

Reconceptualizing Early Childhood Curriculum through Imam Khomeini's Theory of *Fitrah* (innate human nature)

Fatemeh Sadr 

Assistant Professor, Institute for Educational Studies and Research, Ministry of Education of the Islamic Republic of Iran, Tehran. Iran. Email: f.sadr@oerp.ir

Received: 2026-03-30	Revised: 2026-05-23	Accepted: 2026-07-11	Published: 2026-09-22
Citation: Sadr, F. (2026). Reconceptualizing Early Childhood Curriculum through Imam Khomeini's Theory of <i>Fitrah</i> (innate human nature), <i>Foundations of Education</i> , 16(1), 157-181. doi: 10.22067/fedu.2026.98199.1505			

Abstract

The concept of *Fitrah* (innate human nature) is one of the most significant and contested concepts in the philosophy of education, particularly within Islamic educational thought. It refers to the divinely entrusted and shared nature of human beings, characterized by inherent inclinations and forms of awareness concerning power, love, self-sufficiency, and knowledge. This study aims to derive the educational implications of *Fitrah* based on the anthropological foundations of Imam Khomeini's theory of *Fitrah* and to explore their significance for early childhood curriculum. Employing a philosophical approach and an analytical-inferential method based on library research, this study examines the educational implications of *Fitrah* theory. The findings indicate that the child, as a being endowed with a monotheistic *Fitrah*, possesses an inherent orientation toward perfection and the development and transcendence of existential capacities through the manifestation of divine names and attributes. This orientation can be understood through four fundamental goods: ability, possession, knowledge, and beauty. In early childhood, the pursuit of these goods is expressed through characteristics such as self-love and self-awareness, the search for dignity and honor, rationality and the pursuit of truth, and the capacity for choice and willing. Reconceptualizing early childhood curriculum through the lens of *Fitrah* suggests that children's inclinations, understandings, and actions should be oriented toward the pursuit of higher goods. Accordingly, the educational responsibility of those entrusted with children's upbringing is to cultivate an orientation toward transcendent goods, facilitate their knowledge and appreciation, and support action consistent with them.

Keywords: *fitrah* (innate human nature), Imam Khomeini's educational thought, early childhood curriculum, Islamic philosophy of education



©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.

Synopsis

The realization of any educational philosophy requires its foundations and principles to flow into the fabric of the educational system and curriculum. One of these foundations in Islamic education is the belief in the existence of Fitrah (innate nature) in human beings. This research seeks to answer the question: based on Imam Khomeini's theory of Fitrah, what educational implications follow for compiling the elements of the early childhood curriculum? To derive these implications, library-based studies were used. To move toward producing Islamic educational knowledge, the researcher employed an implication-based analytical and inferential method, seeking to borrow guidelines or implications from the theory of Fitrah in Imam Khomeini's philosophical anthropology — as the source knowledge — for application in the knowledge of the Islamic early-childhood curriculum, as the target knowledge.

Fitrah refers to an authentic Knowledge and inclination with a monotheistic orientation, which God has instituted as the basis of human creation in a formative (takwini) sense and as a divine trust; it is an existential quality and an inherent attribute of the human being. In Imam Khomeini's view, Fitrah has two aspects: a main aspect and a secondary aspect. The main Fitrah is love for absolute perfection, and no one can be found who does not seek perfection and love goodness and felicity. The secondary aspect of Fitrah is the innate aversion to and avoidance of imperfection, ignorance, injustice, baseness, ugliness, limitation, and revulsion toward evil and wretchedness (Mousavi Khomeini, 2010d and 2012).

According to Imam Khomeini, even those who pursue material infinitude and mistaken manifestations of absolute power, absolute life, absolute will, absolute knowledge, and so on (Mousavi Khomeini, 1993 and 2012) are, in fact, seeking God — though they themselves are unaware of this divine inclination (Mousavi Khomeini, 2010c). This divine nature, from a cognitive standpoint, encompasses the human being's direct (huduri) knowledge of God, though it is not merely belief in God's oneness (Jafari Horestani, 2015). Rather, in its inclinational dimension, it gives rise to a desire for all absolute perfections — in short, the goods classifiable under the four general attributes of wisdom, possession, beauty, and ability, manifested through such things as knowledge, self-sufficiency, love, and power. Fitrah has the capacity to give a monotheistic direction to all of a person's inclinations, insights, attributes, and actions, guiding their life toward felicity.

Although all human beings possess a monotheistic Fitrah that — absent obstacles diverting them from the path of guidance — largely enables them to move toward seeking God without needing others' help, human beings nonetheless require education (tarbiyat); for "one's Fitrah flourishes through tarbiyat" (Mousavi Khomeini, 2010c). Fitrah is embedded by God in a potential form, capable of being actualized — or, conversely, due to external and internal obstacles, it may become exposed to misidentifying instances of perfection, gradually becoming obscured and forgotten — though it can never be eliminated.

According to Imam Khomeini, the human being's innate infinitude-seeking nature, if not properly guided through education, leads a person toward actualizing their animalistic aspect and satisfying carnal desires without limit (Mousavi Khomeini, 2010a). Whereas the essential foundation of Islamic education is to guide the human being to the straight path by creating awareness and bringing them to absolute perfection and Divine oneness through their own choice and will — since awareness is a prerequisite for movement and determination (Mousavi Khomeini, 1993).

The child's Fitrah during early childhood is more untouched and more receptive to flourishing, and since it is a divine trust inherent to human dignity (Supreme Council of Education, 2012; Nejat Raizan, Alah, Mansori and Bedashti, 2015), educational sensitivity regarding the child is extremely high. Another point is that the child has particular developmental needs. Furthermore, based on Islamic jurisprudential and educational foundations, religious obligation (taklif) is lifted from the child, meaning the child possesses a form of Siyadah and is granted the freedom to act as they see fit — to the fullest extent possible — except in cases where it would harm their own or others' safety and security (Mousavi, 2023). The sum of these characteristics leads curriculum planners to the conclusion that, in all domains of education — particularly in curriculum planning — special attention should be given to preparing a suitable environment for the flourishing of the child's Fitrah in all its dimensions.

The elements of the curriculum, according to the "National Curriculum Document of the Islamic Republic of Iran," consist of: the learner, the educator, content, teaching-learning processes, assessment, environment, and tools/equipment. Belief in the human being's monotheistic Fitrah has implications for these elements in education, making it necessary for them, collectively, to aim at strengthening the child's innate inclinations and their movement toward transcendent goods. The interaction of these implications with the child's characteristics will affect the early-childhood curriculum elements, as discussed below:

1. Belief in the inherent dignity derived from Fitrah and the child's sovereignty during early childhood requires that parents and educators view the child positively and as a divine trust, treating them with respect and dignity. They should trust the child's pure Fitrah and take its capacity into account at every stage of upbringing. In other words, the child's growth, upbringing, and learning should be directed toward monotheistic Fitrah. Parents and educators should safeguard the child's sovereignty and facilitate conditions for play, activity, and experiential engagement, expanding the child's freedom. Content should, as much as possible, be context-sensitive — suited to the child's particular time, place, and unique characteristics (Alamulhuda, 2006), compatible with the child's ecological and cultural diversity — and should be delivered indirectly, not through compulsion, coercion, punishment, or indoctrination.

Siyadah, together with the child's inclination toward choice and exercising will, requires that strict, instruction-centered, book-centered, and memory-centered teaching-learning processes be removed or minimized from the child's curriculum. Instead, processes should be motivating, play-centered, activity-centered, flexible, and context-sensitive; they should allow room for the child's movement and play while simultaneously strengthening their knowledge and skills. This is because, firstly, in this period, play is one of the primary developmental needs, essential to real life, rooted in the child's nature, and their principal occupation — not merely a teaching method or form of entertainment, but, more importantly, a source and substance of education itself. Secondly, excessive or overly rigid and dry content gradually dries up the child's spirit of exploration and discovery, weakens their capacity for choice, and reduces their interest and motivation for learning in later periods. Thirdly, in some cases, it violates the child's Siyadah.

It is likewise essential that the child's educational environment uphold their Siyadah and dignity. Assessment, too, should not be conducted with a negative, punitive, undignified approach stemming from suspicion or fault-finding, nor with one-dimensional, humiliating, or overly strict criteria that place the child under pressure. Assessment criteria should take

into account each child's unique situation, comparing the child's own conditions and progress before and after, rather than comparing children to one another; they should be geared toward the child's natural life situations, allow the child's natural self to emerge in play and activities, and must not undermine the child's self-confidence or hinder capacity-building.

2. Since a child's self-knowledge begins with themselves, and their rational faculty has not yet blossomed, their awareness has not yet taken shape, and they cannot discern genuine instances of perfection beyond themselves or know how to attain them — within the bounds of their own understanding, the child is perfection-seeking. They therefore seek all goods and perfections within themselves, defining and willing them for themselves, exhibiting particular inclinations such as self-love and wanting more, and displaying a self-centered characteristic (Mousavi, 2023), pursuing self-interested wants and desiring to possess whatever they perceive as good. Parents and educators must therefore respond to the child's need for self-expression and special attention, treating them with abundant affection, and strengthen their emotional bond with the child by devoting sufficient time and engaging in play together (Mousavi, 2023). This lays the groundwork for the child's cooperation with the educational programs of those responsible for their upbringing. It is likewise essential that the child's educational environment be designed to be filled with affection, to strengthen family bonds, and to be safe, trust-building, and protective of the child's spiritual well-being.

