

Η Φροντίδα του Φιτρά (Fiṭra): Ένα Σημείο Συνάντησης Μεταξύ του Ισλάμ και της Θεωρίας της Μοντεσσόρι για την Εσωτερική Δυναμική του Παιδιού

Paola Colonello

Ευρωπαϊκό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο (EUI), Φλωρεντία, Ιταλία

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με την Ισλαμική θρησκεία, η Σαρία (Šarī'a) περιγράφει τις ευνοϊκές συνθήκες που απαιτούνται για τη διατήρηση της τάξης και την προώθηση της εσωτερικής κάθαρσης (Baig, 2024) και το φιτρά (fiṭra)¹ αφορά στη βαθιά πνευματική ουσία και στην έμφυτη τάση για το καλό και την αφοσίωση στον Θεό που υπάρχει σε όλους τους ανθρώπους (Rassool, 2024). Θεωρούμενο ως μια φυσική προδιάθεση, το φιτρά προέρχεται από τη διαισθητική επίγνωση του ανθρώπου για τον Θεό και στην εθελουσία παράδοση σε Αυτόν και στην "έμφυτη (De Souza, 2024), διαισθητική ικανότητα του ανθρώπου να διακρίνει μεταξύ σωστού και λάθους, αληθινού και ψευδούς, και, ως εκ τούτου, να αισθάνεται την ύπαρξη και τη μοναδικότητα του Θεού" (Asad, 1980/2003, σ. 697, σημ. 27). Από ετυμολογική άποψη, το αραβικό ουσιαστικό "fiṭra" μπορεί να μεταφραστεί ως "καταγωγή", "προδιάθεση" ή "ένστικτο" (Ab Rahman, 2012), ενώ το "iftār", που μοιράζεται την ίδια ρίζα "fiṭr", αναφέρεται στο ξεδίπλωμα νέων οριζόντων που συνοδεύει το τέλος μιας υπάρχουσας κατάστασης και την αρχή μιας νέας (Tahir-ul-Qadri, 1985/1999, σ. 6).

Οι Άραβες λεξικογράφοι παρουσιάζουν ένα ευρύ φάσμα σημασιών της ρίζας "f-t-r", από την οποία προέρχεται ο όρος "fiṭra". Δηλαδή, "σχίζω, διαρρηγνύω, ραγίζω, αναβλύζω" ή "παράγω, δημιουργώ". Όταν εφαρμόζεται σε αντικείμενα όπως η καμήλα, ο πηλός ή η ζύμη, το ρήμα "faṭara" σημαίνει "αρμέγω" ή "πιέζω και ζυμώνω για να βγάλω κάτι". Στο Ιερό Κοράνιο, εμφανίζεται οκτώ φορές με την έννοια του "δημιουργώ" ή "συνιστώ", ενώ η ενεργητική μετοχή του χρησιμοποιείται έξι φορές για να περιγράψει τον Θεό ως τον "Δημιουργό" (Fāṭir) των ουρανών και της γης. Στην ισλαμική νομική βιβλιογραφία (fiqh), ο όρος "fiṭra" χρησιμοποιείται ακόμη και για να δηλώσει το σύνολο των πρακτικών που τηρούσαν οι παλαιότεροι προφήτες: οι ίδιες συνιστώμενες συνήθειες που ακολούθησε και όρισε ο Προφήτης Μωάμεθ για την κοινότητά του (Arif, 2023, σσ. 79–80).

Στην πιο κοινά αποδεκτή του έννοια, το φιτρά αντιπροσωπεύει την αρχέγονη φύση της ανθρωπότητας (Κοράνιο, 30:30). Σε αυτή την αρχέγονη φύση είναι εγγενής η τάση να αγωνίζεται κανείς προς μια "ανθρωπότητα" που δεν είναι προνόμιο ενός επιλεγμένου αριθμού ατόμων, ούτε συγκεκριμένων πολιτισμών ή θρησκειών, αλλά χαρακτηρίζει τους ανθρώπους κάθε τόπου και εποχής.

¹ Στα Φαρσί, ο αραβο-κορανικός όρος "fiṭra" αποδίδεται ως "fiṭrat" (ή fetrat). Αν και η έρευνα διεξήχθη στο Ιράν, στο παρόν άρθρο, η συγγραφέας επιλέγει να χρησιμοποιήσει την αρχική αραβο-κορανική έκφραση.

Μεταξύ των χαρακτηριστικών του φιτρά είναι οι ανθρώπινες ιδιότητες, όπως η σκέψη, η πίστη, η μετάδοση των σκέψεων σε άλλους, η καταγραφή των εμπειριών, η παραγωγή πληροφοριών, η αναζήτηση της αλήθειας, η αγάπη, ο έρωτας, η δημιουργία πολιτισμού, ο σχεδιασμός του μέλλοντος, η χρήση του ορθολογικού δυναμικού τους, η κλίση προς τα όμορφα πράγματα, η πραγματοποίηση νέων εφευρέσεων, η προσαρμογή σε νέες συνθήκες και ούτω καθεξής (Charlesworth, 2024; Gonzales et al., 2025; Hadi et al., 2024; Jämsen et al., 2022; Noguchi & Mong, 2021).

Οι πνευματικές και φιλοσοφικές τάσεις οι οποίες εμφανίστηκαν στην ιστορία της ανθρωπότητας, μαζί με τις ανακαλύψεις και τη δημιουργία πολιτισμών, είναι αποτελέσματα αυτών των χαρακτηριστικών (Bor & Şahin, 2018, σ. 1767). Σύμφωνα με τον Syamsuddin Arif (2023), το φιτρά μπορεί να αντιστοιχεί σε αυτό που η σύγχρονη ψυχολογία αποκαλεί "ένστικτο" (βιολογικό φιτρά), το οποίο ορίζεται ως η εγγενής τάση ενός ζωντανού οργανισμού να εκδηλώνει ένα συγκεκριμένο σύνθετο πρότυπο συμπεριφοράς (σ. 81), ή ως η φυσική κλίση προς την αποδοχή του Ισλάμ (θεολογικό φιτρά) και την υποταγή στο θέλημα και τον νόμο του Αλλάχ (σ. 83). Μπορεί να ερμηνευτεί και ως η υγιής φύση βάσει της οποίας ένα άτομο γνωρίζει διαισθητικά τι είναι αληθές και τι ψευδές, ή ως κάτι μέσα μας που λειτουργεί ως εσωτερικός κριτής της αξίας όλων των πράξεών μας και επηρεάζει τον τρόπο που συμπεριφερόμαστε κάνοντάς μας να νιώθουμε ενοχή και ντροπή όταν κάνουμε λάθος (επιστημολογικό φιτρά: ηθικό φιτρά) (Arif, 2023, σσ. 87–89). Από ηθική σκοπιά, μπορεί επίσης το φιτρά να ταυτιστεί με την τάση να βοηθάμε τους άλλους χωρίς να νιώθουμε υποχρεωμένοι από καθήκον, πίστη ή θρησκευτικούς λόγους (σ. 91).

Μέσα από το φιτρά, η πίστη στην ενότητα του Θεού (tawhīd) γίνεται αναπόσπαστο μέρος της έμφυτης φύσης του ατόμου (Mohamed, 1995, σ. 3; Alifah et al., 2015, σ. 37). Το ίδιο το Κοράνιο υπαινίσσεται μια κοινή ανθρώπινη εγγενή προσπάθεια αναγνώρισης της Θεϊκής δύναμης πίσω από τη δημιουργία ως μια μορφή "ενθύμησης" της διαθήκης του φιτρά (Ellethy, 2022, σ. 75). Δηλαδή, εκείνου του θεμελιώδους συμφώνου που επιβεβαίωνε τη μονοθεϊστική φύση του Ισλάμ (Sajjādī, 2010).

Ως η αρχέγονη φύση που ο Θεός παραχώρησε στην ανθρωπότητα, το φιτρά συνεπάγεται μια σύνδεση με το Θείο που εκδηλώνεται σε κάθε ψυχή. Αντιπροσωπεύει την πνευματική κλίση που είναι εγγενής στα παιδιά πριν λάβουν οποιαδήποτε θρησκευτική εκπαίδευση. Αυτή η υπόθεση επιβεβαιώνεται στο Σαχίχ αλ-Μπουχάρι², όπου ο Αμπού Χουράιρα αποδίδει στον Μωάμεθ τη διδασκαλία ότι όλα τα παιδιά γεννιούνται με φιτρά, ακόμα κι αν οι γονείς τους αποφασίσουν να τα μεγαλώσουν στον Ιουδαϊσμό, τον Χριστιανισμό ή σε Μαγείες (al-Bukhārī, περ. 846/1994, σ. 338). Εξαιτίας αυτού του Χαντίθ, σύμφωνα με το Ισλάμ, είναι σημαντικό να παρέχεται εκπαίδευση στα παιδιά από μικρή ηλικία, ώστε να αναπτύξουν σύντομα ένα πνεύμα μονοθεϊσμού, ευσέβειας και πίστης προς τον Αλλάχ, σύμφωνα με τη φύση τους.

² Şahīh al-Buḥārī, ḥadīṭ 23:680 (Χαντίθ (ḥadīṭ) είναι το σύνολο των αναφορών που καταγράφουν τα λόγια και τις πράξεις του Προφήτη Μωάμεθ. Αποτελεί τη δεύτερη ιερή πηγή του Ισλάμ, μετά το Κοράνιο)

Το πρώτο περιβάλλον στο οποίο ένα παιδί λαμβάνει αυτή τη μορφή εκπαίδευσης είναι αναγκαστικά η οικογένεια. Αυτό σημαίνει ότι η πρωταρχική ευθύνη ανήκει στους γονείς, οι οποίοι είναι υποχρεωμένοι να θρέψουν, να καθοδηγήσουν και να παρέχουν κατάλληλες διδασκαλίες, ειδικά όσον αφορά τη θρησκευτική εκπαίδευση (Alifah et al., 2015; Rizal, 2018; Uswatun & Rohayati, 2023). Οι γονείς παίζουν στρατηγικό ρόλο στην ανάπτυξη των παιδιών τους και είναι καθήκον τους να αρχίσουν να εξερευνούν τις δυνατότητες των παιδιών τους παρακολουθώντας τις δραστηριότητές τους, προειδοποιώντας τους όταν κάνουν λάθη και μεταδίδοντας τους θρησκευτικές αξίες στο πλαίσιο της καθημερινής οικογενειακής ζωής (Ansori, 2023). Στα νεογέννητα παιδιά, το φυτό είναι άθικτο, αλλά όχι ακόμη πλήρως πραγματοποιημένο. Όπως μεταφέρεται στο Χαντίθ, το φυτό εκτίθενται στο περιβάλλον τους, το οποίο αναπόφευκτα επηρεάζει την έκφρασή του (Kiaiyi, 2021; Harmidi et al., 2024).

Δεδομένου ότι τα χαρακτηριστικά των γονέων έχουν σημαντικό αντίκτυπο σε εκείνα που κληρονομούνται από τα παιδιά τους, ο ρόλος της οικογένειας είναι κρίσιμος στη δημιουργία ενός ευσεβούς περιβάλλοντος, στην καλλιέργεια μιας θετικής εικόνας για τη θρησκεία και την πίστη και στη διαφύλαξη και ανάπτυξη του δώρου του φυτού, ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν ευγενή χαρακτήρα (Herawati et al., 2021). Η ίδια η κοινωνική και ηθική συνείδηση, η οποία αντιπροσωπεύει μία από τις πιο εξέχουσες διαστάσεις της ανθρώπινης ανάπτυξης, αναδύεται κατά την παιδική ηλικία. Καθώς τα παιδιά αποκτούν αξίες και κοινωνικούς κανόνες μέσω της αλληλεπίδρασης (Rahmānī Bījāī & Nezāzādēh, 2019), η οικογενειακή σφαίρα διαδραματίζει κομβικό ρόλο στη μετάδοση αξιών, στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και στη ρύθμιση της συμπεριφοράς του παιδιού. Όταν βασίζεται στον διάλογο, τον σεβασμό και το μοίρασμα, το οικογενειακό περιβάλλον ευνοεί την απόκτηση σχεσιακών ικανοτήτων. Λειτουργώντας ως διαμεσολαβητής, το γονικό παράδειγμα παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της ικανότητας του παιδιού να συμμετέχει σε διαδικασίες συνεργατικής μάθησης, ενώ ταυτόχρονα προωθεί την κατανόηση και αφομοίωση νέων οπτικών. Επιπλέον, συμβάλλει στη διαμόρφωση της πολιτισμικής ταυτότητας (Alak, 2025) - μια διάσταση αναμφισβήτητης σημασίας, καθώς, μέσα σε ένα σωστό Ισλαμικό πλαίσιο το άτομο όσο και η κοινωνία μπορούν να επιτύχουν ευημερία μέσω της διατήρησης και μετάδοσης του πολιτισμού (Bhat, 2016).

Αξίζει να σημειωθεί ότι ο όρος "γονείς", όπως χρησιμοποιείται στο προαναφερθέν Χαντίθ, έχει ερμηνευτεί (Asad, 1980/2003), όχι ως περιορισμός της ευθύνης αποκλειστικά στους κύριους φροντιστές για την επίδραση τους στα παιδιά, αλλά μάλλον ως επέκτασή της στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού. Με άλλα λόγια, περιλαμβάνει τη δράση και των δύο ομάδων ανθρώπων, τους οποίους θεωρητικοποίησε ο Bronfenbrenner (1979) στην οικολογική του θεωρία: ένα "μικροσύστημα" το οποίο αποτελείται από τις ομάδες με τις οποίες το παιδί βρίσκεται σε άμεση επαφή και ένα "μακροσύστημα" το οποίο σχηματίζεται από τον πολιτισμό και τις αξίες της ευρύτερης κοινωνικής σφαίρας.

Η Ισλαμική ψυχολογία, αν και αναγνωρίζει ότι δεν μπορεί να υπάρξει αλλαγή στη δημιουργία του Αλλάχ (Κοράνιο, 30:30) και ότι το φυτό, αυτό καθαυτό δεν μπορεί να αλλοιωθεί (Javid, 2024, σ. 173), θεωρεί ότι, η συμπεριφορά των ανθρώπων παρά τον εγγενή προσανατολισμό τους προς το καλό, επηρεάζεται σημαντικά από εξωτερικούς παράγοντες. Μαζί με εγγενείς παράγοντες, όπως η κληρονομικότητα και η προσωπικότητα, εξωτερικοί παράγοντες - όπως η οικογένεια, το σχολείο και η κοινότητα- συμβάλλουν ουσιαστικά στην αναπτυξιακή πορεία του

παιδιού (Alifah et al., 2015; Al Afify, 2018; Kiayi, 2021; Harmidi et al., 2024). Επομένως, αν και το σωματικό και ψυχολογικό δυναμικό ενός παιδιού διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο, οι έμφυτοι και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες είναι βαθιά αλληλένδετοι και δύσκολο να διαχωριστούν λόγω της ισχυρής τους αλληλοσύνδεσης (Rismando, 2024).

Το ανθρώπινο ον, γενικά, εκτίθεται σε συνεχή αισθητηριακή και γνωστική πίεση η οποία, σύμφωνα με την Ισλαμική σκέψη, διαμορφώνει την αντίληψή του για την αλήθεια (Sajjādī, 2010). Αυτό σημαίνει ότι, ακόμη κι αν η αρετή ή η γνώση του καλού μπορεί να θεωρηθούν τόσο έμφυτες όσο και επίκτητες, η συνειδητή πραγμάτωση του έμφυτου χαρίσματος της ψυχής εξαρτάται από τις περιστάσεις και την αλληλεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον του (Mohamed, 1995), το οποίο αναπόφευκτα επεκτείνει την επιρροή του στη θρησκευτική διαπαιδαγώγηση του παιδιού (Fitriannah, 2019; Herawati et al., 2021), καθώς και στη σωματική και ψυχολογική του ανάπτυξη. Αυτό αποτελεί το κύριο σκεπτικό πίσω από την ανάγκη για διαρκή προσπάθεια, συνεπή καθοδήγηση και προσεκτική εποπτεία.

