رویش روان شناسی، سال۱۴، شماره ۱۲، شماره پیاپی ۱۱۷، اسفند ۱۴۰۴
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),14(12), 2026

تبیین مفهوم بازی در تربیت اسلامی بر اساس دیدگاه اندیشمندان معاصر: یک مطالعه کیفی تفسیری

Explaining the Concept of Play in Islamic Education Based on the Views of Contemporary Scholars: An Interpretive Qualitative Study

رها عابدی (نویسنده مسئول)
استادیار، گروه روش‌ها و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
فاطمه مسلمی
کارشناسی ارشد یادگیری الکترونیکی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
فاطمه نظری
کارشناسی علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
فاطمه شریفی
کارشناسی علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Raha Abedi *
Assistant Professor, Department of Methods, Educational Planning, and Curriculum, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran.
Raha.abedi@ut.ac.ir
Fatemeh Moslemi
M.Sc. in E-learning, Department of Methods, Educational Planning, and Curriculum, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran.
Fatemeh Nazari
B.Sc. in Education, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran.
Fatemeh Sharifi
B.Sc. in Education, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تبیین مفهوم بازی در تربیت اسلامی بر اساس دیدگاه اندیشمندان معاصر انجام شد. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، کیفی ـ تفسیری و از نوع تحلیل محتوای متون بود که در سال ۱۴۰۴ انجام شد. جامعهٔ پژوهش شامل آثار اندیشمندان معاصر تربیت اسلامی بود که بر اساس نمونه‌گیری هدفمند، دو متن شاخص یعنی تعلیم و تربیت در اسلام اثر شهید مطهری (۱۳۹۲) و تربیت دینی کودک اثر آیت‌الله حائری شیرازی (۱۳۹۵) به‌عنوان واحدهای تحلیل انتخاب شدند. داده‌ها از طریق تحلیل کیفی با روش کدگذاری باز، مقایسه مستمر و انتزاع مفهومی گردآوری و در نرم‌افزار MAXQDAتحلیل شدند. بر اساس مراحل تحلیل، ۱۸۰ واحد معنایی، ۳۸ کد اولیه، ۱۰ زیرمقوله و در نهایت چهار مقوله اصلی استخراج شد. یافته‌ها نشان داد که مفهوم بازی در تربیت اسلامی واجد چهار ساحت بنیادین ۱) بازی به‌مثابه میدان شکوفایی فطرت و تجربه لذت‌های معنادار، ۲) بازی به‌عنوان بستر سیادت، شادی و امنیت عاطفی کودک، ۳) بازی به‌منزله میدان آزادی هدایت‌شده و رشد تدریجی استقلال، و ۴) بازی به‌مثابه روش تربیت غیرمستقیم و ساخت شخصیت اخلاقی است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بازی در اندیشه اندیشمندان معاصر اسلامی، نه فعالیتی فرعی یا صرفاً تفریحی، بلکه سازوکاری طبیعی، تدریجی و فطرت‌محور برای رشد همه‌جانبه کودک است.

واژه‌های کلیدی: *روان‌شناسی رشد، تحلیل کیفی تفسیری، تربیت اسلامی، بازی، کودکی.*

Abstract

The present study aimed to explain the concept of "play" in Islamic education based on the perspectives of contemporary scholars. In terms of purpose, this research is applied, and methodologically it was a qualitative interpretive study employing textual content analysis which was conducted in 2025. The study population consisted of works authored by contemporary scholars of Islamic education. Through purposive sampling, two seminal texts *Education and Training in Islam* by Martyr Motahhari (2013) and *Religious Upbringing of the Child* by Ayatollah Haeri Shirazi (2016) were selected as the units of analysis. Data were collected through qualitative analysis using open coding, constant comparison, and conceptual abstraction, and were analyzed with MAXQDA. The analysis process resulted in 180 meaning units, 38 initial codes, 10 subcategories, and ultimately four main categories. Findings revealed that the concept of play in Islamic education comprises four fundamental dimensions: (1) play as a field for the flourishing of human nature (fitrah) and the experience of meaningful enjoyment; (2) play as a foundation for the child's dignity, joy, and emotional security; (3) play as a domain for guided freedom and the gradual development of independence; and (4) play as an indirect pedagogical method for shaping moral character. Overall, the results indicate that play, in the view of contemporary Islamic scholars, is not a marginal or merely recreational activity but a natural, gradual, and fitrah-oriented mechanism for the child's holistic development.

Keywords: *Developmental Psychology, Interpretive Qualitative Content Analysis, Islamic Education, Play, Childhood.*

نوع مقاله : کیفی | **دریافت :** آذر ۱۴۰۴ | **پذیرش:** بهمن ۱۴۰۴ | **ویرایش نهایی:** اسفند ۱۴۰۴

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

مقدمه

بازی در تربیت اسلامی، با وجود آن‌که در بسیاری از متون کلاسیک و نوشته‌های تربیتی معاصر به‌صراحت نام برده نمی‌شود، در بستر انسان‌شناسی اسلامی و اصول رشد کودک جایگاهی قابل‌تأمل دارد (ستاری و صفرنواده، ۱۳۹۸). در نظریه‌های روان‌شناسی رشد و تعلیم‌وتربیت، بازی به‌طور معمول به‌عنوان فعالیتی خودجوش، معنادار، و تحول‌آفرین فهم می‌شود که با ابعاد مختلف رشد کودک از جمله رشد شناختی، تنظیم هیجانی، خلاقیت، کارکردهای اجتماعی، و شکل‌گیری هویت ارتباط وثیق دارد (اشرفی و همکاران، ۱۴۰۳؛ قلمکاریان و همتی، ۱۳۹۹). اما بررسی بازی در سنت‌های دینی و فلسفی، از جمله در اندیشه اسلامی، نشان می‌دهد که این کنش صرفاً در سطح رشد شناختی باقی نمی‌ماند و واجد لایه‌های اخلاقی، تربیتی، وجودی و غایت‌شناختی نیز هست (کشانی و نوروزی، ۱۳۹۴؛ ستاری و صفرنواده، ۱۳۹۸). تربیت اسلامی که بر مفهوم جامع تربیه استوار است، پرورش چندبعدی انسان از عقلانی و اخلاقی گرفته تا معنوی و اجتماعی را در نظر دارد و در نتیجه، شیوه مواجهه با فعالیت‌های طبیعی و خودانگیخته کودک را در چارچوبی گسترده‌تر از نظریه‌های رشد صرفاً روان‌شناختی قرار می‌دهد (اشرفی و همکاران، ۱۴۰۳؛ قلمکاریان و همتی، ۱۳۹۹).

در بسیاری از منابع تربیتی اسلامی، رفتارهای طبیعی کودک مانند حرکت، تجربه زیسته و کنش آزادانه به‌عنوان بخشی از فرایند رشد او توصیف شده‌اند. هرچند این رفتارها مستقیماً بازی نامیده نشده‌اند، اما از منظر تربیتی و با یافته‌های معاصر درباره تربیت کودک در چارچوب روان‌شناسی اسلامی، می‌توان آن‌ها را هم‌پوشان با مؤلفه‌های اصلی بازی دانست (ابافت، ۱۴۰۴؛ اهنان اعظم و لینی[1]، ۲۰۲۴). در واقع، سنت تربیتی اسلامی با تأکید بر فطرت، آزادی متناسب با مرحله رشدی، و یادگیری مبتنی بر تجربه، چارچوبی فراهم می‌کند که از خلال آن می‌توان به‌طور تفسیری به مفهوم بازی دست یافت که در متون اسلامی غالباً به‌طور ضمنی در دل مباحث مربوط به طبیعت کودکی، روش‌های تربیت غیرمستقیم، و پیوند میان رشد عقلانی و تعالی اخلاقی حضور دارد (مرتضوی درچه و همکاران، ۱۴۰۱). در این زمینه، اندیشمندان معاصر اسلامی به گروهی از صاحب‌نظران اشاره دارد که با بهره‌گیری از انسان‌شناسی فلسفی، مطالعات جدید رشد، و مباحث اجتماعی معاصر، قرائتی روزآمدتر از تربیت اسلامی ارائه داده‌اند (قیصری گودرزی، ۱۳۹۹؛ شعبان، ۱۴۰۰). این متفکران، اگرچه کمتر به‌طور مستقیم به مقوله بازی پرداخته‌اند، اما درباره ماهیت کودکی و نحوه یادگیری او تحلیل‌هایی عرضه کرده‌اند که به‌طور بالقوه دربردارنده لایه‌های مفهومی مرتبط با بازی است (مرتضوی درچه و همکاران، ۱۴۰۱؛ احمد و چادوری[2]، ۲۰۲۴). تأکید آنان بر رشد طبیعی کودک، تدرّج در تربیت، تجربه آزاد، نقش آگاهی و انتخاب و اهمیت هماهنگی میان فطرت و محیط، زمینه نظری مهمی برای تفسیر مفهوم بازی فراهم می‌سازد (قیصری گودرزی، ۱۳۹۹؛ احمد و چادوری، ۲۰۲۴).