3. Although monotheistic Fitrah has a background cognitive and perceptual dimension, its value dimension — that is, inclination and desire — is stronger. Hence, from early childhood, Fitrah carries an inclination and requirement for both outward and inward purity. Furthermore, compared with other developmental periods, the child is more impressionable and more receptive to upbringing, and possesses a strong capacity for modeling and imitation drawn from their educational milieu — including all human environmental factors and non-human factors such as toys, space, and media (Altınok, Over, and Carpenter, 2023). It is therefore essential that parents and educators pay special attention to the purity and enrichment of the environment, context, and factors influencing the child's upbringing, strengthening the child's will by creating educational situations and opportunities within a context rich in values geared toward choosing goods, and by familiarizing the child with moral virtues (Beheshti and Okhovvat, 2016), laying the groundwork for raising the child's awareness and strengthening their insight regarding them. Since the child's capacity for moral action is weak — owing to the underdeveloped state of the foundations of moral action, such as knowledge and will — parents and educators should not expect the child to independently generate moral action, and the role of external guidance/molding becomes more prominent (Movahediparsa et al., 2018). It is likewise necessary that content, teaching-learning processes, environment, and educational tools gradually prioritize an inclination-oriented approach — cultivating in the child a longing for true perfections (goods) and laying the groundwork for interest in and knowledge of wholesome things. In this same vein, none of these elements should run contrary to the flourishing of Fitrah, obscure it, shape negative inclinations, or transmit un-Islamic and harmful values to the child; nor is it acceptable for a sense of competition, jealousy, discrimination, or other moral vices.

4. The innate drive for perfection lays the groundwork for a loving, passionate movement toward attaining perfection and felicity (Mousavi Khomeini, 1993 and 2013; Tabatabaee, 2001) and enables an infinite, boundless seeking across all dimensions of existence. On the other hand, the flourishing of Fitrah requires a voluntary movement on the part of the individual to choose perfections for themselves (Mousavi Khomeini, 1993). It is therefore

necessary that parents, educators, content, teaching–learning processes, and the educational environment gradually cultivate the child's spirit of choice in wanting more and better of possessions, abilities, beauties, and wisdoms, with a monotheistic orientation, keeping the child's striving active. That is, not only should they avoid diminishing the child's capacity to seek perfection or hindering their power of choice, but they should also give the child the opportunity to expand their choice-making and exercise their will, so that in the future they become strong in inner self-management and willpower, and the trait of determination (*azm*) emerges in them (Mousavi Khomeini, 1993). Assessment, too, should assign specific merit to expressions of this spirit in the child.

5. The perfection-seeking requirement of Fitrah entails truth-seeking and the pursuit of what is right (Mousavi Khomeini, 2010a). On the perceptual level, this characteristic makes the child curious, inquisitive, and interested in finding meaning and understanding various matters; on the behavioral level, it produces notable exploratory and experiential engagement in the child. It is therefore essential that all curriculum elements preserve these dispositions in the child, stimulate a spirit of inquiry, and be planned to activate the child's sensory attention toward the surrounding environment and the elements and phenomena of creation. Each child's unique characteristics in learning, thinking, and acting should also be considered individually, so that — alongside respecting the child's *Siyadah* — their affective and eager engagement in these three domains is strengthened. Content, teaching–learning processes, and the educational environment should be rich with opportunities for experiential engagement, providing grounds for the child to gain experience and make ample use of their senses to discover and examine things. By creating diverse and multiple life and learning situations, these elements can assist the child's inclinations in the path of discovering and understanding truths, and — by drawing on the reinforcers of reason ("Jonoude Aghl/ the soldiers of the intellect"), such as courage, generosity, good opinion and optimism, affirmation of truth, hope, justice, gratitude, trust in God, knowledge, loyalty, tenderness of heart, and gentleness (Mousavi Khomeini, 2012) — can help the child's rational faculty flourish in a manner suited to their developmental characteristics (Beheshti, 2016), so that in the future, in their evaluations, they turn to what is right and align their judgments with truth (Mirzaei, 2013). These gradual measures do not imply that the child can attain all truths at this age, or that their judgments will be fully aligned with truth; but instilling insight and creating momentum and grounds for the child's movement and effort toward discovering and seeking truths is part of the educational duty during early childhood.

6. Monotheistic Fitrah has an integrated, coherent structure; therefore, the content and processes meant to help Fitrah flourish must not be fragmented or disjointed (Maleki, 2020). Likewise, there should be no incoherence, contradiction, or inconsistency in foundation, goal, and approach between one element and the others. Attention to the principle of integration, as well as to the characteristics of the child in early childhood — particularly *Siyadah* — requires that educational content be presented to the child in an integrated (*tal'fiqi*) manner (Alamulhuda, 2006): a form of integration that entails unity of content and meaningful connection among all its components. For this reason, Assessment, too, must be holistic, maximally coherent with the content, and oriented toward the integrated cultivation and strengthening of all the child's developmental capacities and unique characteristics, in both its design and implementation.

7. Monotheistic Fitrah gives rise to a love of beauty in human beings, which requires that content, the educational environment, and teaching–learning processes be beautiful,

motivating, hope-inspiring, joyful, and vibrant, and — as much as possible — free of anti-values, tedium, despair, and feelings of insufficiency or deficiency; and, in accordance with the principle of Siyadah, that they lay the groundwork for perceiving and becoming familiar with order as a path toward the value of beauty for the child.

Conclusion

One of the most fundamental principles in monotheistic education is that the components of education, including the curriculum, should be designed in such a way that the learner's innate (Fitrah-based) capacities are not only protected from deviation but actively flourish. During early childhood, because emotion dominates over the still-weak faculties of cognition and perception, the child mostly progresses toward identity formation through inclinations; thus, the child lacks a genuine understanding of true felicity and their own real interests, and — being perfection-seeking and infinitude-seeking by nature — perceives and seeks all perfections and goods with themselves at the center.

The child's innate perfection-seeking implies that all curriculum elements, collectively and synergistically, in an integrated manner, should aim at the flourishing of Fitrah and the development of the child's existential capacities, to the extent appropriate for their developmental stage. That is, they should protect the child's dignity and Siyadah, expand the child's perfection-seeking by attending to their desire for more and better in the goods of ability, possession, wisdom, and beauty; while facilitating the child's eager movement toward attaining perfections, familiarize the child with correct instances of absolute perfections, and strengthen their inclinations — and subsequently their knowledge — toward transcendent goods, in pursuit of true felicity.

Curriculum elements need to cultivate traits related to ability, the power of choice, and willpower in the child, and to provide grounds for diverse and varied skill-building and activity, especially play. They should develop the traits associated with the general attribute of possession by providing grounds for the child's experiential engagement with, and familiarity and acquaintance with, transcendent, interpersonal, and shared possessions. To respond to the child's thirst for knowledge and truth-seeking, they should keep the child's sensory attention active and cultivate their spirit of experiential engagement, exploration, curiosity, and inquiry, alongside cultivating traits that assist reason, so that their rational capacity is strengthened. They should provide grounds for discovering and understanding meaning, on one hand, and for insight and meaning-finding aligned with the realm of meaning, on the other. They should cultivate the child's love of beauty by creating an environment rich in emotion and tenderness of heart, familiarity with moral virtues, true beauties, and wholesome things within a context rich in values.

Attention to each of these considerations in the curriculum elements will transform the curriculum framework, as well as the early-childhood curriculum itself, and will influence the determination of the program's emotional, cognitive, and behavioral goals, performance expectations of the child, and the design of basic and specialized indicators and competencies for this period — matters that should necessarily be pursued in further research.

پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت



مقاله پژوهشی

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

دسترسی آزاد

بازاندیشی برنامه درسی اوان کودکی در پرتو نظریه فطرت امام خمینی (ره)

فاطمه صدر استادیار، پژوهشکده تعلیم و تربیت، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، تهران، ایران. f.sadr@oerp.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۰۱/۱۰	تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۳/۰۲	تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۳/۲۰	تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۶/۳۱
استاد: صدر، فاطمه. (۱۴۰۵). بازاندیشی برنامه درسی اوان کودکی در پرتو نظریه فطرت امام خمینی (ره). پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۱۶(۱)، ۱۵۷-۱۸۱. doi: 10.22067/fedu.2026.98199.1505.			

چکیده

مفهوم فطرت از مهم‌ترین و بحث‌برانگیزترین مفاهیم در فلسفه، فلسفه تعلیم و تربیت و به‌ویژه نظریه‌های اسلامی تعلیم و تربیت است. این مفهوم، اصلی زیربنایی در انسان‌شناسی اسلامی است که به ودیعه الهی و سرشت خدایی مشترک در تمام انسان‌ها با گرایش‌ها و معرفت‌هایی در زمینه قدرت، عشق، غنا و علم تأکید دارد و طلب تمام صفات و اسماء الهی را در بر می‌گیرد. هدف از این پژوهش، استخراج دلالت‌های تربیتی مفهوم فطرت با استناد به مبانی انسان‌شناسانه امام خمینی (ره)، برگرفته از نظریه فطرت آیت الله شاه‌آبادی، در عناصر برنامه درسی دوره اوان کودکی است. یافته‌های پژوهش که با رویکردی بنیادی و با روش تحلیلی-استنتاجی و متکی بر داده‌های کتابخانه‌ای به دلالت‌پژوهی نظریه فطرت می‌پردازد، بیانگر آن است که کودک با برخورداری از کمال‌طلبی ناشی از فطرت توحیدی برای توسعه و تعالی ظرفیت‌های وجودی خود به همه اسماء و صفات الهی، خلاصه شده در چهار خیر: توانایی، دارایی، زیبایی، گرایش دارد و این طلب کمال را در دوره اوان کودکی در ویژگی‌های خود دوستی و خودمیان‌بینی، کرامت‌خواهی و عزت‌طلبی، تعقل و حقیقت‌جویی و انتخاب‌گری و اراده‌ورزی بروز می‌دهد. ابتدای بر نظریه فطرت برای عناصر اصلی برنامه درسی، شامل: محتوا؛ فرایندهای یاددهی-یادگیری؛ محیط، ابزار و تجهیزات؛ والدین و مربی و ارزشیابی، دلالت‌هایی دارد که خود را در گرایش‌ها، بینش‌ها و کنش‌های کودک به صورت بیشتر و بهتر خواستن همه خیرها، نشان می‌دهد. وظیفه متولیان تعلیم و تربیت کودک در این راستا، تربیت کودک در جهت گرایش‌مندی به خیرهای متعالی، معرفت و درک آنها و رفتار براساس آنها است.

