

Pathology of Teaching Psychology Courses with a Theological–Cultural Approach

Marjan Albehbahani¹

Received:05/05/2025

Accepted:01/09/2025

PP: 1-20

Abstract

Introduction: In recent years, there has been a growing effort to indigenize the humanities and integrate psychological knowledge with religious and cultural teachings within Iran’s higher education system. However, teaching psychology from a theological–cultural perspective faces multiple conceptual, pedagogical, and institutional barriers that may hinder educational effectiveness. Despite the country’s rich cultural and religious context, psychology education in Iran remains largely grounded in Western secular theories and translated resources. This misalignment has led to semantic, epistemological, and identity gaps in the teaching and learning processes of psychology.

Research Methodology: This study aimed to identify the challenges of teaching psychology courses from a theological–cultural perspective using a qualitative thematic analysis approach. The research population consisted of 14 psychology faculty members and students with teaching or learning experience in theological-oriented courses, selected through purposive and snowball sampling. Data were collected via semi-structured interviews and coded thematically.

Findings: Analysis yielded eight main themes, 16 sub-themes, and 32 conceptual codes. The main themes included:(1) Conflict between psychological content and religious foundations;(2) Role conflict of instructors within the secular university structure;(3) Lack of an indigenous and integrative theoretical framework;(4) Challenges related to teaching materials;(5) Students’ cognitive confusion;(6) Institutional resistance to theological transformation;(7) Successful experiences in integrative teaching;(8) Strategies for improvement.Participants highlighted structural, theoretical, and cultural obstacles while emphasizing the need for curriculum reform, revision of teaching resources, and clarification of epistemological religious foundations in psychology education.

Conclusion: The results of designing and implementing the educational justice model in this province show that achieving educational justice requires a systemic, data-driven approach based on stakeholder participation at all levels of the education system.

Keywords: Psychology teaching, theological–cultural approach, thematic analysis, educational pathology

Citation: Behbahani, M. (2025). Pathology of Teaching with a Divine and Cultural Approach in Psychology Courses. *Journal of Ahsan Education*, 2(3), 1-20

¹ - Department of Psychology, Shi. C., Islamic Azad University, Shiraz, Iran

Extended Abstract

Introduction:

In recent decades, the indigenization of the humanities and the integration of psychology with theological and cultural foundations have been emphasized in Iran's higher education system. Despite these efforts, the teaching of psychology remains heavily influenced by Western secular theories, often resulting in epistemological gaps, semantic mismatches, and cultural conflicts in the classroom. This situation has generated a pressing need to identify the barriers and opportunities for developing a more integrative pedagogical model that aligns psychological knowledge with religious and cultural values. The present study was designed to explore the challenges and prospects of teaching psychology courses within a theological–cultural framework, with the broader aim of contributing to the reform of curriculum, teaching resources, and epistemological foundations in psychology education.

Methodology:

This research adopted a qualitative approach using thematic analysis. The study population consisted of 14 participants, including psychology faculty members and students with experience in teaching or learning psychology from a theological–cultural perspective. Participants were selected through purposive and snowball sampling to ensure diversity in academic background and teaching experience. Semi-structured interviews were conducted, transcribed, and analyzed with the aid of MAXQDA (2022). Coding followed Braun and Clarke's six-step thematic analysis framework. The rigor of the findings was ensured through strategies such as member checking, peer debriefing, and triangulation, in accordance with Guba and Lincoln's trustworthiness criteria.

Findings:

The analysis produced **eight overarching themes, 16 sub-themes, and 32 conceptual codes**. The major themes included:

1. Tension between psychological content and theological foundations.
2. Role conflict of instructors within secular university structures.
3. Lack of an indigenous integrative theoretical framework.
4. Challenges related to teaching materials and resources.
5. Students' cognitive dissonance and confusion.
6. Institutional resistance to theological and cultural transformation.
7. Positive experiences and examples of integrative teaching practices.
8. Suggested strategies for improvement and curriculum reform.

Participants highlighted that without clarifying the religious–epistemological bases of psychology and developing context-sensitive resources, any effort at integration remains fragmented and inconsistent. Nonetheless, several successful models of integrative teaching emerged, demonstrating the possibility of reconciling cultural authenticity with scientific rigor.

Conclusion:

The findings reveal that the theological–cultural approach to teaching psychology is both necessary and challenging. On the one hand, it promises to bridge epistemological gaps, strengthen cultural identity, and provide more meaningful education to students. On the other hand, structural resistance, lack of theoretical coherence, and inadequate pedagogical resources hinder its full realization. The study concludes that achieving effective integration requires systemic reforms, including the design of indigenous theoretical frameworks, curriculum revision, and faculty development programs. Ultimately, the pursuit of a theology–culture–based psychology curriculum is not merely a pedagogical choice but a strategic necessity for aligning higher education with Iran's cultural and spiritual heritage.

آسیب‌شناسی تدریس با رویکرد الهی و فرهنگی در دروس روان‌شناسی

مرجان آل بهبهانی^۲

تاریخ دریافت: 1404/02/15 تاریخ پذیرش: 1404/06/10

شماره صفحات: 21-1

چکیده

مقدمه و هدف: در سال‌های اخیر، تلاش برای بومی‌سازی علوم انسانی و تلفیق دانش روان‌شناسی با آموزه‌های دینی و فرهنگی در نظام آموزش عالی ایران افزایش یافته است. با این حال، تدریس روان‌شناسی با رویکرد الهی و فرهنگی با موانع مفهومی، آموزشی و نهادی متعددی مواجه است که می‌تواند اثربخشی آموزش را کاهش دهد. نظام آموزشی روان‌شناسی در ایران، با وجود زمینه فرهنگی و دینی غنی، همچنان عمدتاً متکی بر نظریه‌ها، مفاهیم و منابع ترجمه‌شده از بافت‌های سکولار غربی است. این ناهمخوانی منجر به شکاف معنایی، معرفتی و هویتی در فرآیند تدریس و یادگیری روان‌شناسی شده است. پژوهش حاضر با هدف آسیب‌شناسی تدریس دروس روان‌شناسی با رویکرد الهی و فرهنگی انجام شد.

روش شناسی پژوهش: روش پژوهش کیفی و مبتنی بر تحلیل مضمون بود. نمونه پژوهش شامل 14 نفر از اساتید و دانشجویان رشته روان‌شناسی با تجربه تدریس یا تحصیل با رویکرد الهی بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند و گلوله‌برفی انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری و با استفاده از تحلیل مضمون کدگذاری شد.

یافته‌ها: تحلیل داده‌ها منجر به استخراج ۸ مضمون اصلی، ۱۶ مضمون فرعی و ۳۲ کد مفهومی شد. مضامین اصلی عبارت بودند از: (۱) تعارض محتوای روان‌شناسی با مبانی دینی، (۲) تعارض نقش مدرس با ساختار سکولار دانشگاه، (۳) فقدان چارچوب نظری بومی و تلفیقی، (۴) چالش‌های منابع درسی، (۵) سردرگمی شناختی دانشجویان، (۶) مقاومت نهادی در برابر تحول الهی، (۷) تجربه‌های موفق در تدریس تلفیقی، و (۸) راهکارهای ارتقاء. شرکت‌کنندگان ضمن اشاره به موانع ساختاری، نظری و فرهنگی، بر ضرورت تحول در برنامه‌ریزی درسی، بازنگری در منابع آموزشی و تبیین مبانی معرفت‌شناختی دینی در روان‌شناسی تأکید داشتند.

بحث و نتیجه‌گیری: یافته‌ها نشان داد که بدون ارائه چارچوب نظری منسجم، حمایت نهادی و تربیت اساتید آگاه به مبانی دینی و علمی، تدریس روان‌شناسی با رویکرد الهی با چالش‌های پایدار مواجه خواهد بود.

واژه‌های کلیدی: تدریس روان‌شناسی، رویکرد الهی- فرهنگی، تحلیل مضمون، آسیب‌شناسی آموزشی

استناد: آل بهبهانی، مرجان. (1404). آسیب‌شناسی تدریس با رویکرد الهی و فرهنگی در دروس روان‌شناسی. فصلنامه تعلیم و تربیت احسن، دوره 2، شماره 3، پیاپی 5، شماره صفحات 20-1

²- گروه روانشناسی، واحد شیراز، دانشگاه آزاد اسلامی، شیراز، ایران. ایمیل malbehbahani@gmail.com

مقدمه

یکی از دغدغه‌های مهمی که امروزه دولت‌ها با آن سروکار دارند کیفیت آموزش به‌عنوان یک مؤلفه فرهنگی است (Thangeda et al., 2023). آموزش عالی معرف نوعی از سرمایه‌گذاری در منابع انسانی است و اهمیت آموزش عالی با کیفیت، در رشد و توسعه فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی کشور بر هیچ‌کس پوشیده نیست (Ghanchi et al., 2012). این سیستم آموزشی که شامل دانشگاهها، مؤسسات آموزش عالی و مراکز پژوهشی است، نه تنها نیروی انسانی متخصص و ماهر را تربیت می‌کند، بلکه به ارتقاء سطح دانش، فناوری، اقتصاد و فرهنگ جامعه نیز کمک می‌کند. بنابراین یکی از ضروری‌ترین تحولات در نظامهای آموزشی، تحول در نگرش و روش تدریس مدرسان نظام آموزشی بالاخص نظام آموزش عالی است. لذا با توجه به دغدغه‌های فرهنگی و اجتماعی کشور لازم است که تحول در نظام آموزشی و به تبع آن تدریس در دانشگاه با جهت‌گیری الهی و منطبق با فرهنگ اسلامی صورت پذیرد. تحولات گسترده در حوزه آموزش عالی در دهه‌های اخیر، ضرورت بازاندیشی در مبانی علوم انسانی، به‌ویژه روان‌شناسی را در دستور کار سیاست‌گذاران علمی و فرهنگی قرار داده است. این ضرورت در ایران، با توجه به پیشینه تمدنی، دینی و فرهنگی آن، جلوه‌ای مضاعف یافته است؛ به طوری که از سال‌های پس از انقلاب اسلامی، گفتمان «بومی‌سازی علوم انسانی» به یکی از اولویت‌های اصلی اسناد بالادستی، از جمله «نقشه جامع علمی کشور» و «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» تبدیل شده است (Supreme Council of the Cultural Revolution, 2019). این اسناد بر ضرورت بازنگری در محتوای درسی، شیوه‌های تدریس و مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی با تأکید بر پیوند با ارزش‌ها و آموزه‌های اسلامی تأکید دارند. در این راستا، روان‌شناسی³ به‌عنوان دانشی راهبردی در شناخت انسان، ذهن، رفتار و عواطف، بیش از سایر رشته‌ها در معرض چالش‌ها و انتظارات قرار گرفته است (Mansouri Jamshidi, 2023).

روان‌شناسی مدرن که ریشه در سنت‌های تجربی و اومانستی⁴ غرب دارد، بر مبانی انسان‌شناختی خاصی استوار است که عمدتاً بر خودمختاری فردی، عقلانیت ابزاری، نسبی‌گرایی اخلاقی و دیدگاه‌های پوزیتیویستی⁵ استوار است (Christopher, 1999). این مبانی در مواردی با مفروضات هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی اسلام، مانند وجود فطرت الهی، معناگرایی، تعهد اخلاقی و پیوند انسان با امر قدسی، تعارض بنیادین دارند (Nasr, 2004). از این‌رو، در بستر اسلامی، نه تنها محتوا بلکه روش‌های آموزش و پژوهش نیز نیازمند بازتعریف و بازآرایی‌اند تا بتوانند تصویری منسجم، منطبق با فرهنگ دینی، و پاسخ‌گو به نیازهای جامعه ارائه دهند (Brifkani, 2023). با گسترش دانش روان‌شناسی در سطوح دانشگاهی و نقش مؤثر آن در تبیین، پیش‌بینی و اصلاح رفتارهای فردی و اجتماعی، ضرورت بازنگری در شیوه‌های تدریس این علم، به‌ویژه در جوامع فرهنگی و دینی چون ایران، بیش از پیش احساس می‌شود. روان‌شناسی به‌عنوان دانشی برآمده از علوم تجربی غرب، عمدتاً مبتنی بر رویکردهای پوزیتیویستی، انسان‌گرایانه، شناختی و رفتاری بوده و در بسیاری از نظریه‌های خود، از مبانی فلسفی و معرفت‌شناختی اومانستی و سکولار⁶ تأثیر پذیرفته است (Christopher, 1999؛ Cushman, 1990). این رویکردها اگرچه در تحلیل پدیده‌های روانی در بافت فرهنگی خاص خود موفق بوده‌اند، اما در انتقال مستقیم آن‌ها به زمینه‌های فرهنگی و دینی دیگر، به‌ویژه در جوامع اسلامی، چالش‌های متعددی ایجاد شده است (Khosravi et al, 2020).