الگوهای نظری برجسته در فلسفه تعلیم‌وتربیت از سازنده‌گرایی و یادگیری تجربه‌محور تا رویکردهای فضیلت‌محور در تربیت اخلاقی به‌طور هم‌سو بر این نکته تأکید دارند که بازی یکی از بنیادی‌ترین بسترهای یادگیری فعّال و فرایندی مؤثر برای درونی‌سازی ارزش‌هاست. یافته‌های پژوهشی معاصر نیز این برداشت را تقویت می‌کنند؛ به‌ویژه شواهد حاصل از مرورهای نظام‌مند و مطالعات تجربی که نقش محوری بازی را در ارتقای مشارکت، رشد شناختی و توسعه اخلاقی کودکان نشان داده‌اند (لونگا و همکاران ، ۲۰۲۲؛ الوتایبی ، ۲۰۲۴). آموزه‌های تربیتی نبوی نیز بر محبت، همراهی و توجه به نیازهای رشدی آنان تأکید دارد؛ عناصری که هرچند در روایات به‌صراحت با عنوان «بازی» نام‌گذاری نشده‌اند، اما در تحلیل تربیتی می‌توان آن‌ها را با کارکردهای اخلاقی و رشدپرور بازی پیوند داد (صفری و مظاهری، ۱۴۰۰؛ آیتی، ۱۴۰۳). این هم‌نشینی نظری میان سنت تربیتی اسلامی و رویکردهای معاصر رشد کودک، زمینه‌ای مناسب برای تبیین مفهوم بازی به‌صورت ضمنی و استنتاجی پدید می‌آورد.

مرور ادبیات پژوهشی در حوزه بازی و تربیت اسلامی نشان می‌دهد که بخش مهمی از مطالعات پیشین عمدتاً در قالب پژوهش‌های توصیفی، هنجاری قرار می‌گیرند این دسته از آثار غالباً با تکیه بر متون دینی، توصیه‌هایی تربیتی ارائه می‌کنند، بی‌آن‌که به تحلیل مفهومی لایه‌های نظری مرتبط با نقش بازی در تربیت اسلامی بپردازند (قندیلی و عالی، ۱۳۹۰؛ نورماواتی[3] و همکاران، ۲۰۲۴؛ نورفضلی و جودی[4]، ۲۰۲۲). هرچند در سال‌های اخیر کوشش‌هایی برای پیوند دادن آموزه‌های اسلامی با نظریه‌های جدید رشد کودک مشاهده می‌شود، این تلاش‌ها نیز عمدتاً در سطح بیان کلیات تربیتی باقی مانده و کمتر به واکاوی دقیق بنیان‌های انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی و تربیتی که می‌توانند به تبیین ضمنی مفهوم بازی منجر شوند پرداخته‌اند (اهنان اعظم و لینی، ۲۰۲۴؛ ساهمیل و سایو[5]، ۲۰۲۴). در نتیجه، با وجود گسترش تدریجی ادبیات این حوزه،

1 Ahnan 'Azzam & Leany
2 Ahmed & Chowdhury
3 Nurmawati
4 Norfazli & Judi
5 Syahmil & Sa-U

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

همچنان نشانه‌هایی از نبود چارچوب‌های مفهومی منسجم، کمبود یکپارچگی نظری، و فقدان تحلیل‌های ژرف‌نگر نسبت به لایه‌های زیرین متون قابل مشاهده است. علاوه بر این، در بخشی از پژوهش‌ها دیدگاه اسلامی درباره کودک و تربیت، به‌صورت یک کل واحد و همگن تلقی شده است؛ حال آن‌که اندیشمندان معاصر اسلامی دارای مبانی انسان‌شناختی، اخلاقی و معرفت‌شناختی متمایزی‌اند که به‌طور طبیعی بر برداشت تربیتی آنان از مفهوم بازی اثر می‌گذار (شعبان، ۱۴۰۰؛ آلکواتلی[1] و همکاران، ۲۰۲۳). در بسیاری از پژوهش‌ها، دوگانگی میان برداشت ابزارمحور از بازی به‌مثابه وسیله‌ای آموزشی و برداشت وجودی فطرت‌محور از بازی به‌منزله عرصه‌ای برای تحقق فطرت، پرورش تخیل و شکوفایی ظرفیت‌های انسانی نادیده مانده است؛ به علاوه، تحلیل‌های تربیت اسلامی نشان می‌دهد رویکرد فطرت‌محور، بازی را بخشی از فرایند رشد طبیعی و بروز استعدادهای کودک می‌داند (طوسی، ۱۴۰۱؛ ستاری و صفرنواده، ۱۳۹۸). همین خلأها ضرورت پژوهشی را برجسته می‌کند که بتواند با اتکا بر تحلیل متنی و توجه به مبانی نظری اندیشمندان معاصر، وجوه پنهان و چندلایه مفهوم بازی در تربیت اسلامی را آشکار سازد.

از نظر روش‌شناختی، بخش مهمی از پژوهش‌های مرتبط با تربیت اسلامی و بازی، کمتر از رویکردهای تفسیر متن‌محور همچون تحلیل محتوای کیفی تفسیری یا تحلیل معناشناختی ضمنی بهره برده‌اند. در نتیجه، لایه‌های پنهان معنا، پیوندهای مفهومی، و ساختارهای نظری‌ای که زیر متن پنهان‌اند کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند (حافظی، ۱۳۹۶؛ طوسی، ۱۴۰۱). این در حالی است که تحلیل کیفی تفسیری با تأکید بر بررسی واحدهای معنایی، تحلیل مضامین نهفته، و بازسازی ساختارهای مفهومی، ابزاری مناسب برای کاوش این‌گونه مفاهیم ضمنی است (شجاعی، ۱۳۹۹). به همین دلیل، رویکرد کیفی-تفسیری در پژوهش حاضر انتخاب شده است تا از خلال خوانش تحلیلی آثار دو اندیشمند معاصر اسلامی، مفهوم بازی بازسازی شود. پژوهش حاضر در پی آن است که شکاف موجود در ادبیات را پر کند و با اتخاذ رویکردی کیفی، متن‌محور و تفسیری، مفهوم بازی را در چارچوب تربیت اسلامی از خلال تحلیل مبانی، پیش‌فرض‌های انسان‌شناختی، و جهت‌گیری‌های ارزشی اندیشمندان معاصر تبیین سازد. از منظر کارکردی و اجتماعی، یافته‌های پژوهش می‌توانند در طراحی برنامه‌های تربیتی، ارتقای الگوهای تعامل با کودک، و سیاست‌گذاری آموزشی در جوامع اسلامی مفید باشند؛ به‌ویژه در دوره‌ای که نیاز به چارچوب‌هایی سازگار با ارزش‌های اسلامی و در عین حال هم‌سو با یافته‌های علمی رشد کودک بیش از گذشته احساس می‌شود. در نهایت، این پژوهش با ارائه چارچوبی تحلیلی و نظری، می‌تواند به غنای گفتمان علمی در حوزه تربیت اسلامی بیفزاید و زمینه‌ساز پژوهش‌های عمیق‌تر در پیوند میان بازی، کودک و تربیت اسلامی گردد؛ از این‌رو، هدف پژوهش حاضر بازسازی و تبیین مفهوم بازی در تربیت اسلامی از منظر اندیشمندان معاصر اسلامی، با بهره‌گیری از رویکرد کیفی تفسیری بود.

روش

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی ـ تفسیری و در چارچوب پارادایم تفسیرگرایی سازه‌انگاری انجام شده است؛ پارادایمی که هدف آن فهم لایه‌مند و زمینه‌مند پدیده‌های تربیتی و بازسازی معنا از دل متون و گفتارهاست. با توجه به ماهیت پرسش پژوهش تبیین مفهوم بازی در تربیت اسلامی از منظر اندیشمندان معاصر، روش تحلیل محتوای کیفی به‌کار گرفته شد. این روش امکان می‌دهد مفاهیم ضمنی، روابط معنایی و الگوهای تربیتی موجود در متون استخراج و در قالب مقوله‌های مفهومی بازسازی شوند. میدان پژوهش شامل آثار اندیشمندان معاصر تربیت اسلامی بود. بر اساس نمونه‌گیری هدفمند و با معیارهایی همچون ارتباط مستقیم با مبانی تربیت اسلامی، انسجام مفهومی، و قابلیت استنباط مؤلفه‌های مرتبط با بازی، آثار شهید مرتضی مطهری و آیت‌الله حائری شیرازی به‌عنوان منابع اصلی تحلیل انتخاب شدند. در نهایت، دو متن تربیتی شاخص این دو متفکر تربیت دینی کودک اثر آیت‌الله حائری شیرازی (۱۳۹۵) و تعلیم و تربیت در اسلام اثر شهید مطهری (۱۳۹۲) به‌عنوان واحدهای تحلیل مورد بررسی قرار گرفتند. این انتخاب بر پایه کفایت نظری و تحقق اشباع مفهومی در فرایند تحلیل انجام شد.

فرایند تحلیل یافته‌ها با بهره‌گیری از نرم‌افزار MAXQDA 2024 و بر اساس منطق کدگذاری باز گلاسر و اشتراوس (۱۹۶۷)، مقایسه مستمر و استخراج تدریجی مقوله‌ها انجام شد؛ در مرحله نخست، متون با روش خوانش عمیق بررسی و واحدهای معنایی مرتبط استخراج شد. این واحدها در مرحله کدگذاری باز به برچسب‌های مفهومی اولیه تبدیل شدند. سپس با مقایسه درونی کدها، دسته‌های مفهومی و روابط میان آنها شناسایی و در قالب زیرمقوله‌ها سامان‌دهی شدند که در نهایت ۳۸ کد اولیه، ۱۰ زیر مقوله و ۴ مقوله استخراج شد. در مرحله نهایی، با انتزاع مفهومی و ادغام دسته‌ها، مقوله‌های اصلی (تم‌ها) شکل گرفتند که چارچوب مفهومی بازی در تربیت اسلامی را بازنمایی می‌کنند. برای افزایش اعتبار و اتکاپذیری تحلیل، کدگذاری‌ها به‌صورت مشارکتی و در تعامل بین‌تحلیلی بررسی شد و ساختار مقوله‌ها توسط متخصصان حوزه تعلیم‌وتربیت اسلامی ارزیابی و اصلاح شد (غفوری و صالحی، ۱۳۹۵). تأییدپذیری از طریق مستندسازی مداوم مراحل تحلیل، ثبت یادداشت‌های

1 Alkouatli

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

تفسیری و بازگشت مستمر به متن اصلی تضمین شد. همچنین با توصیف دقیق زمینه پژوهش و فرایند تحلیل، انتقال‌پذیری یافته‌ها تقویت گردید (شریفی و همکاران، ۱۳۹۹). از آنجا که یافته‌ها اسنادی بوده و مشارکت انسانی در پژوهش دخیل نبوده است، ملاحظات اخلاقی پژوهش بر امانت‌داری علمی، استناد دقیق، پرهیز از تحریف معنای آثار و رعایت حقوق مالکیت فکری استوار بوده است.