واژگان کلیدی: فطرت، گرایش به خیر، کمال‌طلبی، دوره اوان کودکی، امام خمینی، عناصر برنامه درسی، دلالت‌پژوهی

مقدمه و بیان مسأله

دوره اوان کودکی زمینه‌ساز رشد و تربیت متوازن، یکپارچه، منسجم و همه‌جانبه انسان در مراحل بعدی زندگی است. این دوره مهم رشدی، سن کودک از بدو تولد تا شش سالگی را دربرمی‌گیرد. پرداختن به دوره اوان کودکی به‌عنوان بنیادی‌ترین و اصلی‌ترین دوره شاکله‌سازی و شکل‌گیری هویت انسان، مورد توجه منابع و پژوهش‌های داخلی و خارجی بسیاری بوده است. پژوهش‌های متأخر و تحولی، تجربه‌های جهانی، مستندات و شواهد روان‌شناختی و زیست‌شناختی مانند یافته‌های پژوهشی حوزه‌های یادگیری یا عصب‌شناختی و مغز، دلایل اجتماعی مانند نحوه رشد منش‌ها و کنش‌های اجتماعی، تحول در ساختارها و شرایط زیست‌انسانی در ابعاد مختلف و الگوهای زندگی خانوادگی در مقایسه با گذشته (American et al., 2024; Committee on the Science of Children Birth to Age 8: Deepening and Broadening the Foundation for Success; Board on Children, 2015; Petrovich, 2025). همچنین تأکید و عنایت ویژه اسلام به تربیت در دوره کودکی همراه با محبت و احترام (Aarafi, 2021) و پرورش جسمی و عقلی و رفع نیازهای او (Hojjati, 2023) که با تعبیر متفاوت در آیات قرآن و احادیث بیان شده است، اثبات‌کننده اهمیت و تأثیر تربیت در اوان کودکی بر تکوین شخصیت انسان و ضرورت توجه به این دوره، از لحاظ نقش تعیین‌کننده آن در زمینه‌سازی تربیتی و شکل‌گیری بسیاری از صفات شخصیتی و خصوصیات جسمی، عقلی، اجتماعی و روان‌شناختی انسان در سایر دوره‌های رشد و زندگی است (Khamenei, 1987; Khamenei, 1992). از این‌رو می‌توان نتیجه گرفت که عدم توجه به این دوره مهم، فرصت ارزشمند تربیتی در سال‌های اوان کودکی را زایل و پیامدهای جبران‌ناپذیری در پی خواهد داشت.

از سوی دیگر تحقق هر فلسفه تربیتی مستلزم جریان یافتن مبانی و اصول آن در متن نظام آموزشی و برنامه درسی است (Alamulhuda, 2006). یکی از مهم‌ترین مباحث در مبانی انسان‌شناختی تعلیم و تربیت اسلامی، مبحث فطرت‌مندی انسان/کودک است. فطرت کودک در دوره اوان کودکی نسبت به سایر دوره‌های رشدی، بیدارتر و دست‌نخورده‌تر است؛ لذا شکل‌گیری منظم و جهت‌دهی صحیح گرایش‌های کودک در جهت فطرت، بجای گرایش محوری بدون جهت‌گیری، ضروری است محور تربیت قرار گیرد (Haerishirazi, 2017).

در سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران به ویژگی‌های برنامه‌های درسی و تربیتی آموزش و پرورش در بخش چشم‌انداز، اشاره شده که از میان آنها، دو ویژگی «ناظر به ویژگی‌ها، نیازها و فطرت الهی دانش‌آموزان» و «برخوردار از رویکردی نوآورانه، آینده‌پژوهانه، واقع‌بینانه، متناسب با فطرت الهی انسان» به

لزوم هماهنگی برنامه‌های درسی با فطرت الهی انسان تصریح کرده است. بند چهار همین سند نیز «فطرت‌گرایی توحیدی» را به‌عنوان رویکرد و جهت‌گیری کلی تدوین برنامه درسی، تعیین کرده و هدف‌گیری محتوای آموزشی و تربیتی و اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری را زمینه‌سازی برای شکوفایی فطرت الهی بیان کرده است (Supreme et al., 2012). با این حال بین آنچه درباره برنامه درسی دوران اوان کودکی از نظرگاه‌های مختلف می‌دانیم با آنچه باید بدانیم و نیز با نحوه انتخاب ما برای دانستن این برنامه درسی، شکاف‌هایی وجود دارد (File, 2012).

باتوجه به محوریت پرداختن به مسأله فطرت در تعلیم و تربیت اسلامی، این نوشتار درصدد پاسخ به این پرسش است که دلالت‌های تربیتی نظریه فطرت را در عناصر اصلی برنامه درسی براساس مبانی انسان‌شناسانه امام خمینی^{۲۹} استنتاج کند.

پژوهش حاضر به منظور استخراج دلالت‌های تربیتی نظریه فطرت در عناصر برنامه درسی دوره اوان کودکی از مطالعات کتابخانه‌ای و اسنادی بهره برده و با روش دلالت‌پژوهی به تحلیل و استنتاج یافته‌ها پرداخته است. در روش دلالت‌پژوهی به منظور بسط، تدقیق، بهبود، غنابخشی و حرکت در مرزهای دانش بشری در حوزه‌های علوم انسانی، پژوهشگر درصدد است تا از یک فلسفه، چارچوب، رشته، نظریه، الگو یا ایده‌های مطرح در سایر رشته‌ها به‌عنوان دانش مبداء، رهنمودهایی برای کاربرد در دانش تخصصی خود به‌عنوان دانش مقصد، استقراض کند (Danaeefard, 2016). در این پژوهش، نظریه فطرت امام خمینی^{۲۹} به‌عنوان مبداء دلالت‌پژوهی در نظر گرفته شده و سپس دلالت‌های آن برای عناصر برنامه درسی دوره اوان کودکی به‌عنوان مقصد استنتاج شده است. نخست با بررسی داده‌های کتابخانه‌ای مانند مقالات و پژوهش‌های علمی و کتاب‌ها، مقصود از فطرت به معنای عام و فطرت توحیدی به معنای خاص از نظر این اندیشمند اسلامی، توضیح داده شده و سپس اقتضائات دوره اوان کودکی باتوجه به منابع اسنادی و کتابخانه‌ای بدست آمد. در مرحله دوم با روش دلالت‌پژوهی و بهره‌گیری از شیوه تحلیلی-استنتاجی، تبیین شد نظریه فطرت امام^{۲۹}، چه رهنمودها یا دلالت‌هایی برای جهت‌دهی، متمایزسازی و موجه‌سازی عناصر برنامه درسی دوره اوان کودکی دارد.

چیستی و معنای فطرت

فطرت بر وزن «فَعَلَه» بر نوع ویژه، یعنی سرشت خاص و آفرینش ویژه انسان و کیفیت وجودی او دلالت دارد و «لوازم وجود مُدرِّک» یا صفات لازمه وجود او در نظر گرفته می‌شود (Shahabadi, 2002) که دارای سه بعد شناختی، گرایشی و توانشی است (Tarkhan, 2019). دیدگاه مشترک اندیشمندان اسلامی درباره فطرت آن است که این کیفیت وجودی و ایجاد انسان (Ghafoori Nezhad, 2017) و دیعه‌ای الهی

است که به صورت تکوینی در وجود انسان از بدو تولد تعبیه شده است (Mirzaei, 2013) و جهتی الهی و توحیدی دارد. بنابراین کودک نیز با این که در مراتب پایین حیات خود قرار دارد، صاحب فطرت است. برای امور فطری از آن رو که مقتضای آفرینش انسان هستند، می توان چند ویژگی در نظر گرفت: ۱. اکتسابی نیستند؛ ۲. شمولیت و عمومیت دارند و همه انسان ها از آنها برخوردارند؛ ۳. باوجود آن که شدت و ضعف می پذیرند، ثابت و پایدارند و تبدیل یا تحویل پذیر نیستند (Tarkhan, 2019)؛ ۴. از جنس گرایش ها هستند و گرایش های انسان از نقش و جایگاه هدایت گری در شکل گیری شاکله، دست یابی به آگاهی و مبداء عمل او در مسیر آینده زندگی برخوردارند (Haerishirazi, 2017).

فطرت از آنجا که از سوی خداوند به صورت بالقوه تعبیه شده است، قابلیت فعلیت یافتن دارد و می تواند توسعه پذیرد یا برعکس، به فراموشی سپرده شود؛ اما هرگز از بین نخواهد رفت. این سرشت الهی از جنبه معرفتی، معرفت حضوری انسان به خدا و در بُعد گرایشی، میل به بی نهایت ها و همه کمالات مطلق، از جمله گرایش به کمال پرستش، حقیقت جویی، فضیلت خواهی و زیبایی دوستی را در برمی گیرد و این قابلیت را دارد که به همه گرایش ها، شناخت ها، صفات و اعمال انسان، جهتی الهی بخشیده و زندگی او را به سمت حیات طیبه و نیل به موجودیتی والا و هدفدار، هدایت کند (Ministry et al., 2011).