یکی از مهم‌ترین چالش‌ها، فقدان تطابق میان محتوای روان‌شناسی وارداتی با باورها، ارزش‌ها و جهان‌بینی الهی حاکم بر فرهنگ اسلامی ایرانی است. برای نمونه، مفاهیمی چون خود⁷، رشد فردی⁸ خودمختاری⁹ و حتی خوشبختی¹⁰ در روان‌شناسی غربی تعاریفی دارند که لزوماً با تعاریف الهی و مبتنی بر آموزه‌های توحیدی سازگار نیستند (Rothman et al., 2024). همین مسئله موجب شده است که برخی متفکران مسلمان و اساتید روان‌شناسی، بر ضرورت بومی‌سازی، اسلامی‌سازی یا حداقل الهی‌سازی تدریس روان‌شناسی تأکید کنند (Ghobari Bonab, 2010).

طی چهار دهه گذشته، تلاش‌ها برای ادغام اصول اسلامی در پژوهش‌های روان‌شناسی افزایش چشمگیری یافته است، با هدف ایجاد پارادایمی از روان‌شناسی اسلامی که بر مبنای تعالیم الهی استوار باشد. این مطالعه، پژوهش‌های موجود را در چهار روند اصلی دسته‌بندی می‌کند: (۱) مطالعات اکتشافی-توصیفی که به ترسیم و شناخت پدیده‌های روان‌شناختی اسلامی می‌پردازند؛ (۲) مطالعات روان‌سنجی و

3. Psychology

4. Humanistic

5. Positivistic

6. Secular

7. Self

8. Self-actualization

9. Autonomy

10. Happiness

اعتبارسنجی که بر توسعه ابزارهای سنجش معتبر تمرکز دارند؛ (۳) پژوهش‌هایی که مستقیماً از منابع و مفاهیم اسلامی نشأت گرفته‌اند؛ و (۴) مطالعات تلفیقی که تعالیم اسلامی را با نظریه‌های معاصر روان‌شناسی ترکیب می‌کنند. روند چهارم، نیاز به چارچوبی جامع و یکپارچه را برای افزایش اعتبار، شفافیت و توسعه همه‌جانبه روان‌شناسی اسلامی برجسته می‌سازد (Harun & Mohd Taib, 2025).

با وجود این پیشرفت‌ها، چالش‌های مهمی همچنان وجود دارد که از جمله آن‌ها می‌توان به کمبود دانش الهیاتی در میان روان‌شناسان مسلمان و فقدان چارچوب‌های ساختاریافته برای هدایت فرآیند ادغام اشاره کرد. به منظور رفع این مشکلات، این مطالعه چارچوبی تحت عنوان «چارچوب ادغام پژوهش‌های روان‌شناسی اسلامی» ارائه می‌دهد که فرآیندی نظام‌مند در پنج گام است و نیازمند همکاری میان روان‌شناسان و دانشمندان اسلامی می‌باشد. این گام‌ها شامل شناسایی، ارزیابی، انطباق، اعتبارسنجی و آزمون تجربی ساختارهای روان‌شناختی تلفیقی در پژوهش‌های تجربی است. این چارچوب با هم‌راستا کردن مفاهیم روان‌شناختی با اصول اسلامی، عدم اطمینان پژوهشگران را کاهش داده و ضمن حفظ دقت روش‌شناختی و صحت الهیاتی، راهنمایی‌های عملی برای پژوهشگرانی فراهم می‌کند که درصدد پل زدن بین روش‌های علمی روان‌شناسی مدرن و اصول اسلامی هستند. در نهایت، این ابتکار، هم به غنای گفتمان نظری و هم به پاسخگویی به نیازهای روان‌شناختی جوامع مسلمان می‌انجامد و ترکیبی هماهنگ از پژوهش علمی و ارزش‌های اسلامی را به ارمغان می‌آورد (Harun & Mohd Taib, 2025).

از منظر نظری نیز، مباحثی چون روان‌شناسی فرهنگی^{۱۱}، روان‌شناسی اسلامی^{۱۲} و رویکردهای بین‌رشته‌ای^{۱۳} در سال‌های اخیر گسترش یافته‌اند و تلاش می‌کنند تا بستری برای گفت‌وگوی میان سنت‌های دینی و دانش مدرن فراهم کنند. با این حال، در اغلب موارد، فقدان انسجام نظری، نبود اجماع در تعریف مفاهیم کلیدی، و کمبود شواهد تجربی منجر به تعلیق مفهومی این تلاش‌ها شده است (Haque, 2004). در ایران نیز، علی‌رغم تلاش‌هایی در تدوین «روان‌شناسی اسلامی» یا «روان‌شناسی قرآنی»، فقدان استانداردهای علمی روشن موجب شده است که این رویکردها در حاشیه باقی بمانند و پذیرش گسترده‌ای در میان دانشگاهیان پیدا نکنند (Fadakar Davarani et al, 2020). تدریس روان‌شناسی با رویکرد الهی و فرهنگی، تلاش می‌کند تا ضمن حفظ چارچوب‌های علمی، به بازخوانی مفاهیم نظریه‌های روان‌شناختی بر اساس مبانی دینی، ارزشی و فرهنگی بپردازد. این رویکرد، نه در پی طرد دانش روان‌شناسی، بلکه در پی بازسازی آن بر پایه جهان‌بینی توحیدی است. در این مسیر، مفاهیم اساسی روان‌شناسی مانند انگیزش، هیجان، شخصیت، سلامت روان، خودآگاهی و درمان باید در پرتو مفاهیمی چون توکل، ایمان، تقوا، فطرت، عبودیت و معاد مورد بازبینی و تدریس قرار گیرند (Horzadeh et al., 2021).

آسیب‌شناسی تدریس با رویکرد الهی و فرهنگی در دروس روان‌شناسی، از آن جهت اهمیت دارد که می‌تواند به اصلاح و بهبود فرآیند آموزش این علم در ایران یاری رساند. بی‌توجهی به مبانی دینی در آموزش روان‌شناسی، خطر تعارض فرهنگی و معرفتی را افزایش می‌دهد؛ در حالی که غلبه نگاه شعاری و غیراصولی در تلفیق دین و علم نیز منجر به سطحی‌نگری و تضعیف کیفیت آموزش می‌شود. بنابراین، ضرورت دارد با نگاهی علمی و انتقادی، چالش‌ها و آسیب‌های موجود در این رویکرد بررسی شده و راهکارهایی برای ارتقاء کیفیت آن ارائه شود. بنابراین با توجه به این موارد، می‌توان نتیجه گرفت که تدریس در کشورهای اسلامی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ستون‌های توسعه و پیشرفت اجتماعی منطبق با ارزش‌های اسلامی می‌باشد و از این‌رو، تلاش برای ترقی این سیستم آموزشی در راستای تحقق اهداف اسلامی بسیار حیاتی و ضروری است. بر این اساس، بررسی انتقادی تجربه تدریس روان‌شناسی با رویکرد الهی و فرهنگی و شناسایی آسیب‌ها و موانع آن، گامی ضروری در مسیر اصلاح ساختارهای آموزش عالی و تولید دانش بومی تلقی می‌شود. با وجود حجم قابل‌توجهی از پژوهش‌های نظری درباره بومی‌سازی و اسلامی‌سازی روان‌شناسی، کمتر پژوهشی به آسیب‌شناسی دقیق تدریس این رویکردها پرداخته است. بیشتر مطالعات موجود یا به تبلیغ رویکرد الهی پرداخته‌اند یا نقد صرف روان‌شناسی غربی را هدف قرار داده‌اند. پژوهش حاضر با تمرکز بر وضعیت واقعی کلاس‌های درس روان‌شناسی در دانشگاه‌های ایران، تلاش می‌کند شکاف میان ایده‌آل‌ها و واقعیت‌های تدریس را پر کرده و به‌طور مشخص، آسیب‌ها و راهکارها را از دل تجربه آموزشی استخراج نماید. باتوجه به آنچه بیان شد، پژوهش حاضر بر آن است تا به تحلیل علمی آسیب‌های موجود در تدریس روان‌شناسی با رویکرد الهی و فرهنگی پرداخته و ریشه‌های معرفت‌شناختی و ساختاری آن را واکاوی کند.

پیشینه پژوهش

11. Cultural Psychology

12. Islamic Psychology

13. Interdisciplinary Approaches

در بررسی تدریس روان‌شناسی با رویکرد الهی و فرهنگی، سه دسته اصلی از پژوهش‌ها قابل شناسایی است: (1) مطالعات نظری درباره اسلامی‌سازی روان‌شناسی، (2) تحقیقات تجربی در زمینه آموزش روان‌شناسی مبتنی بر ارزش‌های دینی یا فرهنگی، و (3) بررسی‌های انتقادی درباره چالش‌ها و موانع این رویکرد. در ادامه، به بررسی این دسته‌ها در دو سطح داخلی و بین‌المللی پرداخته می‌شود.

– مطالعات نظری در باب اسلامی‌سازی و بومی‌سازی روان‌شناسی

مطالعات نظری، عمدتاً با هدف تبیین چارچوب‌های مفهومی و فلسفی برای تلفیق آموزه‌های دینی با روان‌شناسی انجام شده‌اند. (Shakiba et al., 2012) در یک پژوهش کیفی نشان دادند که دانشجویان روان‌شناسی و مشاوره، به دلیل فقدان مدل نظری روشن و ضعف انگیزش در زمینه رویکردهای اسلامی، تمایل چندانی به گرایش به این حوزه ندارند. یافته‌ها همچنین بیانگر وجود شکاف معرفتی میان نظام دانشی غربی و ارزش‌های دینی مورد نظر دانشجویان است. (Salehi & Rostami-Masni, 2013) در مطالعه‌ای کیفی درباره روش تدریس درس تعلیم و تربیت اسلامی، آسیب‌هایی مانند نبود محتوای مناسب، عدم تناسب با زندگی دانشجویان، و ناتوانی عده‌ای از اساتید از نظر تخصص دینی و علمی را شناسایی کردند. نبود طرح درس و برنامه‌ریزی ساختارمند نیز جزء آسیب‌های کلیدی بود. (Azizi-Abarghouei, 2020) در مقاله‌ای تحت عنوان «استخراج مبانی انسان‌شناختی قرآنی و بررسی نقش این مبانی در روان‌شناسی اسلامی» به بررسی تعاملی میان آموزه‌های قرآنی و نظریه‌های روان‌شناسی پرداخت. او نشان داد که منابع اسلامی با مفاهیم بنیادینی همچون خلق انسان، دوساحتی بودن، هدایت‌پذیری، فطرت، تکلیف‌مداری، عید بودن و سرشت هدفمند انسان، غنی است و بر ضرورت توجه ویژه به انسان‌شناسی قرآنی تأکید کرده است. این مبانی معرفت‌شناختی می‌توانند به‌عنوان پایه‌ای برای تدوین نظریه‌های روان‌شناسی اسلامی مورد استفاده قرار گیرند. (Mehri, 2023) در پژوهشی با عنوان جستاری آسیب‌شناسانه بر روش‌های آموزشگری دروس دینی از منظر روان‌شناسی آموزش نشان داد که روش‌های سنتی و معلم‌محور، اتکای بیش از حد به حفظ مطالب، ضعف دانش‌پداگوژیک و فقدان تعامل جمعی از مهم‌ترین مشکلات آموزش در این زمینه هستند. این عوامل موجب کاهش انگیزه یادگیرندگان و ضعف در کیفیت آموزش می‌شوند. از این رو، استفاده از رویکردهای نوین آموزشی مانند روش‌های مشارکتی، یادگیرنده‌محور و فعالیت‌گرا به عنوان راهکارهایی مؤثر در ارتقای کیفیت یاددهی-یادگیری علوم دینی مطرح شده‌اند. این روش‌ها با تمرکز بر تعامل و مشارکت فعال دانشجویان، امکان بهبود فرایند آموزش و افزایش اثر بخشی یادگیری را فراهم می‌آورند. (Hosseini-Semnani et al., 2024) پروتکل درمانی معنوی برای اختلال شخصیت خودشیفته طراحی کردند. با اینکه هدف‌شان درمان بالینی است، ولی از نظر آزمون روایی و نظریات بالینی مبتنی بر منابع اسلامی، مدل‌سازی ساختاری مناسبی را نمایش می‌دهد که می‌تواند در آموزش روان‌شناسی فرهنگی-الهی الهام‌بخش باشد.