یافته ها

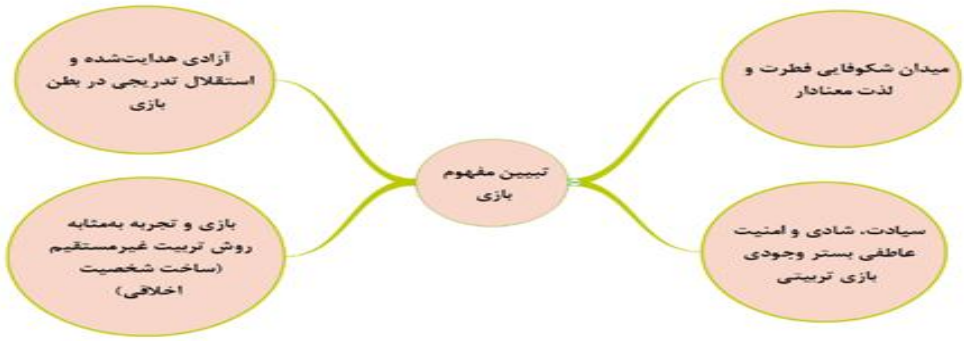
تحلیل داده‌ها با روش تحلیل محتوای کیفی تفسیری و از طریق کدگذاری باز و مقایسه مستمر انجام شد. در آغاز، ۱۸۰ واحد معنایی مرتبط با مفهوم بازی در تربیت اسلامی استخراج گردید. کدگذاری خط‌به‌خط این واحدها به تولید ۳۸ کد اولیه درباره موضوعاتی چون فطرت، سیادت، آزادی، تجربه طبیعی و تربیت غیرمستقیم انجامید. این کدها پس از مقایسه و تلفیق، در ۱۰ زیرمقوله و سپس در چهار مقوله اصلی ادغام شدند که ساختار مفهومی بازی در تربیت اسلامی را از دیدگاه اندیشمندان معاصر نشان می‌دهد. جدول ۱ این چهار مقوله و ابعاد مختلف مفهوم بازی را بر اساس تحلیل کیفی داده‌ها نمایش می‌دهد

جدول ۱. چارچوب مفهومی بازی در تربیت اسلامی: مقوله‌ها، زیرمقوله‌ها و کدهای اولیه

مقوله	زیر مقوله	شناسایی کدهای اولیه	تبیین ارتباط کد با مفهوم بازی در تربیت اسلامی
بازی به‌عنوان میدان شکوفایی فطرت و لذت معنادار	فطرت، طبیعت و لذت	تبعیت تربیت از فطرت کودک	بازی به‌صورت خودجوش و آزادانه، دقیقاً سازوکار فعال شدن فطرت کودک است.
		دوگانگی فطرت و طبیعت	بازی سالم کودک را به فطرت نزدیک می‌کند و از طبیعت صرفاً لذت‌طلب جدا می‌کند.
		لذت فطری از رشد و کمال	لذت بازی، اگر عمیق باشد، منبع رشد درونی و تجربه کمال است.
		لذت سطحی و طبیعت‌محور	تفکیک میان «بازی تربیتی» و «سرگرمی تخلیه‌ای» را روشن می‌کند.
		جهت‌دهی معنوی به لذت کودک	مربی می‌تواند لذت بازی را به اهداف اخلاقی، معنوی و انسانی جهت دهد.
	لذت و مشارکت	لذت غیرمادی از بازی	لذت بازی می‌تواند درونی، پایدار و مبتنی بر معنا باشد.
		رشد نوع‌دوستی در بازی مشارکتی	بازی گروهی بستری برای رشد همدلی، ایثار و همکاری است.
	روایت دینی	قصه‌های تربیتی	بازی‌های قصه‌محور فطرت را بیدار و تخیل را جهت‌دهی می‌کنند وتربیت اخلاقی را غیرمستقیم و عمیق می‌کنند.
سیادت، شادی و امنیت عاطفی – بستر وجودی بازی تربیتی	شادی و امنیت عاطفی	نشاط و شادی کودکانه	بازی مهم‌ترین منبع شادی سالم و تخلیه هیجانی کودک است.
		پرهیز از حس گناه	اگر کودک دائماً سرزنش شود، بازی آزاد و خلاقانه در او خاموش می‌شود.
		پیامد ملامت افراطی	سرزنش زیاد، جسارت و آزادی بازی را می‌گیرد.
	سیادت و تجربه	سیادت هفت‌سال اول	بازی ابزار تحقق سیادت کودک است، یعنی میدان «اختیار» و ابتکار.
		احترام همراه هدایت	بازی زمانی سالم است که کودک احساس احترام و کرامت کند.
		تحقیر پنهان (محدودکردن تجربه)	محدودکردن تجربه، بازی را از فرآیند یادگیری تبدیل به ترس‌زایی می‌کند.
		فرصت آزمون‌وخطا	ماهیت بازی شامل تجربه و خطا و یادگیری غیرمستقیم است.
		پرورش جسارت	بازی شجاعت و خطرپذیری کنترل‌شده را تقویت می‌کند.
		مربی مزاحم/مربی فراهم‌کننده	نقش مربی در بازی: تسهیل‌گر، نه مانع؛ حمایت‌گر، نه کنترل‌گر.
آزادی هدایت‌شده و استقلال تدریجی در بطن بازی	آزادی و استقلال	مرز بازی و بازیچه‌شدن والد	بازی باید آزادی بدهد، اما بدون تبدیل‌شدن والد به ابزار کودک.
		اعتدال در آزادی	بازی میدان تمرین آزادی کنترل‌شده است.
		رشد تدریجی استقلال	بازی ابزار اصلی استقلال‌پذیری کودک است.
		فعال‌سازی فطرت به‌تدریج	آزادی در بازی زمانی اثر دارد که فطرت را فعال کند نه طبیعت را.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

		تناسب مسئولیت	بازی، فرم اولیه «پذیرش مسئولیت» است.
		توازن مهر و اقتدار	بازی باید در چارچوب محبت و اقتدار نرم مربی باشد.
	تربیت طبیعی	مطابق با طبیعت فرد	بازی طبیعی‌ترین شکل تربیت است؛ نه ساختگی و تحمیلی.
		جاه‌طلبی تربیتی والدین	بازی نباید قربانی خواسته‌های نمایشی والدین شود.
بازی و تجربه به‌مثابه روش تربیت غیرمستقیم (ساخت شخصیت اخلاقی)	تجربه طبیعی	تنبیه حداقلی	در بازی کودک پیامد طبیعی خطا را تجربه می‌کند (بدون نیاز به تنبیه).
		ممنوعیت تنبیه خشم‌آلود	بازی، موقعیت امن برای مدیریت اشتباه است نه خشونت.
		پرهیز از تنبیه فراتر از طاقت	بازی به تربیت بدون آسیب عاطفی کمک می‌کند.
		کنکاوی و اشتیاق به یادگیری	ماهیت بازی شامل یادگیری طبیعی و خودجوش است.
		خطاهای کوچک کودک	بازی فضای امن برای خطاهای کوچک و یادگیری اخلاقی ایجاد می‌کند.
		قهر هدایت‌گر	حتی قهر تربیتی در بازی معنا و کارکرد نرم پیدا می‌کند.
	عادت و اراده	تفکیک عادات فعلی/انفعالی	بازی می‌تواند عادت‌های فعال و مهارت‌محور بسازد.
		عادات فعلی از طریق بازی	تمرین مداوم در بازی = شکل‌گیری خلق و خوی ثابت.
		غلبه اراده بر طبیعت	بازی جایی است که کودک تمرین می‌کند «خواست خود» را مدیریت کند.
		تربیت دوراندیشی	در بازی پیامدهای انتخاب، مقدمه دوراندیشی و آینده‌نگری است.
	اخلاق روزمره	آموزش مالکیت صحیح	



شکل۱. نمای شماتیک مفهوم بازی در تربیت اسلامی بر اساس تحلیل کیفی تفسیری

۱. بازی به‌عنوان میدان شکوفایی فطرت و لذت معنادار

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که مقوله «بازی به‌عنوان میدان شکوفایی فطرت و لذت معنادار» از چهار زیرمقوله به‌هم‌پیوسته تشکیل شده است: «فطرت و طبیعت»، «لذت فطری»، «پاداش درونی» و «بازی مشارکتی و نوع‌دوستی». این چهار محور به‌صورت یک شبکه معنایی عمل می‌کنند و نشان می‌دهند که در تربیت اسلامی، بازی نه امری تفریحی، بلکه فرایندی تربیتی و فطرت‌محور است؛ فرایندی که کودک در آن تجربه‌هایی از رشد، معنا، همکاری و کمال را لمس می‌کند. مجموعه این زیرمقوله‌ها نشان می‌دهد که بازی در تربیت اسلامی بیش از آن‌که ابزار سرگرمی باشد، کارکردی بنیادین به‌عنوان سکوی ظهور و فعلیت‌یابی فطرت ایفا می‌کند.