برخی پژوهش های متأخر غربی نیز با بهره گیری از شواهد تجربی به نحوی به مفهوم فطرت اشاره داشته اند. این پژوهش ها اثبات کرده اند ذهن کودکان در مواجهه با حوزه های مختلف یادگیری، همچون لوح سفید نیست؛ بلکه برعکس، برخی مفاهیم و گرایش های مرتبط به آن حوزه را از پیش در خود دارد. چنان که کودک در مسیر تحولی خود، بدون هرگونه آموزش یا خوراک مذهبی از سوی دیگران، برخی مفاهیم مذهبی را از پیش دارد و یادگیری را بر این مفاهیم، به ویژه مفهوم خدا به عنوان یک عامل علی، بنا می کند (Petrovich and Wellman and Gelman, as cited in Petrovich, 2025).

جدا از مفهوم فطرت در ادبیات فلسفه غرب که گاه با مفهوم طبیعت هم معنا گرفته می شود و موضوع بحث این پژوهش نیست، نظریه های مختلفی درباره فطرت الهی یا توحیدی در ادبیات علمی دینی، ارائه شده است که از منظرهای انسان شناختی دینی، انسان شناختی فلسفی-عرفانی و نظریه های روان شناختی و معرفت شناختی، بیان شده و در تعریف، اقسام و مصادیق فطرت، اندکی تفاوت دیدگاه با یکدیگر دارند (Beheshti, 2016). فلذا بایسته است پیش از آنکه دلالت های تربیتی فطرت توحیدی در عناصر برنامه درسی بستر ساز شکوفایی فطرت مورد بررسی قرار گیرد، نظریه فطرت توحیدی مبناي این دلالت ها یعنی فطرت توحیدی از منظر امام خمینی^{ره} توضیح داده شود.

چیستی فطرت از نظر امام خمینی^{ره}

فطرت در اندیشه امام خمینی جایگاهی بنیادین، محوری و انسان‌ساز دارد. رویکرد حکمی امام درباره فطرت با نظر به چهار منبع اسلامی: قرآن، فلسفه، عرفان و فقه، استنباط شده است و ایشان در این رویکرد، از نوآوری‌های نظریه فطرت استاد خود، آیت الله شاه‌آبادی، متأثر بوده است. استاد امام به فطرت به مثابه یک بحث مهم فلسفی و عرفانی می‌نگرد و از تمسک به مقتضیات فطرت انسانی برای اثبات برخی مباحث فلسفی و از جمله اثبات مبدا با ۱۰ برهان بهره می‌جوید (Ghafoori Nezhad, 2017).

مقصود از فطرت توحیدی، معرفت و گرایشی اصیل به سمت کمال مطلق، یعنی خدای یگانه است که به صورت حالت و هیأتی تکوینی که خداوند، خلق را بر آن قرار داده و از لوازم و خمیره وجود اوست، ظهور و بروز دارد (Mousavi Khomeini, 1993). از نظر امام خمینی «نفس [انسان] توجه به کمال مطلق دارد» و حتی آن کسانی که به دنبال دنیا و مظاهر قدرت مطلق، حیات مطلق، اراده مطلق، علم مطلق و... هستند (Mousavi Khomeini, 2012) نیز در پی یافتن خدا هستند، اما خودشان متوجه این گرایش الهی نیستند (Mousavi Khomeini, 2010c). از این‌رو می‌توان گفت فطرت صرفاً به معنای باور به یگانگی خدا نیست و میل و طلب تمام صفات و اسماء الهی را در برمی‌گیرد. تمام عالم بر فطرت کمال‌طلب خلق شده است و این کمال مطلق، معشوق همه موجودات از جمله انسان است (Jafari Horestani, 2015).

در دیدگاه امام خمینی، فطرت از دو سویه برخوردار است. به این معنا که «خداوند در هنگام آفرینش طینت انسان، دو فطرت، که یکی سمت اصلی و دیگری سمت فرعی دارد، به او عطا فرمود: فطرت اصلی، عشق به کمال مطلق و خیر و سعادت است که همه انسان‌ها از آن برخوردارند و یک نفر را نمی‌توان پیدا کرد که به حسب اصل جبلت و فطرت، متوجه به کمال و عاشق خیر و سعادت نباشد و دیگری از آن دو فطرت، که سمت فرعی و تابعیت دارد، فطرت تنفر از نقص و انزجار از شر و شقاوت است» (Mousavi Khomeini, 2012). علی‌رغم برخورداری همه انسان‌ها از فطرت توحیدی و کمال‌طلبی ذاتی که موجب می‌شود اگر مانعی آنها را از مسیر هدایت منحرف نکند، تاحدزیادی قادر باشند بدون نیاز به کمک دیگران در مسیر خداجویی حرکت کنند، به سه دلیل انسان نیازمند تربیت است:

۱. انسان علاوه بر هدایت تکوینی فطرت، نیازمند هدایت تشریعی و نیز تربیت براساس این دو هدایت است. زیرا «فطرت او با تربیت شکوفا می‌شود» (Mousavi Khomeini, 2010c).

۲. انسان در مسیر قرب الهی با موانع بیرونی و درونی مواجه است که فطرت او را در معرض تشخیص غلط از مصادیق کمال و گرفتار شدن در فطرت محجوبه قرار می‌دهد. خو گرفتن انسان به کمال‌های وهمی، تمتعات دنیوی و زندگی حیوانی، چه در مرتبه فردی و چه در مرتبه اجتماعی (Jafari Horestani, 2015) و

در گیر شدن او با لعب، لهو و زینت دنیا موجب پوشیده شدن تدریجی فطرت و در نهایت، غفلت و انحراف او یا دست کم باقی ماندن و در جا زدن در همان وضعیت بدوی انسانی می شود (Okhovvat, 2016).

۳. انسان به موجب فطرت، بی نهایت طلب است و اگر بواسطه تربیت اشتباه در مسیر الهی، هدایت نشود تا مصداق حقیقی کمال را تشخیص دهد، به دلیل گرایش به لذت ها و مراتب پایین حیات و تشخیص اشتباه در جهت کمال طلبی بی نهایت، در فعلیت یافتن حیوانی به کمال بی نهایت می رسد و نمی تواند به سعادت برسد (Jafari Horestani, 2015). امام خمینی در این زمینه می گوید: «انسان اگر به حال خودش باشد در شهوت، غیرمتمنای است، آمالش و در غضب هم غیرمتمنای است و در حس سلطه جویی هم غیرمتمنای است» (Mousavi Khomeini, 2010b) و اگر این نامحدودخواهی انسان در برآورده کردن تمایلات نفسانی و حیوانیت صرف شود، یک حیوان نامحدود می شود که فقط کمالات حیوانی را طلب می کند (Mousavi Khomeini, 2010a).

از نظر امام خمینی^{۲۰}، اطمینان برای قلب انسان، هنگامی حاصل می شود که به خدا برسد و این غایت تربیت است؛ چراکه «هیچ چیز انسان را سیر نمی کند مگر این که تربیت بشود که با این تربیت به منتها سیری که در این سیر، آن منتها، تمام چیزهایی است که انسان می خواهد؛ و آن رسیدن به کمال مطلق است. به کمال مطلق اگر رسید این طمأنینه برایش حاصل می شود» (Mousavi Khomeini, 2010c). از این رو شکوفایی فطرت، نیازمند تربیت و برنامه ریزی از بیرون در طول حیات برای به فعلیت رساندن کمالات حیات جسمانی در مرحله کودکی و شاکله سازی و بستر سازی برای رسیدن به کمال حیات انسانی و الهی از طریق پرورش ظرفیت های وجودی و توانمندی های روحی است.

اقتضائات فطرت در تعلیم و تربیت

روشن شد که لازمه شکوفایی و فعلیت یافتن فطرت، تربیت است. از دیدگاه امام «تربیت هدایت طُرق نجات و ارائه راه های سعادت و انسانیت و تحذیر از منافات آن [است] که به توسط انبیاء علیهم السلام اظهار فرموده. و اگر کسی با قدم اختیار خود را در تحت تربیت و تصرف رب العالمین واقع کرد و مربوط آن تربیت شد به طوری که تصرفات اعضا و قوای ظاهریه و باطنیه او تصرفات نفسانیه نشد بلکه تصرفات الهیه و ربوبیه گردید، به مرتبه کمال انسانیت که مختص به این نوع انسانی است، می رسد» (Mousavi Khomeini, 1990). بنابراین اصل و اساس تربیت، هدایت انسان به صراط مستقیم از طریق بیدار کردن (يقظه)، ایجاد آگاهی و رساندن او به کمال مطلق و توحید با اختیار و اراده خودش است؛ چراکه لازمه حرکت و عزم، آگاهی است (Mousavi Khomeini, 1993) که با تربیت بر مبنای فطرت حاصل می شود.