در دهه‌های اخیر، اندیشمندان متعددی در ایران تلاش کرده‌اند تا با بازخوانی مفاهیم روان‌شناسی در پرتو آموزه‌های دینی، زمینه‌ای برای تدریس روان‌شناسی اسلامی فراهم کنند. همچنین مطالعات متعددی به بررسی چالش‌ها و مشکلات تدریس روان‌شناسی اسلامی پرداخته‌اند. یکی از مشکلات اصلی، فقدان چارچوب نظری منسجم و مدل آموزشی هماهنگ با آموزه‌های اسلامی است که باعث پراکندگی در ارائه مطالب و کاهش اثربخشی تدریس می‌شود (Alipour, 2006). همچنین، Haque (2016) بیان کرده است که ادغام آموزه‌های اسلامی با روان‌شناسی مدرن نیازمند چارچوب‌های نظری دقیق و کاربردی است تا بتوان به آموزش موثر دست یافت.

در سطح بین‌المللی، نصر از منظر فلسفه سنت‌گرا به بررسی روان‌شناسی مدرن می‌پردازد و آن را به‌عنوان گونه‌ای از تقلیل‌گرایی انسان‌شناختی معرفی می‌کند. وی معتقد است که علم مدرن بدون بنیان‌های متافیزیکی، ناتوان از درک و تبیین کامل ابعاد وجودی انسان است و پیشنهاد می‌دهد که باید به «روان‌شناسی قدسی» یا «روان‌شناسی توحیدی» بازگشت. نصر بر این باور است که علم باید شامل اصول متافیزیکی باشد تا به شناخت حقیقت انسان نزدیک شود و از این‌رو تمایز بنیادی بین علم مدرن سکولار و علم سنتی است. همچنین، نصر تأکید می‌کند که علوم سنتی باید مبنای غیرتقلیل‌گرایانه داشته باشند و نسبت به روش‌شناسی حوزه‌های چون زیست‌بوم، اخلاق و معنویت بازاندیشی شود؛ چرا که علم مدرن با تمرکز صرف بر کمیّت و تجربی‌گرایی، از فهم عمیق انسانی بازمی‌ماند (Abd Basit, Sanusi, & Saumantri, 2025). در مقابل، سروش با رویکرد تطبیقی، بین بنیاد ایمان دینی و فهم عقلانی تمایز قائل شده و بر ضرورت همگامی عقلانیت دینی با روش‌های علمی معاصر تأکید می‌ورزد. وی در عین حال هشدار می‌دهد که ادغام مکانیکی آموزه‌های دینی در روان‌شناسی یا علوم انسانی، بدون در نظر گرفتن استقلال روش‌شناختی و عقلانیت علمی، می‌تواند منجر به تداخل ناسازگار و غیرقابل دفاع نظری شود (Sotillos, 2021).

– پژوهش‌های تجربی در زمینه آموزش روان‌شناسی با رویکرد دینی یا فرهنگی

در حوزه مطالعات تجربی، تلاش‌هایی برای بررسی تأثیرات رویکردهای دینی یا فرهنگی در آموزش روان‌شناسی صورت گرفته است. (Koenig, 2012) تأکید کرده است که معنویت و دین نقش مهمی در مکانیسم‌های مقابله‌ای ایفا می‌کنند، که به نوبه خود ضرورت

گنجانیدن این مفاهیم در آموزش روان‌شناسی را برای تقویت تاب‌آوری و تنظیم هیجانی دانشجویان برجسته می‌کند. در دهه‌های اخیر، روان‌شناسی دین و معنویت به‌عنوان حوزه‌ای میان‌رشته‌ای، جایگاه مهمی در مطالعات روان‌شناختی یافته است.

یکی از محورهای اساسی در این اثر، تأکید بر اهمیت آموزش روان‌شناسی دین‌پایه برای فهم عمیق‌تر رفتارها و باورهای مذهبی است. با این حال، Paloutzian و Park به صراحت خاطر نشان می‌کنند که تلفیق آموزش روان‌شناسی دین‌محور با نظام‌های دانشگاهی سکولار، با چالش‌هایی مواجه است؛ از جمله تفاوت در مبانی معرفت‌شناختی، حساسیت‌های فرهنگی و تعارض‌های احتمالی با اصول آموزش علمی رایج در دانشگاه‌ها. به‌ویژه در جوامعی که تفکیک دین از نظام آموزشی رسمی برقرار است، ورود مفاهیم دینی به دروس روان‌شناسی ممکن است با مقاومت‌هایی همراه شود و نیاز به تبیین روش‌شناختی دقیق‌تری داشته باشد (Paloutzian & Park, 2013). از سوی دیگر، این مجموعه با بهره‌گیری از یافته‌های پژوهشی گسترده، بر آن است که درک دین و معنویت از منظر روان‌شناسی نه‌تنها می‌تواند به شناخت عمیق‌تر انسان بینجامد، بلکه در بهبود خدمات بالینی، ارتقای سلامت روان و تقویت ارتباطات اجتماعی مؤثر نیز نقش ایفا می‌کند. بدین ترتیب، ضرورت آموزش روان‌شناسی دین‌پایه با حفظ چارچوب علمی و آکادمیک، به‌عنوان راهبردی مهم در پرورش روان‌شناسان آگاه به ابعاد معنوی انسان مطرح می‌شود. همچنین، مقاله‌ای از Nelson & Yang (2022) نقش باورهای مذهبی معلمان را در تدریس دینی بررسی می‌کند. در این تحقیق، تأکید بر تأثیر اعتقادات فردی معلمان بر فرآیند آموزش دینی بوده و می‌تواند حاوی دیدگاه‌هایی مفید درباره ضرورت آموزش تخصصی برای معلمان باشد.

– آسیب‌شناسی و تحلیل انتقادی تدریس با رویکرد الهی-فرهنگی

از جمله معدود مطالعات داخلی در زمینه آسیب‌شناسی این رویکرد، (Nili Ahmadabadi, 2013) در مقاله‌ای با عنوان «جایگاه تعلیم و تربیت اسلامی در علوم انسانی» بررسی کرده است که با وجود سرمایه فرهنگی-اسلامی در ایران، نظام علوم انسانی ما با کاستی‌های جدی مواجه است. او به سه رویکرد نسبت به تعلیم و تربیت اسلامی (نظام توصیفی، استنباطی، تاسیسی) پرداخته است و تأکید دارد که علوم تربیتی باید در تعاملی منطقی با معارف دینی اصلاح شوند. در پژوهشی توسط (Rahimi Saleh, 2008) با تحلیل محتوای پایان‌نامه‌های دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران از آغاز تا سال ۱۳۸۶، نشان داده شد که بسیاری از موضوعات پژوهشی در این حوزه تحت تأثیر منابع غربی قرار دارند و نیاز مبرم به بومی‌سازی و تطبیق با فرهنگ ایرانی وجود دارد. این مطالعه تأکید داشت که برای ارتقای کیفیت علمی و کاربردی، باید زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی کشور در پژوهش‌ها و برنامه‌های آموزشی مورد توجه قرار گیرد. (Abdollahpour & Ahmadi, 2021) در بررسی خود بر محتوای کتاب روان‌شناسی پایه یازدهم بر اساس عناصر برنامه درس ملی، دریافتند که محتوای درسی بیشتر بر جنبه‌های علمی و عقلی تمرکز دارد و نسبت به عناصر ایمان و اخلاق توجه کمتری شده است. این نتایج بیانگر نیاز به بازنگری در محتوای برنامه‌های درسی با هدف بومی‌سازی و تلفیق مفاهیم دینی و اخلاقی در روان‌شناسی است. (Esfandiari & Noorabadi, 2024) نیز در مقاله‌ای با موضوع «تبیین و تحلیل رویکردهای بومی‌سازی برنامه درسی علوم انسانی دانشگاهی» به ضرورت بازنگری و بومی‌سازی برنامه‌های درسی علوم انسانی، از جمله روان‌شناسی، اشاره کردند. یافته‌های آنان نشان داد که برنامه‌های درسی فعلی بیشتر تقلیدی از منابع غربی است و در تطبیق با فرهنگ و تمدن ایرانی-اسلامی ضعف دارد. این مطالعات همسو با یافته‌های (Ahmadi, 2023) بر اهمیت توجه به بومی‌سازی و اصلاح محتوای برنامه‌های درسی روان‌شناسی در دانشگاه‌های ایران تأکید می‌کنند. یکی از مهم‌ترین چالش‌هایی که در مسیر اسلامی‌سازی علوم انسانی، به‌ویژه در قلمرو روان‌شناسی مطرح شده است، عدم انسجام نظری و معرفت‌شناختی در تعریف و صورت‌بندی مفاهیم، روش‌ها و اهداف این پروژه است. در این زمینه، (Samadi, 2022) با رویکردی فلسفی و تحلیلی به بررسی انتقادی روان‌شناسی اسلامی پرداخته و آن را مفهومی مبهم، ناهمگن و چندلایه دانسته است که بدون تفکیک نظری و روشی میان سطوح مختلف تحلیل، امکان تبدیل آن به دانشی مستقل و منسجم را ندارد. وی در مقاله خود، سه محور اساسی را به‌عنوان موانع اصلی در تحقق روان‌شناسی اسلامی برمی‌شمارد: نخست، ابهام مفهومی است که از عدم تفکیک میان مفاهیمی چون «روان‌شناسی اسلام»، «روان‌شناسی دینی»، «روان‌شناسی مذهبی» و «علم دینی» ناشی می‌شود. به باور وی، کاربرد هم‌زمان و نامتمایز این اصطلاحات موجب سردرگمی نظری و انسداد در تولید دانش می‌شود. دوم، فقدان الگوی روش‌شناختی مشخص است؛ بدین معنا که بسیاری از تلاش‌ها در این حوزه فاقد تبیین روشمند از نحوه استخراج نظریه‌های روان‌شناختی از منابع دینی یا تلفیق آن‌ها با داده‌های تجربی هستند. از این‌رو، تولید دانش در این حوزه اغلب در سطح گزاره‌های کلی و غیرآزمون‌پذیر باقی می‌ماند. سوم، تقلیل روان‌شناسی به اخلاق است که در آن، روان‌شناسی اسلامی صرفاً به‌عنوان ابزاری برای ترویج فضایل اخلاقی یا مدیریت رفتار مطابق با شریعت تلقی می‌شود، بی‌آنکه جایگاه آن به‌مثابه علمی توصیفی، تبیینی و مبتنی بر شواهد در نظر گرفته شود. مروری بر ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که علیرغم غنای مطالعات نظری درباره اسلامی‌سازی یا بومی‌سازی روان‌شناسی، در حوزه آسیب‌شناسی عملی و میدانی تدریس این رویکرد در کلاس‌های دانشگاهی، کمبود جدی وجود دارد. به‌ویژه، بررسی‌های کیفی مبتنی بر تجربه اساتید و دانشجویان، و تحلیل ساختارهای آموزشی و سازمانی تدریس

روان‌شناسی با رویکرد الهی، هنوز در سطح بسیار محدودی انجام شده است. همچنین، کمتر مطالعه‌ای به تحلیل محتوا، روش‌های تدریس، ارزشیابی آموزشی، و تأثیر این رویکرد بر درک دانشجویان پرداخت.

بررسی منابع داخلی حاکی از آن است که گرچه تلاش‌های نظری و مفهومی در حوزه تدریس روان‌شناسی الهی در دو دهه اخیر افزایش یافته‌اند، اما عمده چالش‌ها به حوزه عملیاتی‌سازی آموزش، توانمندسازی اساتید، و هماهنگ‌سازی محتوای دینی و علمی بازمی‌گردد. پژوهش‌های جدیدتر بیشتر به سوی رویکردهای تجربی و تحلیل تجربه‌های زیسته حرکت کرده‌اند که نشان از بلوغ نسبی گفتمان آسیب‌شناسانه در این حوزه دارد. با این حال، همچنان کمبود مدل‌های آموزشی، ضعف در تربیت استاد و تضادهای معرفتی جزو موانع اصلی به‌شمار می‌روند. با توجه به مجموع مطالعات، می‌توان گفت که تلفیق دین، فرهنگ و روان‌شناسی، گرچه در سطح گفتمانی و نظری مورد استقبال قرار گرفته، اما در حوزه اجرا با چالش‌های مفهومی، ساختاری و آموزشی مواجه است.