در زیرمقوله «فطرت و طبیعت»، بازی به‌مثابه صحنه‌ای دیده می‌شود که کودک در آن گرایش‌های درونی خود را آزادانه تجربه می‌کند. کودک به‌طور طبیعی به فعال‌بودن، پرسیدن، کشف‌کردن و معناطلبی گرایش دارد و بازی بستر اصلی تحقق این گرایش‌هاست. مطهری با تأکید بر این‌که «ارزش حقیقی انسان از سنخ دنیا نیست؛ دنیا قیمت نفس انسان نیست» به‌روشنی نشان می‌دهد که کودک در بستر بازی نیز، اگر

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

آزادانه و طبیعی رها شود، دقیقاً به سوی همین لذت کمال حرکت می‌کند. بنابراین بازی، برخلاف سرگرمی‌های صرف، تجربه‌ای است که کودک را با ظرفیت‌های فطری خود شوق فهمیدن، خلق‌کردن، آزمودن، و اصلاح خطا درگیر می‌سازد.

زیرمقوله «لذت فطری» نیز توضیح می‌دهد که بازی، شامل تجربه لذت‌هایی است که نه از بیرون، بلکه از درون کودک سرچشمه می‌گیرد. این لذت‌ها در تجربه فهمیدن، پیشرفت‌کردن، غلبه بر سختی، یا ساختن چیزی جدید ظاهر می‌شوند. حائری هنگامی که تأکید می‌کند *«افراد برای خاموش کردن نور درونی به سرگرمی و لهو و لعب روی می‌آورند»* مرز روشنی میان «سرگرمی» و «بازی تربیتی» می‌گذارد: سرگرمی طبیعت‌محور، کودک را از خود دور می‌کند؛ اما بازی فطرت‌محور، او را به درون خود بازمی‌گرداند و به‌سمت رشد سوق می‌دهد. در این نگاه، بازی نه فقط لذت ایجاد می‌کند، بلکه کیفیت لذت را از سطحی‌بودن به رشددهندگی تغییر می‌دهد.

در زیرمقوله «پاداش درونی»، بازی به‌عنوان سازوکاری مطرح می‌شود که در آن کودک بدون نیاز به تشویق بیرونی یا کنترل مستقیم بزرگسال، رفتار مطلوب را از درون تجربه و تقویت می‌کند. مطهری با این گزاره که *«باید دل‌ها را از همان سمت میل و اقبالشان تربیت کرد، نه با اکراه و اجبار»* دقیقاً بر همین ماهیت درونی بازی دست می‌گذارد. کودک در بازی می‌آموزد که انجام یک عمل درست یا برنده‌شدن در یک چالش، لذتی حقیقی دارد که از موفقیت خودسرچشمه می‌گیرد نه از پاداش بیرونی. این نوع انگیزش، هسته بازی تربیتی است: بازی کودک را از نظام بیرونی پاداش - تنبیه جدا می‌کند و به جهان انگیزش درونی و مسئولیت‌پذیری وارد می‌سازد.

در نهایت، زیرمقوله «بازی مشارکتی و نوع‌دوستی» نشان می‌دهد که بازی، به‌ویژه بازی‌های جمعی، تجربه لذت اخلاقی و اجتماعی را برای کودک ممکن می‌سازد. مطهری در این‌باره می‌گوید: *«در تربیت باید احساس نوع‌دوستی، حس زیبایی، عقل مستقل و حتی نفع‌طلبی درست را تقویت کرد»* این بیان گویای آن است که بازی مشارکتی، بستر طبیعی برای تمرین مهارت‌هایی چون نوبت‌پذیری، احترام، همدلی و یاری‌رساندن است. کودک در جریان بازی جمعی می‌فهمد که همکاری و پیروزی گروهی، لذتی عمیق‌تر و پایدارتر از بردهای فردی دارد؛ و همین تجربه ساده، پایه‌های اخلاق اجتماعی و مسئولیت‌پذیری او را می‌سازد. مجموع این تحلیل‌ها نشان می‌دهد که بازی در تربیت اسلامی، تجربه‌ای طبیعی و خودجوش است که از دل آن لذت‌های معنادار تولید می‌شود، لذت‌هایی که برخاسته از فطرت‌اند و کودک را به‌سوی کمال، تخیل، مشارکت و شناخت هدایت می‌کنند. در این چارچوب، بازی نه لحظه‌ای برای رهایی از تربیت، بلکه خود فرایند تربیت است؛ زیرا در متن بازی است که کودک فطرت خویش را تجربه می‌کند، ارزش‌ها را لمس می‌کند و بدون اجبار بیرونی، به سوی رشد اخلاقی و شناختی سوق داده می‌شود.

۲. سیادت، شادی و امنیت عاطفی – بستر وجودی بازی تربیتی

یافته‌ها نشان می‌دهد که این تم بر چند زیرمقوله به‌هم‌پیوسته بنا شده است شامل: «نشاط و شادی کودکانه»، «پرهیز از حس گناه»، «سیادت هفت‌سال اول»، «احترام همراه با هدایت»، «فرصت آزمون‌وخطا»، و «مربی فراهم‌کننده تجربه». مجموع این زیرمقوله‌ها نشان می‌دهد که بازی در تربیت اسلامی تنها زمانی معنا می‌یابد که کودک در محیطی آکنده از کرامت، شادی، آزادی هیجانی و احساس احترام قرار گیرد. این تم آشکار می‌سازد که بازی، برخلاف تصور رایج، نه صرفاً فعالیتی طبیعی، بلکه بستری روانی - وجودی می‌طلبد؛ بستری که در آن کودک احساس امنیت عاطفی، آزادی در تجربه، و احترام ذاتی داشته باشد.

در زیرمقوله «نشاط و شادی کودکانه»، یافته‌ها نشان می‌دهند که کودک وقتی شاد است و هیجان‌های طبیعی‌اش مجال بروز دارند، وارد بازی‌های آزاد، خلاق و تجربه‌محور می‌شود. بازی، به تعبیر حائری، محصول «روح فعال و زنده کودک» است و تنها در فضایی که شادی خاموش نشده باشد، می‌تواند بروز یابد. هنگامی که کودک زیر فشارهای هیجانی، ترس یا اضطراب قرار گیرد، ساختار بازی به‌صورت طبیعی فرو می‌ریزد و او به‌جای تجربه آزادانه، وارد رفتارهای محافظه‌کارانه و محدود می‌شود.

زیرمقوله «پرهیز از حس گناه» نیز نشان می‌دهد که سرزنش مداوم، تحقیر یا مقایسه زیاد، نظام تجربه بازی را از درون تخریب می‌کند. مطهری تأکید می‌کند که کودک اگر بار گناه یا سرزنش دائم را تحمل کند، حتی در امور ساده زندگی جرئت تجربه‌کردن را از دست می‌دهد؛ چه برسد به بازی که ذاتاً بر پایه آزمودن، خطا کردن و یادگیری بنا شده است. او می‌نویسد: «بسیاری از بیماری‌های روانی ناشی از ترساندن‌ها، کتک‌زدن‌ها و ارعاب‌های بیجا در کودکی است.» این بیان نشان می‌دهد که هرگونه فشار عاطفی، مستقیماً سازوکار بازی را مختل می‌کند و کودک را از مسیر تربیت غیرمستقیم که در دل بازی تحقق می‌یابد، دور می‌سازد.

از سوی دیگر، زیرمقوله «سیادت هفت‌سال اول» اساس وجودی بازی را در دیدگاه اسلامی روشن می‌کند. سیادت، آن‌گونه که در حدیث «الولد سید سبع سنین» و در آثار حائری آمده، به معنای احساس «احترام، اختیار و کرامت» کودک است. حائری می‌گوید: «سیادت کودک در هفت سال اول به این است که احساس آقایی کند و تحقیر نشود.» این عبارت تبیین می‌کند که کودک برای ورود به بازی اصیل، باید احساس کند خود او آغازگر، تصمیم‌گیر و صاحب تجربه است. بازی در این سال‌ها دقیقاً محمل تحقق این سیادت است؛ زیرا بازی، بر خلاف آموزش رسمی، از کودک «پیروی» می‌کند، نه اینکه او را به پیروی وا دارد. در امتداد این مقوله، زیرمقوله «احترام همراه هدایت» نشان می‌دهد که رابطه

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

والد یا مربی با کودک در جریان بازی باید رابطه‌ای مبتنی بر کرامت باشد، نه کنترل. احترام به کودک به‌معنای رهاکردن او نیست، بلکه یعنی فراهم‌کردن فضایی که کودک در آن بتواند آزادانه انتخاب کند، اما در چارچوبی امن، نظارت‌شده و حکیمانه. یافته‌ها نشان می‌دهند که کودک مربی‌ای را که تجربه را از او می‌گیرد یا دائماً محدودش می‌کند، مزاحم می‌داند. حائری می‌نویسد: «مربی محدودکننده در ذهن کودک مزاحم تلقی می‌شود.» این نکته اهمیت نقش مربی فراهم‌کننده زمینه بازی را برجسته می‌کند؛ نقش مربی نه هدایت مستقیم و تحکم‌آمیز، بلکه ایجاد امنیت برای تجربه آزادانه بازی است.