Το δυναμικό που δόθηκε από τον Θεό στους ανθρώπους δεν έχει νόημα αν δεν εξερευνηθεί και δεν χρησιμοποιηθεί σωστά (Ansori, 2023). Το φιτρά "*είναι σαν τον χρυσό και το λάδι που κρύβονται στα σπλάχνα της γης*" (Ghalib, 2023, σ. 78) και, όπως ο χρυσός και το λάδι, χρειάζεται να αποκαλυφθεί και να έρθει στο φως. Ως μια έμφυτη κλίση μας προς το καλό, πρέπει να προστατεύεται και να τρέφεται για να φτάσει στο πλήρες δυναμικό της (Ab Rahman, 2012). Κατά συνέπεια, η εκπαίδευση μπορεί να χρησιμεύσει ως ουσιαστικό εργαλείο για τη διαφύλαξη και τη φροντίδα του.

Αν και υπάρχει έντονη συνειδητοποίηση γύρω από το ζήτημα, τα παραδοσιακά Ισλαμικά εκπαιδευτικά συστήματα δεν επιτυγχάνουν πάντα να ικανοποιήσουν τις ανάγκες του παιδιού στη σύγχρονη κοινωνία, παρά τον σημαντικό ρόλο που πάντα διαδραμάτιζαν στη μετάδοση της γνώσης. Με σκοπό να γεφυρωθεί αυτό το χάσμα και έχοντας αναγνωρίσει τον σημαντικό αντίκτυπο της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη των νοητικών ικανοτήτων, της δημιουργικότητας και της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων των παιδιών, μια νέα ευαισθησία έχει σταδιακά αναδυθεί τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια στους κύκλους των εκπαιδευτικών και των ψυχολόγων στην Ισλαμική Δημοκρατία του Ιράν.

Αυτή η στροφή αντανακλά μια αυξανόμενη τάση προς την υιοθέτηση καινοτόμων και ελκυστικών εκπαιδευτικών μεθόδων. Οι προσεγγίσεις αυτές στοχεύουν στην τόνωση της κριτικής σκέψης, της ενεργού συμμετοχής και της ικανότητας αντιμετώπισης δυσκολιών, πράγμα που με τη σειρά του βοηθά στη βελτίωση των λογικών δεξιοτήτων, στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των παιδιών και στην ενίσχυση της ικανότητάς τους να χειρίζονται πιο σύνθετες καταστάσεις (Oubâlâsi & Hosseini-Nasab, 2015). Κατά τη διάρκεια της υπό εξέταση χρονικής περιόδου, ορισμένες Ιρανικές μελέτες έχουν επιβεβαιώσει ότι ένα επαρκές και ελκυστικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, μαζί με μεθόδους διδασκαλίας που βασίζονται στην αλληλεπίδραση, την αυτονομία και την ενεργό μάθηση, μπορούν να βελτιώσουν την εφευρετικότητα και τη συναισθηματική ισορροπία των μαθητών, ενώ τα μαθησιακά περιβάλλοντα που ενθαρρύνουν τον προβληματισμό, τη συζήτηση και την ενεργό εξερεύνηση έχουν το πλεονέκτημα να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της ανεξάρτητης σκέψης (Oubâlâsi & Hosseini-Nasab, 2015).

Δεδομένα από επιτόπια έρευνα που διεξήγαγε η συγγραφέας συμπληρώνουν τις προαναφερθείσες παρατηρήσεις, υποδηλώνοντας επιπλέον ότι η πρόθεση της "*φροντίδας του φιτρά*" προϋποθέτει αναγκαστικά ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο ικανό να επιδιώκει την ενεργοποίηση και τη βελτίωση του λανθάνοντος δυναμικού του ατόμου, μαζί με τα έμφυτα ταλέντα του. Ως εκ τούτου, για να επιτύχουν σε αυτό το δύσκολο έργο, Ιρανοί ψυχολόγοι και δάσκαλοι μπορεί να παρακινηθούν να εξερευνήσουν αξιόπιστες μεθόδους και κατάλληλες τεχνικές οι οποίες προέρχονται εκτός της Ισλαμικής παράδοσης, όπως αυτή που προτάθηκε από τη Μαρία Μοντεσσόρι, η οποία, σε λίγο περισσότερο από έναν αιώνα, έχει αποδείξει πειστικά την αποτελεσματικότητά της σε διάφορα πολιτισμικά πλαίσια.

Ως ξεχωριστή συμβολή σε αυτή την προσπάθεια, η παρούσα μελέτη διερευνά τη θεωρητική συσχέτιση μεταξύ της Ισλαμικής έννοιας του φιτρά και της μοντεσσοριανής αντίληψης για την παιδική ηλικία και προβληματίζεται σχετικά με τη δυνατότητα της παιδαγωγικής μεθόδου της τελευταίας να φροντίσει το φιτρά του παιδιού και να υποστηρίξει την πρώιμη διαμόρφωσή του. Επιπλέον, θέτοντας σκόπιμα δύο προκλητικά ερωτήματα, η εργασία στοχεύει να τονώσει τον κριτικό προβληματισμό σχετικά με τους σιωπηρούς λόγους που έχουν τροφοδοτήσει τη μακροχρόνια απροθυμία των Ιρανικών κυβερνητικών αρχών να αποδεχθούν την εισαγωγή Δυτικών ή συγκριτικών προσεγγίσεων στη χώρα, ακόμη και όταν αυτές φαίνονται αντικειμενικά κατάλληλες για το πλαίσιο.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Αυτό το δοκίμιο βασίζεται τόσο σε βιβλιογραφική έρευνα όσο και σε εμπειρική επιτόπια έρευνα. Η τελευταία πραγματοποιήθηκε προσωπικά από τη συγγραφέα με ποιοτική εθνογραφική μέθοδο και τη χρήση σε βάθος και ημι-δομημένων συνεντεύξεων (Candra Susanto et al., 2024; Nascimento et al., 2022; Osborne & Grant-Smith, 2021; Swain & King, 2022). Οι συνεντεύξεις και οι συναντήσεις εγκρίθηκαν από την Ιρανική κυβέρνηση μέσω του Οργανισμού Ισλαμικού Πολιτισμού και Σχέσεων (ICRO Tehrān), ο οποίος έλεγξε και πιστοποίησε την επιτόπια έρευνα που πραγματοποιήθηκε τους μήνες Ιανουάριο, Φεβρουάριο και Μάρτιο του 2017. Η έρευνα διεξήχθη από τη συγγραφέα σε νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία στις ιρανικές επαρχίες Ostān-e Tehrān, Ostān-e Fārs, Ostān-e Bushehr και Ostān-e Sīstān-Balūcīstān. Επωφελήθηκε επίσης από την ευγενική συμμετοχή Ιρανών κληρικών, νηπιαγωγών, καθηγητών πανεπιστημίου, ψυχολόγων και φιλοσόφων της εκπαίδευσης από το Εκπαιδευτικό και Ερευνητικό Ινστιτούτο Imam Khomeini.

Η επιτόπια έρευνα σχεδιάστηκε από τη συγγραφέα με στόχο να παρακολουθήσει και να συνεργαστεί με ανεξάρτητους εκπαιδευτικούς ψυχολόγους οι οποίοι, μέσω ιδιωτικών εργαστηρίων σε όλη τη χώρα, πρωτοστατούσαν στην εκπαίδευση δασκάλων πρωτοβάθμιας και προσχολικής εκπαίδευσης στη χρήση υλικών που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο της μοντεσσοριανής μεθόδου και της αντίστοιχης αντίληψης της παιδικής ηλικίας. Διερεύνησε τη συμβατότητα μεταξύ των Ισλαμικών ευαισθησιών και της μοντεσσοριανής οπτικής και εξέτασε τη δυνατότητα της μοντεσσοριανής παιδαγωγικής να υποστηρίξει μια μορφή φροντίδας που να εναρμονίζεται με το φιτρά του παιδιού.

Η γνώση της ερευνήτριας για τον Ισλαμικό πολιτισμό, σε συνδυασμό με μια ενδελεχή μελέτη της βιβλιογραφίας της μοντεσσοριανής εκπαίδευσης, χρησιμοποιήθηκε στη συνέχεια για τη

διατύπωση μιας επιστημονικά τεκμηριωμένης αιτιολόγησης που είχε ως στόχο να νομιμοποιήσει, στα μάτια της θεοκρατικής κυβέρνησης, τα οφέλη της υιοθέτησης της μοντεσσοριανής παιδαγωγικής εντός της Ισλαμικής Δημοκρατίας. Αυτή η συγκεκριμένη φάση της επιτόπιας έρευνας είχε ως στόχο να εγγυηθεί την ασφάλεια των Ιρανών παραγόντων που συμμετείχαν στο πρωτοποριακό έργο, παρουσιάζοντας στον Σιιτικό κλήρο τις συγγένειες μεταξύ της μοντεσσοριανής αντίληψης για την εσωτερική δυναμική του παιδιού και της Ισλαμικής έννοιας του φιτρά - μια συγκριτική ανάλυση που είχε ως στόχο να μετριάσει την αντίσταση και, κατά συνέπεια, να διευκολύνει την εισαγωγή και διάδοση της εκπαιδευτικής προσέγγισης της Μαρίας Μοντεσσόρι στο Ιράν. Για τους ίδιους λόγους, πριν από τη δημοσίευση του περιεχομένου του παρόντος άρθρου, η συγγραφέας επέλεξε να περιμένει την εξέλιξη των γεγονότων, τη χαλάρωση των κυβερνητικών περιορισμών, το σταδιακό άνοιγμα των πρώτων ιδρυμάτων που υιοθετούσαν ρητά τη μέθοδο Μοντεσσόρι, καθώς και τη δημοσίευση επιστημονικών έργων στα Φαρσί που αναφέρουν τα αποτελέσματα ερευνών που διεξήχθησαν εντός της χώρας από ψυχολόγους Ιρανικής υπηκοότητας.

Η μελέτη διεξήχθη τηρώντας τους κανόνες ηθικής και διαφάνειας, με πλήρη σεβασμό προς όλους τους συμμετέχοντες και τους εμπλεκόμενους φορείς (Colonello, 2021), συμπεριλαμβανομένης της κυβέρνησης της Ισλαμικής Δημοκρατίας του Ιράν, η οποία ενέκρινε επίσημα την παρουσία της συγγραφέας στο πεδίο και της παρείχε τη ευκαιρία να διεξαγάγει έρευνα.

Για λόγους διαφάνειας, πριν ολοκληρώσει την επιτόπια έρευνά της, η συγγραφέας υπέβαλε στο ICRO Tehrān μια επίσημη έκθεση που περιείχε λεπτομερείς πληροφορίες σχετικά με τις μετακινήσεις της εντός της χώρας και τα άτομα από τα οποία πήρε συνεντεύξεις στα ακαδημαϊκά ιδρύματα που επισκέφθηκε.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Είναι το φιτρά μια εκπαιδύσιμη προδιάθεση;

Σύμφωνα με το Ισλάμ, το κύριο καθήκον της εκπαίδευσης είναι να ενισχύσει την προσωπική ανάπτυξη του ανθρώπου. Η Ισλαμική εκπαίδευση δεν επικεντρώνεται απλώς στη μεταφορά πληροφοριών μεταξύ δασκάλων και μαθητών. Στοχεύει επίσης στη διαμόρφωση χαρακτήρων, καταστέλλοντας τις αρνητικές τάσεις των ατόμων (Gidayani et al., 2022) και διαμορφώνοντας την προσωπικότητα τους σύμφωνα με τις Ισλαμικές διδασκαλίες: δηλαδή, δίνοντας προτεραιότητα σε ηθικές και πνευματικές αξίες (Sunarto et al., 2024). Από αυτή την οπτική, το σχολείο θεωρείται ως ένα επίσημο εκπαιδευτικό ίδρυμα που αναμένεται να παρέχει καθοδήγηση, διδασκαλία και εκπαίδευση, επιτρέποντας στα παιδιά να αναπτύξουν ολιστικά και βέλτιστα το σωματικό, πνευματικό, συναισθηματικό, κοινωνικό και ηθικό τους δυναμικό κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας (Alifah et al., 2015; Kiayi, 2021; Bahrinet al., 2023; Warsah et al., 2024). Το ίδιο το δυναμικό που αντιπροσωπεύει το φιτρά έχει θετικό αντίκτυπο στην ανθρώπινη ανάπτυξη, εάν διαχειριστεί σωστά και η εκπαίδευση, όταν γνωρίζει την έννοια της ανθρώπινης φύσης, μπορεί να οδηγήσει στο να "εξανθρωπίσει τους ανθρώπους" (Harmidi et al., 2024).

Ως προνομιακό μέσο μεγιστοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού, μια τέτοια μορφή εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι ικανή να προάγει τη σωματική και πνευματική ανάπτυξη προκειμένου να δημιουργήσει "ολοκληρωμένα άτομα" (Nariturpu, 2022· Warsah et al., 2024). Ωστόσο, για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αντιληφθούν το δυναμικό των παιδιών να επηρεάσουν τα μελλοντικά ιδανικά του και τον πολιτισμό του και να παρέχουν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον (Nuranisa et al., 2025).

Αξίζει να θυμηθούμε ότι οι Μουσουλμάνοι καλούνται να συμμετέχουν συνεχώς στην αύξηση της μάθησης και της κατανόησής τους - "από την κούνια μέχρι τον τάφο" (min al-mahd ilā al-laḥd). Ο Αλί ιμπν Αμπού Τάλιμπ (599-661 μ.Χ.), ο οποίος ήταν γαμπρός και ξάδελφος του Προφήτη και ο πρώτος Ιμάμης, σύμφωνα με τον Ιθνά Ασαρίγια (τον Δωδεκαδικό Συσμό), λέγεται ότι διατύπωσε την παιδαγωγική σύσταση να αγωνίζεται κανείς για προοδευτική μεταμορφωτική ανάπτυξη. Στο Γκοράρ αλ-χικάμ (Ibn Abi Talib, 2012), βρίσκουμε στίχους πλούσιους σε μεταφορά, που αποκαλύπτουν ποιητικά ότι

« 109. Η καλύτερη όλων των γνώσεων είναι αυτή που σε μεταρρυθμίζει. 110. Η καλύτερη γνώση είναι αυτή που συνοδεύεται από πράξη. 111. Η καλύτερη γνώση είναι αυτή με την οποία μεταρρυθμίζεις τη σωστή καθοδήγησή σου, και η χειρότερη είναι αυτή με την οποία διαφθείρεις τη Μεταθανάτια ζωή σου. 112. Πάρε από κάθε γνώση το καλύτερό της, γιατί πράγματι η μέλισσα παίρνει το πιο όμορφο κάθε λουλουδιού, έτσι δύο πολύτιμες ουσίες παράγονται από αυτήν: στη μία υπάρχει θεραπεία για τους ανθρώπους (δηλ. το μέλι), και η άλλη είναι ένα μέσο φωτισμού (δηλ. το κερί) [...]. 144. Κάθε φορά που η γνώση ενός ατόμου αυξάνεται, η ανησυχία του για την ψυχή του αυξάνεται, και καταβάλλει τις προσπάθειές του στην εκπαίδευση και τη μεταρρύθμισή της. (παρ. Γνώση, αποφθέγματα 109–112, 144)»

Αντιμετωπίζοντας τις προκλήσεις που συνεπάγεται η επίτευξη υψηλότερων επιπέδων ανάπτυξης, εάν οι επιρροές που προέρχονται από το περιβάλλον αναγνωρίζονται ως παράγοντες διατάραξης, απόσπασης της προσοχής ή διαφθοράς, η προστασία του φιτρά και η καταβολή κάθε δυνατής προσπάθειας για τη φροντίδα του καθίστανται κομβική. Από αυτή την οπτική, είναι ζωτικής σημασίας να παρέχονται μορφές εκπαίδευσης οι οποίες παίρνουν υπόψη τόσο το μακρο- όσο και το μικρο-επίπεδο του κοινωνικού συστήματος. Με άλλα λόγια, το γεγονός ότι εξωτερικές δυνάμεις επηρεάζουν τις τροχιές των ατόμων προσφέρει ένα επείγον σκεπτικό για την ανάπτυξη μιας εκπαιδευτικής προσέγγισης η οποία βοηθά στη διαφύλαξη της "φυσικής προδιάθεσης" των ανθρώπων που το Ισλάμ εκτιμά τόσο πολύ.