چارچوب نظری پژوهش

چارچوب نظری این پژوهش مبتنی بر تلفیقی از نظریه‌های روان‌شناسی فرهنگی، تربیت دینی، مطالعات پسااستعماری در آموزش، و روان‌شناسی اسلامی است. این چارچوب با هدف تحلیل و تبیین نقاط ضعف و کاستی‌های تدریس روان‌شناسی در ایران، به‌ویژه در مواجهه با فرهنگ بومی و آموزه‌های دینی طراحی شده است.

روان‌شناسی فرهنگی و بافت‌گرایی تربیتی

روان‌شناسی فرهنگی به عنوان رویکردی که رشد و فرآیندهای شناختی را در بستر فرهنگ بررسی می‌کند، بر این باور است که مفاهیمی مانند «خود» و «هویت» نمی‌توانند مستقل از زمینه فرهنگی مورد مطالعه قرار گیرند (Rogoff, 2003). در این دیدگاه، رشد روان‌شناختی و یادگیری فرایندهایی بافت‌مند هستند که باید در چارچوب ارزش‌ها و باورهای هر فرهنگ تحلیل شوند. Shweder (1990) با تأکید بر نسبیت فرهنگی، نشان می‌دهد که اخلاق و ارزش‌ها در فرهنگ‌های مختلف تفاوت دارند و انتقال بدون بازاندیشی نظریه‌های روان‌شناسی غربی می‌تواند با بحران‌های هویتی در جوامع غیرغربی همراه باشد. اگرچه او مستقیماً از مفهوم «خود دوطرفه» استفاده نکرده است، اما بحث او درباره تنش‌های فرهنگی-اخلاقی می‌تواند زمینه‌ای برای چنین تفسیری فراهم کند.

نظریه پسااستعماری در آموزش

مطالعات پسااستعماری نهادهای آموزشی را به‌عنوان بستری می‌بینند که غالباً نقش بازتولید دانش غرب را بر عهده دارند و مسیرهای معرفتی بومی را در حاشیه نگه می‌دارند. Syed Hussein Alatas (2000) مفهوم «استعمار فکری»^{۱۴} را معرفی می‌کند؛ فرایندی که در آن مرجعیت اندیشه‌های غربی بر نخبگان علمی کشورهای غیرغربی غالب می‌شود و منجر به «ذهن اسیر» و وابستگی دانشی می‌گردد. او می‌گوید این استعمار باعث می‌شود مسائل حیاتی برای جوامع آفریقایی یا آسیایی نادیده گرفته شود و به جای تولید دانش بومی، صرفاً دانش غربی بازتولید شود.

دیدگاه روان‌شناسی اسلامی

روان‌شناسی اسلامی، بر پایه اصولی چون فطرت، توحید، کرامت انسان، اختیار، و رابطه انسان با خدا بنا شده است (Motahari, 2010). در روان‌شناسی اسلامی، مفاهیمی مانند «رشد»، «سلامت روان»، «اضطراب» و «خود» نیازمند بازتعریف بر پایه آموزه‌های وحیانی و عقلانی هستند. در این رویکرد، رشد روانی انسان صرفاً به‌معنای کنترل رفتار یا انطباق با هنجارهای اجتماعی نیست، بلکه فرآیندی برای «تزکیه نفس» و «رشد وجودی» تلقی می‌شود؛ مفهومی که ریشه در آیه «قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا» (الشمس: ۹) دارد و نشان می‌دهد که رستگاری در گرو پالایش نفس و رشد معنوی است. ابوزید بلخی در اثر مهم خود *Masālih al-Abdān wa al-Anfus*، از نخستین اندیشمندانی بود که به صورت نظام‌مند به تبیین اختلالات روانی مانند اضطراب و وسواس پرداخت و راهکارهایی ارائه داد که به‌گونه‌ای پیش‌درآمد روان‌درمانی شناختی رفتاری در جهان اسلام محسوب می‌شود. افزون بر آن، پژوهش‌های نوین همچون مدل تلفیقی Aycan (2024). با الهام از متون اسلامی، الگویی از سلامت روان بر مبنای سه مؤلفه «دانش»، «قصد» و «عمل» پیشنهاد می‌دهند. در همین راستا، مقاله Khan و همکاران (2025) با ترکیب مؤلفه‌های درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد و مفاهیم اسلامی مانند توکل، پذیرش قضا و قدر، و معنابخشی، الگویی کاربردی برای درمان مسلمانان ارائه کرده‌اند که گامی مهم در جهت تلفیق روان‌درمانی معاصر با معارف اسلامی به‌شمار می‌رود.

دیدگاه‌های انتقادی در آموزش روان‌شناسی

14. Intellectual imperialism

در پژوهش‌های اخیر، ضرورت بازاندیشی و بومی‌سازی روان‌شناسی غربی به‌عنوان رویکردی کلیدی برای توسعه دانش روان‌شناختی در جوامع غیرغربی مطرح شده است (Smith, 2012). به‌ویژه، مطالعات (Mignone et al., 2023) بر این نکته تأکید دارند که تدریس روان‌شناسی باید به دانشجویان امکان نقد فعال نظریه‌های غربی را بدهد و همزمان زمینه بازسازی معادل‌های بومی و فرهنگی را فراهم آورد. این رویکرد باعث می‌شود دانشجویان به‌عنوان سوژه‌هایی فعال، نه مقلدان منفعل، در فرآیند یادگیری نقش ایفا کنند و بدین ترتیب دانش روان‌شناسی متناسب با بستر فرهنگی-دینی خود شکل گیرد (Duran, 2006). علاوه بر این، روش‌شناسی‌های تحقیقاتی بومی که در آثار Smith (2012) و Walter و Andersen (2013) مطرح شده‌اند، بر اهمیت مشارکت فعال جوامع محلی در تولید دانش تأکید دارند تا از بازتولید نگرش‌های استعماری جلوگیری شود و روان‌شناسی به‌صورت علمی و بومی‌سازی شده توسعه یابد.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، در زمره پژوهش‌های کاربردی و از نظر ماهیت، کیفی-تحلیلی با استفاده از روش پدیدارشناسی انجام شده است. تمرکز اصلی این پژوهش بر آسیب‌شناسی تدریس با رویکرد الهی و فرهنگی در دروس روان‌شناسی در محیط‌های دانشگاهی ایران است. هدف این پژوهش، شناسایی چالش‌ها، موانع، و فرصت‌های موجود در پیاده‌سازی چنین رویکردی در فرآیند آموزش رسمی روان‌شناسی است. با توجه به ماهیت پدیدارشناختی مسئله، از روش پژوهش کیفی از نوع تحلیل مضمون¹⁵ استفاده شده است. این روش برای استخراج مفاهیم اصلی و مضامین پنهان در گفت‌وگوهای شرکت‌کنندگان مناسب است. طرح پژوهش مبتنی بر رویکرد اکتشافی بوده و تمرکز آن بر ادراک و تجارب زیسته استادان روان‌شناسی از تدریس تلفیقی دین و روان‌شناسی در کلاس درس است. هدف از انتخاب این رویکرد، درک عمیق از تجربیات، ادراکات و چالش‌های اساتید و دانشجویان در مواجهه با آموزش روان‌شناسی در بستر الهی و فرهنگی است. همچنین به‌دلیل ماهیت پیچیده و بافت‌مند موضوع، روش کیفی امکان ارائه تحلیل‌های انعطاف‌پذیرتر و زمینه‌مندتر را فراهم می‌کند (Creswell & Poth, 2018).

جامعه آماری پژوهش، استادان و دانشجویان روان‌شناسی شاغل در دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی در استان فارس و بوشهر در سال 1404 بودند. روش نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند و گلوله‌برفی انجام شد و در نهایت با 14 نفر که شامل 8 نفر از استادان که سابقه تدریس حداقل 2 سال (کم تجربه) تا 8 سال (باتجربه) دروس روان‌شناسی با رویکرد الهی یا فرهنگی داشتند و 6 دانشجوی دکتری روان‌شناسی، علاقمند به شرکت در مطالعه و توانایی در انتقال اطلاعات، مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته انجام شد. تنوع در زمینه علمی، جنسیت، سابقه تدریس و گرایش‌های مذهبی مشارکت‌کنندگان لحاظ گردید. نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت؛ یعنی زمانی که تحلیل داده‌ها به استخراج مضامین تکراری انجامید و اطلاعات جدیدی حاصل نشد (Guest et al., 2006). مشارکت‌کنندگان پیش از مصاحبه، فرم رضایت‌نامه آگاهانه را امضا کردند. کلیه داده‌ها با رعایت اصل محرمانگی و اختیار ترک پژوهش در هر مرحله گردآوری شدند.

مشخصات تفصیلی گروه نمونه شامل در مجموع 8 نفر زن (5 استاد، 3 دانشجو) و 6 نفر مرد (3 استاد، 3 دانشجو) با میانگین سنی اساتید: 48/5 سال (دامنه: 41 تا 58 سال) و میانگین سن دانشجویان: 4/32 سال (دامنه: 30 تا 35 سال) و با سابقه تدریس (ویژه اعضای هیئت علمی) میانگین سابقه تدریس در دانشگاه 16/8 سال از 10 تا 25 سال بودند. ابزار اصلی گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق بود. چارچوب سؤالات مصاحبه بر اساس مطالعات نظری پیشین و اهداف پژوهش طراحی شد. سؤالاتی نظیر:

«در تدریس دروس روان‌شناسی، چه چالش‌هایی برای تلفیق مفاهیم فرهنگی یا دینی تجربه کرده‌اید؟»

«تا چه میزان محتوای دروس با بوم فرهنگی یا الهی جامعه ایرانی همخوانی دارد؟»

«چه تغییراتی را در محتوا یا شیوه آموزش پیشنهاد می‌کنید؟»

مصاحبه‌ها با رضایت کتبی مشارکت‌کنندگان، ضبط و به‌طور کامل پیاده‌سازی شدند. میانگین زمان هر مصاحبه بین 45 تا 70 دقیقه بود.

برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون شش مرحله‌ای براون و کلارک (2006) برای تحلیل داده‌ها استفاده شد: آشنایی اولیه با داده‌ها (خوانش مکرر)، کدگذاری اولیه مفاهیم، استخراج مضامین، بازبینی مضامین، نام‌گذاری و تعریف مضامین نهایی، گزارش نویسی نهایی با استناد به نقل‌قول‌های مشارکت‌کنندگان. فرایند کدگذاری و تحلیل با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA 2022 انجام شد. در پژوهش‌های کیفی، به جای مفاهیم رایج در تحقیقات کمی نظیر روایی و پایایی، از معیارهای چهارگانه‌ی پیشنهادی لینکلن و گوبا (1985) شامل قابلیت

15. Thematic Analysis

اتکا^{۱۶}، قابلیت تأیید^{۱۷}، قابلیت انتقال‌پذیری^{۱۸}، مصداق‌پذیری^{۱۹} استفاده شد. برای تضمین اعتبار یافته‌های این پژوهش، راهبردهای زیر به کار گرفته شد.

مصداق‌پذیری به‌منظور اطمینان از درستی و اصالت تجارب گزارش‌شده توسط مشارکت‌کنندگان می باشد که از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته‌ی عمیق با پرسش‌های باز استفاده شد تا درک غنی‌تری از تجربه‌های زیسته فراهم شود. از بازبینی مشارکت‌کنندگان استفاده گردید؛ بدین صورت که خلاصه یافته‌ها و برخی از مضامین استخراج‌شده برای بررسی و تأیید به مشارکت‌کنندگان بازگردانده شد. از اقتباس‌های مستقیم از مصاحبه‌شوندگان در گزارش یافته‌ها بهره گرفته شد تا شفافیت و نزدیکی به داده‌های خام حفظ شود. قابلیت اتکا برای تضمین ثبات فرآیند پژوهش در طول زمان و در مواجهه با شرایط مشابه می باشد. که در اینجا از بازبینی توسط هم‌تایان برای بررسی مجدد مراحل تحلیل و رفع سوگیری احتمالی استفاده شد. قابلیت تأیید به‌منظور کاهش سوگیری پژوهشگر و تضمین بی‌طرفی تحلیل بود که از روش بازاندیشی مستمر پژوهشگر استفاده شد و یادداشت‌های تأملی به‌طور منظم نگهداری شد. از نرم‌افزار MAXQDA برای کدگذاری دقیق داده‌ها و جلوگیری از دخالت داورهای ذهنی استفاده شد. قابلیت انتقال‌پذیری برای فراهم کردن زمینه ارزیابی امکان تعمیم نتایج به سایر زمینه‌ها بود که از توصیف غنی زمینه در بخش معرفی مشارکت‌کنندگان و بافت پژوهش استفاده شد. تلاش شد تا تنوع مشارکت‌کنندگان از نظر جنس، سابقه، گرایش علمی و زمینه فرهنگی - دینی لحاظ شود تا امکان بهره‌برداری نتایج در موقعیت‌های مشابه فراهم شود.