باور به فطرت توحیدی انسان در امر تربیت، اقتضائاتی برای تعلیم و تربیت به معنای عام و برنامه درسی به معنای یکی از زیرنظام‌های آن به دنبال می‌آورد. بنابراین باید در هر یک از عناصر برنامه درسی، متفاوت از برنامه درسی‌هایی که براساس مبانی متفاوت یا مغایر نوشته می‌شوند، به آنها توجه ویژه شود. فطرت توحیدی:

۱. مقتضای توجه به انسان/کودک به‌عنوان امانتی الهی و صاحب کرامت ذاتی است (Nejat Raizan et al., 2015; Supreme et al., 2012).
۲. اگرچه بُعد معرفتی و بینشی هم دارد؛ اما از جنس گرایش، میل و رغبت است که در تعبیر عرفانی امام خمینی^{۹۰} با لفظ عشق آمده است؛ ولذا بُعد ارزشی آن، قوی‌تر است و در انسان/کودک از درون، شوق به حرکت را موجب می‌شود.
۳. اقتضای طلب والا، توجه قلبی و حرکت حبی و عاشقانه برای کسب کمالات مطلق و دستیابی به سعادت برای انسان/کودک به‌عنوان گرایشی جهت‌دار و هدفمند دارد (Mousavi Khomeini, 1993; Tabatabaee, 2001).
۴. زمینه سیر جوهری انسان/کودک رو به عالم کمال و کمال‌خواهی (Mousavi Khomeini, 2013) و بی‌نهایت‌طلبی و نامحدودخواهی او در همه ابعاد وجودی را فراهم می‌کند (Mousavi Khomeini, 2010a).
۵. عشق به همه کمالات مطلق، گرایش به همه اسماء و اوصاف جمال و جلال ربوبی و به‌طور خلاصه، خیرها و خوبی‌ها (Tabatabaee, 2001) که در چهار صفت کلی دانایی، دارایی، زیبایی و توانایی قابل دسته‌بندی هستند و مظاهری مانند علم، غنا، عشق و قدرت (Jafari Horestani, 2015) دارند را موجب می‌شود.
۶. در مقابل طلب کمال مطلق و به دنبال آن، از نقص، جهل، شر، شقاوت، ظلم، پستی، زشتی، محدودیت و... تبرّی دارد و بیزاری می‌جوید (Mousavi Khomeini, 2010d; Mousavi Khomeini, 2012).
۷. حقیقت‌جو و حق‌طلب است (Mousavi Khomeini, 2010a).
۸. طلب پرستش‌گری و ثناگویی دارد (Mousavi Khomeini, 2012)؛ لذا هر انسان/کودک نیز همانند همه ذرات کائنات با درجات متفاوت در هر طلب و خواسته‌ای، خدا را طلب می‌کند (Mousavi Khomeini, 1990).
۹. با بهره‌گیری از جنود عقل همچون تصدیق حق، امید، عدل، خوش‌بینی، سپاسگزاری، توکل، علم، وفاداری، استغفار، نشاط، نرم‌دلی و... (Mousavi Khomeini, 2012)، به شکوفایی می‌رسد (Beheshti, 2016).

۱۰. برای شکوفا شدن و فعلیت یافتن نیازمند حرکت ارادی و بکارگیری اختیار است. چراکه باوجود برخورداری و نزدیکی انسان/کودک به فطرت الله، ممکن است فطرت در اثر غلبه جنبه طبیعت، شیطان و حبّ نفس انسان و خو گرفتن او با رذایل، پوشیده شود ولی انسان می تواند با مراقبت نفسانی، اراده نفس در بدن را نافذ گرداند و آن را از عصیان، سرکشی، انانیت و خودسری در برابر خداوند بازدارد و حتی مظهر اراده خدا شود (Mousavi Khomeini, 1993).

۱۱. مقتضی طهارت ظاهری و باطنی است. چراکه عدم تطهیر ظاهر، مانع رسیدن انسان/کودک به فیض خداوند، مقام انسانیت، کمال مطلق و تطهیر باطن می شود. تطهیر باطن عبارت است از: طهارت از گناه و افعال ناپسند در مرتبه نخست و متصف شدن به فضایل و ملکات اخلاقی در مرتبه دوم و طهارت قلبی در مرتبه سوم (Tabatabaee, 2001).

۱۲. باتوجه به ویژگی کمال مطلق خواهیش در جهت خیرها لازم می آورد که فراگیری علم و دانش با صفای ذات و تهذیب نفس همراه باشد؛ زیرا صفای ذات باعث می شود فطرت اعوجاج پیدا نکند و برعکس، ضعف وجودی و کدورت ذات باعث می شود انسان نتواند کمالات را با هم ایجاد کند (Bakhtiar Nasrabadi et al., 2011).

۱۳. ساختار یکپارچه دارد؛ ولذا برنامه درسی و محتوایی که فطرت را شکوفا می کند نباید مشتت و چندپارچه باشد (Maleki, 2020).

بروزات فطرت در دوره اوان کودکی

۱. هر کودک از آغاز تولد برخوردار از فطرت با جهت گیری توحیدی، به عنوان بستر اولیه و بنیادین تربیت است.^۱

۲. از آنجا که شناخت کودک از خودش آغاز می شود و قوه تعقل و آگاهی او هنوز شکوفا نشده و قدرت تشخیص مصادیق کمالات حقیقی و بیرون از خود را ندارد و نمی داند چگونه باید به آنها دست یابد، همه خیرها و کمالات را در خود می جوید و برای خود می یابد و تعریف می کند و برخوردار از ویژگی خودمیان بینی (Mousavi, 2023) می شود. بنابراین فطرت در دوره اوان کودکی در محدوده و چارچوب شناخت کودک، موجب بروز گرایش های خاصی نظیر خوددوستی، منفعت طلبی و بیشتر خواهی می شود که

^۱ رسول الله صلی الله علیه وآله: كُلُّ مَوْلُودٍ يُوَلَّدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، يَعْنِي عَلَى الْمَعْرِفَةِ أَنَّ اللَّهَ عَزَّوَجَلَّ خَالِقُهُ؛ پیامبر خدا صلی الله علیه وآله: هر نوزادی بر فطرت زاده می شود، یعنی می داند که خداوند عزوجل آفریدگار اوست (میزان الحکمه، ج ۳، ص ۳۳۱).

ریشه در کمال‌طلبی کودک دارد. وی همچنین محبت و توجه ویژه اطرافیان، به خصوص والدین و مربی را طالب است.

۳. کمال‌طلبی کودک در بُعد ادراکی موجب می‌شود علاقه‌مند به جستجوگری، کنجکاوی و پرسشگری مدام و استفاده فراوان از حواس خود برای کشف و درک باشد.

۴. همین کمال‌خواهی در بُعد رفتاری، تجربه‌ورزی و ویژه‌ای را در کودک شکل می‌دهد و موجب می‌شود او منفعت‌طلبانه خواهان واری و کشف، خواستن و داشتن هر آنچه خیر می‌پندارد، باشد.

۵. اقتضای کرامت الهی، ذاتی و غیراکتسابی کودک آن است که بخواهد با اختیار و انتخاب خود، کمال‌ها را بدست آورد. پاسداشت این کرامت و احترام به طلب انتخابگری، لازم می‌آورد زمینه‌گرایی کودک به خیرهای حقیقی، نه از روی اجبار، اکراه، تنبیه یا تلقین، بلکه از طریق ایجاد انس کودک با خیرها و سپس آگاهی‌بخشی و معرفت‌افزایی نسبت به آنها در بستری غنی از ارزش‌ها، فراهم شود.

۶. آموزش‌گری مستقیم، سخت‌گیرانه، انضباطی، کتاب‌محور و حافظه‌محور با طلب و گرایش فطری کودک به کنجکاوی، تجربه‌ورزی، انتخابگری و... همخوانی ندارد. چراکه اولاً محتوای زیاد یا بسیار چارچوب‌مند و موظفی، روحیه جستجوگری و اکتشاف کودک را به مرور می‌خشکاند و موجب کاهش علاقه و انگیزه یادگیری او در دوره‌های بعدی می‌شود و ثانیاً در مواردی، ناقض سیادت اوست.

نیازها و ویژگی‌های رشدی دوره اوان کودکی

۱. تکلیف از کودک برداشته شده که موجب می‌شود سیادت یا سروری داشته و عمل به گونه‌ای که خود او می‌پسندد به او واگذار شود تا آزادی عمل^۱ (Mousavi, 2023) حداکثری جز در پاره‌ای موارد که برای سلامت و امنیت او یا دیگران مضر است، داشته باشد.

۲. کودک بیش از بزرگسالان به محسوسات و جهان ملموس و عینی توجه می‌کند و پدیده‌ها را شگفت‌انگیز دانسته و با کنجکاوی، مشاهده، پیگیری، تجربه و بررسی می‌کند (Berk, 2016).

^۱ اَبی عَبْدِ اللَّهِ عَلَيْهِ السَّلَامُ: «أَمِّهِلْ صَبِيَّكَ حَتَّى يَأْتِيَ لَكَ سِتُّ سَنِينَ ثُمَّ ضُمَّهُ إِلَيْكَ سَبْعَ سَنِينَ فَأَدِّبْهُ بِأَدَبِكَ فَإِنْ قَبِلَ وَصَلَحَ وَإِلَّا فَخَلَّ عَنْهُ» / امام صادق علیه السلام: کودک را تا شش سالگی آزاد بگذار، سپس هفت سال او را با خود داشته باش و به آداب خود تأدیب نما، اگر ظرفیت تربیت‌پذیری در وی بود و اصلاح شد که چه بهتر، در غیر این صورت خود را به زحمت نینداز (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۶، ص ۴۶ و حرّ عاملی، ۱۴۱۶، ج ۲۱، ص ۴۷۳؛ به نقل از Mousavi, 2023).

۳. فعالیت و بازی^۱ یا به تعبیری، جنب و جوش و جست و خیز، شأن اصلی تربیتی در دوره اوان کودکی است (Mousavi, 2023). به تعبیر دیگر، بازی، کار کودک تلقی می‌شود و یکی از نیازهای اصلی رشدی و لازمه زیست واقعی و مبتنی بر طبیعت او است. بنابراین بازی در این دوره، روش یا راهبرد آموزشی صرف و سرگرمی نیست؛ بلکه مهم‌تر از روش، منبع و محتوای آموزشی و تربیتی است. بازی در سایر نظریه‌های مرتبط با کودکی نیز محوریت دارد (Wisneski & Reifel, 2012).

۴. کودک از ویژگی تقلیدگری از همه عوامل انسانی و غیرانسانی محیط و پیرامون برخوردار است (Altınok et al., 2023) و در دوره اوان کودکی، الگوگیری غیرارادی، تأثیرپذیری و تربیت‌پذیری فوق‌العاده‌ای در نسبت با سایر دوره‌های رشدی دارد و قلب و ذهن او همچون ضبط صوت در حال ذخیره‌سازی پیام‌هایی است که می‌بیند و می‌شنود (Okhovvat, 2016)؛ فلذا رسیدگی و توجه به بستر و عوامل تربیتی کودک در این دوره بسیار اهمیت دارد.

