سِلْسِلَةُ الدِّرَاسَاتِ الأُسَرِيَّةِ ١

مَسْؤُولِيَّةُ الوالِدَينِ التَّرْبَوِيَّةِ

■ الشيخ سامر عجمي

مركز براثا للدراسات والبحوث
Baratha Center for Studies and Research

■ مسؤولية الوالدين التربوية

-الشيخ سامر عجمي-

سِلْسِلَةُ الدِّرَاسَاتِ الأُسَرِيَّةِ

الأسرة في النظرية الإسلامية هي الوحدة الأساس في بناء المجتمع المسلم، فهي حاضنة التنشئة الروحية والقيمية السوية والمحيط الحيوي الذي يجري من خلاله تـوارث القيم الدينية، وحلقة الوصل بين الفرد وبين المجتمع، والأسرة هي سـور حماية أعضائها من الاستغلال والاستبداد، من خلال التكافل وولاية وقيمومة ربّ الأسرة؛ فعن علي (عليه السلام): «إنَّ للولد على الوالد حقاً، وإنَّ للوالد على الولد حقـاً، فحقُّ الوالد على الولد أن يُطيعَهُ في كل شيء، إلا في معصية الله سـبحَانَهُ، وحقُّ الولد على الوالد أن يُحَسِّـنَ اسمَهُ، ويُحَسِّنَ أَدَبَهُ، ويُعَلِّمهُ القُرْآنَ...»، وحتى عدّ القرآن الكريـم الأَسرة وروابط المودّة والرحمة فيها من آياته التي ينبغي التأمُّل والتفكُّر فيها، يقول -تعالى-: ﴿**وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِـكُمْ أَزْوَاجاً لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ**﴾.

جعلت الأنظمة المادية تفكيك الأُسرة أو تهميش الروابط الأُسرية جزءًا لا يتجزأ من صياغاتها النظرية وبرامجهـا العملية للمجتمعات؛ لذلك قررنا في (مركز براثا للدراسـات والبحوث) من خلال (سلْسـلَةُ الدرَاسَـات الأُسَرِيَّة) أن نقدم أسباب التحصـن الثَّقـافي ضد أيّ غـزو أو اَختراق من هـذا النوع، وأن نسـتعرض قدرة الإسلام الذاتية الفائقة بما يتوفر لَه من نظم شاملة ومتماسكة.

سـنحاول في هذه السلسلة تسـليطَ الضوء على التفصيلات التشريعية والقيمية والإرشـادية لمختلف مكونات الأسرة في القرآن الكريم والسـنة المطهرة، لتقديم صياغـة أصيلة حول العلاقات الأسريّـة؛ ببيان حقوق أفرادهـا وواجباتهم والقيم التـي يجب التحلي بهـا، والمقاصد التي ينبغـي التأطر بها، وفق الآيـات القرآنية والتوجيهات النبوية التي تهدف إلى تأسـيس المنظومـة الأخلاقية التي تربط بين أفرادها.

سِلْسِلَةُ الدِّرَاسَاتِ الأُسَرِيَّةِ ١

مَسْؤُولِيَّةُ الوالِدَينِ التَّرْبَوِيَّة

الشيخ سامر عجمي

مركز براثا للدراسات والبحوث
بيروت - بغداد

◆ رقم الطبعة: الأولى
◆ تاريخ الطبعة: ٢٠٢٣ م - ١٤٤٥هـ
◆ مكان الطبعة: بيروت - بغداد

الآراء المطروحة لا تعبر عن رأي المركز بالضرورة

© جميع الحقوق محفوظة للمركز

مركز براثا للدراسات والبحوث
بيروت - بغداد

Baratha Center for Studies and Research
www.barathacenter.com
barathacenter@gmail.com

● مقدمة:

اهتمّ الإسلام اهتمامًا بالغًا بمسؤولية الوالدَيْن في تربية الولد -وخصوصًا الولد- وتعليمه وحسن وتأديبه وتزكية أخلاقه...، ولنا في موعظة لقمان لابنه في القرآن الكريم خير نموذج على ذلك، ويكفي أن نلاحظ كمّ الروايات الصادرة عن النبي وأئمة أهل البيت عليهم السلام أو المنسوبة إليهم في هذا المجال لنعرف المسؤوليّة الرسالية العظيمة الملقاة على عاتق الوالدين تجاه أولادهم في بناء أبعاد شخصيتهم المختلفة.