زیرمقوله «فرصت آزمون‌وخطا» نقش حیاتی بازی را در تربیت نشان می‌دهد. بازی اساساً صحنه تعامل کودک با پیامدهای طبیعی رفتارهاست؛ جایی که بدون ترس از تنبیه شدید یا تحقیر، می‌تواند امتحان کند، شکست بخورد، دوباره تلاش کند و در نهایت یاد بگیرد. مطهری بارها تأکید می‌کند که کودک باید از راه تجربه یاد بگیرد، نه از راه فشار بیرونی. وقتی کودک در محیطی قرار می‌گیرد که خطاهای کوچک او سرزنش یا تحقیر نمی‌شود، بازی تبدیل به روش تربیتی طبیعی می‌شود؛ جایی که کودک بدون آنکه بفهمد تربیت می‌شود، در حال یادگیری و رشد است. در این میان، زیرمقوله «مربی فراهم‌کننده تجربه» نقطه اتصال همه این ابعاد است. مربی‌ای که شرایط بازی را ایجاد می‌کند، نه‌تنها اجازه می‌دهد امنیت کودک حفظ شود، بلکه امکان می‌دهد کودک احساس کند محترم است و تجربه او ارزشمند. چنین مربی‌ای کمک می‌کند تا بازی به شکل ساحت تربیتی تحقق یابد، نه فعالیتی تصادفی و رها شده. اینجاست که امنیت عاطفی به‌عنوان پیش‌شرط بروز بازی تربیتی معنا می‌یابد: کودک تنها در فضایی که از تحقیر و تهدید خالی باشد، می‌تواند آزادانه به تجربه اصیل و رشددهنده بازی بپردازد. مجموع یافته‌ها نشان می‌دهد که بازی در تربیت اسلامی، تنها زمانی به معنای تربیتی خود می‌رسد که در بستری از کرامت، شادی، سیادت و امنیت عاطفی قرار گیرد. در چنین فضایی، بازی از سطح فعالیت بدنی یا تفریحی فراتر می‌رود و تبدیل می‌شود به فرایندی عمیق از یادگیری، رشد و ساخت شخصیت. کودک در این فضا نه‌تنها آزادانه بازی می‌کند، بلکه در جریان بازی، جرئت تجربه پیدا می‌کند، احساس ارزشمندی می‌کند، نقش‌های اجتماعی را تمرین می‌کند و بدون دخالت مستقیم بزرگسال، به‌صورت درونی و طبیعی تربیت می‌شود.

۳. آزادی هدایت‌شده و استقلال تدریجی در متن بازی

این مقوله از پنج زیرمقوله اصلی تشکیل شده است شامل: «مرز بازی با کودک»، «اعتدال در آزادی»، «توازن مهر و اقتدار»، «رشد تدریجی استقلال»، و «تناسب مسئولیت با ظرفیت کودک». این زیرمقوله‌ها یک محور معنایی واحد را روشن می‌کنند: در تربیت اسلامی، آزادی در بازی نه به معنای رهاسازی و بی‌قیدی است و نه به معنای محدودیت سخت‌گیرانه، بلکه آزادی هدایت‌شده‌ای است که در مسیر رشد فطرت و تقویت استقلال کودک عمل می‌کند. بازی در این دیدگاه، میدان بی‌نظیری است که کودک در آن «تمرین آزادی» و «تمرین مسئولیت» را هم‌زمان و با کمترین مداخله مستقیم می‌آزماید.

در زیرمقوله «مرز بازی با کودک»، یافته‌ها نشان می‌دهد که والد یا مربی باید با کودک بازی کند اما خود را «بازیچه کودک» نسازد. این بیان، منطق مرکزی آزادی در تربیت اسلامی را توضیح می‌دهد: کودک باید آزادی تجربه، انتخاب و خلاقیت داشته باشد، اما این آزادی نباید جایگاه والد را تضعیف کند و نقش هدایت‌گرانه او را از بین ببرد. یکی از نقل‌قول‌های مطهری در این‌باره می‌گوید: «پدر با کودک بازی می‌کند، اما بازیچه کودک نمی‌شود.» این جمله تعادلی ظریف میان صمیمیت و اقتدار را نشان می‌دهد؛ تعادلی که اساس آزادی سالم در بازی است.

زیرمقوله «اعتدال در آزادی» توضیح می‌دهد که آزادی کودک در بازی باید در اندازه‌ای باشد که نه موجب وابستگی و انفعال او شود و نه به حرمت‌شکنی و بی‌انضباطی منجر گردد. یافته‌ها نشان می‌دهدکه کودک اگر بیش از ظرفیتش آزاد گذاشته شود، نه استقلال می‌یابد و نه مسئولیت‌پذیری را می‌آموزد؛ و اگر بیش از حد محدود شود، فرصت تجربه و رشد را از دست می‌دهد. بنابراین بازی باید قلمرویی میان این دو قطب باشد؛ قلمرویی که در آن آزادی کودک قابل هدایت باشد. در ادامه، زیرمقوله «توازن مهر و اقتدار» روشن می‌کند که بازی بستری است که در آن کودک هم محبت والد را تجربه می‌کند و هم اقتدار ملایم او را. مطهری تصریح می‌کند که تربیت صحیح زمانی رخ می‌دهد که مهر و اقتدار در کنار هم باشند، زیرا کودک تنها در این وضعیت است که می‌آموزد آزادی او «در چارچوب احترام و قانون» معنا دارد. بازی، چون ساختاری منعطف و غیررسمی دارد، به بهترین شکل می‌تواند این توازن را به کودک نشان دهد بدون آنکه او فشار آموزشی یا ترس انضباطی را تجربه کند.

زیرمقوله «رشد تدریجی استقلال» نیز نشان می‌دهد که بازی صحنه طبیعی پرورش استقلال است، اما این استقلال باید با بیداری فطرت و توانایی‌های کودک هماهنگ باشد. حائری بیان می‌کند: « آزادی بیش از بیداری فطرت نیز کودک را می‌شکند.»، «اختیارات کودک باید همانند تغذیه تدریجی باشد.»، «فعال کردن فطرت مانند احیای قنات است، تدریجی و پیگیر.» این بیان، به‌ویژه از منظر اسلامی، به معنای آن است که استقلال نه با رهاسازی ناگهانی، بلکه با فرصت‌دادن تدریجی در بستر تجربه شکل می‌گیرد. بازی دقیقاً همین فرصت را فراهم می‌کند: کودک در جریان بازی تصمیم می‌گیرد، پیامد اعمالش را می‌بیند، دوباره تصمیم می‌گیرد و در نهایت به استقلالی می‌رسد که «از درون» برخاسته است نه تحمیل بیرونی. در نهایت، زیرمقوله «تناسب مسئولیت با ظرفیت کودک» لایه تربیتی بازی را کامل می‌کند. بازی فضایی است که کودک می‌تواند

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

نقش‌های ساده مسئولانه را تمرین کند: مراقبت از وسیله بازی، رعایت نوبت، پایبندی به قوانین بازی، قبول‌کردن نتیجه انتخاب‌ها و... این مسئولیت‌پذیری در بازی نه با اجبار، بلکه با تجربه طبیعی پیامدها محقق می‌شود. حائری در این زمینه تأکید دارد که هیچ تربیت تحمیلی نمی‌تواند اثر تربیتی تجربه طبیعی را داشته باشد. نقل‌قول او در یافته‌ها اینگونه بیان شده «تربیت مانند شکفتن گل است، باید طبیعی باشد نه مصنوعی.» بازی، چون تجربه طبیعی و خودجوش ایجاد می‌کند، به‌گونه‌ای درونی‌ترین شکل یادگیری مسئولیت را فراهم می‌کند. برآیند این زیرمقوله‌ها نشان می‌دهد که بازی در تربیت اسلامی یک «میدان تمرین آزادی» است؛ آزادی‌ای که در آن کودک احساس می‌کند صاحب عمل خویش است، اما در چارچوب امنیت عاطفی و اقتدار نرم والد حرکت می‌کند. بازی تجربه‌ای است که کودک را در مسیر استقلال واقعی قرار می‌دهد؛ استقلالی که نه ناشی از رهاشدگی، بلکه محصول «آزادی هدایت‌شده» و تجربه پیامدهاست. بدین‌ترتیب، بازی جایگاه خود را به‌عنوان سازوکار تربیت استقلال کودک تثبیت می‌کند و به کودک می‌آموزد که آزادی تنها زمانی ارزشمند است که با مسئولیت و رشد فطرت پیوند خورده باشد.

۴. بازی و تجربه به‌مثابه روش تربیت غیرمستقیم (ساخت شخصیت اخلاقی)

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که این مقلوله از مجموعه‌ای از زیرمقوله‌ها شامل «تجربه طبیعی»، «تنبیه حداقلی»، «خطاهای کوچک»، «قهر هدایت‌گر»، «عادت‌سازی فعال» و «دوراندیشی» تشکیل شده است. این زیرمقوله‌ها در کنار هم نشان می‌دهند که بازی در تربیت اسلامی نه یک فعالیت جنبی، بلکه روش تربیت غیرمستقیم است؛ روشی که در آن کودک بدون اجبار و نصیحت‌گویی مستقیم، از طریق تجربه واقعی رفتارهای اخلاقی و پیامدهای آنها تربیت می‌شود. در این دیدگاه، بازی همان «عرصه یادگیری طبیعی» است که کودک در آن اخلاق را لمس می‌کند، نه اینکه صرفاً درباره آن بشنود.