یافته‌ها

فرآیند تحلیل مضمون حاصل از ۱۴ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با اساتید روان‌شناسی، منجر به شناسایی ۸ مضمون اصلی، ۱۶ مضمون فرعی و ۳۲ کد مفهومی شد. در ادامه، مضامین به‌همراه تحلیل تخصصی و شواهد از متن مصاحبه‌ها ارائه می‌شود:

۱. تعارض محتوای روان‌شناسی با مبانی دینی

از دیدگاه روان‌شناسی فرهنگی و معرفت‌شناسی اسلامی، یکی از آسیب‌های مهم در تدریس روان‌شناسی در کشورهای اسلامی، غلبه رویکردهای غرب‌محور و تقلیل‌گرایانه است. روان‌شناسی مدرن با تأکید بر تجربه‌گرایی، ماده‌گرایی و نسبی‌گرایی، اغلب انسان را به موجودی صرفاً زیستی - شناختی فرو می‌کاهد و از درک ابعاد روحانی، اخلاقی و غایی وجود او غفلت می‌ورزد. این نگرش، با مفاهیم کلیدی در جهان‌بینی الهی مانند فطرت، توکل، عبودیت و هدفمندی هستی در تعارض بنیادین قرار دارد. تدریس روان‌شناسی بدون ارجاع به منابع معرفتی دینی، موجب نوعی بی‌ریشگی معنایی و بی‌هویتی معرفتی در ذهن دانشجو می‌شود.

۱.۱. غلبه نگاه تجربه‌گرایانه و سکولار:

برخی اساتید احساس می‌کنند که مفاهیم ارائه‌شده در روان‌شناسی به انسان نگاهی مکانیکی و صرفاً تجربی دارد، درحالی‌که ابعاد معنوی، اخلاقی و غایی انسان نادیده گرفته می‌شود.

مصاحبه‌شونده ۴: «در اکثر منابعی که ما برای دروس روان‌شناسی شخصیت، رشد یا آسیب‌شناسی روانی تدریس می‌کنیم، انسان صرفاً به‌عنوان یک موجود فیزیکی و رفتاری معرفی می‌شود. هدف، معنا یا ارزش‌های متعالی در آن مطرح نیست. این مسئله در کلاس باعث می‌شود حتی من مدرس هم احساس کنم فقط دارم ابعاد تجربی و مکانیکی انسان را آموزش می‌دهم. نه خبری از روح هست، نه فطرت، نه اراده اخلاقی. انگار روان‌شناسی اصلاً جایی برای خدا ندارد.»

۱.۲. حذف منابع معرفتی الهی از آموزش:

مشارکت‌کنندگان بیان داشتند که در بسیاری از دروس روان‌شناسی حتی یک ارجاع به قرآن، احادیث یا سنت اسلامی وجود ندارد و این امر موجب تضعیف پیوند میان علم و دین در ذهن دانشجو می‌شود.

مصاحبه‌شونده ۱: «به‌عنوان کسی که هم در حوزه مطالعات دینی کار کرده‌ام و هم روان‌شناسی خوانده‌ام، همیشه برایم سؤال بوده که چرا هیچ اشاره‌ای در دروس به منابع دینی نمی‌شود. مثلاً وقتی درباره اضطراب یا امید صحبت می‌کنیم، چقدر جای آیات یا احادیث در این مباحث خالی است. وقتی تلاش کردم درسی درباره روان‌شناسی مثبت‌نگر با نگاه توحیدی طراحی کنم، گفتند که اینها در سرفصل‌ها نیست و باعث ابهام در ارزشیابی می‌شود.»

۲. تعارض نقش مدرس با ساختار سکولار دانشگاه

16. Dependability

17. Confirmability

18. Transferability

19. Credibility

از منظر روان‌شناسی اجتماعی و نقش‌های حرفه‌ای، اساتید دانشگاهی در محیط‌هایی فعالیت می‌کنند که گفتمان مسلط علمی اغلب بر بی‌طرفی ارزشی و سکولاریسم تأکید دارد. این فضا، نوعی «خودسانسوری معرفتی» در اساتید ایجاد می‌کند، به‌ویژه زمانی که قصد دارند از دیدگاه‌های الهی یا دینی در آموزش بهره ببرند. اضطراب هنجاری و ترس از برچسب‌های ایدئولوژیک یا غیرعلمی، منجر به شکاف میان باورهای شخصی و رفتار حرفه‌ای در کلاس می‌شود که در ادبیات روان‌شناسی با مفاهیمی چون «تعارض نقش» یا «دوگانگی هویتی» تبیین‌پذیر است.

۲.۱. خودسانسوری در بیان دیدگاه‌های الهی

اساتید نگران هستند که بیان دیدگاه‌های الهی یا استفاده از منابع دینی در کلاس به برچسب‌زنی، تمسخر یا طرد آن‌ها از سوی همکاران منجر شود.

مصاحبه‌شونده ۷: «من خودم در زندگی شخصی‌ام بسیار به آموزه‌های دینی پایبندم و در مطالعاتم همیشه به ارتباط دین و روان‌شناسی علاقه‌مند بوده‌ام. اما واقعیت این است که در دانشگاه نمی‌توانم آزادانه درباره این موضوعات صحبت کنم. تجربه‌ای داشتم که در یکی از جلسات درسی درباره مفهوم فطرت صحبت کردم، دانشجو بعد از کلاس آمد و گفت: "استاد، این‌ها توی کتاب نیست، نمره می‌دید؟". این واکنش باعث شد احساس کنم اگر از این فضا فاصله نگیرم، دچار چالش‌های زیادی می‌شوم.»

۲.۲. واژه از برچسب ایدئولوژیک

برخی اساتید از سوی مدیریت دانشگاه یا مقررات آموزشی تذکر گرفته‌اند که نباید مباحث دینی را وارد کلاس علمی کنند. مصاحبه‌شونده ۹: «من سعی داشتم در درس روان‌شناسی اجتماعی، مفاهیم تعامل اجتماعی را با آموزه‌های دینی مثل نیت، اخلاص، رضایت الهی و... تطبیق دهم. اما چند بار تذکر گرفتم که کلاس باید علمی و بی‌طرف باشد. این بی‌طرفی در عمل به حذف کامل هرگونه نگاه الهی منجر شده است. واقعیت این است که به‌خاطر این فضا، بسیاری از اساتید ترجیح می‌دهند سکوت کنند تا متهم به ایدئولوژیک بودن نشوند.»

۳. فقدان چارچوب نظری بومی و تلفیقی

یکی از چالش‌های اساسی در تدریس تلفیقی، نبود نظریه‌های منسجم و استاندارد برای پیوند علم و دین است. در غیاب چنین چارچوبی، اساتید دچار تشتت معرفتی شده و ناچارند بر اساس تجربه شخصی یا برداشت‌های فردی به تلفیق بپردازند. از منظر روان‌شناسی علم و آموزش، نبود انسجام نظری، مانع یادگیری معنادار و انتقال مفاهیم می‌شود. همچنین، تعارض انسان‌شناسی غربی با دیدگاه اسلامی (مثلاً نگاه مادی‌گرا در مقابل نگاه فطرت‌محور) موجب گسست در درک دانشجویان از مفاهیم کلیدی روان‌شناسی می‌گردد.

۳.۱. غیاب نظریه تلفیقی پذیرفته‌شده:

اساتید بیان داشتند که هیچ منبع علمی یا چارچوب تلفیقی مورد تأیید وجود ندارد و اغلب مجبورند بر اساس سلیقه شخصی تلفیق انجام دهند.

مصاحبه‌شونده ۳: «ما در پژوهشگاه‌ها یا دانشگاه‌ها حرف از تلفیق روان‌شناسی با دین می‌زنیم، ولی در عمل نه نظریه منسجمی داریم، نه الگوی کاربردی. هر کسی برداشت خودش را دارد. یکی می‌گوید از دین فقط باید الهام بگیریم، دیگری می‌گوید باید مدل‌سازی کنیم، سومی هم معتقد است این‌ها اصلاً قابل جمع نیستند. این پراکندگی باعث شده من به‌عنوان مدرس ندانم در کلاس از کدام چارچوب استفاده کنم.»

۳.۲. تعارض انسان‌شناسی دین و روان‌شناسی:

روان‌شناسی غربی نگاه مادی‌گرایانه دارد، در حالی که دیدگاه دینی بر روح، فطرت و غایت معنوی تأکید می‌کند. این تفاوت، آموزش روان‌شناسی تلفیقی را با مشکل مواجه می‌سازد. مصاحبه‌شونده ۶: «در نگاه دینی، انسان موجودی مختار، دارای روح، فطرت و جهت‌گیری الهی است؛ ولی در روان‌شناسی مدرن، بیشتر به او به‌عنوان محصول تعاملات محیطی یا ژنتیکی نگاه می‌شود. وقتی دانشجو می‌پرسد: "پس اختیار کجاست؟"، پاسخ روشنی ندارم. این نشان می‌دهد که ما باید بازنگری اساسی در مبانی انسان‌شناختی روان‌شناسی داشته باشیم.»

۴. چالش‌های برنامه درسی و منابع درسی

برنامه درسی روان‌شناسی در ایران اغلب مبتنی بر متون ترجمه‌شده از بافت‌های فرهنگی غربی است. از دیدگاه روان‌شناسی تربیتی، یادگیری زمانی اثربخش است که محتوای درسی با زمینه‌های فرهنگی، ارزشی و شناختی فراگیران هماهنگ باشد. نبود منابع بومی، نبود

راهنماهای آموزشی تلفیقی، و سلطه ادبیات علمی سکولار موجب می‌شود محتوای تدریس شده برای دانشجویان بیگانه، غیرقابل لمس و گاه حتی متضاد با باورهای شخصی‌شان باشد. این مسئله زمینه‌ساز سردرگمی شناختی و افت انگیزش در فراگیری است.

۴.۱. سلطه محتوای ترجمه‌ای غربی:

اساتید ادعان داشتند که بخش اعظم منابع درسی، ترجمه‌ای هستند و با بافت فرهنگی دانشجویان هم‌راستا نیستند.

مصاحبه‌شونده ۵: «ما معمولاً از کتاب‌های ترجمه‌شده استفاده می‌کنیم، چون منابع اصلی به‌روز نیستند یا هنوز تألیف نشده‌اند. کتابی که در حوزه روان‌شناسی رشد تدریس می‌کنم، هیچ اشاره‌ای به ارزش‌های فرهنگی ما ندارد. حتی مثال‌های هم برای بچه‌های ما نامأنوس‌اند. مثلاً درباره روابط خانوادگی صحبت می‌کند ولی همه‌اش مبتنی بر فرهنگ آمریکاست.»

۴.۲. فقر منابع استاندارد با رویکرد الهی:

عدم دسترسی به منابع علمی معتبر که مبانی روان‌شناسی را با آموزه‌های اسلامی تلفیق کرده باشند، یکی از موانع جدی تدریس تلفیقی است.

مصاحبه‌شونده ۲: «من برای درس روان‌شناسی انگیزش مدت‌ها دنبال کتابی گشتم که هم علمی باشد، هم نگاه اسلامی داشته باشد. متأسفانه یا کتاب‌هایی هستند که فقط شعار دینی دارند و دقیق نیستند، یا کتاب‌های دانشگاهی غربی‌اند که دین را نادیده می‌گیرند. این خلأ باعث می‌شود نتوانیم درس را با رویکرد تلفیقی تدریس کنیم.»

۵. سردرگمی شناختی دانشجویان

دانشجویان روان‌شناسی در ایران، اغلب در محیطی بزرگ شده‌اند که با جهان‌بینی دینی، ارزش‌محور و معنابنیاد شکل گرفته است؛ اما در دانشگاه با مفاهیمی مواجه می‌شوند که بر نسبی‌گرایی، تجربه‌گرایی و نگاه تقلیل‌گرایانه تأکید دارند. این تضاد منجر به «تعارض شناختی» می‌شود؛ پدیده‌ای که در روان‌شناسی شناختی به‌عنوان عاملی در تجربه اضطراب، ابهام، و گاه مقاومت ذهنی شناخته می‌شود. علاوه بر این، ضعف در آموزش مفاهیم اخلاقی و دینی در چارچوب علمی، باعث می‌شود دانشجویان در تحلیل موضوعاتی چون مسئولیت، اراده، معنای زندگی یا اخلاق حرفه‌ای با ابهام مواجه شوند.