يصف لنا أمير المؤمنين عليه السلام مشاعر الأبوة بقوله: «وجدتك بعضي، بل وجدتك كلّي، حتى كأنّ شيئاً لو أصابك أصابني، وكأنّ الموت لو أتاك أتاني، فعناني من أمرك ما يعنيني من أمر نفسي، فكتبت إليك كتابي هذا مستظهراً به»[1].

وسنحاول في هذه الدراسة أن نسلّط الضوء على مسؤوليّة الوالدين التربوية

---

١ - الشريف الرضي، نهج البلاغة، ج٣، ص٣٨.

-وتشــمل غيرهم من المعنيّين بالشــأن التربوي- عن تربية أبنائهم وبناتهم، كي نتمكّــن من بناء الفرد الصالــح، والأسرة الطيّبة، والمجتمع المهدوي، ونشارك في تحقيق مشروع الخلافة الإلهية على الأرض.

المبحث الأوّل
المباني النظريّة للمسؤولية التربوية الوالديّة

تمهيد

تصوّر، أنّه أمام مرأى ولدك ومسمعه، تقوم ببعض الأفعال التالية -أو كلّها:

- تنهض من نومك صباحاً، بوجه عبوس مكشّر.
- لم تُلقِ التحيّة والسّلام على أحد من أفراد أسرتك.
- تتناول طعامك، دون أن تغسل يديك من قبل ومن بعد.
- لا تنظّف أسنانك.
- ترمي بقايا الطّعام في سلّة المهملات، ولا تحتفظ بها في الثلاجة.
- ترفع صوتك صارخاً في وجه زوجتك غاضباً، لموقف ما لم يُعجِبك.
- تتحدّث بالسّوء وكلمات قبيحة عن أحد أقاربك أو زملائك في العمل.
- تخرج من منزلك دون أن تودّع أهل بيتك.
- لا ترتّب أغراضك، وتبقيها مبعثرة هنا وهناك.
- تشتم أحد جيرانك لأنّه يصدر أصواتاً مزعجة.
- ترمي النفايات أو المنديل أو عقب السيجارة من نافذة السيارة.
- تَعِدُ ولدك بشكل متكرر بشيء ما، ثم لا تفي له به.
- تستمر بمشاهدة التلفاز أو أي عمل جانبي حين يُرفع صوت أذان الصلاة.
- يتكلم والدك أو أمّك معك، فلا تنظر إليهما، بل تتصفح الهاتف، أو تدردش مع شخص ما على وسائل التواصل الاجتماعي.

في المقابل، تصوّر أنّك:

- رأيت ولدك يوماً يصرخ في وجه أمّه.
- سمعته يتكلم بالسّوء عن أقاربه كأعمامه وأخواله.
- شاهدته لا يغسل يديه بعد الطّعام.
- يوجّه الشتائم لزملائه في الصّف، ويسبّ أصدقاءه.
- يرمي الأوساخ في أرض المنزل.
- يرمي بقايا طعامه في سلّة النفايات.
- تحدّثه فلا يلتفت إليك ولا يعيرك اهتماماً.
- يعاهدك أن يفعل ما هو صواب ثم لا يفي بعهده لك.
- يهمل فروضه المدرسيّة بسبب مشاهدته التلفاز أو اللّعب بألعابه.