۱۱. به دلیل محور بودن گرایش‌ها در دوره اوان کودکی، نظام ارزشی کودک زودتر از نظام معرفتی او با تأثیرپذیری از بستر تربیتی مانند عوامل محیطی، رفتار بزرگسالان و امر و نهی‌ها، برجسته‌سازی‌ها و... در حال شکل‌گیری است و زمینه‌باورمندی او در سال‌های آتی را فراهم می‌کند.

۱۲. مراتب عمل اخلاقی کودک به دلیل تشکیکی و ضعیف بودن مراتب مبادی عمل اخلاقی (معرفت، میل و اراده) او پایین است، اما میزانی از آن را در این دوره می‌توان یافت؛ لذا جنبه خودسازی عمل اخلاقی، ضعیف بوده و جنبه دگرسازی و تأدیب پررنگ است (Movahediparsa et al., 2018).

دلالت‌های تربیتی فطرت در برنامه درسی دوره اوان کودکی

از آنجا که ۱. دوره اوان کودکی، نقشی اساسی در تکوین شاکله انسان بر عهده دارد و در میان دوره‌های تربیتی و رشدی انسان از مهم‌ترین جایگاه تربیتی برخوردار است؛ ۲. فطرت کودک در این دوره، دست‌نخورده‌تر و مهیاتر برای شکوفاسازی در جهت مقصود خداوند است؛ ۳. کودک، امانتی الهی است و از این‌رو حساسیت تربیتی در رابطه با حقوق و پاسداشت کرامت او بسیار بالاست و ۴. از ویژگی‌ها و نیازهای رشدی خاصی در این دوره برخوردار است؛ ضروری است در تمام فرایندهای تعلیم و تربیت به‌ویژه در سطح

^۱ اَبی عَبْدَ اللَّهِ (عَلَيْهِ السَّلَامُ): «الْغُلَامُ يَلْعَبُ سَبْعَ سِنِينَ وَ يَتَعَلَّمُ الْكِتَابَ سَبْعَ سِنِينَ وَ يَتَعَلَّمُ الْحَلَالَ وَ الْحَرَامَ سَبْعَ سِنِينَ» / امام صادق علیه السلام: کودک باید هفت سال بازی کند، هفت سال کتاب [خواندن و نوشتن] بیاموزد و هفت سال، حلال و حرام را یاد بگیرد (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۶، ص ۱۰۷ و حرّ عاملی، ۱۴۱۶، ج ۲۱، ص ۴۷۴؛ به نقل از Mousavi, 2023).

برنامه‌ریزی درسی که تمام عناصر تربیتی او را در برمی‌گیرد، به صیانت و مهیا ساختن بستر مناسب برای شکوفایی فطرت کودک، عنایت ویژه شود.

عناصر برنامه درسی در «سند برنامه درسی ملی» عبارتند از: مربی، مربی، محتوا، فرایندهای یاددهی-یادگیری، ارزشیابی، محیط، ابزار و تجهیزات (Supreme et al., 2012). در تربیت مبتنی بر فطرت، این عناصر در مجموع و با هم‌رسانی و هم‌افزایی یکدیگر، وظیفه تقویت و تکمیل اقتضائات فطری و درک و حرکت در مسیر خیرات متعالی را از طریق شکل‌دهی نظام ارزشی و زیرساخت عاطفی و زیبایی‌شناختی کودک، ساماندهی زیربنای ادراکی و پرورش تعقل و ایجاد الگوهای رفتاری او در راستای این سرشت انسانی اعطاشده از سوی خداوند برعهده دارند. لذا برنامه درسی ضروری است مسیر خیرخواهی و کمال‌طلبی را برای شکوفایی فطری کودک هموار کند و موانع را کنار زده و زمینه‌ها و عوامل مخمور و محجوب کردن فطرت را برطرف و دور سازد تا بنیان تربیتی کودک در این دوره که همچون زیرساختی برای سپری شدن بهینه سایر مراحل رشد است، به درستی بنا نهاده شود و توسعه ظرفیت‌های وجودی و حق‌جویی و حق‌طلبی انسان را در سال‌های آتی به دنبال داشته باشد.

از تلفیق دو دسته اقتضائات فطری و رشدی در دوره کودکی به دلالت‌های زیر در عناصر برنامه درسی این دوره می‌توان دست یافت:

جدول ۱: عناصر برنامه درسی دوره اوان کودکی (هفت سال اول) مبتنی بر نظریه فطرت

عناصر برنامه درسی	
محتوا (کلامی و غیر کلامی)	به صورت بسترمند و متناسب با موقعیت کودک از حیث زمان، مکان و خصایص کودک (Alamulhuda, 2006) و سازگار با زیست بوم و تنوع فرهنگی او ارائه شود.
	زمینه کمال‌طلبی کودک را در بهتر و بیشتر خواستن و داشتن دارایی‌ها، توانایی‌ها، زیبایی‌ها و دانایی‌های حقیقی به تدریج فراهم کند.
	بسترساز روی‌آوری و انس کودک با فضیلت‌های اخلاقی و ارزش‌ها (Beheshti, 2016) و رغبت او به طیبات (Okhovvat, 2016) باشد.
	زمینه آگاهی کودک از کمالات الهی (خیرهای متعالی) و تقویت بینش‌های کودک به سمت خیرها و خوبی‌های الهی را مهیا کند.
	موجب فعال شدن کودک و بروز روحیه کوشش‌گری و انتخابگری در او شده و در آینده بسترساز اراده‌ورزی انسان و پیدایش عزم او شود (Mousavi Khomeini, 1993).

زمینه تعقل کودک را با بهره گرفتن از تقویت کننده‌های آن (جنود عقل) همچون: شجاعت، بخشش، حُسن ظن و خوش‌بینی، وفاداری، نشاط، رقت قلب و نرم‌دلی و... متناسب با ویژگی‌های رشدی کودک شکوفا کند.	
تعقل کودک را به منظور رمزگشایی از ذات واقعیت و حقیقت، تقویت و فعال کند تا در آینده در ارزیابی‌ها، به حق رجوع کند و داوری‌هایش را بر حق منطبق کند (Mirzaei, 2013). این معنای آن نیست که کودک می‌تواند با توجه اقتضائات رشدی خود به حقایق در این دوره سنی دست پیدا کند یا قضاوت‌های او کاملاً منطبق بر حق باشد؛ اما ایجاد سوق و زمینه در او برای حرکت و تلاش در جهت کشف حقایق و مطالبه آنها، بخشی از وظیفه محتوای تربیتی است.	
توجهات حسی کودک به عناصر و پدیده‌های جهان خلقت و روحیه جستجوگری و کنجکاوی را در مسیر آیه‌بینی و توجه به خالق هستی هدایت کرده و درک ابتدایی کودک از ظواهر و محسوسات را به عالم غیب و معنا نزدیک کند.	
منجر به اصلاح اندیشه‌ها، انتخاب‌ها و رفتارهای ناپسند و دوری از رذایل و صفات ناپسند شود (Beheshti, 2016).	
تلفیقی (Alamulhuda, 2006) به معنای ترکیبی از نوع وحدت‌گرا باشد؛ یعنی نوعی از تلفیق که متضمن وحدت محتوا و ارتباط معنادار همه ارکان آن است.	فرایندهای یاددهی- یادگیری
گرایش محوری و ایجاد شوق و رغبت در اولویت امور تربیتی قرار گرفته و آموزش در مرتبه بعدی با در نظر گرفتن لوازم سیادت مدنظر قرار گیرد.	
بازی‌محور و فعالیت‌محور باشد و بازی هم به‌عنوان روش مربی‌گیری و هم به‌عنوان برنامه درسی در نظر گرفته شود (Wisneski & Reifel, 2012).	
ویژگی‌های منحصر به فرد هر کودک را در یادگیری، تفکر و عمل به صورت مجزا در نظر بگیرد تا علاوه بر رعایت سیادت او، جنبه حبی و انسی کودک در این سه عرصه تقویت شود.	
زمینه تجربه‌ورزی، تجربه‌اندوزی، مدیریت درونی و اراده‌ورزی قوی کودک را مهیا کند و به او، امکان انتخاب، تجربه و اعمال اراده بدهد.	
از روش آیه‌بینی در مواجهه با موقعیت‌های مختلف جهان خلقت بهره گیرد.	
متناسب با فطرت کودک، نشاط‌آور، امیدآفرین، لذت‌بخش، منعطف و انگیزه‌بخش باشد و ظرفیت مطالبه کمال و بی‌نهایت در او را از بین نبرد.	
زمینه‌ساز بروز و رشد و تقویت گرایش‌های فطری کودک بوده و حس رقابت، حسادت، تبعیض و دیگر رذایل اخلاقی را در میان کودکان، تحریک یا ایجاد نکند.	
در تمام سطوح گرایشی، ادراکی و رفتاری، غنی از ارزش‌ها بوده و مضر برای تربیت کودک نباشد، بلکه موانع تربیت او را رفع کند (Movahediparsa et al., 2018) و شکل دهنده	محیط، ابزار و تجهیزات

