ادراکات حسی آن می‌باشد و آنچه که از آن به عنوان ذهن یا هوش یا خرد یا حافظه یا عقل یا اراده و یادگیری و غیره یاد می‌شود، نتیجه فعل و انفعالات سلول‌های مغز است. از نظر مبانی غربی انسان در دارا بودن حواس پنجگانه و مغز و محرک‌ها و پاسخ‌ها با حیوانات شبیه است ولی رفتار انسان دارای پیچیدگی‌های بسیاری می‌باشد.» (همان).

در مبانی علوم روانی، حواس پنجگانه ابزار ادراک انسان بوده و در نگاه تربیت اسلامی،

علاوه بر ابزار و ادراک توسط حواس پنجگانه، ابزار دیگری برای فهم و ادراک و کشف معرفت وجود دارد که شهودی و قلبی است و فراتر از حس، دریافت و ادراک دارد (همان).

۷. تفاوت در نوع نگاه به هستی و برداشت از آن

رنج و بلا آمیخته با زندگی دنیایی است و گریزی از آن نیست. هر فرد متناسب با ظرفیت خود، دچار رنج و سختی می‌شود و راه رشد و تعالی انسان نیز گذر صحیح از این سختی‌ها و مصائب است. دیدگاه تربیت اسلامی در مواجهه با سختی‌ها و بلاها نسبت به علوم تربیتی و روانشناسی غربی، متفاوت است. استفاده کردن و بهره بردن از سختی‌ها برای رشد و بازنگری در رفتارهای خود برای کشف خطا و حکمتِ رو برو شدن با سختی در نگاه تربیت اسلامی و پذیرش و سپس کنار آمدن با سختی در نگاه علوم روانی تمایز بین این دو دیدگاه ایجاد می‌کند.

امام سجاد علیه السلام زمانی که بر دلبستگی دنیا می‌نگریست، سخنانی نغز بر زبان می‌آورد و در فرازی چنین می‌فرمود: «اللهم اجعل شُکری لک علی ما زَوَيْتَ عَنِّي، أَوْفِرْ مَن شُکری إِبْکَ عَلی ما حَوَّلْتَنی» (صحیفه سجاده، دعای ۳۵)؛ بارالها! سپاس مرا بر آنچه از من دریغ داشته‌ای، فزون‌تر از سپاسی قرار ده که بر نعمت‌های اعطایی‌ات دارم. برتری دادنِ شکر بر محرومیت نسبت به شکر بر دارایی، شیوه و منش سالکانی است که راه حقیقت را پیموده‌اند. آن‌ها به خوبی می‌دانند که اگر خداوند از سر مهر عطا می‌کند، با مهری بیشتر باز می‌ستاند و اگر بخشش او نعمت است، بلای او نعمتی عظیم‌تر است و به همین سبب شکرانه‌ای بیشتر می‌طلبد. اما ما هنوز چشمانی نداریم که محبت الهی را در تمامی چهره‌ها و جلوه‌هایش بشناسیم و قدردان باشیم؛ از همین رو به هنگام برخورداری دچار غرور می‌شویم و در وقت گرفتاری و بلا، در وادی یأس فرو می‌مانیم.

کسانی وجود دارند که تمنایشان درهم شکسته شدن تمامی بت‌های درون و درمان همه ضعف‌هایشان است. چنان‌که در مناجات «خمسه عشر» آمده است: «أَسْأَلُکَ أَنْ تَقْطَعَ عَنِّي کُلَّ مَا یَقْطَعُنِی عَنکَ»؛ خدایا از تو می‌خواهم هر آن پیوندی را که مرا از تو جدا می‌سازد، قطع کنی و هر آنچه باعث دوری من از تو می‌شود را از من دور گردانی (صفایی حائری، ۱۳۹۶، ص ۱۲۳-۱۱۷).

روانشناسی نمی‌تواند طالب بودن انسان نسبت به بلاها و رنج‌ها برای کشف نقاط ضعف خود و تلاش برای اصلاح آن و در مرحله بعد رها شدن و آزاد شدن از وابستگی‌ها و تعلقات در

اثر بلاها را فهم و تحلیل کند. اینجا محل اختلاف و تفاوت جدی در نوع نگاه اسلام و غرب به هستی است و این تفاوت، مسیر تربیت را متفاوت کرده و راه را از هم جدا می‌سازد. تفاوت زیادی است میان نگرش فروید که در مواجهه با محرومیت‌ها، بر بزرگ‌نمایی و تراکم عقده‌ها تکیه می‌کند، و رویکرد کسانی که از درد، درمان می‌سازند و فراتر از بی‌تابی و حتی صبر، به مقام شکر و طلب نائل می‌شوند. این جریان، برآمده از ترکیبی است که روان‌شناسی مدرن نیز از آن بی‌خبر مانده، در حالی که بنیان اخلاق اسلامی بر آن استوار است و نظام تربیتی اسلام از آن بهره می‌برد (همان).