إذا تصرّف ولدك بهذه الطريقة أو تلك: ما هو موقفك تجاهه؟ وكيف تتعامل معه؟

الرقم	السؤال	نعم	لا
١	هل تمدحه وتشجّعه على الاستمرار؟		
٢	هل تتغافل عنه وتغض النظر وتعيش حالة اللامبالاة؟		
٣	هل تغضب منه وتعاقبه وتوبّخه؟		
٤	هل تمدحه وتشجّعه على الاستمرار؟		

ويا ترى، ما هي هذه الطريقة الأخرى؟

هل هي:
أن ترشده إلى الفعل المرغوب فيه؟
أن تقوم بمساعدته على تصحيح أفعاله؟
أن تعطيه البديل الجيّد؟!!
برأيك، بعد كلّ ما يشاهده ولدك من تصرفاتك السابقة أو ما يشابهها:
ما هي التفاعلات التي ستجري داخل مخّه تجاه نصائحك وإرشاداتك؟
كيف سيتلقى جهازه الإدراكي مساعدتك له؟
كيف ستتصرف حافظته وذاكرته مع تعليماتك؟
كيف سيشعر تجاه توجيهاتك؟
ما هي الحالات النفسية التي سيعيشها؟
الآن، هل تشاركني في طرح الأسئلة التالية:
ألست أنت مسؤولاً عن تربيته وحسن تأديبه وتعليمه.
ألا تشكّل قدوة له يحاكيها في الأفعال والمواقف؟
ألست نموذجاً سلوكيّاً يقلّده ويحاكيه ويستنسخ أفعاله وأقواله؟
ألا يعيد ولدك تظهير أفعالك وأقوالك في سلوكه على صفحة الحياة؟
ألــن يراها الولد من منظــاره الفطري البريء ازدواجيــة في المعايير أو تناقضاً لن يستطيع أن يجد له حلاّ؟
ألــن يعيــش في حــيرة من أمــره ويشــعر في جوانيته بحالة مــن القلق والاضطراب النفسي؟

وعليه، ألن يخطر في ذهنه ألف سـؤال وسؤال عن ما هو الخطأ؟ وما هو الصحيح في هذه الحياة؟؟؟

هل سيتفاعل بشكل إيجابي معك؟

كيف سينظر إليك بتبجيل وتقدير؟

هل سيحترم وجهة نظرك وآرائك؟

هل سيشعر بجدية توجيهاتك؟

ثـم بعد ذلك كلّه، تصوّر نفسـك تقوم بعكس تلـك الأفعال وضدها، وادخل في حوار مع ذاتك، طارحاً الأسئلة نفسها؟

ما هو الجواب برأيك؟

● أولاً: إنك مسؤول عن حسن تربية ولدك

عن رسول الله صلى الله عليه وآله: «**إنّ لولدك عليك حقّاً**»[1].

كلمـة الحـقّ في اللغـة العربية تفيد معنـى الوجوب والثبـوت وتأكّد الشيء ولزومه، وهذا الحديث وارد على نحو القضية المهملة، أي أنّه قد أشـار على نحو التنبيه الإجمالي والمبهم إلى وجود شيء ما ثابت للولد على والده ثبوتاً لزوميًّا، يسمى بلحاظ الولد حقًّا، وبلحاظ الوالد واجب ومسؤوليّة، ولم يبيّن الحديث طبيعة هذا الحقّ وماهيته.

---

١ - النيسابوري، صحيح مسلم، ج٣، ص١٦٣.

ولكن، إذا عطفنا رواية حفيد رسول الله (ص) الإمام علي بن الحسين زين العابدين (ع) على كلام جدّه، فيتضح لنا ما هو هذا الحقّ، إذ إنّ كلامهم صلوات الله عليهم يُعطف بعضه على بعض ويبيّن بعضه بعضاً. وإذا أردنا أن نتحدث بلغة منطقيّة فكأنّ حديث رسول الله صلى الله عليه وآله بمنزلة الكبرى من الدليل، ورواية الإمام زين العابدين بمنزلة الصّغرى المُبيِّنة للمصاديق، والحدّ الأوسط المشترك بينهما هو «حقّ الولد».

وعن الإمام زين العابدين عليه السلام: «**أمّا حقّ ولدك: فأنْ تعلم أنّه منك، ومضاف إليك في عاجل الدنيا بخيره وشرّه. وأنّك مسؤول عمّا وُلّيته من حسنِ الأدب، والدلالةِ على ربّه عزّ وجلّ، والمعونةِ على طاعته. فاعمل في أمره عمل من يعلم أنّه مثاب على الإحسان إليه، معاقب على الإساءة إليه**»[١].