گرایش‌های منفی و انتقال دهنده ارزش‌های غیراسلامی نبوده و مبتنی بر ارزش‌های اسلامی-ایرانی جهت ایجاد گرایش به خیرهای حقیقی باشد. متنوع، متکثر، برانگیزاننده روحیه کندوکاو، جستجوگری و پرسش‌گری، سرشار از فرصت‌های تجربه‌ورزی و تجربه‌اندوزی، ایجادکننده موقعیت‌های زندگی و یادگیری و تمهیدکننده شرایط بازی و آزادی و فعالیت و مهارت‌آموزی کودک باشد. آکنده از محبت و احترام، تحکیم‌بخش فضای خانه و خانواده، امن، اعتمادساز، تقویت‌کننده تحرک و شادابی و ویژگی زیبایی‌دوستی و حافظ سلامت معنوی کودک، حمایت‌کننده و بسترساز شکوفایی و رشد فطری کودک در ابعاد معنوی، جسمی، عاطفی و شناختی او باشد. زمینه بسط آزادی کودک و بازی و فعالیت او را به نحو سالم فراهم کند. بسترساز ادراک نظم به‌عنوان راه رسیدن به خیر برای کودک باشد ولی پای‌بندی به نظم را از او مطالبه نکند.	
احترام، عزت‌نفس و کرامت ذاتی کودک را پاس داشته (Okhovvat, 2016) و با او محترمانه و کریمانه برخورد کنند (Mousavi, 2023) و مانع اراده‌ورزی او نشده بلکه آن را در جهت خیرها تقویت کنند. به او به چشم امانت خداوند نگریسته و در خانواده و محیط تربیتی اجتماعی او از حقوق تربیتی و سیادت او صیانت کنند و به تعبیری، خدشه در امانت وارد نیاورند. پاسخ‌گوی نیاز کودک به محبت، ابراز وجود و توجه ویژه باشند و نسبت به او، رفتار پر محبت داشته باشند (Aarafi, 2021). چراکه محبت سرشار اعضای خانواده بسترساز ارتباط عاطفی او و همراهیش با برنامه‌های تربیتی والدین و مربی خواهد بود. رفتار و فرایند تربیتی آنها پوشاننده فطرت نبوده؛ بلکه مبتنی بر فطرت باشد و کودک را از جهات مختلف بشناسند (Bakhtiar Nasrabadi et al., 2011). به کودک به‌عنوان یکی از مهم‌ترین اقدامات تربیتی، اجازه بازی (Mousavi, 2023) و تجربه‌ورزی دهند و با مدیریت محیط بازی او، اختصاص وقت کافی و هم‌بازیگری با او، ارتباط عاطفی خود را با او افزایش دهند (Mousavi, 2023). گرایش‌های کودک را در جهت کشف و درک حقایق و طلب حق هدایت کنند.	والدین و مربی
یادگیری و ارزشیابی، مفاهیمی به هم وابسته‌اند، بنابراین ارزشیابی باید یادگیری را حمایت و پشتیبانی کند و فقط زمانی می‌توان گفت سودمند است که هدف از آن، رشد، تحول یا توانمندسازی کودک باشد (McLachlan et al., 2019). فلذا هدف از سنجش و ارزشیابی، رشد و تربیت و یادگیری کودک در جهت فطرت توحیدی و ناظر به تقویت و توسعه یکپارچه تمام ظرفیت‌های او باشد، نه ارزشیابی بی‌جهت، تک‌بعدی یا خلاف مسیر فطرت.	ارزشیابی

ناظر به موقعیت‌های طبیعی و نه مصنوعی زندگی کودک بوده و اجازه بروز خودِ طبیعی کودک را در بازی‌ها و فعالیت‌ها بدهد.	
یکپارچه و دارای انسجام حداکثری با برنامه آموزشی و محتوا و کل‌نگر ناظر به تمام ویژگی‌های رشدی و ویژگی‌های منحصر به فرد کودک باشد.	
ارزشیابی، کرامت ذاتی و عزت نفس کودک را پاس داشته و به فطرت پاک و شایستگی‌های او، اطمینان و اعتماد داشته باشد و با رویکردی منفی و تنبیهی، ناشی از سوءظن یا مچ‌گیری با او برخورد نکند.	
کودک را تحت فشار قرار نداده، ملاک‌های سخت‌گیرانه نداشته و ضمن در نظر گرفتن موقعیت و شرایط منحصر به فرد هر کودک، ناقض سیادت و خودباوری و مانع ظرفیت‌سازی و پرورش فطری او نباشد.	

نتیجه این تلفیق را در هدف زیر می‌توان خلاصه کرد:

برنامه درسی دوره اوان کودکی بایسته و شایسته است به گونه‌ای طراحی و برنامه‌ریزی شود که مسیر کمال‌طلبی توحیدی کودک را تسهیل کرده و نه تنها، خود مانع شکوفایی فطرت و کمال‌طلبی او نشود؛ بلکه موانع این مسیر را از میان بردارد. این هدف (کمال‌طلبی توحیدی) در دوره اوان کودکی مستلزم: ۱. صیانت و پاسداشت کرامت و عزت نفس کودک؛ ۲. تربیت و تأمین زیرساخت عاطفی مورد نیاز کودک؛ ۳. تقویت گرایش او به کمال و خیرهای توانایی، دارایی، دانایی و زیبایی؛ ۴. ارتقای ظرفیت‌های وجودی او همچون توانایی انتخابگری و اراده‌ورزی و تفکر و تعقل، است. آگاهی‌بخشی مستمر و گام به گام به کودک، توسعه مشارکت خود او و پرورش روحیه تلاش‌گری، نشاط و شادابی روحی او در فعالیت‌ها نیز از جمله شرایط تحقق این هدف است؛ چراکه این مسیر را کودک در ابتدا با کمک مربی و والدین و در ادامه و نهایت باید با اشتیاق، اراده و شناخت خود طی کند تا به سطح متعالی شکوفایی فطرت برسد.

نتیجه‌گیری

در دیدگاه امام خمینی^{۹۰}، فطرت به عنوان ودیعه الهی و کیفیت وجودی و ایجادی انسان، جهتی الهی و توحیدی دارد و همان گونه که امکان پرورش و شکوفایی دارد؛ قابلیت به فراموشی سپرده شدن و در حجاب قرار گرفتن بر اثر تعلیم و تربیت اشتباه و خلاف جهت فطرت و غلبه هوای نفس را نیز دارد. این سرشت الهی به میزانی قدرتمند است که می‌تواند به همه گرایش‌ها، شناخت‌ها، صفات و اعمال انسان، جهتی الهی ببخشد و شوق و عشق او به دستیابی به بی‌نهایت‌ها و همه کمالات و خیرهای مطلق و درمقابل، بیزاری از نقص‌ها و شرها را موجب شود. از این رو حتی انسان‌هایی که به دنبال مطلق‌خواهی و بی‌نهایت‌طلبی در قدرت، زیبایی،

مال و ثروت، علم، حیات و... با گرایش دنیایی یا کمال‌های وهمی و تمتعات دنیوی هستند نیز در حقیقت، خداوند را به‌عنوان مظهر اتم کمال مطلق طلب می‌کنند؛ ولو آنکه به این طلب صفات و اسماء الهی، آگاهی نداشته باشند.

بنابراین یکی از بنیادی‌ترین اصول در تربیت توحیدی آن است که مؤلفه‌های تعلیم و تربیت از جمله برنامه درسی به گونه‌ای طراحی شود و سامان یابد که ظرفیت‌های فطری متربی، نه تنها از انحراف مصون بماند؛ بلکه شکوفا شود. فطرت توحیدی در بطن خود به کرامت ذاتی کودک اشاره دارد. در دوره اوان کودکی، نظام ارزشی انسان و پایه‌های هویتی او در حال شکل‌گیری است و کودک به دلیل غلبه عاطفه و ضعف قوه شناخت و ادراک، بیشتر از طریق گرایش‌ها در مسیر هویت‌سازی و هویت‌یابی گام برمی‌دارد؛ تا بواسطه دانش‌ها و بینش‌ها. از سوی دیگر، کودک به دلیل همین ضعف شناختی، درکی از سعادت حقیقی و مصالح خود در این دوره ندارد و در عین اینکه کمال‌طلب و بی‌نهایت‌خواه است، همه کمالات و خیرها را با محوریت خود می‌فهمد و طلب می‌کند. بنابراین برنامه درسی وظیفه دارد ضمن بسط کمال‌خواهی کودک و تسهیل حرکت شوق‌انگیز او به سمت دستیابی به کمالات مطلق، او را با مصادیق درست صفات و کمالات مطلق، آشنا سازد و گرایش‌های او را نسبت به خیرهای متعالی و در راستای نیل به سعادت حقیقی تقویت کند.

حرکت کودک در مسیر فطرت و شکوفایی آن در دوره اوان کودکی در عناصر برنامه درسی، دلالت‌هایی را به دنبال دارد و آن اینکه همه این عناصر باید در مجموع و با هم‌افزایی یکدیگر، توسعه ظرفیت‌های وجودی کودک را در حد دوره رشدی او هدف قرار دهند. به بیان تفصیلی، از گرایش‌های فطری و طهارت معنوی کودک محافظت کنند. با در نظر گرفتن موقعیت کودک از حیث زمانی، مکانی و ویژگی‌های منحصر به فرد او، باور، اعتماد و خوش‌بینی به توانایی‌ها و ظرفیت‌های او، مراعات علایق و انتخاب‌های او و محبت بی‌دریغ نسبت به او، کرامت ذاتی کودک را پاس داشته، از عزت نفس و سیادت او صیانت کنند. از طریق توجه به بیشتر و بهتر خواستن‌های کودک، روحیه کمال‌طلبی او را حفظ کرده و در مسیر و جهت خیرهای توانایی، دارایی، دانایی و زیبایی، بسط دهند. به منظور پرورش صفات مرتبط با توانایی، قدرت انتخاب‌گری و اراده‌ورزی کودک را تقویت کرده و زمینه مهارت‌آموزی و فعالیت متنوع و متکثر او به‌ویژه بازی را مهیا سازند. صفات مندرج ذیل صفت کلی دارایی را بواسطه فراهم کردن زمینه تجربه‌اندوزی کودک و انس و شناخت او با دارایی‌های متعالی، برون‌فردی و مشترک با دیگران توسعه دهند. برای پاسخگویی به عطش دانایی و حقیقت‌جویی و حقیقت‌یابی کودک، توجهات حسی او را فعال

نگه داشته و روحیه جستجوگری، کنجکاوی و پرسشگری وی را در ضمن پرورش صفات یاریگر عقل (جنود عقل) پاس دارند. قدرت تعقل او را پرورش داده و زمینه کشف و درک معنا از یک سو و آیه‌بینی و معنایابی منطبق بر عالم معنا را از سوی دیگر برایش فراهم کنند. زیبایی‌دوستی کودک را از طریق ایجاد محیطی سرشار از عاطفه و رقت قلب، انس او با فضیلت‌های اخلاقی، زیبایی‌های حقیقی و طبیات در بستری غنی از ارزش‌ها، ایمن، نشاط‌آور، امیدآفرین، لذت‌بخش، انگیزه‌بخش و تاحدممکن، به‌دور از ضدا ارزش‌ها، ناامنی‌ها، خستگی‌ها، ملال‌ها، ناامیدی‌ها، کم‌خواهی‌ها و نقصان‌خواهی‌ها و... تعالی دهند.