Η ανάγκη, να φροντίζει η εκπαίδευση την εγγενή, θεϊκή ουσία του ανθρώπου αναδείχθηκε ξεκάθαρα κατά τη διάρκεια μιας συνέντευξης με έναν κορυφαίο εκπρόσωπο της Σιιτικής θρησκευτικής εκπαίδευσης, ο οποίος κατέχει διδακτικό ρόλο σε ένα από τα μεγάλα ακαδημαϊκά ιδρύματα στην Ισλαμική Δημοκρατία.

Κατά τη συνάντησή μας στην πόλη Κομ, επικεντρωμένη στην υπό συζήτηση Ισλαμική έννοια και στο πώς η εκπαίδευση θα μπορούσε καλύτερα να τη φροντίσει, ο διακεκριμένος Αγιατολάχ Αμπάς Καμπί³ μου εξήγησε ότι το φιτρά βρίσκεται στη ρίζα του ενδιαφέροντος των ανθρώπων να επιδιώκουν την καλοσύνη, να ακολουθούν τον Θεό και να αναζητούν τη δικαιοσύνη.

Όπως επισήμανε ο Αγιατολάχ, λόγω της στενής του σχέσης με τη θεϊκή φύση της ανθρώπινης ψυχής, εμπνέει τις υψηλότερες και ευγενέστερες αξίες και τη θέληση να αποφεύγουμε να βλάπτουμε τους άλλους. Κατά τη γνώμη του, είναι δική μας ευθύνη να φροντίζουμε, να προστατεύουμε και να εκπαιδεύουμε το φιτρά μας και η ίδια η οικογένεια μπορεί να χρησιμεύσει ως το πρωταρχικό πλαίσιο για την έναρξη μιας τέτοιας εκπαίδευσης. Όπως επισήμανε ο υψηλόβαθμος αυτός κληρικός, αυτή η μορφή εκπαίδευσης ξεκινά τη στιγμή που τα παιδιά "ανοίγουν το στόμα τους". Ο τρόπος που μια μητέρα μιλάει σε ένα παιδί, τα νανούρισμα που τραγουδά και η αγάπη που δείχνει έχουν σημαντική σημασία στη διαμόρφωση της εκπαίδευσης του παιδιού. Εξίσου σημαντικά είναι τα ενδιαφέροντα των γονέων, ξεκινώντας από τις ταινίες που βλέπουν, την ευχαρίστηση που αντλούν από την τέχνη, τον βαθμό υπευθυνότητας που εκφράζουν στη συζυγική τους σχέση και τη συναισθηματική εκτίμηση που δείχνουν ο ένας για τον άλλον και για τους άλλους. Ο Αλλάχ προικίζει τους ανθρώπους με φιτρά από τη στιγμή που βρίσκονται στη μήτρα. Σύμφωνα με τους προβληματισμούς του Αγιατολάχ σχετικά με τον θεμελιώδη ρόλο της οικογένειας στην καλλιέργεια του φιτρά και στη σημαντική επίδραση της αναπτυξιακής τροχιάς του εμβρύου, η σύγχρονη Ισλαμική ψυχολογία υπογραμμίζει επίσης τη σημασία της πρώιμης γονικής επιρροής - συμπεριλαμβανομένης της ετοιμότητας ενός ζευγαριού, ή της έλλειψης αυτής, να αποδεχθεί την προοπτική της εγκυμοσύνης, της υποδοχής των γονέων στο νεογέννητό τους, των προτύπων ανατροφής, των συναισθηματικών ερεθισμάτων και του στοργικού αγγίγματος (Rismando, 2024).

Η πνευματική ανάπτυξη και η ψυχολογική ανάπτυξη είναι δύο θεμελιώδεις πτυχές στη διαμόρφωση της ανθρώπινης προσωπικότητας, και η δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ αυτών των πτυχών έχει σημαντικές επιπτώσεις για την Ισλαμική εκπαιδευτική ψυχολογία, η οποία επιδιώκει να ενσωματώσει τις Ισλαμικές αξίες με τις σύγχρονες ψυχολογικές αρχές. Επιδιώκοντας αυτόν τον στόχο, η Ισλαμική ψυχο-πνευματική θεραπεία συνδυάζει παραδοσιακές Ισλαμικές πρακτικές θεραπείας με σύγχρονες ψυχολογικές προσεγγίσεις, αναπτύσσοντας δομημένα προγράμματα παρέμβασης, τα οποία συνδυάζουν γνωστικές-συμπεριφορικές τεχνικές με Ισλαμικές αρχές, όπως η απαγγελία του ντικρ (της επανάληψης του ονόματος του Θεού) ως τεχνικής μείωσης του στρες βασισμένη στην ενσυνειδητότητα (Syafii & Azhari, 2025).

³ Ο Ιρανός Αγιατολάχ Αμπάς Καμπί κατέχει επί του παρόντος τη θέση του Αντιπροέδρου της Επιτροπής Ασφαλείας της Συνέλευσης των Εμπειρογνομόνων και του Συλλόγου Διδασκόντων της Σχολής του Κομ, έχοντας προηγουμένως υπηρετήσει ως ένα από τα δώδεκα μέλη του Συμβουλίου Φυλάκων της Ισλαμικής Δημοκρατίας του Ιράν. Ο Αγιατολάχ μοιράστηκε γενναιόδωρα τον χρόνο και την τεχνογνωσία του με τη συγγραφέα κατά τη διάρκεια μιας βιντεο-συνέντευξης που πραγματοποιήθηκε στην πόλη Κομ στο πλαίσιο της επιτόπιας έρευνας, στις 22 Φεβρουαρίου 2017.

Απώτερος στόχος της ψυχοπνευματικής θεραπείας είναι να αποκαταστήσει τους ασθενείς σε μια κατάσταση σύνδεσης με την καρδιά τους (qalb), το κέντρο της εσωτερικής καθοδήγησης (Skinner, 2019), και, ενσωματώνοντας ψυχοπνευματικές αρχές στα προγράμματα σπουδών και τις μεθόδους διδασκαλίας, η εκπαίδευση μπορεί να προσαρμοστεί πιο αποτελεσματικά στις ανάγκες των μαθητών, ενώ μπορεί να υποστηρίξει τη ρύθμιση συναισθημάτων όπως ο θυμός, η λύπη και η απογοήτευση (Warsah et al., 2024).

Όπως παρατήρησε περαιτέρω ο Αγιατολάχ Αμπάς Καμπί, πέρα από τη συνειδητή γονική παρουσία, ένας επόμενος κομβικός παράγοντας στην αναπτυξιακή πορεία ενός παιδιού είναι το μαθησιακό περιβάλλον όπως διαμορφώνεται από το σχολικό σύστημα. Αναλογιζόμενος αυτό το ζήτημα, ο διακεκριμένος Ιρανός κληρικός εξήγησε ότι, μαζί με τη σκληρότητα των κυβερνήσεων, ο σημερινός τρόπος ζωής αποδυναμώνει το φιτρά, αντί να το ενισχύει, και σημείωσε ότι η κοινωνική διαχείριση συμβάλλει, όχι μόνο στη διαφθορά του αλλά ακόμη και στην καταστροφή του, σε παιδιά και εφήβους. Αυτό συνιστά αδικία προς τις νεότερες γενιές, ενώ, αντίθετα, η ανθρωπότητα αξίζει συστήματα τα οποία καλλιεργούν τις υψηλότερες αξίες της και προάγουν την καλοσύνη τόσο στην ύπαρξη όσο και στην πράξη.

Όπως παρατηρεί ο Sayyid Ibrāhīm Sajjādī (2010), στην αρχική κατάσταση του φιτρά το ανθρώπινο ον είναι δυνητικά ο τέλειος αντιπρόσωπος του θεού (al-khalīfah). Ωστόσο, λόγω της λήθης, οι άνθρωποι τείνουν να εκμεταλλεύονται τη δύναμη και τα προνόμια τα οποία παραχωρήθηκαν από το θεό στην ανθρωπότητα για εγωιστικούς σκοπούς. Η δύναμη της διάνοιας και της θέλησης, που δόθηκε στην ανθρωπότητα λόγω της ιδιότητάς της, έχει χρησιμοποιηθεί για κακούς και καταστροφικούς σκοπούς ακριβώς επειδή ο ρόλος της ως υπηρέτη του Θεού έχει παραμεληθεί. Σύμφωνα με τον Ιρανό ερευνητή (Sajjādī, 2010), ο πολιτισμός και τα μέσα ενημέρωσης μπορούν να διαμορφώσουν, τόσο το μυαλό όσο και την καρδιά, σε τέτοιο σημείο ώστε να καταστήσουν το ανθρώπινο ον ανίκανο να αναζητήσει ή να αναγνωρίσει την αλήθεια. Από τη δική του σκοπιά, η παρακμή του φιτρά οφείλεται επίσης σε παράγοντες, όπως η αύξηση του πληθυσμού, η επιδίωξη της ηδονής, η υλική αφθονία, ο σατανικός πειρασμός και η έλξη προς το μη αυθεντικό. Σύμφωνα με τον Sajjādī (2010), η εκπαίδευση θα πρέπει επομένως να αναλάβει την ευθύνη να παρέχει στους μαθητές ένα περιβάλλον που σέβεται τη φυσική τους κλίση προς την αλήθεια, προωθεί την προσοχή στην εσωτερική τους φωνή και, πάνω απ' όλα, διαφυλάσσει την αρχική τους προδιάθεση. Θα πρέπει να τους ενθαρρύνει να αποστασιοποιούνται από επιβλαβείς πολιτισμικές και περιβαλλοντικές επιρροές και να απαλλάσσονται από τα εσωτερικά εμπόδια που περιγράφονται στο Κοράνιο ως σφραγίδες στην καρδιά (τάμπα), πνευματική σκουριά (ραν) και νοητικές δεσμεύσεις (αγκλάλ) (Κοράνιο, 2:7; 6:46; 7:157; 45:23; 83:14), τα οποία παρεμβαίνουν στην εκπαιδευτική πρόθεση της φροντίδας του φιτρά.

Η παιδική ηλικία θεωρείται η χρυσή εποχή για την ενίσχυση και την καλλιέργεια του φιτρά, καθώς η φαντασία, η περιέργεια και η ικανότητα του παιδιού να απορροφά πνευματικές αξίες είναι εξαιρετικά ενεργές κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου. Από αυτή την άποψη, η εκπαίδευση βασισμένη στο φιτρά τονίζει τη σημασία ευχάριστων μεθόδων μάθησης προσαρμοσμένων στη φύση του παιδιού (Alifah et al., 2015, σ. 38).

Όπως ο ίδιος ο Αγιατολάχ επισήμανε κατά τη διάρκεια της συνέντευξής μας, τα παιδιά δεν πρέπει να εξαναγκάζονται να απομακρύνονται από τις φυσικές τους κλίσεις. Αντιθέτα, τα ταλέντα τους θα πρέπει να εκπαιδεύονται κατάλληλα.

Καλλιεργώντας τα Ταλέντα

Σύμφωνα με τον Αγιατολάχ Αμπάς Καμπί, η καλλιέργεια των ταλέντων είναι επωφελής και χρησιμεύει ως μέσο καθοδήγησης των παιδιών να συμβάλλουν στο κοινό καλό, ανεξάρτητα από τον συγκεκριμένο ρόλο που θα αναλάβουν όταν μεγαλώσουν. *"Δεν έχει σημασία αν το παιδί θα γίνει γιατρός, μηχανικός, επιχειρηματίας, αγρότης, κληρικός ή δάσκαλος. Το να κατευθύνει κανείς τον εαυτό του προς το φιτρά σημαίνει να κατευθύνει τα ταλέντα του προς το καλό. Σύμφωνα με το φιτρά τους, κάθε άνθρωπος βρίσκει τον δρόμο του προς τον Θεό"*, δήλωσε με σιγουριά.

Κατά τη γνώμη του Αγιατολάχ, το να σέβεται κανείς την εσωτερική φύση του παιδιού και να επιλέγει να την καθοδηγήσει προς την καλοσύνη και την τελειότητα, αντανακλά τον σεβασμό προς το ίδιο το Θείο Θέλημα. Το να έρθει κανείς σε επαφή με τον Θεό, διευκρίνισε, δεν περιορίζεται απαραίτητα σε μια εκκλησία ή ένα τζαμί: είναι μια συνειδητή επιλογή. Υπό αυτή την έννοια, η πρόθεση να ακολουθήσει κανείς τις τάσεις του φιτρά και η απόφαση να αναπτύξει τα ταλέντα του για να προάγει το καλό είναι μεταξύ των πολλών μονοπατιών που οδηγούν στον Αλλάχ. Δεν θα πρέπει να σκεφτόμαστε τα ταλέντα ως αυθόρμητες και αποκρυσταλλωμένες εκφράσεις ιδιαίτερων ατομικών ιδιοτήτων. Αντίθετα, θα πρέπει να εκλαμβάνονται ως τρόποι έκφρασης οι οποίοι, μόλις αναγνωριστούν, πρέπει να βελτιώνονται και να εξελίσσονται μέσα από την εξάσκηση και τη συνεχή προσπάθεια.

Στην κλασική ελληνική παράδοση, τέτοιες αρετές ενσωματώνονταν στην έννοια της "αρετής" ή της ικανότητας να αξιοποιεί κανείς αποτελεσματικά τις έμφυτες δυνατότητές του μέσω εξάσκησης και εφαρμογής. Η ελληνική έννοια της "αρετής" περιλάμβανε επιπρόσθετα τις έννοιες της "εκτίμησης", "τιμής" και "λαμπρότητας" και προϋπέθετε την εφαρμογή της δεξιότητας. Ο "ενάρετος" θεωρούνταν ότι διέθετε αυτοκυριαρχία και την ικανότητα να ρυθμίζει τις επιθυμίες του μέσω της ελεύθερης βούλησης, ενεργώντας με πλήρη επίγνωση των καταστάσεων, χωρίς να επηρεάζεται υπερβολικά από εξωτερικούς παράγοντες (Natoli, 2010). Οι πιο αξιοσέβαστοι άνδρες μιας ελληνικής πόλης *"αναμενόταν όχι μόνο να συμμετέχουν στη διακυβέρνηση της πόλης-κράτους, να είναι ικανοί και θαρραλέοι στρατιώτες και αθλητές, να είναι σοφοί διαχειριστές των προσωπικών τους υποθέσεων και γενναιόδωροι στους φίλους τους, αλλά και να είναι εγγράμματοι και να έχουν κάποια μουσική ικανότητα"*, για να αναφέρουμε μόνο μερικές "αριστείες" (Paxton, 1985, σ. 67), και η "παιδεία" χρησίμευε ως το ολιστικό εκπαιδευτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο καλλιεργούνταν η αρετή. Η ανθρώπινη αριστεία κατέληξε έτσι να ορίζει τον "καλό κἀγαθό" άνθρωπο, το αρχέτυπο του ευγενούς και ενάρετου πολίτη: εκείνου του οποίου η εξωτερική εμφάνιση αντανακλούσε την εσωτερική ηθική ακεραιότητα, την πολιτική ευθύνη και τον καλλιεργημένο χαρακτήρα.