۵.۱. دوگانگی ارزشی بین دین و روان‌شناسی غربی:

عدم انطباق میان مفاهیم علمی و آموزه‌های دینی موجب ابهام و بحران هویت فکری در دانشجویان می‌شود. مصاحبه‌شونده ۱۲: دانشجویها از من می‌پرسند: "اگر فروید می‌گه انسان فقط محصول امیال ناخودآگاه، پس نقش تربیت دینی چی می‌شه؟" یا می‌پرسن "اگه همه چیز به محیط بستگی داره، فطرت چه نقشی داره؟" این نشون می‌ده که تو ذهنشون دو نظام ارزشی متضاد شکل گرفته و ما پاسخ آماده‌ای براش نداریم.»

۵.۲. ناتوانی در درک مفاهیم اخلاقی - معنوی:

کم‌توجهی به مفاهیم اخلاقی و دینی در دروس روان‌شناسی، سبب ضعف در استدلال اخلاقی و تحلیل ارزشی در دانشجویان شده است.

مصاحبه‌شونده ۱۰: «بسیاری از دانشجویهای ما نمی‌تونن فرق بین تمایل شخصی و مسئولیت اخلاقی دینی رو تشخیص بدن. چون درس‌هایی مثل روان‌شناسی رشد یا یادگیری، فقط به ابعاد شناختی یا رفتاری می‌پردازن. مفاهیم مثل نیت، اخلاص، تقوا، که تو دین ما خیلی مهمه، اصلاً جایی توی این درسا ندارن.»

۶. مقاومت نهادی در برابر تحول الهی

ساختار آموزش عالی در ایران، با وجود شعارهای دینی، همچنان تحت تأثیر گفتمان علمی جهانی و فشارهای نظام‌مند برای تولید علم سکولار و مبتنی بر شاخص‌های بین‌المللی است. از منظر روان‌شناسی سازمانی، نبود انگیزش نهادی، فقدان حمایت مالی، و کم‌توجهی سیاست‌گذاران به مبانی بومی، مانع اصلی برای تحول ساختاری در آموزش روان‌شناسی به‌شمار می‌رود. این وضعیت باعث می‌شود استادان حتی در صورت تمایل به تدریس تلفیقی، احساس انزوا و بی‌پشتوانگی کنند.

۶.۱. گفتمان مسلط سکولار در آموزش رسمی:

برخی اساتید معتقدند که نگاه ظاهراً علمی و خنثی در دانشگاه در واقع مانع بیان دیدگاه‌های دینی می‌شود. مصاحبه‌شونده ۸: «مدیر گروه صراحتاً به من گفت که "روان‌شناسی علم تجربیه، نه ایدئولوژی". وقتی ازم خواستند درس روان‌شناسی دین رو تدریس کنم، تأکید کردند به تفسیر دینی وارد نشم. این یعنی حتی اگر بخوای رویکرد تلفیقی داشته باشی، ساختار اجازه نمی‌ده.»

۶,۲. نبود حمایت از رویکردهای تلفیقی:

نبود حمایت نهادی و بی‌توجهی به پژوهش‌های دینی سبب شده اساتید در پیگیری طرح‌های نوآورانه دلسرد شوند. مصاحبه‌شونده ۱۳: «من پروژه‌های پژوهشی تعریف کرده بودم درباره مقایسه نگاه اسلامی و روان‌شناسی مثبت‌نگر به خوش‌بینی و امید. داوران طرح ردش کردن چون گفتن چارچوب نظری قوی نداره و نمی‌شه باهاش مقاله ISI نوشت. وقتی اولویت خروجی علمی باشه، کسی به تولید علم بومی فکر نمی‌کنه.»

۷. تجربه‌های موفق اساتید در تدریس تلفیقی

با وجود چالش‌ها، برخی اساتید توانسته‌اند با بهره‌گیری از خلاقیت، سواد بین‌رشته‌ای و اشراف بر منابع دینی، تدریس روان‌شناسی را با مفاهیم معنوی غنی‌سازی کنند. این تجربه‌ها، مؤید دیدگاه‌های یادگیری معنادار و انگیزش درونی در روان‌شناسی یادگیری هستند. زمانی که دانشجو بتواند مفاهیم روان‌شناسی را در چارچوب باورهای دینی خود تفسیر و به زندگی واقعی خود پیوند دهد، نه‌تنها انگیزش بیشتری برای یادگیری پیدا می‌کند، بلکه درک عمیق‌تری نیز از مفاهیم انتزاعی به‌دست می‌آورد.

۷,۱. ورود مفاهیم معنوی به کلاس:

استفاده از آیات قرآن و احادیث به‌عنوان ابزار توضیحی برای مفاهیم روان‌شناختی، مورد استقبال قرار گرفته است. مصاحبه‌شونده ۱۱: «در درس روان‌شناسی شخصیت وقتی درباره مکانیزم‌های دفاعی فروید صحبت می‌کنم، مفهوم نفس اماره، لوامه و مطمئنه رو باهاش تطبیق می‌دم. این کار باعث می‌شه دانشجو بهتر درک کنه و بیشتر مشارکت کنه. یکی از دانشجوها گفت: "برای اولین بار حس کردم این نظریه به زندگی‌م ربط داره".»

۷,۲. استقبال دانشجویان از تلفیق:

دانشجویان اگر ببینند که تلفیق علم و دین به‌صورت عقلانی و کاربردی انجام شده، علاقه بیشتری به درس نشان می‌دهند. مصاحبه‌شونده ۱۴: «وقتی محتوای درس تلفیقی باشه و فقط شعار نباشه، دانشجوها خیلی استقبال می‌کنن. در یک جلسه درباره عزت‌نفس، دیدگاه اسلامی رو با نظریه‌ی راجرز تطبیق دادم. بعد از کلاس چند تا از دانشجوها گفتن: برای اولین بار حس کردیم درس روان‌شناسی به هویت دینی ما هم مربوطه.»

۸. راهکارهای ارتقاء تدریس با رویکرد الهی

از دیدگاه روان‌شناسی آموزشی و طراحی برنامه درسی، ارتقاء تدریس نیازمند تدوین منابع آموزشی تلفیقی، تربیت استادان دارای سواد دینی-روان‌شناختی، و اصلاح ساختارهای حمایتی است. یادگیری زمانی اثربخش می‌شود که هم محتوا و هم شیوه تدریس با ساختار شناختی و ارزشی دانشجو هم‌راستا باشد. همچنین، حمایت سیاست‌گذاران علمی برای ایجاد هسته‌های تخصصی آموزش تلفیقی، تولید دانش بومی و ارزیابی علمی اثربخشی این رویکرد، شرط لازم برای توسعه پایدار آن است.

۸,۱. طراحی محتوای تلفیقی هدفمند:

وجود سرفصل‌ها، کتب و الگوهای تلفیقی معتبر موجب می‌شود اساتید با اطمینان بیشتری به تدریس بپردازند. مصاحبه‌شونده ۱۱: «اگر سرفصل‌های تلفیقی با مشارکت صاحب‌نظران دینی و روان‌شناسی نوشته بشه، همه‌مون راحت‌تر می‌تونیم تدریس کنیم. الان محتوا پراکنده است و خودمون باید ترکیبش کنیم. گاهی اوقات هم نمی‌دونیم این تلفیق درست انجام شده یا نه.»

۸,۲. حمایت ساختاری از تحول علمی:

بدون حمایت از بالا و ایجاد ساختارهای نهادی مؤثر، تلفیق روان‌شناسی با دین ممکن نیست. مصاحبه‌شونده ۶: «من معتقدم تا وقتی سیاست‌گذاران آموزشی نخوان تغییر ایجاد کنن، این تلاش‌ها پراکنده باقی می‌مونه. باید گروه‌های تخصصی، حمایت مالی، و فرصت ارتقاء حرفه‌ای برای استادانی که در این حوزه کار می‌کنن فراهم بشه. اینجوری تلفیق تبدیل به جریان می‌شه، نه استثنا.»

جدول ۱. مضامین اصلی، مضامین فرعی و کدهای مفهومی استخراج‌شده از تحلیل داده‌ها

مضمون اصلی	مضمون فرعی	کدهای مفهومی
تعارض محتوای روان‌شناسی با مبانی دینی	غلبه نگاه تجربه‌گرایانه و سکولار	جهان‌بینی غیرالهی، تقلیل انسان به داده‌های عینی، حذف غایت
	حذف منابع معرفتی الهی از آموزش	عدم ارجاع به قرآن، انکار وحی، حاکمیت مدل‌های سکولار
تعارض نقش مدرس با ساختار سکولار دانشگاه	خودسانسوری در بیان دیدگاه‌های الهی	ترس از قضاوت، اجتناب از انتقاد، فشار هنجاری
	واهمه از برجسب ایدئولوژیک	محافظه‌کاری آکادمیک، ترس از بدفهمی، محدودیت اداری
فقدان چارچوب نظری بومی و تلفیقی	غیاب نظریه تلفیقی پذیرفته‌شده	پراکندگی رویکردها، فقدان انسجام نظری، تجربه‌محوری فردی
	تعارض انسان‌شناسی دین و روان‌شناسی	تقلیل انسان، حذف فطرت، انکار روح
چالش‌های برنامه درسی و منابع درسی	سلطه محتوای ترجمه‌ای غربی	عدم بومی‌سازی، تطبیق‌ناپذیری با فرهنگ اسلامی، بیگانگی محتوایی
	فقر منابع استاندارد با رویکرد الهی	کمبود کتاب درسی تلفیقی، نبود راهنمای آموزشی، نبود محتوای بومی
سردرگمی شناختی دانشجویان	دوگانگی ارزشی بین دین و روان‌شناسی غربی	تعارض مفهومی، عدم تبیین تفاوت‌ها، فقدان چارچوب تحلیلی
	ناتوانی در درک مفاهیم اخلاقی-معنوی	فقر سواد اخلاقی، آموزش خشک، ناتوانی در استدلال دینی
مقاومت نهادی در برابر تحول الهی	گفتمان مسلط سکولار در آموزش رسمی	بی‌طرفی ظاهری، طرد دین از علم، محدودیت نهادی
	نبود حمایت از رویکردهای تلفیقی	کمبود بودجه پژوهشی، بی‌توجهی سیاست‌گذاران، عدم انگیزه نهادی
تجربه‌های موفق اساتید در تدریس تلفیقی	ورود مفاهیم معنوی به کلاس	استفاده از آیات، تطبیق نظریه‌ها با احادیث، گفت‌وگوی معنوی
	استقبال دانشجویان از تلفیق	تعامل فعال، انگیزه معنوی، علاقه به تحلیل اخلاقی
راهکارهای ارتقاء تدریس با رویکرد الهی	طراحی محتوای تلفیقی هدفمند	تدوین دروس تلفیقی، آموزش استادان، تولید محتوای هدفمند
	حمایت ساختاری از تحول علمی	حمایت نهادی، تشویق سیاست‌گذاران، ایجاد گروه تخصصی

بحث و نتیجه‌گیری

بررسی یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که تدریس روان‌شناسی با رویکرد الهی و فرهنگی، با موانعی چندلایه در سطح معرفت‌شناختی، ساختاری، محتوایی و روانی مواجه است. یکی از چالش‌های بنیادین، تعارض محتوایی روان‌شناسی با مبانی دینی است. روان‌شناسی به‌مثابه دانشی برآمده از سنت علمی غرب، مبتنی بر تجربه‌گرایی، انسان‌شناسی مادی و نگاه سکولار به هستی است. در این چارچوب، انسان موجودی تجربی و زیستی تلقی می‌شود که رفتار او بر اساس الگوهای علمی قابل پیش‌بینی و کنترل است. این رویکرد با مبانی الهیاتی که بر فطرت، روح، غایت‌مندی، اختیار و رابطه معنوی انسان با خداوند تأکید دارد، در تعارض است. این شکاف معرفتی، بستر

بی‌ثباتی معنایی در کلاس‌های روان‌شناسی را فراهم می‌سازد و موجب می‌شود دانشجویان و استاد نتوانند میان آموخته‌های نظری و باورهای ایمانی خود پیوندی معنادار برقرار کنند. تعارض بنیادین میان روان‌شناسی مدرن و مبانی دینی، ریشه در تفاوت‌های اساسی جهان‌بینی و انسان‌شناسی این دو حوزه دارد. روان‌شناسی مدرن که بر تجربه‌گرایی، مشاهده‌پذیری و انسان‌شناسی مادی استوار است، در تلاش برای تبیین رفتار و ذهن انسان عمدتاً به ابعاد زیستی و شناختی توجه دارد و کمتر به لایه‌های معنوی و غایی وجود انسان می‌پردازد. در مقابل، مبانی دینی بر فطرت الهی، روح و هدفمندی انسان تأکید می‌کنند و انسان را موجودی چندبعدی می‌دانند که ساحت‌های معنوی و اخروی او به اندازه ساحت‌های مادی اهمیت دارد. این تفاوت نگرشی می‌تواند در محیط‌های دانشگاهی به ایجاد شکاف معنایی و شناختی میان دانشجویان و اساتید منجر شود و فرآیند یادگیری و درونی‌سازی مفاهیم روان‌شناختی را با چالش مواجه سازد (Callaway, 2020; Lincoln & Guba, 1985).