توجه به هر یک از این ملاحظات در عناصر برنامه درسی، در تعیین انتظارات عملکرد از کودک در دوره اوان کودکی و طراحی نشانگرها و شایستگی‌های پایه و تخصصی این دوره تأثیر خواهد داشت که می‌تواند موضوع پژوهش‌های دیگر قرار گیرد.

References

- Aarafi, A. (2021). *Educating Children with a Jurisprudential Approach*. [Talime Farzand ba Roykarde Feqhi]. Eshraq va Erfan.
- Alamulhuda, J. (2006). *The Foundations of Islamic Education and Curriculum Planning "Based on Sadra's Philosophy"*. Imam Sadeq University.
- Altınok, N., Over, H., & Carpenter, M. (2023). Young Children Use Imitation Communicatively. *Experimental Child Psychology*, Vol. 231. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2023.105654>
- American, Public, & University. (2024). *What Is Early Childhood Education and Why Is It Essential?* <https://www.apu.apus.edu/area-of-study/education/resources/what-is-early-childhood-education-and-why-is-it-essential/>
- Bakhtiar Nasrabadi, H., Ahl Sarmadi, N., & Ansari, M. (2011). Studying the Foundations of Knowledge and its Educational Implications in the Thought of Imam Khomeini (may Allah have mercy on him). *The Mirror of Knowledge*, 11(3). 151-166. https://jipt.sbu.ac.ir/article_95240.html
- Beheshti, M. (2016). The Position of Human Nature (Fitrah) in the Education Perspective of Imam Khomeini. *Islamic Education*, 11(22). 7-23. https://islamicedu.rihu.ac.ir/article_1049.html
- Berk, L. E. (2016). *Development through the Lifespan*. (Y. S. Mohammadi., Trans.; Vol. 1.). Arasbaran.
- Committee on the Science of Children Birth to Age 8: Deepening and Broadening the Foundation for Success; Board on Children, Y., and Families; Institute of Medicine; National Research Council. (2015). *Transforming the Workforce for Children Birth through Age 8: A Unifying Foundation*. In A. LR., and, & K. BB. (Eds.), *Child Development and Early Learning*. National Academies Press (US). <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK310550/>
- Danaeefard, H. (2016). Methodology of Denotational Studies in the Social Sciences and Humanities: Foundations, Definitions, Importance, Approaches, and Implementation Stages. *Methodology of Social Sciences and Humanities*, 22(86). 39-71. https://method.rihu.ac.ir/article_1148.html?lang=fa.
- File, N. (2012). *Curriculum and Research: What Are the Gaps We Ought to Mind?*. Routledge.
- Ghafoori Nezhad, M. (2017). The Function of Fitrah Theory (the Inborn Position of Human) in the Intellectual System of Hakim Shahabadi. *JIM*, 9(17). 153-168. <http://erfanmag.ir/article-1-613-fa.html>
- Haerishirazi, M. S. (2017). *Taalooq [Belonging]*. Maaref.
- Hojjati, S. M. (2023). *Islam and Education*. Islamic Culture Broadcasting Institute.
- Jafari Horestani, A. (2015). *Epistemological Foundations of Imam Khomeini's Thought :with Emphasis on Anthropology and the Theory of Nature*. Imam Sadegh University Student Mobilization Research Center.
- Khamenei, S. A. (1987). *Meeting with the Children and Teenager Radio Group* (22/05/1987). (A. Bankipourfard., Ed.). Hadith of the Path of Love.
- Khamenei, S. A. (1992). *Message to the Scientific and Educational Seminar for Children Under 6* (21/04/1992). (A. Bankipourfard., Ed.). Hadith of the Path of Love.
- Maleki, H. (2020). *The Theory of Monotheistic Naturalism (The Originality of Fitrah) in the Curriculum*. Madrese.

- McLachlan, C., Flier, M., & Edward, S. (2019). *Early Childhood Curriculum Planning, Assessment, and Implementation*. (S. N. Ghasemtabar & M. H. Firouzjaei, Trans.). Roshde Farhang.
- Ministry, of, Education, and, the, Supreme, Council, of, Cultural, & Revolution. (2011). *Theoretical Foundations of the Document of Fundamental Transformation in the Formal Public Education System of the Islamic Republic of Iran*.: Supreme Council of Education. Retrieved from <https://sanadtaahavol.ir/wp-content/uploads/2021/02/%D9%85%D8%A8%D8%A7%D9%86%D9%8A%D9%86%D8%B8%D8%B1%D9%8A%D8%B3%D9%86%D8%AF%D8%AA%D8%AD%D9%88%D9%84%D8%A8%D9%86%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D9%8A%D9%86.pdf>
- Mirzaei, H. (2013). *Keys to Human Personality from the Islamic Perspective*. Ayande Negarn.
- Mousavi Khomeini, S. R. (1990). *Sirr Al-salat [The Secret of Prayer]*. The Institute for Compilation and Publication of Imam Khomeini's Works.
- Mousavi Khomeini, S. R. (1993). *Sharhe Arbain Hadith [Commentary of Forty Hadith]*. The Institute for Compilation and Publication of Imam Khomeini's Works.
- Mousavi Khomeini, S. R. (2010a). *Sahifa Imam*. (Vol. 8.). The Institute for Compilation and Publication of Imam Khomeini's Works.
- Mousavi Khomeini, S. R. (2010b). *Sahifa Imam*. (Vol. 12.). The Institute for Compilation and Publication of Imam Khomeini's Works.
- Mousavi Khomeini, S. R. (2010c). *Sahifa Imam*. (Vol. 14.). The Institute for Compilation and Publication of Imam Khomeini's Works.
- Mousavi Khomeini, S. R. (2010d). *Sahifa Imam*. (Vol. 20.). The Institute for Compilation and Publication of Imam Khomeini's Works.
- Mousavi Khomeini, S. R. (2012). *Shrahe Hadithe Junud Aql wa Jahl [Commentary on the Hadith of Army of Intellect and Ignorance]*. The Institute for Compilation and Publication of Imam Khomeini's Works.
- Mousavi Khomeini, S. R. (2013). *Taqirrate Falsafe (notes)*. (Vol. 3.). The Institute for Compilation and Publication of Imam Khomeini's Works.
- Mousavi, S. N. (2023). Examining the Hadiths of "Three Seven Years" from the Point of View of Educational Jurisprudence. *Research in Islamic Education Issues*, 30(57). 89-115. <https://doi.org/doi: 20.1001.1.22516972.1401.30.57.3.4>
- Movahediparsa, F., Javidii Kalateh Javarabadi, T., Banari, A., & Shabanivaraki, B. (2018). The Possibility of Moral Education of Children under Seven Based on Islamic Teachings (Quranic Verses and Traditions). *Islamic Education*, 13(26). 7-24. <https://doi.org/doi: 10.30471/edu.2018.1401>
- Nejat Raizan, A., Alah Bedashti, A., & Mansori, E. (2015). Princioals of Human Dignity in vies of Imam Khomeini. *Philosophy of Religion*, 12(1). 131-154. <https://doi.org/doi: 10.22059/jpht.2015.53966>
- Okhovvat, A. (2016). *Principles and Skills of Raising Children (2 to 7 Years Old. With a Tayeb-choosing Approach)*. Quran and Ahlul Bayt of the Prophethood.
- Petrovich, O. (2025). *Psychology and Religious Education (Developmental Psychology and Young Children's Religious Education)*. Tarjoman.

- Shahabadi, M. (2002). *Shazarat al-Maaref. Correction and Research of the Islamic Sciences and Maaref Foundation*. Headquarters for Commemorating the Status of Mysticism and Martyrdom.
- Supreme, Council, of, & Education. (2012). *National Curriculum*. Tehran:: Supreme Council of Education.
- Tabatabaee. (2001). The Role of Love in the System of Existence from Imam Khomeini's Point of View. *Matin Research*, 3(10), 167-208. https://matin-ri-khomeini.ac.ir/article_191148_b3e09d26e23028dcda579f40ed5fc295.pdf
- Tarkhan, G. (2019). The Theory of Innate Nature as the Epistemological Foundation for Humanities. *Theosophia Practica.*, 11(40). 7-30. <https://doi.org/10.22081/pwq.2019.67174>
- Wisneski, D. B., & Reifel, S. (2012). The Place of Play in Early Childhood Curriculum. In *Curriculum in Early Childhood Education: Re-examined, Rediscovered, Renewed*. (pp. 175–187.). Routledge. <https://books.google.com/books?id=f8OoAgAAQBAJ>