Όπως ακριβώς οι μεγάλοι αθλητές, βιολιστές ή γιόγκι πρέπει να αφιερώνουν συνεχώς χρόνο και προσπάθεια για να μεγιστοποιούν τα αποτελέσματά τους, έτσι και κάθε ατομική διαδρομή ζωής μπορεί να διαβαστεί ως μια επίδοση που αξίζει εκπαίδευση και συνεχή επένδυση.

Όσο για τον σκοπό της φροντίδας της έμφυτης ανθρώπινης φύσης και της εκπαίδευσης των ταλέντων του παιδιού, ο Αγιατολάχ Καμπί πίστευε ότι ένα σχολικό σύστημα μπορεί να

εκπαιδεύσει αποτελεσματικά τα παιδιά μόνο εάν πραγματικά φροντίζει το φυτό τους και παραμένει σε εγρήγορση για τον κίνδυνο παραβλέψεων ή παραμέλησης της ψυχής και της σχέσης της με τον Θεό. Πρότεινε ότι τα ανθρώπινα όντα πρέπει να διαμορφώνονται και να εκπαιδεύονται σύμφωνα με την τελειότητα που ενσαρκώνει η μορφή του Ιμάμη, τον οποίο οι Σίιτες θεωρούν ως τον τέλειο άνθρωπο και ηγέτη: κάποιον που είναι εξοικειωμένος με τα βάθη της ανθρώπινης φύσης και επιδιώκει να φωτίσει τη διάνοια των άλλων, καθοδηγώντας τους προς το σωστό μονοπάτι, ενώ σέβεται πλήρως τις επιλογές και τις ελευθερίες τους.

Μια βασική προϋπόθεση εδώ είναι ότι το αρχικό βήμα για την ανάπτυξη του φυτού των Μουσουλμάνων περιλαμβάνει την ενασχόληση με ορισμένα θεμελιώδη ερωτήματα που έθεσε ο Αγιατολάχ - ερωτήματα στα οποία η θρησκεία ιστορικά προσπάθησε να απαντήσει μέσα στο δικό, βέβαια, επιστημολογικό πλαίσιο:

- Από πού ερχόμαστε; Πού πηγαίνουμε;
- Ποιες αρχές διέπουν την ύπαρξή μας εντός της δημιουργίας;
- Και, πάνω απ' όλα - τι μπορούμε να κάνουμε για να εκπληρώσουμε την ανθρωπιά μας;

Γεφυρώνοντας Παραδείγματα

Στον δυτικό πολιτισμό, τα λατινικά ρήματα "educēre" και "educāre", από τα οποία προέρχεται ο όρος "education" (εκπαίδευση), είναι αμοιβαία συμπληρωματικά. Ενώ το δεύτερο μπορεί να μεταφραστεί ως "καθοδηγώ, αναθρέφω, αναπτύσσω" και υποδηλώνει την ευθύνη των εκπαιδευτικών να φροντίζουν τα παιδιά, το πρώτο αναφέρεται στο "ανασύρω, εξάγω, βγάζω στο φως" και υποδηλώνει την προσοχή σε εκείνα τα φυσικά ταλέντα του παιδιού που ο εκπαιδευτικός αναμένεται να αναγνωρίσει και να υποστηρίξει την πλήρη ανάπτυξή τους. Είναι απλώς συμπτωματικό ότι η ίδια ρίζα "f-ġ-r", από την οποία προέρχεται ο όρος "fitra", μεταφέρει τόσο στενά συνδεδεμένες έννοιες;

Σκοπός της εκπαίδευσης είναι να βοηθά το άτομο να αναγνωρίζει, να εκτιμά και να εκφράζει τις φυσικές του κλίσεις και το έμφυτο δυναμικό του. Δημιουργώντας ένα κατάλληλο περιβάλλον όπου η έμφυτη προδιάθεση του παιδιού μπορεί να αναπτυχθεί, ενισχύεται η αυθεντική του έκφραση και αποτρέπεται η απώλεια του αυθορμητισμού και η υιοθέτηση μη αυθεντικών συναισθημάτων, επιθυμιών και στόχων που θα αντικαθιστούσαν τις αρχικές ροπές της ψυχής τους.

Το 1762, ο Jean-Jacques Rousseau αναγνώρισε τη σημασία του σεβασμού της φυσικής ουσίας κάθε ανθρώπου και της ιδιαιτερότητας του πνεύματος κάθε ατόμου στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Στο βιβλίο του *Αιμίλιος ή Περί Αγωγής*, διατύπωσε αυτή την διορατική άποψη με τους ακόλουθους όρους: "*Προνοητικέ άνθρωπε, παρατήρησε τη φύση για πολύ καιρό· παρατήρησε καλά τον μαθητή σου πριν του πεις την πρώτη λέξη. Στην αρχή, άφησε το σπέρμα του χαρακτήρα του να αποκαλυφθεί ελεύθερα· μην το περιορίζεις με κανέναν τρόπο για να δεις καλύτερα το σύνολό του. Νομίζεις ότι αυτός ο χρόνος ελευθερίας είναι χαμένος γι' αυτόν;*" (1762/1979, σ. 94).

Πηγή έμπνευσης για πολλούς παιδαγωγούς του Εικοστού αιώνα, ο φιλόσοφος της Γενεύης μπορεί έτσι να θεωρηθεί ως ο πρόδρομος εκπαιδευτικών συστημάτων τα οποία προσαρμόζονται στο παιδί ανταποκρινόμενα στις μοναδικές ιδιότητες κάθε παιδιού, αντί να επιβάλλουν ένα συμμορφωτικό και τελικά αναποτελεσματικό διορθωτικό μοντέλο εκπαίδευσης, το οποίο, στην

ακαμψία του, τείνει να στερήσει από τα παιδιά τα ιδιαίτερα προσωπικά τους χαρακτηριστικά και να εμποδίσει την ουσία τους να εκφραστεί πλήρως.

Η ζωή έχει μια εγγενή τάση να αναπτύσσεται, να επεκτείνεται και να εκδηλώνει δυνατότητες. Αν αυτή η φυσική ροπή κατασταλεί, εμφανίζεται μια καταστροφική παρόρμηση, συνοδευόμενη από τη λαχτάρα για εξουσία ή υποταγή (Fromm, 1941/2015, σ. 231). Η αδυναμία να ενεργήσει κανείς αυθόρμητα, να εκφράσει αυτό που πραγματικά αισθάνεται και σκέφτεται και η επακόλουθη ανάγκη να επιδείξει ένα ψευδο-εγώ, τόσο στους άλλους όσο και στον εαυτό του, θα καλλιεργήσει συναισθήματα κατωτερότητας και αδυναμίας (σ. 225). Όπως μας υπενθυμίζει ο Howard Gardner (1983/2016), η νοημοσύνη δεν εκφράζεται μόνο με όρους γλωσσικών, επικοινωνιακών ή λογικο-μαθηματικών δεξιοτήτων, οι οποίες στηρίζουν την ικανότητα ανάλυσης προβλημάτων και εξεύρεσης λύσεων μέσα από μια παραγωγική διαδικασία. Εκδηλώνεται, επίσης, μέσα από χωρικές, σωματικο-κινησθητικές, ενδοπροσωπικές, διαπροσωπικές, μουσικές, νατουραλιστικές, φιλοσοφικο-υπαρξιακές, ακόμη και πνευματικές ικανότητες, οι οποίες μπορούν να εκδηλωθούν σε διαφορετικά επίπεδα ανάπτυξης και να λειτουργήσουν σε συνέργεια.

Από μία παρόμοια οπτική, η σύγχρονη Ισλαμική ψυχολογία υποστηρίζει ότι κάθε άνθρωπος έχει το δικαίωμα να αναπτύσσεται σύμφωνα με τις αναπτυξιακές του δυνατότητες. Γι' αυτό και από τα πρώτα του θεμέλια, το Ισλάμ έχει προωθήσει μέτρα τα οποία αποσκοπούν στην προώθηση της βέλτιστης προσωπικής ανάπτυξης κάθε ατόμου. Μεταξύ των δικαιωμάτων του παιδιού στην Ισλαμική παράδοση είναι η εγγύηση της σωματικής και συναισθηματικής του ασφάλειας, η επίδειξη καλοσύνης και η προσεκτική άσκηση φροντίδας, η ηθική καθοδήγηση από τους φροντιστές και η ανάπτυξη γνωστικής-συναισθηματικής σταθερότητας μέσα από την ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης και της δημιουργικής σκέψης. Τα παιδιά έχουν, επίσης, δικαίωμα στην εκπαίδευση και στην ανάπτυξη πρακτικών δεξιοτήτων κατάλληλων για το στάδιο ανάπτυξής τους, καθώς και το δικαίωμα να καλλιεργούν τη διάνοιά τους, να επεκτείνουν τις γνώσεις τους και να εμβαθύνουν την πολιτισμική τους κατανόηση μέσα από τη σπουδή διαφόρων επιστημών απαραίτητων για τη ζωή. Η υγιής ανάπτυξη απαιτεί μεγαλύτερη προσοχή στη σωματική ευεξία, πρώτα απ' όλα μέσα από τη σωστή διατροφή, την ενυδάτωση και τη συμμετοχή σε κινητικές δραστηριοτήτων. Παρ' όλα αυτά, τα παιδιά θα πρέπει να ενθαρρύνονται να συμμετέχουν σε θρησκευτικές πρακτικές και να αναπτύσσουν την ικανότητα να ρυθμίζουν τις παρορμήσεις και τα συναισθήματά τους (Rismando, 2024). Με τον ίδιο τρόπο, η φυσική κλίση των παιδιών που αντιπροσωπεύεται από το φιτρά "*πρέπει να καλλιεργείται από μικρή ηλικία μέσα από την κατάλληλη εκπαίδευση, την καθοδήγηση και τη μάθηση ώστε να διατηρηθεί η εγγενής του αγνότητα*" (2024, σ. 125).

Το "Χούντι" του Ικμπάλ και η "ζωτική αρχή" της Μοντεσσόρι.

Ο Muhammad Iqbal (1915/1920) χρησιμοποίησε τον όρο «χούντι» για να περιγράψει μια εκδοχή ατομικότητας η οποία θεμελιώνεται στον αυτοσεβασμό, στην αυτοπεποίθηση και στη συνειδητή επιβεβαίωση της ύπαρξης, προσανατολισμένη προς τη ζωή και την πραγμάτωση της δικαιοσύνης. Σύμφωνα με τον Ικμπάλ, το χούντι νοείται ως ένας ακτινοβόλος πυρήνας, μια

φωτεινή ενδοχώρα, το απόθεμα των πολύπλευρων δυνατοτήτων οι οποίες είναι εγγενείς στην ανθρώπινη φύση. Η λειτουργία του είναι διαδικαστική και δυναμική. Η εγγενής μεταβλητότητα του αντανακλά μια σκόπιμη προσπάθεια να αντικατασταθεί η στατική έννοια του "είναι" με τη γενετική δυναμική του "γίνεσθαι". Μια έννοια η οποία στη σκέψη του Πακιστανού φιλοσόφου, εκτείνεται πέρα από το άτομο για να συμπεριλάβει την κοινωνική σφαίρα. Ο εκπαιδευτικός αναμένεται, έτσι, να διαθέτει μια λεπτή κατανόηση των ανθρώπινων χαρακτηριστικών τα οποία ενσαρκώνει το χούντι, καθώς και να διαθέτει επίγνωση των υπαρξιακών δυνατοτήτων οι οποίες ενδέχεται να παραμείνουν απρόσιτες, εάν η ανάπτυξή τους παραμεληθεί. (Ali & Hussien, 2017). Ο κύριος στόχος της εκπαίδευσης, επομένως, θα πρέπει να είναι η ολιστική διαμόρφωση του ατόμου με την πλήρη έννοια. Η καλλιέργεια του χούντι (Iqbal, 1915/1920), ως η αυτοκατευθυνόμενη επιδίωξη της εξατομίκευσης (Jung, 1928/2019) και η υπέρβαση των περιορισμών του Εγώ προς όφελος της εκφραστικής πληρότητας του Εαυτού, μπορεί να εκληφθεί ως μια πράξη φροντίδας, η οποία κατευθύνεται προς την έμφυτη ουσία η οποία είναι γνωστή στην Ισλαμική σκέψη ως φιτρά.

Ο Ικμπάλ υποστηρίζει ότι το παιδί διαθέτει ήδη ένα πλήρως ενεργοποιημένο χούντι, μια εσωτερική δύναμη η οποία οδηγείται από μια επιθυμία για ανάπτυξη και αυτοπραγμάτωση. Για αυτόν τον λόγο, τα παιδιά θα πρέπει να ενθαρρύνονται να ασχολούνται με τις επιστήμες και τις τέχνες, οι οποίες χρησιμεύουν ως ζωτικά εργαλεία για τη διατήρηση και τον εμπλουτισμό της ζωής. Από την οπτική του Ικμπάλ, το «χούντι» συνιστά ένα απόθεμα λανθανουσών δυνατοτήτων, εγγενώς προσανατολισμένων προς εμπειρίες οι οποίες διαμορφώνουν και αφυπνίζουν πνευματικά το άτομο. Το «χούντι» καλείται να πραγματωθεί, να επιβεβαιώσει την παρουσία του στον κόσμο μέσα από την πλήρη έκφραση του πνευματικού και πολιτισμικού του πλούτου. Η καλλιέργεια του θα πρέπει επομένως να γίνει ο κεντρικός άξονας μιας εκπαιδευτικής φιλοσοφίας η οποία δεσμεύεται να προάγει την άνθησή του και να βελτιστοποιήσει τις επιτελεστικές του δυνατότητες (Ali & Hussien, 2017).

Την ίδια περίοδο που ο Πακιστανός φιλόσοφος συνέθετε το έργο του «Τα μυστικά του Εαυτού», η εκπαιδευτική φιλοσοφία της Μαρίας Μοντεσσόρι είχε ήδη αρχίσει να γίνεται γνωστή στην Ιταλία. Η Μαρία Τέκλα Αρτεμισία Μοντεσσόρι γεννήθηκε στο Κιαραβάλλε το 1870 και σπούδασε στη Ρώμη. Υπήρξε μία από τις πρώτες γυναίκες στην Ιταλία που αποφοίτησε από την Ιατρική σχολή (1896) και εργάστηκε στην ψυχιατρική κλινική του Πανεπιστημίου, στην οποία επικέντρωσε τη δουλειά της στην αποκατάσταση παιδιών με γνωστικές αναπηρίες. Αργότερα απέκτησε πτυχίο Φιλοσοφίας, για να εμβαθύνει την κατανόησή της στην Παιδαγωγική μέσα από την Ανθρωπολογία και την Πειραματική Ψυχολογία και άρχισε να διδάσκει Παιδαγωγική Ανθρωπολογία. Το 1934, εξαιτίας των αυξανόμενων εντάσεων με το καθεστώς Μουσολίνι, αναγκάστηκε να εγκαταλείψει την Ιταλία. Λίγο πριν από το ξέσπασμα του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, έφτασε στην Ινδία, όπου πέρασε σχεδόν μια δεκαετία διαδίδοντας την εκπαιδευτική της προσέγγιση και αναπτύσσοντας νέες παιδαγωγικές οπτικές. Εγκαταστάθηκε αρχικά στο Αντιγιάρ, κοντά στο σημερινό Τσενάι, και αργότερα τη δεκαετία του 1940 μετακόμισε στο Κονταϊκανάλ. Συναναστράφηκε με προσωπικότητες όπως ο Γκάντι, ο Ταγκόρ και ο Τζορτζ Αραντέιλ, με τους οποίους μοιραζόταν ειρηνιστικά και ανθρωπιστικά ιδανικά.