در زیرمقوله «تجربه طبیعی»، یافته‌ها بارها بر این نکته تأکید می‌کنند که یادگیری حقیقی در کودک از دل تجربه واقعی پدید می‌آید. مطهری به‌صراحت می‌گوید: « کارهای صرفاً ذهنی جایگزین تجربه عملی در تربیت نمی‌شوند.» این بیان نشان می‌دهد که بازی، چون تجربه‌ای خودجوش، واقعی و پیامددار است، بستر طبیعی تربیت است. کودک در جریان بازی، تصمیم می‌گیرد، پیامد را می‌بیند، شکست یا موفقیت را می‌چشد و دوباره تنظیم می‌شود؛ درست همان سازوکاری که تربیت غیرمستقیم در پی آن است. در زیرمقوله «تنبیه حداقلی»، یافته‌ها بیان می‌کنند که نقش والد یا مربی نه اعمال تنبیه، بلکه تنظیم تجربه است. حائری در نقد تنبیه‌های شدید می‌نویسد: «تنبیه مثل واکسن است؛ مقدار کم رنج برای مصونیت آینده.» این نگاه کاملاً با ماهیت بازی هماهنگ است: بازی به کودک اجازه می‌دهد رنج کوچک، ناکامی یا پیامد طبیعی خطا را تجربه کند بدون آنکه عاطفه او آسیب ببیند. بدین‌ترتیب بازی جایگزین تنبیه بیرونی می‌شود؛ کودک به‌جای آنکه تنبیه شود، می‌آموزد.

زیرمقوله «خطاهای کوچک» نیز نشان می‌دهد که یافته‌ها بر اهمیت اجازه‌دادن به کودک برای مواجهه طبیعی با اشتباه تأکید دارند. مطهری می‌گوید: «طفل باید خودش خطای کوچک را بچشد تا یاد بگیرد» بازی دقیقاً چنین بستری را فراهم می‌کند. کودک در بازی گاهی می‌افتد، گاهی شکست می‌خورد، گاهی وسیله‌ای را به‌اشتباه استفاده می‌کند؛ و این خطاها نه‌تنها مشکلی ایجاد نمی‌کنند بلکه عناصر اصلی یادگیری‌اند. در زیرمقوله «قهر هدایت‌گر»، یافته‌ها تأکید دارند که قهر نه ابزار تخلیه خشم والد، بلکه شیوه‌ای برای «شکستن لجاجت» و «تنظیم رفتار» کودک است. حائری تصریح می‌کند: قهر، اگر حساب‌شده و برای شکستن لجاجت باشد، ابزار تربیتی است؛ نه تخلیه خشم والد.» این نگاه نشان می‌دهد که حتی قهر، اگر درست اعمال شود، بخشی از تربیت غیرمستقیم است. بازی فضایی است که کودک به‌طور طبیعی با پیامدهای اجتماعی مواجه می‌شود؛ اگر قواعد بازی را رعایت نکند، دیگران با او بازی نمی‌کنند. این همان قهر هدایت‌گر طبیعی است که بدون دخالت مستقیم والد رخ می‌دهد.

در زیرمقوله «عادت‌سازی فعال»، یافته‌ها نشان می‌دهند که بازی بهترین بستر برای ساخت عادات اخلاقی مانند نظم، نوبت‌پذیری، مسئولیت‌پذیری و صبر است. مطهری درباره نقش عمل‌کردن در شکل‌گیری عادت می‌گوید: «عادات فعلی هنرهایی هستند که با تمرین درونی شکل می‌گیرند» بازی دقیقاً همین تمرین مکرر و لذت‌بخش را فراهم می‌کند. کودک در جریان بازی بارها عمل را تکرار می‌کند، نقش را می‌آزماید، تصمیمات اخلاقی کوچک می‌گیرد و از این طریق «خلق و خوی ثابت» در او شکل می‌گیرد. در ادامه، زیرمقوله «دوراندیشی» نیز نشان می‌دهد که بازی فرصتی برای تمرین پیامدسنجی و آینده‌نگری است. کودک در بازی می‌فهمد که انتخاب‌های او نتیجه دارد و یاد می‌گیرد به پیامدهای رفتار نگاه کند. این دقیقاً همان دوراندیشی است که مطهری بر آن تأکید دارد و می‌گوید: «اخلاق از این ناشی می‌شود که انسان فکری دوراندیش داشته باشد و پیامد رفتار خود را بسنجد». بازی، از آنجا که کودک را با پیامدهای فوری و واقعی روبه‌رو می‌کند، اولین بستر پرورش دوراندیشی است. در مجموع، این مقوله روشن می‌کند که بازی در تربیت اسلامی روشی برای «اخلاق‌ورزی در عمل» است، نه مفهومی نظری یا فعالیتی بی‌دلیل. بازی کودک را بی‌آنکه بداند، وارد فرایند تربیت می‌کند: او تجربه می‌کند، مسئولیت می‌پذیرد، پیامد می‌بیند، قواعد را می‌آموزد، لجاجت

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

را کنار می‌گذارد، همکاری را می‌چشد و عادت‌های اخلاقی را در بستر عمل شکل می‌دهد. بدین‌ترتیب بازی نه سرگرمی که «شیوه تربیت» است؛ تربیتی که در آن تجربه جای نصیحت را می‌گیرد و رشد اخلاقی نه با دستور بلکه با عمل و تجربه طبیعی تحقق می‌یابد.

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که چهار مقوله استخراج‌شده، در مجموع یک تصویر منسجم و چندلایه از مفهوم بازی در تربیت اسلامی ارائه می‌کنند؛ تصویری که در آن بازی نه فعالیتی فرعی، بلکه ساحتی بنیادین از تربیت کودک به‌شمار می‌رود. در مقوله نخست، بازی به‌مثابه میدان شکوفایی فطرت و تجربه لذت‌های معنادار دیده شد؛ جایی که کودک در بستر بازی، ظرفیت‌های درونی خود برای معنا، رشد، خلاقیت و همکاری را فعال می‌کند. مقوله دوم نشان داد که این شکوفایی تنها در صورتی ممکن است که کودک در فضای آکنده از کرامت، سیادت، شادی و امنیت عاطفی قرار گیرد؛ زیرا بازی در ذات خود به امنیت هیجانی و احساس ارزشمندی نیازمند است. در مقوله سوم، بازی به‌صورت میدان تمرین آزادی هدایت‌شده و استقلال تدریجی تفسیر شد؛ عرصه‌ای که کودک در آن با انتخاب‌کردن، آزمودن و تجربه پیامدها، استقلال واقعی را در چارچوب محبت و اقتدار نرم بزرگسالان می‌آموزد. و در نهایت، مقوله چهارم نشان داد که بازی مهم‌ترین صورت تربیت غیرمستقیم است؛ جایی که یادگیری اخلاقی، عادت‌سازی، پیامدسنجی و رشد اراده نه با دستور و تنبیه، بلکه از راه تجربه طبیعی و درونی‌شدن رفتار رخ می‌دهد. بنابراین، این چهار مقوله در کنار یکدیگر، چارچوبی یکپارچه را می‌سازند: بازی در تربیت اسلامی، عرصه‌ای برای بروز فطرت، تجربه کرامت، پرورش آزادی، و ساختن شخصیت اخلاقی کودک است. در این چارچوب، بازی نه فاصله‌ای از تربیت بلکه خود تربیت است؛ تربیتی که طبیعی، تدریجی، تجربه‌محور و از درون کودک برمی‌خیزد. چنین نگاهی نشان می‌دهد که بازی در اندیشه اندیشمندان اسلامی، وسیله‌ای سطحی یا صرفاً تفریحی نیست، بلکه سازوکاری درونی، معنادار و عمیق برای رشد همه‌جانبه کودک است؛ سازوکاری که هم با مبانی تربیت اسلامی همخوان است و هم با نظریات مدرن رشد کودک نقطه‌های تلاقی مهمی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بازسازی و تحلیل مفهوم بازی در تربیت اسلامی، ازمنظر دیدگاه‌های متفکران اسلامی معاصر از طریق رویکرد کیفی تفسیری انجام شده است. بررسی یافته‌ها نشان داد که مفهوم بازی در تربیت اسلامی، برخلاف برداشت‌های رایج، نه فعالیتی حاشیه‌ای و صرفاً سرگرم‌کننده، بلکه ساحتی بنیادی در رشد شخصیت، شکوفایی فطرت و تربیت اخلاقی کودک است. نخستین مقوله، با تأکید بر «بازی به‌مثابه میدان شکوفایی فطرت»، نشان داد که بازی در اندیشه مطهری و حائری شیرازی ریشه در مبانی انسان‌شناختی دارد؛ بدین‌معنا که کودک موجودی فطرت‌مند است و هر تجربه‌ای که با فطرت او هماهنگ باشد، ظرفیت رشددهندگی و کمال‌بخشی دارد. در این چارچوب، بازی هنگامی تربیت‌گر است که به نیروهای درونی کودک از جمله: کنجکاوی، خلاقیت، حقیقت‌جویی و محبت، اجازه بروز دهد و او را از سطح لذت‌های طبیعت‌محور به سوی لذت‌های معنوی، شناختی و اخلاقی سوق دهد. این تحلیل با مفاهیم «انگیزش درونی» در نظریه‌های معاصر (رایان و دسی ، ۲۰۰۰) هم‌سو است، هرچند در نگاه اسلامی، لذت صرفاً امری حسی تلقی نمی‌شود و بعد معنوی آن جایگاهی محوری دارد، شواهد پژوهشی نیز نشان می‌دهد که تجربه بازی می‌تواند بستری برای پرورش حساسیت و معناجویی معنوی در کودکان فراهم سازد (فضل اللهی و همکاران؛ ۲۰۲۲).