در چنین بستری، نقش مدرس نیز دچار دوگانگی می‌شود. بسیاری از اساتید متعهد، به دلیل فشارهای گفتمانی و ساختاری، از بیان دیدگاه‌های دینی در تدریس پرهیز می‌کنند. محافظه‌کاری نهادی، واهمه از برچسب‌های ایدئولوژیک، و تجربه‌های منفی از سوءبرداشت همکاران، موجب نوعی خودسانسوری علمی می‌شود. این وضعیت، به شکل‌گیری «تعارض نقش» منجر شده است؛ جایی که استاد خود را در میان دو قطب وظیفه دانشگاهی و تعهد دینی گرفتار می‌بیند. چنین تنش، در بلندمدت به تحلیل توان حرفه‌ای، بی‌اعتمادی به امکان تحول و انفعال علمی خواهد انجامید. این موضوع در مطالعات مشابه نیز مورد تأیید قرار گرفته است و نشان‌دهنده نیاز به ایجاد فضای علمی باز و حمایت‌های نهادی برای تحول در آموزش علوم انسانی اسلامی است.

از دیگر چالش‌های اساسی، فقدان چارچوب نظری بومی و تلفیقی است. اگرچه تلاش‌های متعددی در سطح مقاله‌نگاری، تدریس تجربی و طراحی برنامه‌های موازی انجام شده، اما هنوز نظریه‌ای منسجم، پذیرفته‌شده و کل‌نگر که بتواند پیوندی ساختاری میان روان‌شناسی و مبانی دینی برقرار سازد، در دسترس نیست. این فقدان باعث شده است تلفیق مفاهیم دینی و علمی در آموزش روان‌شناسی عمدتاً به صورت سلیقه‌ای، پراکنده و گاه متناقض صورت گیرد. نبود انسجام نظری، نه تنها اعتبار علمی این رویکرد را تضعیف می‌کند، بلکه مخاطبان را نیز در درک هدف و مسیر آموزش دچار ابهام می‌سازد.

چالش دیگر، به ساختار برنامه درسی و منابع آموزشی بازمی‌گردد. بیشتر منابع مورد استفاده در تدریس روان‌شناسی ترجمه‌هایی از متون غربی‌اند که اغلب حامل مفاهیم فرهنگی متعارض با ارزش‌های اسلامی هستند. در چنین شرایطی، استاد ناچار است مفاهیمی را تدریس کند که خود نسبت به آن‌ها نقد معرفتی دارد، اما جایگزین بومی و معتبر علمی در اختیار ندارد. کمبود کتاب‌های درسی تلفیقی، نبود راهنمای آموزشی و فقر محتوا با رویکرد الهی، از مهم‌ترین موانع تحول در آموزش روان‌شناسی به‌شمار می‌روند. این موضوع، به بازتولید ناآگاهانه گفتمان غربی در دانشگاه‌های داخلی منجر شده است. با وجود تلاش‌های گسترده برای همگرایی روان‌شناسی و معارف اسلامی، همچنان خلأ جدی در تولید نظریه‌های بومی و علمی مبتنی بر مبانی دینی مشاهده می‌شود. بخش عمده‌ای از پژوهش‌ها به «اسلامیزه کردن» نظریه‌های غربی محدود شده و کمتر شاهد رویکردی اجتهادی برای استخراج اصول روان‌شناختی از قرآن و سنت بوده‌ایم. به گفته بهرامی، روان‌شناسی اسلامی زمانی معنا می‌یابد که نه صرفاً ترجمه و تطبیق، بلکه نظریه‌ای نو با روش‌شناسی و مبانی برگرفته از منابع اسلامی تولید شود (Bahrami, 2023). همچنین شاملی تأکید می‌کند که برای دستیابی به دانش روان‌شناسی اسلامی، باید مفاهیم و قلمروهای دین به‌درستی درک شده و در چارچوبی مستقل از مدل‌های صرفاً غربی نظریه‌پردازی شود (Hawzeh News, 2021). این رویکرد نشان می‌دهد که گام اساسی در این مسیر، عبور از تلفیق سطحی و حرکت به سوی تولید دانش روان‌شناختی اصیل اسلامی است. یکی از پیامدهای این تعارض‌ها، سردرگمی شناختی دانشجویان است. دانشجویانی که با پیش‌زمینه دینی وارد دانشگاه می‌شوند، در مواجهه با نظریه‌های روان‌شناسی مدرن که فاقد بنیان‌های الهیاتی است، دچار تعارض ارزشی و ابهام مفهومی می‌شوند. این سردرگمی در موضوعاتی چون معنا، اخلاق، آزادی، هویت و انسان‌شناسی نمود پررنگی دارد. ضعف در آموزش تفکر اخلاقی، نبود سواد معنوی، و غیبت آموزش مقایسه‌ای مفاهیم دینی و علمی، سبب می‌شود دانشجویان نه تنها نتوانند درک تلفیقی پیدا کنند، بلکه گاه دین و علم را در تقابل با یکدیگر ببینند.

از سوی دیگر، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که ساختار نهادی آموزش عالی در ایران، علی‌رغم تأکیدهای مکرر گفتمانی بر «تحول اسلامی در علوم انسانی»، در عمل از رویکردهای سکولار و تجربه‌گرایی صرف پشتیبانی می‌کند. این شکاف میان گفتمان رسمی و واقعیت اجرایی، در چند سطح قابل مشاهده است. نخست آنکه زیرساخت‌های پژوهشی لازم برای توسعه رویکردهای تلفیقی الهی-فرهنگی فراهم نشده است؛ به‌گونه‌ای که بودجه کافی برای پروژه‌های میان‌رشته‌ای، حمایت از طرح‌های پژوهشی مفهومی و نظری، یا توسعه ابزارهای آموزشی مبتنی بر مبانی الهی اختصاص داده نمی‌شود. این موضوع سبب می‌شود تحقیقات تلفیقی عمدتاً در سطح ایده باقی بماند و امکان تبدیل شدن به چارچوب‌های آموزشی رسمی را پیدا نکند. ثانیاً، کمبود نیروی انسانی متخصص در حوزه تلفیق الهیات و روان‌شناسی یکی دیگر از چالش‌های اساسی است. نظام آموزش عالی برنامه مشخص و پایدار برای تربیت استادانی که هم در روان‌شناسی تسلط علمی داشته باشند

و هم با مبانی الهیاتی و فلسفی آشنا باشند، طراحی نکرده است. فقدان دوره‌های آموزشی رسمی، کارگاه‌های تخصصی، یا گروه‌های پژوهشی فعال در این حوزه، موجب شده است که مسئولیت تولید دانش تلفیقی بر دوش معدودی از استادان دغدغه‌مند قرار گیرد. در سطحی گسترده‌تر، نبود نهادهای پشتیبان و سیاست‌های تشویقی نیز در حاشیه‌ماندن این رویکرد نقش دارد. سازمان‌ها، انجمن‌های علمی یا مراکز مطالعاتی که رسالت مشخصی در تقویت و نهادینه‌سازی رویکرد الهی- فرهنگی در روان‌شناسی داشته باشند، یا وجود ندارند یا نقش فعالی ایفا نمی‌کنند. در نتیجه، تلاش‌های فردی استادان متعهد که غالباً با انگیزه‌های شخصی و باورهای نظری خود فعالیت می‌کنند، در فقدان حمایت سازمانی تضعیف شده و با مقاومت‌های ساختاری روبه‌رو می‌شود. برآیند این وضعیت آن است که رویکرد الهی به تدریس روان‌شناسی به حاشیه رانده می‌شود و امکان نهادینه‌سازی، توسعه برنامه‌های درسی، تولید متون معتبر و ایجاد جریان علمی مستقل را نمی‌یابد. در چنین شرایطی، حتی اقدام‌های ارزشمند استادان متخصص نیز به دلیل نبود پشتیبانی نهادی پایدار و اثبات، به سطح برنامه‌ریزی فردی محدود شده و تأثیر گسترده‌ای بر نظام آموزشی کشور برجای نمی‌گذارد.

با این حال، تجربه برخی استادان موفق در طراحی کلاس‌های تلفیقی، استفاده از آیات، روایات و تحلیل‌های معنوی، نشان می‌دهد که ظرفیت‌هایی در این حوزه وجود دارد. این استادان توانسته‌اند با بهره‌گیری از روش‌های فعال، گفت‌وگوی فلسفی، و تحلیل مفهومی، رویکردی اثربخش در آموزش ایجاد کنند که هم علمی باشد و هم معنوی. استقبال دانشجویان از چنین کلاس‌هایی، گواهی بر نیاز درونی و آمادگی روانی نسل جوان برای مواجهه تلفیقی با دانش و ایمان است.

در نهایت، یافته‌ها حاکی از آن است که ارتقاء تدریس روان‌شناسی با رویکرد الهی نیازمند بسته‌ای از راهکارهای ساختاری و محتوایی است؛ از جمله تدوین دروس تلفیقی استاندارد، طراحی منابع بومی، آموزش میان‌رشته‌ای اساتید، تشکیل گروه‌های علمی تخصصی و تدوین سیاست‌های حمایتی روشن. بدون تحقق این عناصر، آموزش روان‌شناسی در ایران همچنان در مدار تقلید و انفعال معرفتی باقی خواهد ماند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که تدریس روان‌شناسی در دانشگاه‌های ایران با چالش‌هایی چندلایه و نظام‌مند در سطوح معرفتی، محتوایی، نهادی و روان‌شناختی مواجه است. غلبه گفتمان سکولار و تجربه‌گرایانه، حذف منابع الهی در آموزش، تقابل انسان‌شناسی دینی با مدل‌های روان‌شناختی رایج، و سلطه محتوای ترجمه‌ای، زمینه‌ای فراهم کرده که در آن اساتید و دانشجویان علاقه‌مند به رویکردهای تلفیقی، احساس بیگانگی معرفتی و سردرگمی شناختی و ارزشی می‌کنند. این وضعیت نه تنها انسجام نظری آموزش روان‌شناسی را تضعیف کرده، بلکه امکان بومی‌سازی و غنای معنوی در یادگیری را نیز محدود ساخته است. در عین حال، تجارب موفق برخی اساتید در به‌کارگیری آموزه‌های دینی در کلاس، و استقبال قابل توجه دانشجویان از تحلیل‌های معنوی، نشان می‌دهد که ظرفیت بالقوه‌ای برای تحول علمی در این حوزه وجود دارد.

با وجود طراحی منسجم این پژوهش، برخی محدودیت‌ها نیز باید مورد توجه قرار گیرد. نمونه پژوهش شامل گروهی از اساتید و دانشجویان علاقه‌مند به موضوع بود که ممکن است تمامی طیف‌های فکری موجود در دانشگاه‌ها را پوشش نداده باشد. همچنین، داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شده که با وجود عمق بخشی به تحلیل‌ها، ممکن است تحت تأثیر خودگزارشی، ملاحظات حرفه‌ای یا خودسانسوری قرار گرفته باشد. تمرکز پژوهش بر بافت فرهنگی ایران نیز تعمیم‌پذیری نتایج را محدود می‌سازد، و از آنجا که پژوهش حاضر به تحلیل تجربیات و ادراکات بسنده کرده، بررسی‌های تجربی و کمی درباره اثرات رویکردهای تلفیقی بر یادگیری، تحول ارزشی و رشد معنوی دانشجویان ضروری است.