Στο όραμα της Μαρίας Μοντεσσόρι, η ανθρωπότητα θα μπορούσε να παρομοιαστεί με μια τεράστια πινακοθήκη έργων τέχνης, το καθένα φτιαγμένο από ανθρώπινα χέρια με τη σφραγίδα του δημιουργού του. Για εκείνη, οι άνθρωποι είναι σαν χειροποίητα αντικείμενα: ο καθένας μοναδικός, διαμορφωμένος από εσωτερική ώθηση και προσωπική αξία, που θέλει χρόνο και φροντίδα για να τελειοποιηθεί. Όπως συμβαίνει με ένα έργο τέχνης, έτσι και η πλήρης ομορφιά μιας ζωής αποκαλύπτεται μόνο όταν προηγηθεί ένα σχέδιο: μια προσωπική, δημιουργική διαδικασία ικανή να γεννήσει κάτι νέο και μοναδικό. Γι' αυτό, πριν εκθέσει το έργο του στο κοινό, ο καλλιτέχνης το κρατά κοντά του στην απομόνωση του εργαστηρίου του, δίνοντάς του προσωπική υπόσταση. Με παρόμοιο τρόπο, η ανθρώπινη προσωπικότητα διαμορφώνεται μέσα από μια ήσυχη, εσωτερική διεργασία.

Ένα ζώο μπορεί να είναι ένας εξαιρετικός και ευκίνητος δρομέας αν γεννηθεί από γαζέλα, ή ένας αργός και αδέξιος περιπατητής αν γεννηθεί από ελέφαντα. Μπορεί να είναι άγριο αν γεννηθεί από τίγρη ή να καταβροχθίζει βλάστηση αν γεννηθεί από κουνέλι. Το ανθρώπινο ον, αντιθέτα, ενσαρκώνει την έκπληξη της ατομικότητας. Όπως ακριβώς η φύση καθορίζει το σχήμα του κεφαλιού και της μύτης, το χρώμα των ματιών και των μαλλιών, έτσι και η φύση προικίζει το παιδί με ευφυΐα και πνευματικές κλίσεις. Για αυτόν τον λόγο, σύμφωνα με τη Μοντεσσόρι (1936/1985), πρέπει να αφήσουμε τη φύση να ακολουθήσει την πορεία της, ώστε τα παιδιά να είναι ελεύθερα, με τον δικό τους τρόπο, και να αναπτύξουν το πλήρες δυναμικό τους.

Όπως η γενετική δύναμη των μελλοντικών φυτών βρίσκεται σε λανθάνουσα κατάσταση μέσα στους σπόρους τους, έτσι και τα παιδιά φέρνουν μέσα τους τη γένεση αυτού που πρόκειται να γίνουν. Μπορούν να μάθουν να θρέφουν τους έμφυτους σπόρους τους, όπως ακριβώς διδάσκονται να φροντίζουν έναν μικρό κήπο ή ένα φυτό σε γλάστρα, χρησιμοποιώντας ένα ποτιστήρι το οποίο ταιριάζει στη δύναμη και στο μέγεθος των μικρών τους χεριών. Σύμφωνα με τη Μοντεσσόρι (1936/1985), ακόμη και η απλή πράξη του να φυτέψει κανείς έναν σπόρο και να παρατηρήσει ήσυχα τη βλάστηση του, προβληματιζόμενος για τη φευγαλέα φύση της ζωής και τον αργό ρυθμό της φυτικής ανάπτυξης, έτσι μπορεί να καλλιεργηθεί και στο παιδί μια γαλήνια ισορροπία συνείδησης.

Τα παιδιά χρειάζονται εργαλεία τα οποία υποστηρίζουν την πνευματική τους ανάπτυξη, ενισχύουν την επιμονή τους, προάγουν την πνευματική ευελιξία και προωθούν την ψυχολογική ισορροπία τους. Μέσα από την πρακτική της αυτό-εκπαίδευσης, όπως την ενθαρρύνει η Μοντεσσόρι, τα παιδιά μπορούν να συνδεθούν με τις εσωτερικές τους ανάγκες για ανάπτυξη και να εξερευνήσουν ελεύθερα τις προσωπικές τους κλίσεις. Η μοντεσσοριανή μέθοδος επιτρέπει στο παιδί να ασχοληθεί ελεύθερα με ένα επιλεγμένο αντικείμενο και να εργαστεί με αυτό για όσο χρόνο χρειαστεί για να απορροφήσει πλήρως τη μαθησιακή εμπειρία. Η Μοντεσσόρι υποστήριξε ότι κανένας ενήλικας δεν μπορεί να προβλέψει πλήρως τις εσωτερικές ανάγκες ενός παιδιού και οποιαδήποτε προσπάθεια να το κάνει κινδυνεύει να πέσει στην παγίδα της προβολής των ενήλικων προσδοκιών στο παιδί. Είναι επομένως απαραίτητο κάθε άτομο να είναι ελεύθερο να αποκαλύψει τη φύση του, ενεργώντας αυθόρμητα καθώς ξεδιπλώνεται η εσωτερική του ζωή και διαμορφώνονται οι μοναδικές του προδιαθέσεις.

Σύμφωνα με την Ιταλίδα παιδαγωγό, όταν τα παιδιά επιλέγουν το αντικείμενο με το οποίο θέλουν να εργαστούν - ένα αντικείμενο το οποίο αντιστοιχεί στις ψυχολογικές τους ανάγκες - γίνονται ήρεμα, συγκεντρωμένα και βαθιά αφοσιωμένα στη δραστηριότητα. Δεν αποσπώνται

ούτε κουράζονται γρήγορα, ούτε μαλώνουν με άλλα παιδιά από ανταγωνιστική παρόρμηση. Αντίθετα, διοχετεύουν τις πνευματικές τους ενέργειες, ξεκινώντας το σταδιακό ξεδίπλωμα της εσωτερικής τους ζωής. Όπως η ίδια σημείωσε, *"έχοντας φτάσει να εκτιμά τη σιωπή και τη μουσική, το παιδί θα κάνει τα πάντα για να αποφύγει την παραγωγή παράφωνων ήχων, τους οποίους το εκπαιδευμένο αντί του αποστρέφεται ενστικτωδώς"* (Montessori, 1916/2014, σ. 130).

Όπως επισημαίνουν, τόσο το Χαντίθ όσο και η Ισλαμική ψυχολογία, ο άνθρωπος γεννιέται με ορισμένες έμφυτες προδιαθέσεις, οι οποίες στη συνέχεια διαμορφώνονται από το περιβάλλον και την εκπαίδευση που λαμβάνει. Αντίστοιχα, η Μαρία Μοντεσσόρι (1916/2014) υποστήριξε ότι το καθήκον του εκπαιδευτικού είναι, πρώτα απ' όλα, να προστατεύει αυτές τις δυνάμεις χωρίς να διαταράσσει τη φυσική τους εξέλιξη. Μόνο τότε ο εκπαιδευτικός μπορεί να οδηγήσει τα παιδιά σε επαφή με τον εσωτερικό τους κόσμο. Ο ρόλος του δασκάλου, έγραψε, δεν θα πρέπει να είναι *"η μέριμνα να μάθει το παιδί πράγματα, αλλά να διατηρεί ζωντανό εκείνο το φως μέσα του, το οποίο ονομάζεται ευφυΐα"* (1916/2014, σ. 209).

Κατά την άποψη της Μοντεσσόρι (1916/2014), τα παιδιά δεν είναι παθητικοί αποδέκτες εκπαιδευτικών οδηγιών, τις οποίες αφομοιώνουν ανεπιφύλακτα και άκριτα σαν να ήταν κενά δοχεία προς πλήρωση και διαμόρφωση. Αντί να απορροφούν πληροφορίες παθητικά, τα παιδιά βασίζονται στην εσωτερική τους ευαισθησία για να διακρίνουν, μέσα σε ένα σύνθετο περιβάλλον, τα ερεθίσματα και τις συνθήκες που είναι πιο προσαρμοσμένες στις αναπτυξιακές τους ανάγκες. *"Σε αυτές τις ευαίσθητες σχέσεις μεταξύ του παιδιού και του περιβάλλοντός του βρίσκεται το κλειδί για το μυστηριώδες σημείο στο οποίο το πνευματικό έμβρυο επιτυγχάνει τα θαύματα της ανάπτυξης"*, υποστήριξε (1936/1985, σ. 38).

Κατά συνέπεια, τα παιδιά - εκ φύσεως παρατηρητικά - εσωτερικεύουν ενεργά αυτό που αντιλαμβάνονται μέσω των αισθήσεών τους. Τα εξωτερικά ερεθίσματα διεισδύουν αναπόφευκτα στην οικεία σφαίρα της ύπαρξης, η οποία αποτελεί την εσωτερική αίσθηση του εαυτού του ατόμου. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να υποστηρίζουν σταθερά τις αυθόρμητες διαμορφωτικές τάσεις των παιδιών, επιτρέποντας στους λανθάνοντες πόρους τους να αναδυθούν με την ελάχιστη δυνατή αντίσταση και στην πληρέστερη δυνατή έκφραση (Montessori, 1917, σ. 169).

Αυτή η τελευταία αντίληψη φαίνεται να υποστηρίζεται και στο πλαίσιο της Ισλαμικής εκπαίδευσης. Όπως επισημαίνει ο Αμπασαλί Μπαράτι, όλες οι Ισλαμικές διδασκαλίες βασίζονται στην έννοια του φιτρά και επομένως επικεντρώνονται στην ανθρώπινη φύση. Κατά συνέπεια, δεδομένου ότι για το Ισλάμ ο σκοπός της δημιουργίας είναι η τελειοποίηση της ανθρωπότητας, *"όλες οι ικανότητες, όλα τα ταλέντα, όλες οι δυνάμεις και οι δυνατότητες και οι ικανότητες της ανθρωπότητας πρέπει να αναδειχθούν και πρέπει να αναπτυχθούν"* (Al-Mustafa Open University, 2019).

Η Μαρία Μοντεσσόρι σέβονταν βαθιά την ατομική μεταβλητότητα, γνωρίζοντας την ευελιξία της ανθρώπινης διάνοιας και τη δυνατότητα στοχευμένης παρέμβασης για τη διευκόλυνση της ανάπτυξης των ταλέντων των παιδιών. Αυτό την οδήγησε, πριν από έναν αιώνα, να αναπτύξει εκπαιδευτικά υλικά με διορθωτικές και υποστηρικτικές λειτουργίες, σκοπός των οποίων είναι να επιτρέψουν στα παιδιά να βελτιώσουν τις δικές τους ικανότητες και να εκπαιδεύσουν ανεξάρτητα τη θέλησή τους να μάθουν. Όπως η ίδια η Μοντεσσόρι (1952) επανέλαβε κατά τη διάρκεια μιας ομιλίας της στο Αντιγιάρ, αυτό που λαμβάνουμε ως ανθρώπινα όντα δεν μας

προσφέρεται ως δώρο, αλλά μάλλον ως δυνατότητα και, ως τέτοιο, χρειάζεται να αυτο-ασκηθεί και να ενισχυθεί.

Όπως προαναφέρθηκε, ο Αλλάμα Ικμπάλ περιέγραψε το ανθρώπινο χούντι ως έναν φωτεινό "πυρήνα", μια δεξαμενή ανέκφραστων δυνάμεων και ένα απόθεμα των ποικίλων δυνατοτήτων που είναι εγγενείς στην ανθρώπινη φύση και οι οποίες αναμένουν ενίσχυση μέσα από διαμορφωτικές και διεγερτικές εμπειριών. Η Μοντεσσόρι, από την πλευρά της, πίστευε ότι οι δυνατότητες για την ανθρώπινη ανάπτυξη είναι σχεδόν απεριόριστες και ότι η μόνη προϋπόθεση για αυτή τη διαδικασία είναι η κατοχή αυτού που αποκάλεσε "η ζωτική αρχή" (1952, σ. 8).

Η ιδέα μιας ζωτικής αρχής, για άλλη μια φορά, επιβεβαιώνει την εννοιολογική της παρουσία στους αντίστοιχους προβληματισμούς. Ως ανθρώπινα όντα, πρότεινε η Μοντεσσόρι, πρέπει να βασιστούμε στην εσωτερική δύναμη που μας συνδέει με το Θείο - μια εγγενή ώθηση που αντηχεί με την Ισλαμική έννοια του φιτρά, και η οποία, για τη Μοντεσσόρι, είναι διακριτή στο παιδί και στη δυναμική της πνευματικής διάστασης την οποία θεωρούσε αναπόσπαστο μέρος της ανθρώπινης εμπειρίας.

Το Πρόσφατο Ενδιαφέρον Ιρανόων Ψυχολόγων για τη Μέθοδο Μοντεσσόρι

Όπως έχουν παρατηρήσει Ιρανοί ψυχολόγοι και εκπαιδευτικοί την τελευταία δεκαετία, τα παραδοσιακά μοντέλα που επικεντρώνονται στη μετωπική διδασκαλία και στην πειθαρχία – τα οποία χαρακτηρίζονται από άμεση διδασκαλία και τυποποιημένες αξιολογήσεις - τείνουν να αυξάνουν το άγχος, να μειώνουν τη συγκέντρωση και να περιορίζουν τη δημιουργική και συναισθηματική έκφραση των παιδιών, επηρεάζοντας αρνητικά τη σχεσιακή συμπεριφορά τους και τα ακαδημαϊκά τους κίνητρα. Αντίθετα, η μέθοδος Μοντεσσόρι δίνει μεγάλη έμφαση στην αυτονομία, στην εξερεύνηση και στη βιωματική μάθηση, προσφέροντας ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον το οποίο βασίζεται σε θετικές σχέσεις μεταξύ των παιδιών, ελευθερία έκφρασης και δραστηριότητες οι οποίες προάγουν τη χαλάρωση, τη συναισθηματική ρύθμιση, τη γνωστική ανάπτυξη και την ανθεκτικότητα, ενισχύοντας έτσι τις κοινωνικές και σχεσιακές δεξιότητες κάθε παιδιού (Āzād et al., 2017). Έρευνες οι οποίες διεξήχθησαν στο Ιράν διαπίστωσαν ότι στα μοντεσσοριανά, σχολεία ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών περιβαλλόντων αντανακλά μια βαθιά κατανόηση των αναγκών των παιδιών, σύμφωνα με μια παιδοκεντρική παιδαγωγική οπτική. Ενσωματώνοντας φυσικό φως, αρμονικά χρώματα και πολύ-λειτουργικούς χώρους, αυτά τα περιβάλλοντα εμπλουτίζουν τις μαθησιακές εμπειρίες και επιτρέπουν στα παιδιά να εξερευνούν ελεύθερα, να επιλέγουν δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα τους και να αναπτύσσουν τις δεξιότητές τους χωρίς καθοδήγηση. Σε αυτά τα σχολεία, οι οργανωμένοι χώροι, τα προσβάσιμα υλικά και τα προσεκτικά βαθμονομημένα αισθητηριακά ερεθίσματα συμβάλλουν στη γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Επιπλέον, η ενθάρρυνση της συμμετοχής της οικογένειας στον σχεδιασμό και τη διαχείριση των σχολικών περιβαλλόντων έχει αποδειχθεί αποτελεσματική στη δημιουργία πιο συμπεριληπτικών εκπαιδευτικών πλαισίων (Alak, 2025).