مقوله دوم با تمرکز بر «سیادت، شادی و امنیت عاطفی»، بستر وجودی بازی تربیت‌محور را روشن می‌سازد. یافته‌ها نشان می‌دهد که احساس کرامت، آزادی اولیه، احترام و ایمنی هیجانی، اساس بروز بازی سالم است. نظریه دلبستگی نیز بیان می‌کند که کودکان تنها در فضایی امن وارد بازی فعال و خلاق می‌شوند (مور ، ۲۰۲۱؛ بولبی ، ۱۹۶۹؛ یه و همکاران ، ۲۰۲۴)؛ پژوهش حاضر این مفهوم را درون چارچوب اسلامی بازتفسیر می‌کند: امنیت، تنها شرط روان‌شناختی نیست، بلکه بخشی از کرامت ذاتی و «سیادت کودک» است. بنابراین بازی نه‌فقط نشانه سلامت روانی، بلکه جلوه سلامت فطرت است. فقدان این سیادت در اثر سرزنش افراطی، تحقیر پنهان یا محدودسازی تجربه مستقیماً مانع بروز بازی تربیت‌گر می‌شود (زارعی و محمدی، ۱۴۰۱؛ محمدی و اکبری، ۱۴۰۳، نامنی و باستانی، ۱۴۰۱؛ عبادی، ۱۴۰۲).

در مقوله سوم، بازی به‌عنوان «میدان آزادی هدایت‌شده و استقلال تدریجی» تفسیر شد. یافته‌ها روشن می‌سازد که کودک از طریق بازی، آزادی، انتخاب‌گری و مسئولیت‌پذیری را در بستری طبیعی تجربه می‌کند؛ بستری که نه بر رهاسازی مطلق استوار است و نه بر کنترل افراطی (مور، ۲۰۲۱). تعبیر مطهری مبنی بر اینکه «پدر با کودک بازی می‌کند اما بازیچه کودک نمی‌شود» نشان می‌دهد که آزادی کودک باید در چارچوب محبت و اقتدار حکیمانه بزرگسال شکل گیرد این نگاه با برداشت ویگوتسکی از بازی نیز هم‌خوان است؛ جایی‌که آزادی کودک در بستری ساختارمند، زمینه پرورش خودتنظیمی و مسئولیت‌پذیری را فراهم می‌سازد. شواهد تجربی نیز تأیید می‌کند که حضور هدایت‌گر اما غیرمسلط بزرگسال در بازی‌های اجتماعی‌ـنمایشی، رشد کارکردهای اجرایی و خودتنظیمی کودکان را تقویت می‌کند (ورسو و همکاران ، ۲۰۲۱)، در تربیت اسلامی با مفاهیمی چون فطرت، هدایت نرم و تناسب مسئولیت غنا می‌یابد. بازی، در این معنا، امکان تمرین عملی استقلال را بدون قطع رابطه کودک با هدایت مربی فراهم می‌کند (حسن زاده، ۱۳۹۹؛ سجادی‌پور و ابراهیمی، ۱۳۹۶؛ کشانی و نوروزی، ۱۳۹۴).

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

سرانجام، مقوله چهارم نشان داد که بازی در تربیت اسلامی، مهم‌ترین شیوه «تربیت غیرمستقیم» است. یافته‌ها تأکید دارند که تجربه طبیعی، خطاهای کوچک، پیامدهای واقعی، و عادت‌سازی فعال، ابزارهای اصلی رشد اخلاقی کودک‌اند؛ ابزارهایی که در بستر بازی به‌طور خودجوش و بدون تنبیه‌های خشم‌آلود شکل می‌گیرند. این نگاه با نظریه «یادگیری از تجربه» در سنت دیویی همسو است، در تربیت اسلامی با مفاهیمی چون «دوراندیشی»، «خلق و خوی ثابت» و «تربیت تدریجی» ابعاد وجودی عمیق‌تری پیدا می‌کند. بنابراین بازی، هم بستر تجربه طبیعی و هم میدان شکل‌گیری پایدار شخصی است (پریدختان، ۱۳۹۶؛ عبداللهی، ۱۴۰۳؛ محمدجانی و محمدجانی، ۱۴۰۲). برآیند این چهار تم، چشم‌اندازی یکپارچه و نو به مفهوم بازی در تربیت اسلامی ارائه می‌کند: بازی، عرصه‌ای است که در آن فطرت فعال می‌شود، کرامت حفظ می‌گردد، آزادی شکل می‌گیرد، و شخصیت اخلاقی از طریق تجربه واقعی ساخته می‌شود. این چارچوب نشان می‌دهد که بازی در نگاه اندیشمندان اسلامی نه «وقفه‌ای از تربیت»، بلکه «خود تربیت» است؛ تربیتی طبیعی، تدریجی، درونی و سازگار با ساختار وجودی کودک است.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که «بازی» در تربیت اسلامی، بر اساس تحلیل اندیشه‌های شهید مطهری و آیت‌الله حائری شیرازی، نه فعالیتی فرعی یا صرفاً تفریحی، بلکه ساحتی بنیادین در فرایند تربیت کودک است؛ ساحتی که در آن فطرت کودک مجال شکوفایی می‌یابد، آزادی و اختیار او در چارچوبی هدایت‌شده تقویت می‌شود، و شخصیت اخلاقی او از طریق تجربه طبیعی و بدون اجبار شکل می‌گیرد. این نتیجه با مبانی انسان‌شناختی و تربیتی اسلامی که تربیت را بر هماهنگی با فطرت، تدرّج، تجربه‌محوری و کرامت کودک استوار می‌داند، همسو است (ستاری و صفرنواده، ۱۳۹۸؛ مرتضوی درچه و همکاران، ۱۴۰۱).

نتایج پژوهش حاکی از آن بود که چهار مقوله اصلی شامل، بازی به‌مثابه شکوفایی فطرت که به عنوان محرک انگیزش درونی و بستری برای رشد شناختی، معنوی و اخلاقی کودکان، با مفاهیم انگیزشی معاصر هم‌سو است، مقوله دوم؛ بازی به‌مثابه بستر سیادت و امنیت نشان می‌دهد، بازی برای رشد و شخصیت‌سازی کودک نیازمند بستر امن، شاد و با کرامت است که در آن کودک به صورت درونی و آزادانه یاد می‌گیرد و تربیت می‌شود. مقوله سوم؛ بازی به‌مثابه میدان آزادی هدایت‌شده بر نقش حیاتی بستر امن، شاد و با کرامت در پرورش تفکر و شخصیت کودک در تربیت اسلامی تأکید دارد، جایی که بازی به فرایندی درونی و آزاد از یادگیری و رشد تبدیل می‌شود. در انتها مقوله چهارم؛ بازی به‌مثابه روش تربیت غیرمستقیم، نقطه‌ای است که یادگیری اخلاقی، عادت‌سازی، پیامدسنجی و رشد اراده نه با دستور و تنبیه، بلکه از راه تجربه طبیعی و درونی‌شدن رفتار رخ می‌دهد. در مجموع این مقوله‌ها تصویری چندلایه و یکپارچه از جایگاه بازی در تربیت اسلامی ارائه می‌کنند. این چهار مقوله بیان می‌کنند که کودک در بستر بازی، بدون فشار بیرونی و از طریق سازوکارهای طبیعی، رشد شناختی، هیجانی و اخلاقی را تجربه می‌کند؛ تجربه‌ای که با نظریه‌های معاصر رشد کودک نیز قابل هم‌نشینی است، اما در چارچوب اسلامی عمقی معنوی و وجودی پیدا می‌کند (اشرفی و همکاران، ۱۴۰۳؛ قلمکاریان و همتی، ۱۳۹۹). بر اساس این تحلیل، بازی در تربیت اسلامی یکی از پایه‌های اصلی رشد کودک است؛ زیرا او را در محیطی امن، محترمانه و سرشار از کرامت و آزادی متناسب، با تجربه‌کردن آزمون‌وخطا، انتخاب‌گری و مشارکت، به سوی رشد همه‌جانبه هدایت می‌کند؛ برداشتی که با اصول فطرت، رشد طبیعی و یادگیری تجربه‌محور نیز هم‌خوان است (ستاری و صفرنواده، ۱۳۹۸؛ مرتضوی درچه و همکاران، ۱۴۰۱؛ قیصری گودرزی، ۱۳۹۹). همچنین، محبت، احترام و هدایت متعادل بزرگسال که در سنت نبوی بر آن تأکید شده است زمینه پرورش استقلال، مسئولیت‌پذیری و کنش آزاد کودک را در بازی فراهم می‌آورد (صفری و مظاهری، ۱۴۰۰؛ آیتی، ۱۴۰۳).

در نهایت، با توجه به محدودیت‌های موجود در پژوهش، از جمله تمرکز بر دو اندیشمند و ضرورت گسترش مطالعات میدانی، پیشنهاد می‌شود مطالعات آینده به تحلیل دیدگاه سایر اندیشمندان اسلامی درباره بازی، پژوهش‌های میدانی در محیط‌های تربیتی دینی، و مطالعات تطبیقی میان تربیت اسلامی و نظریه‌های نوین بازی و رشد کودک بپردازند تا ابعاد نظری و کاربردی این مفهوم غنی‌تر و دقیق‌تر آشکار شود. همچنین می‌تواند به توسعه رویکردهای تربیتی سازگار با ارزش‌های اسلامی و هماهنگ با یافته‌های علمی معاصر کمک کند. همچنین، توسعه برنامه‌های تربیتی مبتنی بر این یافته‌ها و تلفیق ارزش‌های اسلامی با یافته‌های علمی معاصر در زمینه بازی، می‌تواند به ارتقای کیفیت تربیت کودکان و فراهم‌سازی بستری مناسب برای رشد متعادل و سلامت روان آنها کمک نماید.