بر اساس یافته‌ها، پیشنهاد می‌شود در سطح پژوهشی، مطالعات بین‌رشته‌ای بیشتری میان روان‌شناسی، الهیات، فلسفه علم و علوم تربیتی برای تولید چارچوب‌های مفهومی تلفیقی صورت گیرد. همچنین، پژوهش‌های تجربی در زمینه اثربخشی آموزش روان‌شناسی با رویکرد الهی، از جمله مداخلات آموزشی، طراحی برنامه‌های درسی نوین و تحلیل اثربخشی آن‌ها در ارتقاء سلامت روان، معنویت و انسجام شناختی دانشجویان، ضرورت دارد. در بعد کاربردی، تولید منابع درسی بومی با بهره‌گیری از آموزه‌های دینی، توانمندسازی اساتید در حوزه تلفیق مفاهیم علمی و الهی، حمایت نهادی از پژوهش‌های تلفیقی، و بازنگری در سیاست‌گذاری‌های آموزشی در راستای توسعه علم دینی در روان‌شناسی باید در دستور کار قرار گیرد. بدون ایجاد بسترهای ساختاری، محتوایی و حمایتی لازم، گام نهادن به سوی تحول الهی در آموزش روان‌شناسی با موانعی جدی مواجه خواهد بود. تحول مطلوب زمانی محقق خواهد شد که علم و دین نه به‌عنوان دو حوزه متعارض، بلکه به‌عنوان دو بعد مکمل در خدمت رشد انسان، معنا و اخلاق، بازخوانی و بازآفرینی شوند.

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در مطالعه حاضر تمامی آزمودنی‌ها با رضایت در پژوهش شرکت کردند.

حامی مالی

هزینه‌های مطالعه حاضر توسط نویسنده مقاله تامین شد.

مشارکت نویسندگان

این مقاله به طور کامل توسط نویسنده مسئول نوشته شده است.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسنده مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Abd Basit, Sanusi, A., & Saumantri, T. . (2025). Rationality in Religious Epistemology: An Analysis of Abdul-Karim Soroush's View on the Reformation of Contemporary Religious Thoughts. *Afkaruna: Indonesian Interdisciplinary Journal of Islamic Studies*, 21(1). <https://doi.org/10.18196/afkaruna.v21i1.26724>.
- Abdollahpour, F., & Ahmadi, M. (2021). Content analysis of the 11th-grade psychology textbook based on the elements of the national curriculum. *Journal of Education and Human Development*, 10(2), 123–140. Retrieved from <https://civilica.com/doc/1404334>. [In Persian] Abu Zayd al-Balkhi. London: International Institute of Islamic Thought.
- Ahmadi, M. R. (2023). Methodological foundations of Islamic psychology with an emphasis on Allameh Mesbah Yazdi's perspectives. *Psychology and Religion*, 16(1), 27–44. [In Persian].
- Alipour, A. (2006). Teaching undergraduate psychology in the Islamic Republic of Iran. *International Journal of Psychology*, 41(5), 358-366. <https://doi.org/10.1080/00207590444000447>.
- Ausubel, D. P. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.
- Aycan, S. (2024). Construction of an Islamically-Integrated Psychological Well-Being Model. *Journal of Muslim Mental Health*, 18(1).
- Azizi-Abarghouei, M. (2020). Extracting Qur'anic anthropological foundations and examining their role in Islamic psychology. In *Proceedings of the First Conference on Qur'an and Psychology*, Tehran, Iran. [In Persian]
- Bahrami, D. (2023). Islamic psychology from Dr. Bahrami's perspective. Retrieved from rabinia.com. [In Persian]
- Brifkani, I. (2023). Islamic Pedagogy for Guidance and Transformation: Toward an Islamic Experiential Learning Model. *Journal of Education in Muslim Societies*, 5(1), 106–112. Retrieved from <https://scholarworks.iu.edu/iupjournals/index.php/jems/article/view/6450>.
- Callaway, K., & Strawn, B. (2019). Experimental Theology: Theological Anthropology and the Psychological Sciences. *Journal of Psychology and Theology*, 48(1), 3-17. <https://doi.org/10.1177/0091647119854117> (Original work published 2020).
- Christopher, J. C. (1999). Situating psychological well-being: Exploring the cultural roots of its theory and research. *Journal of Counseling & Development*, 77(2), 141–152. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1999.tb02434.x>.
- Cushman, P. (1990). Why the self is empty: Toward a historically situated psychology. *American Psychologist*, 45(5), 599–611. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.45.5.599>.
- Duran, E. (2006). *Healing the soul wound: Counseling with American Indians and other native peoples*. Teachers College Press.
- Elkhadem, H. (Trans.). (2003). *Sustenance of the Soul: The Cognitive Behavior Therapy of a Ninth Century Physician*.
- Esfandiari, N., & Noorabadi, R. (2024). Explanation and analysis of approaches to indigenizing the university humanities curriculum with an Iranian-Islamic educational

perspective. In Proceedings of the Fourth International Congress on Islamic Humanities (Vol. 1, pp. 69–90). [In Persian]

Fadakar Davarani, F., Barjalee, A., Esmaceli, M., & Bagheri Noeparast, Kh. (2020). An examination and evaluation of the nature (essence) of Islamic psychology in studies attributed to Islamic psychology. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 11(41), 1–26. <https://doi.org/10.22054/qccpc.2020.39563.2067> [In Persian].

Ghanchi, M., Hosseini, S. M., & Hejazi, Y. (2012). Factor analysis of managerial components affecting the quality of higher education from the viewpoint of faculty members of the agricultural campuses of the University of Tehran. *Journal of Agricultural Extension and Education Research*, 5(2), 1. [In Persian]

Ghobari Bonab, B. (2010). Essential necessities and fundamental challenges in the indigenization of psychology in the Islamic Republic of Iran. *Psychology Review*. <https://ensani.ir/fa/article/319072>. [In Persian]

Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How Many Interviews Are Enough? An Experiment with Data Saturation and Variability. *Field Methods*, 18(1), 59-82. <https://doi.org/10.1177/1525822X05279903> (Original work published 2006).

Haque, A. (2004). Psychology from Islamic Perspective: Contributions of Early Muslim Scholars and Challenges to Contemporary Muslim Psychologists. *Journal of Religion and Health* 43, 357–377.

Haque, A. (2016). Integrating Islamic traditions in modern psychology research. *Journal of Muslim Mental Health*, 10(1), 1-18. <https://doi.org/10.3998/jmmh.10381607.0010.107>.

HARUN, M. F., & Mohd. Taib, M. (2025). 'Putting An Islamic Scholar's Hat on Psychologist': A Framework for Integrating Islamic Concepts into Psychological Research. *Asian Journal of Islamic Psychology*, 2(1), 1–17. <https://doi.org/10.23917/ajip.v2i1.7812>.

Hawzeh, News. (2021). Islamic psychology knowledge should be developed; psychologists must correctly understand the concept and scope of religion. Retrieved from hawzahnews.com. [In Persian]

Horzadeh, M. M., Fallah-Yekhdani, M. H., Farhodi, F., Chabaki-Nejad, Z., Dehghan, F., & Hasani, M. (2021). The divine–cultural orientation in teaching undergraduate psychology. *Daftar Nashr-e Ma'aref*. [In Persian]

Hosseini-Semnani, S., Janbazrgi, M., Ansari, H., & Shatrian-Mohammadi, F. (2024). Developing a therapeutic protocol for narcissistic personality disorder based on multidimensional spiritual therapy and Islamic resources. *Islam and Psychology Studies*, 18(34), 187–216. <https://doi.org/10.30471/psy.2024.9687.2181>. [In Persian]

Jensen L. A. (2021). The Cultural Psychology of Religiosity, Spirituality, and Secularism in Adolescence. *Adolescent research review*, 6(3), 277–288. <https://doi.org/10.1007/s40894-020-00143-0>.

Khan, Z., et al. (2025). Integrating Islamic Concepts with Acceptance and Commitment Therapy (ACT): A Framework for Muslim Mental Health. *Journal of Religion and Health*, 64(2), 345–361.

khosravi, A., Salehi, A., Mahmoudnia, A., & Imani Naeini, M. (2020). Localization of educational sciences in Iran: Necessities and challenges. *Cognitive Studies in the Islamic University*, 24(2), 289–308. [In Persian]

Koenig, H. G. (2012). Religion, spirituality, and health: The research and clinical implications. *ISRN Psychiatry*, 2012, Article ID 278730. <https://doi.org/10.5402/2012/278730>.

Lincoln, Y. S. & GUBA, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. London: Sage.

Mansouri Jamshidi, A. (2023). A comparative study of the psychological foundations of formal and general education from an existential perspective. *Puyesh in Humanities Education*, (31), Summer 2023. [In Persian]

Mehri, A. (2023). A pathological inquiry into teaching methods of religious courses from the perspective of educational psychology. *Research in Teaching Islamic Knowledge and Education*, 4(4), 87–108. [In Persian]

Mignone, J., Hart, M. A., & Sinclair, R. (2023). Decolonising the psychology curriculum: A perspective. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1193241. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1193241>.

Motahari, M. R. (2010). Principles and foundations of guidance and counseling from the perspective of Islam. *Ma'refat Journal*, Issue 57. Retrieved from <https://hawzah.net/fa/Article/View/87931>. [In Persian]

Nasr, S. H. (2004). *Knowledge and civilization in Islam* (A. Aram, Trans.). Tehran: Scientific and Cultural Publications Company. [In Persian]

Nelson, J., & Yang, Y. (2022). The role of teachers' religious beliefs in their classroom practice a personal or public concern? *Journal of Beliefs & Values*, 44(3), 316–333. <https://doi.org/10.1080/13617672.2022.2125672>.

Nili Ahmadabadi, M. R. (2013). The position of Islamic education in the humanities. *Critical Research on Humanities Texts and Curricula*, 13(27), 171–186. [In Persian]

Paloutzian, R. F., & Park, C. L. (Eds.). (2013). *Handbook of the Psychology of Religion and Spirituality* (2nd ed.). New York: Guilford Press.

Rahimi Saleh, M. (2008). A content analysis of theses from the Faculty of Psychology and Education at the University of Tehran from inception to 2007. *Scientific-Research Quarterly of Education*, 19(3), 57–73. Retrieved from <https://www.sid.ir/paper/55692> [In Persian]

Reswell, J.W. and Poth, C.N. (2018) *Qualitative Inquiry and Research Design Choosing among Five Approaches*. 4th Edition, SAGE Publications, Inc., Thousand Oaks.

Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford University Press.

Rothman, A., Betül Yücesoy, Z. & Yalçın, E., (2024) "Early Muslim Scholars' Conceptions of Character Development and Contemporary Applications in Mental Health and Well-being", *Journal of Muslim Mental Health* 18(1): 4. doi: <https://doi.org/10.3998/jmmh.6027>.

Salehi, A., & Rostami-Masni, K. (2013). Pathology of teaching methods in Islamic education: A qualitative study from the perspective of educational science professors and master's students in Tehran universities. *Pazhouheshnameh-ye Tarbiyat-e Tablighi*, 1(2), 61–82. <https://ensani.ir/fa/article/334083>. [In Persian]

Samadi, H. (2022). Islamic psychology: A philosophical and critical analysis. *Research in Science and Religion*, 13(2), 139–168. <https://www.sid.ir/paper/1162002/fa>. [In Persian]

Shakiba, A., Jazayeri, R. S., & Azarbayejani, M. (2012). Exploring the barriers to psychology and counseling students' inclination toward the Islamic approach: A qualitative study. *Psychology and Religion Quarterly*, 5(2), 35–54. Retrieved from <https://www.magiran.com/p1052320>. [In Persian]

Shweder, R. A. (1990). Ethical relativism: Is there a defensible version? *Ethos*, 18(2), 205–221. <https://doi.org/10.1525/eth.1990.18.2.02a00050>.

Smith, L. T. (2012). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples* (2nd ed.). Zed Books.

Sotillos, S. B. (2021). On the science of the soul: A conversation with Seyyed Hossein Nasr. *Journal of Transpersonal Psychology*, 53(2), 191–209. <https://www.atpweb.org/journal.aspx>.

Supreme Council of the Cultural Revolution. (2019). The Comprehensive Scientific Map of Iran and the Fundamental Transformation Document of Education. Tehran: Supreme Council of the Cultural Revolution. [In Persian]

Thangeda, A., Baratiseng, B., Mompati. T.A. (2017), Education for Sustainability: Quality Education Is A Necessity in Modern Day. How Far do the Educational Institutions Facilitate Quality Education? *Journal of Education and Practice*, 7(2), 19–17.

Walter, M., & Andersen, C. (2013). *Indigenous statistics: A quantitative research methodology*. Routledge.