Σύμφωνα με το μοντεσσοριανό μοντέλο, η εκπαίδευση δεν είναι απλά μια διαδικασία μετάδοσης γνώσης, αλλά ένα μονοπάτι το οποίο οδηγεί στην καλλιέργεια της εσωτερικής δυναμικής του παιδιού και των φυσικών ατομικών του κλίσεων. Το παιδί θεωρείται ως ένα πλήρες ον, ικανό να αλληλεπιδρά ουσιαστικά με το περιβάλλον του και προικισμένο με έναν εσωτερικό πλούτο του

οποίου τη ανάπτυξη θα πρέπει να διευκολύνεται χωρίς εμπόδια (Kiaji, 2021). Ο σεβασμός, τον οποίο η μοντεσσοριανή εκπαίδευση δείχνεται στα παιδιά καλλιεργεί μέσα τους ηθικές συμπεριφορές όπως η ειλικρίνεια, η συνεργασία και ο σεβασμός για τους άλλους, ενώ παράλληλα προωθεί, τόσο την ανάπτυξη κοινωνικών ικανοτήτων, όσο και μια αίσθηση προσωπικής ευθύνης (Raḥmānī Bījārī & Nezānzādeh, 2019), μιας ευθύνης η οποία, όταν εστιάζει στην κοινωνική διάσταση, γίνεται καθοριστική για τη διαμόρφωση ενός πολιτισμού (Nuranisa et al., 2025).

Είναι ενδιαφέρον ότι κατά την προσεκτική και σταδιακή υιοθέτηση της μοντεσσοριανής μεθόδου στο Ιράν, ψυχολόγοι και εκπαιδευτικοί κατεύθυναν την προσοχή τους προς τη χρήση των εκπαιδευτικών υλικών της Μοντεσσόρι για την υποστήριξη της μαθηματικής μάθησης και την ενίσχυση των επικοινωνιακών ικανοτήτων σε παιδιά με γνωστικές αναπηρίες (Raḥmānī Bījārī & Nezānzādeh, 2019). Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε επίσης σε παιδιά με οπτικο-κινητικές διαταραχές και μη λεκτικές μαθησιακές διαταραχές. Δηλαδή, προς τα παιδιά τα οποία δυσκολεύονται στη λήψη, επεξεργασία, απομνημόνευση και αξιοποίηση πληροφοριών, αλλά και στην προσοχή και τον λεπτό κινητικό συντονισμό, ιδιαίτερα σε εργασίες οι οποίες απαιτούν ακρίβεια και έλεγχο των κινήσεων (Armun et al., 2022). Τα ευρήματα μιας τελευταίας έρευνας, ειδικότερα, τονίζουν ότι η χρήση των χειραπτικών εκπαιδευτικών υλικών, σε συνδυασμό με την αυτονομία που παρέχεται στο παιδί, είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική στην προώθηση, τόσο της κινητικής όσο και της γνωστικής ανάπτυξης. Αυτό το αποτέλεσμα επιτυγχάνεται μέσα από σκόπιμες και δομημένες δραστηριότητες όπως η ανύψωση, η μεταφορά και η τακτοποίηση αντικειμένων, οι οποίες είναι προσεκτικά σχεδιασμένες για να διευκολύνουν την απόκτηση θεμελιωδών εννοιών όπως το βάρος, τον όγκο και την ισορροπία, ενώ ταυτόχρονα ενισχύουν τον λεπτό κινητικό συντονισμό του παιδιού.

Τέτοιες εμπειρίες, όχι μόνο προάγουν τη συναισθηματική αυτορρύθμιση και την κοινωνική εμπλοκή, αλλά συμβάλλουν και στην ισορροπημένη ανάπτυξη και στην ολιστική εξέλιξη του παιδιού.

Στο Ιράν, η χρήση των εκπαιδευτικών υλικών της Μοντεσσόρι έχει επίσης αποδείξει την αποτελεσματικότητά της στην υποστήριξη παιδιών με σοβαρή απώλεια ακοής και διαταραχή λόγου και ομιλίας δευτερογενή στην ακουστική βλάβη, όπως μπόρεσα να παρατηρήσω κατά τη διάρκεια μιας σύντομης επιτόπιας έρευνας σε εκπαιδευτικά ιδρύματα στο Σαραβάν και το Γκοστ, τα οποία βρίσκονται στην περιοχή Σιστάν Μπα Μπαλουχιστάν κοντά στα σύνορα με το Πακιστάν (Colonello, 2021), όπου το έθιμο των γάμων μεταξύ μελών της ίδιας κοινότητας έχει συμβάλει σε μια αξιοσημείωτη αύξηση της γέννησης παιδιών, τα οποία πλήττονται από τέτοιες καταστάσεις και τα οποία, εύλογα, αντιμετωπίζουν σημαντικά εμπόδια όταν έρχονται σε επαφή με τα τυπικά βιβλία που ορίζονται για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση από το Ιρανικό Υπουργείο Παιδείας (Vezārat-e Āmūzesh va Parvareš).

Το Ζήτημα των Ασύμβατων Εκπαιδευτικών Μοντέλων

Με δεδομένο αυτό το πλαίσιο, είναι σκόπιμο να εξεταστεί πώς οι Ισλαμικές και οι Μοντεσσοριανές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση έχουν ορισμένα κοινά σημεία και πώς οι στόχοι τους μπορούν να διασταυρωθούν. Παρ' όλα αυτά, ένα άρθρο του Φεβρουαρίου 2013 το οποίο δημοσιεύτηκε στην συντηρητική Ιρανική εφημερίδα Keyhān (Κόσμος), με έδρα την Τεχεράνη,

ανέφερε ότι η μοντεσσοριανή μέθοδος ήταν ύποπτη για ενθάρρυνση των λεγόμενων προγραμμάτων σπουδών προσανατολισμένων στην ειρήνη και στην κουλτούρα της συμφιλίωσης, τα οποία προωθούν ΜΚΟ και ο ΟΗΕ, που με τη σειρά τους κατηγορήθηκαν ότι επιδίωκαν να δυσφημήσουν την "κουλτούρα της αντίστασης" και να νικήσουν την Ισλαμική επιταγή "όχι στην καταπίεση και τους καταπιεστές" (Keyhān, 2013 28 Φεβρουαρίου). Τρία χρόνια αργότερα (Keyhān, 2016, 6 Μαΐου), η μέθοδος κατηγορήθηκε για άλλη μια φορά λανθασμένα ότι δίδασκε χορό και τραγούδι και ότι αποτελούσε μέρος διεθνών προγραμμάτων τα οποία προωθούν τον Δυτικό φιλελευθερισμό.

Αν και δεν έρχεται σε σύγκρουση με τις Ισλαμικές αξίες και μάλιστα υποστηρίζει την πνευματική εκπαίδευση του παιδιού, η προσέγγιση της Ιταλίδας εκπαιδευτικού θεωρητικού αντιμετωπιζόταν για πολλά χρόνια με καχυποψία από το καθεστώς, όπως και η εισαγωγή της Δυτικής σκέψης σε οποιοδήποτε άλλο εκπαιδευτικό πλαίσιο στη χώρα.

Ορισμένα ιδιωτικά σχολεία, τα οποία χρησιμοποιούν εκπαιδευτικά υλικά της μοντεσσοριανής μεθόδου λειτουργούν εδώ και πολλά χρόνια σε πόλεις, όπως η Τεχεράνη και το Ισφαχάν και συχνά επιλέγονται από εύπορες οικογένειες, οι οποίες έχουν δεσμούς με την κυβέρνηση. Παρ' όλα αυτά, αυτά τα σχολεία δεν έχουν αναγνωριστεί επίσημα ως μοντεσσοριανά σχολεία.

Αυτό που προέκυψε κατά την επιτόπια έρευνά μου ήταν, επομένως, μια ανεπίσημη και κάπως "καμουφλαρισμένη" προσήλωση στα παιδαγωγικά πλεονεκτήματα της μοντεσσοριανής μεθόδου, συνοδευόμενη από μια επίμονη απροθυμία να νομιμοποιηθούν εκπαιδευτικές πρακτικές, οι οποίες δεν προέρχονται από το Μουσουλμανικό πολιτισμικό πλαίσιο. Μια τέτοια κατάσταση αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα των πολλαπλών αντιφάσεων που διατρέχουν τη χώρα. Η διάσταση μεταξύ ανεπίσημων πρακτικών και επίσημου λόγου αντανάκλα σταθερά μια υποκείμενη ένταση, ενσωματωμένη σε δυναμικές προσέλευσης και απόθησης, εγγύτητας και αποφυγής, καθώς και σε μηχανισμούς που συμβάλλουν στη συγκρότηση μιας μυθοποιημένης Ετερότητας, η οποία συχνά εκλαμβάνεται ως απειλή για τη διατήρηση της συλλογικής ταυτότητας. Ως συνέπεια, πρωτοποριακές εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες οι οποίες τεκμηριώθηκαν κατά την έρευνά μου σε ιδιωτικά νηπιαγωγεία έχουν προσελκύσει την προσοχή της κυβέρνησης στην οποία ηγούνται οι Αγιατολάχ, η οποία ανησυχεί όλο και περισσότερο από τη διάδοση εκπαιδευτικών μοντέλων τα οποία θεωρούνται "μη συμμορφούμενα" με τα επίσημα ιδεολογικά πλαίσια. Αυτός ο φόβος κινδύνευε να ενταθεί περισσότερο από την ολοένα και πιο επιτακτική επιταγή για ενίσχυση του συγκεντρωτικού κρατικού ελέγχου, με στόχο την παρακολούθηση των εντάσεων οι οποίες, τα τελευταία χρόνια, έχουν αναστατώσει το κοινωνικοπολιτικό τοπίο του Ιράν. Οι εντάσεις αυτές έχουν διαμορφώσει μια δύσκολη κατάσταση η οποία, παραδόξως, έχει γίνει περίπλοκη από τις έντονες παροτρύνσεις του Ραχμπάρ (του ανώτατου ηγέτη) με τις οποίες προτρέπει τους νέους να επιδιώξουν σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Μια τέτοια έκκληση, όπως ήταν αναμενόμενο, έχει συμβάλει στην ανάδυση μιας μορφωμένης και συνειδητοποιημένης γενιάς, προοδευτικά πιο ανθεκτικής στην επιτήρηση, στους περιορισμούς και στις τιμωρητικές πολιτικές, με άλλα λόγια, όλο και πιο απρόθυμη να συμμορφωθεί με τους περιορισμούς που επιβάλλει η ίδια η κληρική τάξη, της οποίας αδιαμφισβήτητη κορυφή είναι ο ίδιος ο Ραχμπάρ.

Παρά τις αδέξιες προσπάθειες απόρριψης και στιγματισμού των Μοντεσσοριανών προσεγγίσεων από ορισμένα περιθωριακά στοιχεία του σημερινού καθεστώτος, τα οποία φαίνεται να μην κατανοούν επαρκώς το εκπαιδευτικό περιεχόμενο της μεθόδου, την τελευταία δεκαετία παρατηρείται μια σημαντική εξέλιξη. Σε όλο και περισσότερες περιοχές της Ισλαμικής Δημοκρατίας του Ιράν, πρωτοπόροι εκπαιδευτικοί ψυχολόγοι έχουν επιβλέψει με επιτυχία τη δημιουργία ιδιωτικών δομών προσχολικής αγωγής, αλλά και δημοτικών σχολείων, που δίνουν έμφαση στα εγγενή κίνητρα και τις μαθησιακές ανάγκες κάθε παιδιού, αντλώντας έμπνευση από τη φιλοσοφία της Ιταλίδας παιδαγωγού. Αν και ακόμη δεν αποτελούν επίσημα μοντεσσοριανά σχολεία⁴, η παιδαγωγική προσέγγιση αυτών των σχολείων είναι εκ των πραγμάτων σχεδιασμένη να καλλιεργεί τις μοναδικές και μη τυποποιήσιμες προδιαθέσεις κάθε παιδιού.

Ενώ τα τυποποιημένα υποχρεωτικά προγράμματα έχουν ανασταλτική επίδραση, οι ελκυστικές υποσχέσεις ελευθερίας τις οποίες επαγγέλλεται η εκπαιδευτική ηγεσία μπορεί να αποδειχθούν απατηλές, προσποιούμενες ότι αφαιρούν την εξάρτηση και την υποδούλωση, αλλά στην πράξη απλώς μετατοπίζουν το άτομο από εμφανείς μορφές δέσμευσης σε πιο λεπτές και ύπουλες.

Η Σούρα αλ-Μπακάρα διευκρινίζει ότι δεν υπάρχει εξαναγκασμός στην αποδοχή της θρησκείας (Κοράνιο, 2:256). Η ελευθερία που επιτρέπει την επιδίωξη σκόπιμων στόχων είναι ουσιαστικά μια εσωτερική κατάσταση. Αντίστοιχα, στην μοντεσσοριανή εκπαίδευση, οι διαδικασίες ελευθερίας θεωρείται ότι πηγάζουν από τη βαθύτερη διάσταση της ύπαρξής μας. Όπως διατυπώνεται στη Σούρα αλ-Ραντ, ο Αλλάχ δεν θα αλλάξει την κατάσταση ενός λαού μέχρι οι άνθρωποι να αλλάξουν αυτά που βρίσκονται μέσα τους (Κοράνιο, 13:11). Γι' αυτό και προκύπτει η ανάγκη για μια συνειδητή μεταμόρφωση

Οι πιο εποικοδομητικές μορφές αλλαγής σπάνια προκύπτουν μέσα από ένοπλες εξεγέρσεις. Αντίθετα, αναδύονται από πιο ήπιες και σταδιακές λεπτές επαναστατικές διεργασίες. Ένα τέτοιο παράδειγμα μπορεί να αντιπροσωπεύεται επαρκώς από έναν εκπαιδευτικό σχεδιασμό, εναρμονισμένο με την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης ανάπτυξης, ο οποίος αντιστέκεται τόσο σε καταναγκαστικές μορφές κατήχησης, όσο και στις νεοφιλελεύθερες επιταγές του κέρδους και του ανταγωνισμού οι οποίες εμπορευματοποιούν και φτωχαίνουν την εκπαίδευση (Colonello, 2022) και μετατρέποντας την παραγωγή γνώσης σε μια αμφίσημη αγορά.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Αν και το φιντρά ενός παιδιού μπορεί να παραμείνει οντολογικά άθικτο, μπορεί ωστόσο να επηρεαστεί αρνητικά από επιδράσεις του οικογενειακού περιβάλλοντος ή από την ευρύτερη κοινωνική σφαίρα. Έχοντας ως βάση τα προαναφερθέντα δεδομένα, η επιτόπια έρευνα που διεξήγαγε η συγγραφέας σε όλη την Ισλαμική Δημοκρατία του Ιράν αναδεικνύει τη δυνατότητα οραματισμού μιας εκπαιδευτικής προσέγγισης η οποία θα αποσκοπεί στη διαφύλαξη και στην καλλιέργεια αυτής της ευαίσθητης, έμφυτης ουσίας.