منابع

آیتی، ا. (۱۴۰۳). اصول و روش‌های تربیتی پیامبر اکرم صلی‌الله‌علیه‌وآله درباره دعوت به نماز فرزندان. فصلنامه ره‌توشه، ۵(۲۰)، ۱۶۲–۱۵۵. https://rahtoosheh.dte.ir/article_76957.html

ابافت، ز. (۱۴۰۴). تربیت کودک از دیدگاه اسلام. چهارمین همایش ملی ایده‌های کاربردی در علوم تربیتی، روانشناسی و مطالعات فرهنگی، بوشهر. https://civilica.com/doc/2367478/

اشرفی، م.پ.، ولی‌پور، ز.، و حسنوند، م.ب. (۱۴۰۳). اهمیت و نقش بازی بر ابعاد رشد کودک با استفاده از نگاه دین اسلام. هشتمین همایش بین‌المللی مطالعات دینی، علوم انسانی و اخلاق زیستی در جهان اسلام، تهران. https://civilica.com/doc/2089196/

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

پریدختان، ز. (۱۳۹۶). تشویق و تنبیه در اسلام. کنفرانس بین‌المللی فرهنگ و اندیشه دینی. https://civilica.com/doc/713390/
حائری شیرازی، م. (۱۳۹۵). تربیت دینی کودک. قم: انتشارات معارف.
حافظی، ع. (۱۳۹۶). بررسی لحاظ‌شدن مؤلفه‌های تربیت دینی در مجلات رشد کودک: مطالعه‌ای براساس تحلیل محتوا. تربیت اسلامی، ۱۲(۲۴)، ۱۵۰–۱۳۹. https://journals.rihu.ac.ir/article_1310.html
محمدی، ه.، و اکبری بالدرلو، س. (۱۴۰۳). بررسی شاخص‌های ایجاد حس امنیت روانی در محیط بازی کودکان. بیست‌وسومین کنفرانس ملی شهرسازی، معماری، عمران و محیط زیست، شیروان. https://civilica.com/doc/2021587/
زارعی، ف.، و محمدی، ش. (۱۴۰۲). کرامت ذاتی حقوق کودک از نگاه حقوق ایران. پژوهشنامه تاریخ، سیاست و رسانه، ۵(۴)، ۷۰–۳۹. https://ecc.isc.ac/showJournal/39113/273842/3470512
سجادی‌پور، س.م.، و ابراهیمی، م. (۱۳۹۶). اصول و شیوه‌های تربیت کودکان. پژوهش‌های اجتماعی اسلامی، ۲۳(۱۱۳)، ۳–۳۱. https://iss.razavi.ac.ir/article_340.html
ستاری، ع.، و صفرنواده، ا. (۱۳۹۸). مبانی انسان‌شناختی پرورش جسمانی کودکان در تربیت اسلامی با تأکید بر نقش بازی‌های فیزیکی. علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۷(۱۳)، ۱۱۶–۹۹. https://esi.isu.ac.ir/article_74843.html
شجاعی، م.ص. (۱۳۹۹). روش تحلیل کیفی محتوای متون دینی: مبانی نظری و مراحل اجرا. مطالعات اسلام و روان‌شناسی، ۱۴(۲۷)، ۷۳–۴۱. https://islamicpsy.rihu.ac.ir/article_1828.html
شریف، س.، غفوری، ا.، و صالحی، ک. (۱۳۹۹). واکاوی مسائل شغلی معلمان آموزش و پرورش. مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم، ۳(۲)، ۶۸–۳۹. https://te-research.cfu.ac.ir/article_1353.html
شعبان، م. (۱۴۰۰). پیشگامان جامعه‌شناسی کودکی در ایران: مطهری، شریعتی، فلسفی. نظریه‌های اجتماعی متفکران مسلمان، ۱۱(۲)، ۲۰۶–۱۷۷. https://jstmt.ut.ac.ir/article_83869.html
صفری، ع.آ.، و مظاهری، ع.ح. (۱۴۰۰). تحلیل شیوه‌های مهرورزی در تربیت دینی کودک از منظر روایات. مطالعات حدیث‌پژوهی، ۶(۱۱)، ۸۸–۶۴. https://mhp.journals.miu.ac.ir/article_6209.html
طوسی، ا. (۱۴۰۱). تحلیل معنایی فطرت به‌مثابه مبنا در تعلیم و تربیت اسلامی با تأکید بر دیدگاه علامه مصباح یزدی (ره). دو فصلنامه اسلام و پژوهش‌های تربیتی، ۱۴(۲)، ۵۸–۴۱. https://eslampajoheshha.nashriyat.ir/node/266
عبادی، ف. (۱۴۰۲). نقش بازی در تربیت کودک. دومین کنفرانس ملی مطالعات خانواده و مدرسه، بندرعباس. https://civilica.com/doc/1874757/
عبداللهی، ا.، مرادخانی، ع.، و احمدبیگی، ف. (۱۴۰۳). بررسی انتقادی آراء جان دیویی درباره تربیت اخلاقی. اولین کنفرانس بین‌المللی سلامت، بهداشت و آموزش، ساری. https://civilica.com/l/114577/
غفوری، ا.، و صالحی، ک. (۱۳۹۹). تجربه زیسته بزرگسالان از تهدیدها و فرصت‌های فضای مجازی: یک مطالعه کیفی. فصلنامه علمی مطالعات فرهنگ–ارتباطات، ۲۱(۵۱)، ۳۸–۷. https://www.jccs.ir/article_96366.html
قلمکاریان، س.م.، و همتی ازندریانی، ف. (۱۳۹۹). بازی در کودکی و نقش آن در تربیت اسلامی. ششمین همایش ملی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران، تهران. https://civilica.com/doc/1181430/
قندیلی، س.ج.، و عالی، م. (۱۳۹۰). توصیف و تبیین الگوهای نظری تربیت اسلامی. فصلنامه علمی تربیت اسلامی، ۶(۱۲)، ۴۹–۲۷. https://islamicedu.rihu.ac.ir/article_102.html
کشانی، م.، و نوروزی، ر.ع. (۱۳۹۴). جایگاه و نقش بازی در تربیت دینی کودکان. پژوهشنامه تربیت تبلیغی، ۵(۹–۱۰)، ۶۴–۴۳. https://www.balagh.ir/content/18677
محمدجانی، س.، و محمدجانی، ا. (۱۴۰۲). کودک در مکتب پراگماتیسم با تأکید بر اندیشه‌های جان دیویی. هفتمین کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین در حوزه مشاوره، علوم تربیتی و روانشناسی ایران، تهران. https://civilica.com/doc/1741885/
مطهری، م. (۱۳۹۲). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران: انتشارات صدرا.
مرتضوی درچه، ف.س.، بهشتی، س.، فیاض، ا.، و سلحشوری، ا. (۱۴۰۱). واکاوی ضرورت تدوین الگوی بومی آموزش تفکر به کودکان با توجه به پیش‌فرض‌های صدرالمتألهین. فصلنامه علمی تربیت اسلامی، ۱۷(۴۲)، ۹۳–۷۷. https://islamicedu.rihu.ac.ir/article_1999.html
نامنی، ع.، و باستانی، ف. (۱۴۰۱). نگرش فقه و حقوق به حق شادی و بازی کودکان. هفتمین همایش بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و حقوق کودک در جهان اسلام، تهران. https://civilica.com/doc/1674453/
Ahnan 'Azzam, D., & Leany, M. (2024). Childhood education and popular Islam: Islamic psychology as a pattern of early childhood education in the authoritative affinity of popular Islam. *Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak, 10*(2), 179–190. https://doi.org/10.14421/al-athfal.2024.102-07
Alotaibi, M. S. (2024). Game-based learning in early childhood education: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology, 15*, 1307881. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1307881
Alkouatli, C., Memon, N., Chown, D., & Sai, Y. (2023). Something more beautiful: Educational and epistemic integrations beyond inequities in Muslim-minority contexts. *Journal for Multicultural Education*, 17(4), 406–418. https://doi.org/10.1108/JME-05-2022-0062
Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss* (Vol. 1). Basic Books. https://doi.org/10.1108/JME-05-2022-0062

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

Fazlollahi, M., Ramezani, M., Asgari Nekah, S. M., Saki, A., & Jahangir Feyzabadi, M. J. (2022). The effects of meaning-centered play on spiritual sensitivity of children: A randomized controlled trial. *International Journal of Community Based Nursing & Midwifery, 10*(1), 42–53. https://doi.org/10.30476/ijcbnm.2021.90120.1669

Lunga, P., Esterhuizen, S., & Koen, M. (2022). Play-based pedagogy: An approach to advance young children's holistic development. *South African Journal of Childhood Education, 12*(1). https://doi.org/10.4102/sajce.v12i1.1133

Moore, J. (2021). *Developing secure attachment through play: Helping vulnerable children build their social and emotional wellbeing.* Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003150176

Norfazli, N. H. A. B., & Judi, H. M. (2022). Designing games for Islamic values inculcation of pre-school children: Jom Niat. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 12*(1), 1040–1053. https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v12-i1/11326

Nurmawati, N., Suhaidi, S., Taufiqurrahman, T., & Ainin, N. (2024). Al-Tarbiyah wa Thuruqu al-Tadris: Strategi pendidikan Islam untuk membentuk generasi unggul. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan, 9*(1), 531–538. https://doi.org/10.29303/jipp.v9i1.2068

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Syahmil, M., & Sa-U, S. (2024). Integration of Al-Qur'anic values in child development psychology: A review of Islamic education literature. *Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora, 2*(4), 148–153. https://doi.org/10.58540/isihumor.v2i4.838

Veresov, N., Veraksa, A., Gavrilova, M., & Sukhikh, V. (2021). Do children need adult support during sociodramatic play to develop executive functions? Experimental evidence. *Frontiers in Psychology, 12*, 779023. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.779023

Ye, Z. Y., Han, Z. Y., & Zhong, B. L. (2024). Secure base and mental health in children: A narrative review. *Translational Pediatrics, 13*(9), 1608. https://doi.org/10.21037/tp-24-191

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]