جمع بندی و نتیجه گیری

در پژوهش حاضر، برخی از تفاوت‌های تربیت اسلامی با علوم تربیتی و روانشناسی غربی بررسی شد. این تفاوت‌ها در مبانی و اهداف ریشه دارد و به تفاوت در محصول منجر شده است. در واقع باید گفت تفاوت یافته‌های تربیت اسلامی با علوم تربیتی و روانشناسی غربی نشان می‌دهد که در مصرف و استفاده از این علوم باید جانب احتیاط را رعایت کرد و با تصور یکسان انگاری، از کنار مسائل و راهکارها عبور نکرد.

به همین جهت بر همه دغدغه مند عرصه تربیت اسلامی و دینی لازم است ابتدا به صورت کامل و به اندازه قابل قبول با مبانی تربیت اسلامی آشنا شده و با کم صبری این بخش را با سرعت کنار نگذارند. در گام دوم نیز داشتن رویکردی انتقادی در مواجهه با علوم تربیتی و روانشناسی غربی به کشف تمایزها کمک خواهد کرد.

در مقایسه بین یافته‌های تربیت اسلامی و غربی گاهی با این مسئله مواجهیم که این، همانی رقم می‌خورد. به این معنا که در نگاه اولیه و با ملاحظه راهکارها و یافته‌های علوم تربیتی و روانشناسی و عدم مخالفت آشکار با مبانی تربیت دینی، آن راهکار مورد قبول واقع می‌شود و به اثبات آن در نگاه دینی نیز پرداخته می‌شود در حالیکه تعارض و مخالفت، همیشه به صورت آشکار و واضح نیست بلکه گاهی به صورت غیرآشکار، با مبانی دینی مخالف است. به این صورت که آن راهکار در نگاه تربیت اسلامی برجسته و مهم نیست ولی مهم تلقی می‌شود یا راهکارهای مهم دیگری وجود دارد که از آن‌ها غفلت می‌شود. همچنین گاهی مسئله‌ای که در نگاه تربیت دینی دارای اولویت نیست یا اصلاً مسئله تربیت اسلامی نیست، به عنوان مسئله تلقی می‌شود و در این صورت نیز تفاوت در نگاه تربیت اسلامی با علوم تربیتی و روانشناسی است.

کتابنامه

۱. صحیفه سجادیه.
۱۰. حسینی خامنه‌ای، سیدعلی (۱۳۸۹ الف) بیانات در دیدار طلاب و فضلا و اساتید حوزه علمیه قم. از <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=10357>
۱۱. حسینی خامنه‌ای، سیدعلی (۱۳۸۹ ب) بیانات در دیدار جمعی از اساتید و فضلا و طلاب نخبه حوزه علمیه قم. از <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=26418>
۲. زاهدی، مرتضی (۱۳۸۵) نظریه تربیتی اسلام. از <http://sabereh.com/index.php/fo-bo/k1079>.
۳. زرشناس، شهریار (۱۳۹۵) تاملاتی در نقد علوم انسانی - کتاب دوم: روان شناسی در ترازی نقد. تهران: بسیج دانشجویی دانشگاه امام صادق علیه السلام.
۴. زرشناس، شهریار (۱۳۹۸) اندیشه در بحران، ج ۱. تهران: سوره مهر.
۵. صفایی حائری، علی (۱۳۹۴) انسان در دو فصل. قم: لیلة القدر.
۶. صفایی حائری، علی (۱۳۹۶) صراط. قم: لیلة القدر.
۷. عباسی ولدی، محسن (۱۴۰۰) مجموعه من دیگر ما: جلد یکم. قم: آئین فطرت.
۸. محسن پور، بهرام (۱۳۹۰) رویکردی اسلامی به علوم تربیتی و تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات مدرسه.
۹. مرعشی، سید علی (۱۴۰۰) درسنامه روانشناسی اسلامی. اهواز: انتشارات معتبر وابسته به مؤسسه فرهنگی هنری آداب.