⁴ Η πρόσφατη περίπτωση του Javāharī Barā-ye Fardā καταδεικνύει ότι, στο σημερινό κλίμα, ένα Ιρανικό νηπιαγωγείο μπορεί ωστόσο να ισχυριστεί ότι λειτουργεί υπό την εποπτεία του CMTI Canada, το οποίο είναι ενεργό μέλος του MACTE - ενός διεθνούς οργανισμού θέσπισης προτύπων και διαπίστευσης για την προετοιμασία Μοντεσσοριανών εκπαιδευτικών. Βλ. <https://javaheribarayefarda.ir/en/montessori-kindergarten>

Η παιδική ηλικία αντιπροσωπεύει μια κρίσιμη περίοδο για τη διαμόρφωση και την ανάπτυξη της προσωπικότητας. Ωστόσο, η διασφάλιση της υγιούς ανάπτυξης και της υγιούς εξέλιξης ενός παιδιού έχει καταστεί μια ολοένα και πιο περίπλοκη πρόκληση για τους υπεύθυνους της ανατροφής του. Σε αυτή τη λογική, Μουσουλμάνοι ψυχολόγοι διερευνούν πιο αξιόπιστες μεθόδους και κατάλληλες τεχνικές για την προώθηση της ανάπτυξης και της εξέλιξης των παιδιών, και πολλές από αυτές τις προσεγγίσεις προέρχονται αναπόφευκτα εκτός του Ισλαμικού πλαισίου (Tahir & Larmar, 2020). Την τελευταία δεκαετία, μια πρωτοποριακή προσπάθεια εισαγωγής μιας παιδοκεντρικής εκπαιδευτικής προσέγγισης, επικεντρωμένης στην καλλιέργεια των εγγενών κινήτρων και στον σεβασμό των ατομικών μαθησιακών αναγκών του παιδιού, έχει πράγματι αναληφθεί σε περιβάλλοντα πρωτοβάθμιας και προσχολικής εκπαίδευσης σε διάφορες περιοχές της χώρας, με επικεφαλής εκπαιδευτικούς ψυχολόγους εμπνευσμένους από το όραμα της Μοντεσσόρι για την παιδική ηλικία. Δεδομένης της πρόσφατης εισαγωγής αυτών των μεθόδων και λαμβάνοντας υπόψη τη μικρή ηλικία των εμπλεκόμενων παιδιών, δεν είναι ακόμη δυνατό να εκτιμηθεί η αποτελεσματικότητά τους στην καλλιέργεια των ταλέντων των Ιρανών παιδιών και στη φροντίδα του φιτρά τους. Παρ' όλα αυτά, ανακύπτουν αναπόφευκτα αρκετά ερωτήματα, τα οποία ενδέχεται να δώσουν αφορμή για ευρύτερη συζήτηση και, ενίοτε, διατυπώνονται με ιδιαίτερα εκλεπτυσμένο ρητορικό ύφος

Τι κοινωνικοπολιτικό αντίκτυπο θα μπορούσε να έχει μια αναδιαμόρφωση της προσχολικής εκπαίδευσης με στόχο τη διαμόρφωση της γενιάς από την οποία θα προέλθουν οι μελλοντικοί επιχειρηματίες, μηχανικοί, επιστήμονες, συγγραφείς, δάσκαλοι, μελετητές των Ισλαμικών επιστημών και εθνικοί ηγέτες;

Θα μπορούσε η δυσπιστία της Ιρανικής Επαναστατικής Κυβέρνησης απέναντι σε νέες ψυχο-εκπαιδευτικές προσεγγίσεις στα σχολεία της Ισλαμικής Δημοκρατίας να ερμηνευθεί ως απόρροια ανησυχιών ότι η εκπαίδευση που παρέχεται σήμερα στα παιδιά ενδέχεται, μακροπρόθεσμα, να υπονομεύσει τη συγκεντρωτική εξουσία της άρχουσας τάξης των κληρικών;»

Όποιοι και αν είναι οι λόγοι πίσω από αυτή την αντίσταση, η ιστορική ακαμψία που έδειξε η θεοκρατική κυβέρνηση στην αποδοχή συστάσεων πέρα από τα σύνορά της έρχεται σε πλήρη αντίθεση με τις ολοένα και πιο επείγουσες εκπαιδευτικές ανάγκες που αναδύονται στη χώρα. Όπως δήλωσε στη συνέντευξη του ο Αγιατολάχ, υπάρχει επείγουσα ανάγκη για επένδυση στη φροντίδα του φιτρά και στην ανάπτυξη των ατομικών ταλέντων των παιδιών. Ωστόσο, το συγκεντρωτικό κρατικό σχολικό σύστημα δεν είναι δομημένο, τουλάχιστον προς το παρόν, με τρόπο που θα μπορούσε να εκπληρώσει αυτόν τον σκοπό.

Τέτοιοι περιορισμοί έχουν αποτελέσει ένα από τα βασικά κίνητρα πίσω από τις προσπάθειες αυτών των εκπαιδευτικών παραγόντων οι οποίοι, διατηρώντας το σεβασμό τους απέναντι στα θρησκευτικά και πολιτισμικά θεμέλια της χώρας, επιδιώκουν να αντιμετωπίσουν τα εντοπισμένα κενά προσαρμόζοντας εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που έχουν σχεδιαστεί σε μη Ισλαμικά πλαίσια στα τοπικά πολιτισμικά και παιδαγωγικά πλαίσια.

Μερικές φορές, οι πολιτισμικά διαφορετικές προσδοκίες και προοπτικές μπορούν να συμφιλιωθούν εποικοδομητικά, επιτρέποντας τον σχηματισμό στρατηγικών συμμαχιών για την επίτευξη κοινών στόχων. Ψυχο-εκπαιδευτικές στρατηγικές, οι οποίες προηγουμένως θεωρούνταν ασύμβατες με τα τοπικά πολιτισμικά παραδείγματα, ενδέχεται απροσδόκητα να αποδείξουν την αποτελεσματικότητά τους στην προώθηση κοινών στόχων.

Η αναπλαισίωση ιδεών που αναδύονται από διαφορετικά πολιτισμικά και θρησκευτικά περιβάλλοντα, καθώς και η αναγνώριση της δυναμικής τους απήχησης και της σύγκλισης των προθέσεων τους, δεν συνεπάγονται την εγκατάλειψη των αρχικών επιστημολογικών θεμελίων, ούτε την υποταγή στη γοητεία της ετερότητας ή στην επιβολή εξωτερικών πνευματικών ηγεμονιών. Αντίθετα, σηματοδοτεί μια στοχαστική και σκόπιμη ενασχόληση με εννοιολογικές συγγένειες, οι οποίες θεωρούνται ως πηγές έμπνευσης για την προώθηση της ψυχολογικής επιστήμης στο πλαίσιο της εκπαίδευσης των παιδιών. Αυτή η διαδικασία συνεπάγεται την προθυμία να εμπνευστεί κανείς ελεύθερα από ουσιαστικές πολιτισμικά διαφορετικές εμπειρίες. Είναι το αποτέλεσμα της αυθόρμητης οικειοποίησης στρατηγικών που συμβαίνουν φυσικά στην εποχή της "παγκόσμιας οικουμένης" (Hannerz, 1996), στην οποία η κοινωνία παρουσιάζεται ως ένας χώρος διαρκούς αλληλεπίδρασης, πολιτισμικής ανταλλαγής, διαλόγου και αμοιβαίων επιρροών. Η ικανότητα να εκτιμά κανείς την εμπειρία των άλλων δεν θέτει σε κίνδυνο τον ξεχωριστό χαρακτήρα του δικού του πολιτισμού. Αντιθέτα, μπορεί να ανοίξει απρόβλεπτα μονοπάτια για την επαναδιατύπωση θεμελιωδών αξιών και την ανάδειξή τους με ανανεωμένη σαφήνεια.

Αξίζει να θυμόμαστε ότι κάθε επένδυση στην εκπαίδευση η οποία καθοδηγείται από τον στόχο της ανάπτυξης ταλέντων και προσωπικών γνωστικών, συναισθηματικών, διαισθητικών, ηθικών και σχεσιακών πόρων δεν θα πρέπει να θεωρείται ότι θρέφει αποκλειστικά το δυναμικό μεμονωμένων ωφελούμενων παιδιών. Αντί να προάγουν εγωκεντρικές στάσεις, τέτοιες προσπάθειες μπορούν να συμβάλουν στην ευημερία και στην καλή διαβίωση της ευρύτερης κοινωνίας στην οποία ανήκουν τα άτομα.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για την ευγενική τους άδεια και υποστήριξη, η συγγραφέας εκφράζει την ειλικρινή της ευγνωμοσύνη στον Οργανισμό Ισλαμικού Πολιτισμού και Σχέσεων (ICRO, Τεχεράνη) και επιθυμεί να ευχαριστήσει τον Αγιατολάχ Αμπάς Καμπί και τους καθηγητές, ψυχολόγους και φιλοσόφους της εκπαίδευσης από το Εκπαιδευτικό και Ερευνητικό Ινστιτούτο Imam Khomeini, το Διεθνές Πανεπιστήμιο Al-Mustafa, το Πανεπιστήμιο της Σιράζ και το Πολιτιστικό και Ερευνητικό Κέντρο Αγιατολάχ Ρασάντ, οι οποίοι δέχτηκαν γενναιόδωρα να συμμετάσχουν στην έρευνα. Μια ιδιαίτερη λέξη εκτίμησης απευθύνεται στον Ιρανό εκπαιδευτικό ψυχολόγο Δρ. Yadolla Saeednia, τον οραματιστή επόπτη των σχολείων Mofid στην Τεχεράνη, του οποίου το έργο έχει σταθερά υπογραμμίσει τη σημασία της καλλιέργειας των εγγενών κινήτρων των παιδιών και του σεβασμού των ατομικών μαθησιακών τους αναγκών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Abadi, H. S., & Khan, B. (2023). Human nature based on the Holy Qur'an and Sunnah: Interpretation of the fitrah and self in Islam. *Journal of Integrated Sciences*, 3(4), 1--34. <https://doi.org/10.54216/jis.2023.030404>
- Ab Rahman, Z. (2012). The role of fitrah as an element in the personality of a da'ī in achieving the identity of a true da'ī. *International Journal of Business and Social Science*, 3(4), 165--175.
- Al Afify, M. F. (2018). Konsep fitrah dalam psikologi Islam [Η έννοια του φιτρά στην ισλαμική ψυχολογία]. *Tsaqafah*, 14(2), 279--298. <https://doi.org/10.21111/tsaqafah.v14i2.2641>

- Alak, M. (2025). Reconceptualizing the role of family in fostering children's social interactions within Montessori-based educational environments [Bazkhâni-ye naqsh-e khânevâde dar parvaresh-e ta'amolât-e ejtemâ'i-ye koodak dar bastar-e tarâhi-ye mohith-hâ-ye âmoozeshi, mobtani bar olgoo-ye Montessori]. *Journal of Socio-Cultural Changes [Faslname-ye Taghyirât-e Ejtemâ'i -- Farhangi]*, 22(1), [Ser. 84], 132--143.
- Al-Bukhâri. (1994). Summarized Ṣaḥīḥ al-Bukhâri (A. bin Abdul-Lateef Az-Zubaidi, Comp.; M. Muhsin Khân, Met.). Maktaba Dar-us-Salam.
- Alifah, Z., Latipah, E., Aliyah, M. N., Nazihah, W. I., & Priyolaksono, D. D. (2025). Psychological review: The development of children's religion and its influencing factors. *Linguanusa: Social Humanities, Education and Linguistics*, 3(1), 31--46. <https://doi.org/10.63605/ln.v3i1.95>
- Ali, M. A., & Hussien, S. (2017). Iqbal's inferences from the Qur'an: Objectives of education for developing the individual Self. *Journal of Education and Educational Development*, 4(2), 321--345.
- Al-Mustafa Open University. (2019). The role of religion in human life - Session 7 - Lecturer Dr Barati - Almustafa Open University [Βίντεο]. YouTube. <https://youtu.be/RWoFYPwTU8M?list=WL>
- Ansori, M. A. (2023). The role of the environment in fitrah education. *Tawasut*, 10(2), 1--12. <https://doi.org/10.31942/ta.v10i2.4721>
- Arif, S. (2023). Rethinking the concept of fiṭra: Natural disposition, reason and conscience. *American Journal of Islam and Society*, 40(3--4), 77--103. <https://doi.org/10.35632/ajis.v40i3-4.3189>
- Armun, S., Gharadaghi, A., & Vahedi, S. (2022). Asar-bakhshī-ye āmūzesh-e ravesh-e Montesorī bar tavānā'ī-hā-ye dīdārī--ḥarakatī-ye dānesh-āmūzān-e mobtalā be ekḥtelāl-hā-ye yādgīrī-ye ġeyr-kalāmī [Η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης με τη μέθοδο Μοντεσσόρι στις οπτικο-κινητικές ικανότητες μαθητών με μη λεκτικές μαθησιακές διαταραχές]. *Rūyesh-e ravānshenāsī [Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal, RRJ]*, 10(10), 133--144.
- Asad, M. (Ed.). (2003). *The Message of the Qur'an*. The Book Foundation. (Πρωτότυπο έργο δημοσιευμένο το 1980)
- Āzād, F., Šāṭerī Moḥammadī, F., & Yazdbaḡš, M. (2017). Moqāyese-ye ab'ād-e kolq va manš va parḡāšgarī dar kudakān taḥt-e āmūzeš bā olgūhā-ye āmūzešī-ye Vāldorf, Montesorī va Sonnatī [Σύγκριση διαστάσεων της ιδιοσυγκρασίας, του χαρακτήρα και της επιθετικότητας σε παιδιά που εκπαιδεύονται με τα εκπαιδευτικά μοντέλα Waldorf, Montessori και παραδοσιακά]. *Faṣḥnāmeḥ-ye Āmūzeš, Mošāwareh wa Ravān-darmānī [Τριμηνιαίο Περιοδικό Εκπαίδευσης, Συμβουλευτικής και Ψυχοθεραπείας]*, 17(65), 4--23.
- Bahrūn, B., Bustamam, N., Bakar, A., Zuliani, H., Rosita, D., Saminan, S., & Amiruddin, A. (2023). Comparative analysis of resilience and life values among Muslim higher education students: The influence of traumatic experiences, gender, and living area. *Islamic Guidance and Counseling Journal*, 6(2), 1--10. <https://doi.org/10.25217/0020236376100>

- Baig, N. (2024). Breathing for life and talking to God: Spiritual contemplations of Muslim patients during the COVID-19 pandemic. *Journal of Empirical Theology*, 37(1), 94--118. <https://doi.org/10.1163/15709256-20240001>
- Bhat, A. M. (2016). Human psychology (fitrah) from Islamic perspective. *International Journal of Nusantara*, 4(2), 61--74. <https://doi.org/10.15575/ijni.v4i2.1187>
- Bor, A., & Şahin, H. (2018). The nature of disposition (fitrah) in relation with religion. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 22(3), 1765--1788. <https://doi.org/10.18505/cuid.448089>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Candra Susanto, P., Yuntina, L., Saribanon, E., Panatap Soehaditama, J., & Liana, E. (2024). Qualitative method concepts: Literature review, focus group discussion, ethnography and grounded theory. *Siber Journal of Advanced Multidisciplinary*, 2(2), 262--275. <https://doi.org/10.38035/sjam.v2i2.207>
- Charlesworth, W. R. (2024). Human intelligence as adaptation: An ethological approach. Στο L. B. Resnick, *The nature of intelligence* (1η έκδ., σσ. 147--168). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781032646527-11>
- Colonello, P. (2021). Where the map turns red: The multiple expressions of risk in ethnographic research. Στο D. L. Mulligan & P. A. Danaher (Επιμ.), *Researchers at risk: Precarity, jeopardy and uncertainty in academia*. Palgrave Studies in Education Research Methods (PSERM) (σσ. 249--261). Springer International. https://doi.org/10.1007/978-3-030-53857-6_16
- Colonello, P. (2022). L' Iran e le trappole neoliberiste in educazione. Conflitti e contagi [Ιράν και οι νεοφιλελεύθερες παγίδες στην εκπαίδευση: Συγκρούσεις και μολύνσεις]. Στο E. Mancino & M. Rizzo (Επιμ.), *Educazione e neoliberalismi: Idee, critiche e pratiche per una comune umanità* (σσ. 141--151). Progedit.
- De Souza, M. (2024). The empathetic mind: The essence of human spirituality. Στο J. C.-K. Lee, *Spiritual, life and values education for children* (1η έκδ., σσ. 76--85). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781032619095-7>
- Ellethy, Y. (2022). Coping with a Quranic truth claim: Muslim hermeneutics of knowledge and pluralism. *Interreligious Studies and Intercultural Theology*, 6(1), 66--84. <https://doi.org/10.1558/isit.19378>
- Fitriana, R. D. (2019). Perkembangan jiwa agama pada anak (Analisis kajian dan pemikiran dalam psikologi agama) [Η ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης στα παιδιά (Μια ανάλυση μελετών και σκέψης στην ψυχολογία της θρησκείας)]. *Al Fitrah: Journal of Early Childhood Islamic Education*, 2(2), 331--340.
- Fromm, E. (2015). *Fuga dalla libertà [Απόδραση από την ελευθερία]* (C. Mannucci, Μετ.). Mondadori. (Πρωτότυπο έργο δημοσιευμένο το 1941)
- Gardner, H. (2016). *Formae mentis: Saggio sulla pluralità dell'intelligenza [Πλαίσιμα του νου: Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης]*. Feltrinelli. (Πρωτότυπο έργο δημοσιευμένο το 1983)

- Ghalib, H. M. (2023). The concept of fitrah as a paradigm of Islamic education: Perspective of the Quran. *Iqro: Journal of Islamic Education*, 5(1), 65--82. <https://doi.org/10.24256/iqro.v5i1.2880>
- Gidayani, Kholid, I., Meriyati, Septuri, & Koderi. (2022). Service orientation, integrity and commitment to students: Administrative performance management in madrasah. *Al-Tanzim: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(1), 91--104. <https://doi.org/10.33650/al-tanzim.v6i1.3276>
- Gonzales, W. D. W., Yuen, Y. C., Ou, S., & Zhou, S. (2025). Styling mono-/bi-/multilingualism in the signs of plurilingual landscapes in Hong Kong: Variability and socio-indexical meanings. *International Journal of Multilingualism*, 1--41. <https://doi.org/10.1080/14790718.2025.2516543>
- Hadi, R., Melumad, S., & Park, E. S. (2024). The Metaverse: A new digital frontier for consumer behavior. *Journal of Consumer Psychology*, 34(1), 142--166. <https://doi.org/10.1002/jcpy.1356>
- Hannerz, U. (1996). *Transnational connections: Culture, people, places*. Routledge.
- Harmidi, H., Kasim, T. S. A. B. T., & Yussuf, A. B. (2024). The value of fitrah and its relationship with Islamic education. *Journal Analytica Islamica*, 13(1), 158--170. <https://doi.org/10.30821/analytica.v13i1.20819>
- Herawati, H., Hayati, C. I., & Salman, M. (2021). Perkembangan jiwa agama pada masa anak-anak [Η ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης κατά την παιδική ηλικία]. *Journal of Education Science (JES)*, 7(2), 99--118.
- Ḥusaynī, S. M., & Yūsifiyān, H. (2022). Purity of primitive human inner nature from the perspective of the verses of the Qur'an [Pākī-yi sirisht-i awwaliyya-yi insān az manẓar-i āyāt-i Qur'ān]. *Qur'anic Researches [Pazhūhishgāh-i 'ulūm va farhang-i islāmī, Faṣḥnāma-yi 'ilmī--pazhūhishī]*, 26(101), 123--142. <https://doi.org/10.22081/jqr.2022.62083.3353>
- Ibn Abi Talib, A. (2012). *Ghurar al-hikam wa durar al-kalim: Exalted aphorisms and pearls of speech* (N. al-Amudi, Ed.; T. R. Jaffer, Met.). Ghaemiyeh Center of Computerized Researches.
- Iqbal, M. (1920). *The secrets of the Self (Asrār-i Khūdī)* (R. A. Nicholson, Met.). Macmillan and Co. (Πρωτότυπο έργο δημοσιευμένο το 1915)
- Jämsen, R., Sivunen, A., & Blomqvist, K. (2022). Employees' perceptions of relational communication in full-time remote work in the public sector. *Computers in Human Behavior*, 132, 107240. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107240>
- Javadi, M., Azimidokht, S. H., Sahraei, K., & Ghaen Ebrahimabadi, M. (2025). An interpretation of the role of fiṭra in the epistemology and realization of moral action based on the verse of fiṭra (Qur'an 30:30). *Quran and Hadith Studies*, 57(1), 43--69. <https://doi.org/10.22067/jquran.2025.86257.1652>
- Javid, A. (2024). Telos of knowledge. *Islamic Sciences*, 16(2), 172--176. <https://doi.org/10.22034/is.2024.401234.1234>
- Jung, C. G. (1919). *L'Ō e l'Inconscio [Το Εγώ και το Ασυνείδητο]* (A. Vita, Μετ.). Bollati Boringhieri. (Πρωτότυπο έργο δημοσιευμένο το 1928)

- Karimi, M., & A'rabī, G. (2024). An analysis of the immaterial dimensions of humanity in the Quran. *Philosophia and Theologia: Dialogues in Criticism and Reflection*, 29(115), 181--217. <https://doi.org/10.22081/jpt.2024.69471.2134>
- Keyhān. (2013, 28 Φεβρουαρίου). \[مژدی و ربخ\]{dir="rtl"} [Αποκλειστική αναφορά]. Keyhān. [https://kayhan.ir/fa/news/5949/\\[وید ژه-ربخ\\]{dir="rtl"}](https://kayhan.ir/fa/news/5949/\[وید ژه-ربخ\]{dir=)
- Keyhān. (2016, 6 Μαΐου). \[یتسیزهف فیعض تراظن زا مدرتسگ یتیاضران\]{dir="rtl"} [Ευρεία δυσaréσκεια για την αδύναμη εποπτεία του Οργανισμού Πρόνοιας]. Keyhān. [https://kayhan.ir/fa/news/73261/\\[ضعیف-ظارت-از-گ سد ترده-یتیاضران\\]{dir="rtl"}](https://kayhan.ir/fa/news/73261/\[ضعیف-ظارت-از-گ سد ترده-یتیاضران\]{dir=)
- Kiayi, M. (2021). Barrasī-ye mabānī-ye falsafī va māhīyat-e yādgīrī-ye olgū-ye āmūzeshi-ye Montesorī [Διερεύνηση των φιλοσοφικών θεμελίων και της φύσης της μάθησης του εκπαιδευτικού μοντέλου Montessori]. *Fasl-nāme-ye towse'e-ye herfe'i-ye mo'allem* [Περιοδικό Επαγγελματικής Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών], 6(1), 59--74.
- Mohamed, Y. (1995). Fitrah and its bearing on the principles of psychology. *American Journal of Islam and Society*, 12(1), 1--18. <https://doi.org/10.35632/ajis.v12i1.2402>
- Montessori, M. (1917). *Spontaneous activity in education*. Frederick A. Stokes Company Publisher.
- Montessori, M. (1952). *The child: The eternal Messiah*. A. D. Press.
- Montessori, M. (1985). *The secret of childhood*. Orient Longmans Ltd. (Πρωτότυπο έργο δημοσιευμένο το 1936)
- Montessori, M. (2014). *L'auto-educazione nelle scuole elementari* [Αυτο-εκπαίδευση στα δημοτικά σχολεία]. Garzanti libri. (Πρωτότυπο έργο δημοσιευμένο το 1916)
- Napitupulu, D. S. (2022). Islamic originality (fitrah) and its realization in Islamic education: A transdisciplinary scientific. *Proceedings of the International Conference on Islamic Education (ICIED)*, 61--66. <https://conferences.uin-malang.ac.id/index.php/icied/article/view/1971>
- Nascimento, T., Suarez, M. C., & Campos, R. D. (2022). An integrative review on online ethnography methods: Differentiating theoretical bases, potentialities and limitations. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 25(4), 492--510. <https://doi.org/10.1108/QMR-07-2021-0086>
- Natoli, S. (2010). *L'edificazione di sé: Istruzioni sulla vita interiore* [Αυτο-οικοδόμηση: Οδηγίες για την εσωτερική ζωή]. Laterza.
- Noguchi, K., & Mong, M. (2021). Differential effects of cognitive ability on mind agency and perceived innocence. *Current Psychology*, 40(5), 2104--2111. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-0152-4>
- Nuranisa, L., Anwar, S., & Firmansyah, M. I. (2025). Fitrah-based Islamic education: A study of the concept of fitrah-based education by Harry Santosa. *Cendekia*, 17(1), 87--102. <https://doi.org/10.37850/cendekia.v17i01.956>
- Osborne, N., & Grant-Smith, D. (2021). In-depth interviewing. Στο S. Baum (Επιμ.), *Methods in urban analysis* (σσ. 105--125). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-16-1677-8_7

- Oubâläsi, A., & Hosseini-Nasab, S. D. (2015). Barrasi-ye ta'sir-e âmoozesh-e ravesh-e Montesorî bar khalâqiyat-e koodakân-e pish-dabestâni-ye 4 va 5 sâle-ye shahr-e Tabriz [Διερεύνηση της επίδρασης της διδακτικής μεθόδου Montessori στη δημιουργικότητα παιδιών προσχολικής ηλικίας 4 και 5 ετών στην πόλη του Ταμπρίζ]. *Nashriye-ye elmi--pazhooeshi-ye âmoozesh va arzeshyâbi* [Επιστημονικό-Ερευνητικό Περιοδικό Εκπαίδευσης και Αξιολόγησης], 7(28), 81--98.
- Paxson, T. D. (1985). Art and paideia. *The Journal of Aesthetic Education*, 19(1), 67--78. <https://doi.org/10.2307/3332559>
- Rahmānī Bījārī, A., & Nezāmzādeh, A. H. (2019). Barrasī-ye ta' sīr-e āmūzeš be reš-e Montesorī bar yādgīrī-ye mafāhīm-e riyāzī va behbūd-e mahārat-hā-ye ertebāfī dar dānešāmūzān-e tavān-e zehni [Διερεύνηση της επίδρασης της διδακτικής μεθόδου Montessori στην εκμάθηση μαθηματικών εννοιών και στη βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων σε μαθητές με νοητικές ικανότητες]. *Ta' līm va tarbiyat-e estetnā'ī* [Ειδική Αγωγή], 18(2), 151--160.
- Rassool, G. H. (2024). The Fitrah: Spiritual nature of human behaviour. Στο G. H. Rassool, *Exploring the intersection of Islāmic spirituality and psychotherapy* (σσ. 51--72). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-72724-5_5
- Rismanto, F. (2024). Personality development through innate traits and environment in Islamic psychology. *Moestopo International Review on Societies, Humanities, and Sciences*, 4(2), 120--127. <https://doi.org/10.32509/mirshus.v4i2.73>
- Rizal, S. S. (2018). Perkembangan jiwa keagamaan pada masa anak-anak menurut Jalaluddin dan Zakiah Daradjat [Η ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης κατά την παιδική ηλικία σύμφωνα με τους Jalaluddin και Zakiah Daradjat]. *Tarbiyat al-Aulad: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 3(1), 25--34. <https://riset-iaid.net/index.php/TA/article/view/126>
- Rousseau, J. J. (1979). *Emile or on education*. Basic Books. (Πρωτότυπο έργο δημοσιευμένο το 1762)
- Sajjādī, S. I. (2010). Qur'ān va Tarbiyat-i Fiṭrī [Το Κοράνιο και η εκπαίδευση του φιτρά (εσωτερικής φύσης)]. *Pazūhishnāmāh-yi Ma'ārif-i Qur'ānī* [Κορανικές Έρευνες], 16(61), 42--75. https://jqr.isca.ac.ir/article_3658_en.html?lang=en
- Skinner, R. (2019). A beginner's guide to the concept of Islamic psychology. *Journal of the British Islamic Medical Association*, 3(1), 1--5.
- Sunarto, S., Nurhabibah, D., & Saputra, M. I. (2024). The fitrah, potential, and human development according to Islamic view. *International Journal on Advanced Science, Education, and Religion*, 7(4), 21--26. <https://doi.org/10.33648/ijoaser.v7i4.729>
- Swain, J., & King, B. (2022). Using informal conversations in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 21, 16094069221085056. <https://doi.org/10.1177/16094069221085056>
- Syafii, M. H., & Azhari, H. (2025). Interaction between spiritual development and psychological growth: Implications for Islamic educational psychology in Islamic students. *Journal of Islamic Education and Ethics*, 3(1), 29--48. <https://doi.org/10.18196/jiee.v3i1.69>

- Tahir, M., & Larmar, S. (2020). Conceptualizing the development of personality in children: An analysis of Islamic philosophy and contemporary Western psychology. *Agathos: International Review*, 11(1), 192--215. <https://www.agathos-international-review.com/issues/2020/20/Tahir.pdf>
- Tahir-ul-Qadri, M. (1999). *Islamic concept of human nature: A critique on the concept of inborn criminality*. Minhaj-Ul-Quran. (Πρωτότυπο έργο δημοσιευμένο το 1985)
- Uswatun, U., & Rohayati, R. (2023). Peran orang tua dalam perkembangan agama dan moral pada anak usia dini [Ο ρόλος των γονέων στη θρησκευτική και ηθική ανάπτυξη του παιδιού κατά την πρώιμη παιδική ηλικία]. *JIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 6(4), 2464-2471. <https://doi.org/10.54371/jiip.v6i4.1843>
- Warsah, I., Morganna, R., Warsah, B. A. A., & Warsah, B. H. H. (2024). Islamic psychology-based educational strategies for student character development. *AJIS: Academic Journal of Islamic Studies*, 9(2), 305--354. <<https://doi.org/10.29240/ajis.v9i2.11326>>

Η συγγραφέας

Η Paola Colonello, διδάκτωρ, είναι ανθρωπολόγος και εθνογράφος που ειδικεύεται στην ισλαμική εκπαίδευση. Είναι μέλος της Ομάδας Εργασίας για τον Μουσουλμανικό Κόσμο στο Κέντρο Robert Schuman και έχει διεξαγάγει επιτόπια έρευνα σε ισλαμικές περιοχές της Ασίας και της Αφρικής, συμπεριλαμβανομένων του Ιράν, της Ινδονησίας και του Ουζμπεκιστάν. Η έρευνά της επικεντρώνεται στον ισλαμικό πολιτισμό και την έννοια του τζιχάντ, διερευνώντας τις σημασίες και τις επιπτώσεις της. Έχει συμβάλει σε ακαδημαϊκές επιτροπές, περιοδικά με κριτές και διεθνή συνέδρια. Ως λέκτορας, διδάσκει εθνογραφικές μεθόδους, σουφισμό, σχέσεις Ισλάμ-Δύσης και ερευνητικούς κινδύνους σε ζώνες συγκρούσεων, ενώ μελετά επίσης μύθους και το αρχετυπικό ταξίδι του ήρωα.

Το παρόν άρθρο δημοσιεύτηκε για πρώτη φορά στο *Al-Musyrif: Jurnal Bimbingan Dan Konseling Islam*, 8(2), 260--284. <https://ejournal.uiidalwa.ac.id/index.php/almusyrif/article/view/3474>

Αναδημοσιεύεται εδώ με την άδεια της συγγραφέα.

Μετάφραση: Δημήτρης Χασάπης & Ελένη Γιαννακοπούλου