وتميّزت هذه الرواية بفقرة: «أنّك مسؤول عمّا ولّيته من حسن الأدب»، والتي فيها دلالة مباشرة على المسؤولية التربوية الوالدية.

وفي بيانه عليه السلام لحقّ الصغير، يقول: «**وأما حقّ الصغير فرحمته، وتثقيفه، وتعليمه، والعفو عنه، والستر عليه، والرفق به، والمعونة له، والسترّ على جرائر حداثته، فإنّه سبب للتوبة، والمداراة له، وترك مماحكته، فإنّ ذلك أدنى لرشده**»[٢].

---

١ - الصدوق، من لا يحضره الفقيه، ج٢، ص٦٢٢.
٢ - من لا يحضره الفقيه، ج٢، ص٣٠٠.

وفي هذه الرواية بيان لثمانية أساليب للمسؤولية التربوية الوالدية:
■ الرحمة. ■ التثقيف. ■ التعليم. ■ العفو. ■ الستر. ■ الرفق.
■ المعونة. ■ الستر.

إذاً، هذان النصّان الحقوقيان عن الإمام زين العابدين عليه السلام يبيّنان لنا بشكل واضح لا لُبس فيه، أنّ الحقّ الأوّل للولد على والديه هو تربيته وتأديبه وتثقيفه وتعليمه، وليس أي نوع من التأديب، بل التأديب الحسن «**حسن تأديبه**». والتأديب الحسن كما هو ظاهر من الرواية، هو: إعداد الولد بنحو يتمكّن من معرفة الله تعالى وطاعته عزّ وجلّ. وهذا هو الهدف الاستراتيجي للتربية في ضوء الرؤية التربوية الإسلامية.

كما يوضح لنا هذا النص، أنّه على المربيّ أن يعمل في أمر الولد «**عمل من يعلم أنّه مثاب على الإحسان إليه، معاقب على الإساءة إليه**»، بمعنى أن ينظر إلى تربية الولد من منظار أخروي، إذ إنه سيقف يوم القيامة بين يدي الله تعالى -ويا له من موقف للمساءلة والمحاسبة- ليُسأل عن مدى حسن قيامه بهذه المسؤولية وتلبية نداء الواجب، ويحاسب عليها، يقول تعالى: ﴿**وقفوهم إنّهم مسؤولون**﴾[الصافات: ٢٤].

● ثانيًا: التربية مهمّة رسالية نبوية

حمّل الله سبحانه وتعالى الآباء أمانة تربية أولادهم ومسؤولية حسن القيام عليهم، لأن التربية بمعنى صناعة الإنسان هي وظيفة نبوية، فالأب أو الأمّ شريكا

النبوة في صناعة الإنسان، وواسطة في تحويل معطيات الوحي النبوي إلى سلوك عملي في حياة الأولاد. وفي هذا السياق يقول السيّد روح الله الخميني: «إذا كان لكلّ علم موضوع، فإنّ موضوع علم جميع الأنبياء هو الإنسان، فالإنسان هو موضوع بحث جميع الأنبياء، وموضوع تربيتهم، وموضوع علمهم، وإنّهم [عليهم السلام] جاؤوا لتربية الإنسان، وجاؤا لنقل هذا الكائن الطبيعي من مرتبة الطبيعة إلى مرتبة عليا، مرتبة ما فوق الطبيعة وما فوق الجبروت...

لقد بُعث الأنبياء من قِبَل الله تبارك وتعالى لتربية الناس وبناء الإنسان، وتسعى جميع كتب الأنبياء، وخاصة القرآن الكريم، من أجل تربية هذا الإنسان، لأنّه بتربية الإنسان يتم إصلاح العالَم، وإنّ مضارَّ الإنسان الذي لم تتمّ تربيته بالمجتمعات لا تساويها مضارّ شيطان أو حيوان أو كائن آخر، وإنّ منافع الإنسان المتربيّ للمجتمعات لا تضاهيها أيّ منفعة لملَك أو كائن مفيد آخر. فأساس العالم يقوم على تربية الإنسان، وإنّ الإنسان هو عصارة جميع الكائنات وخلاصة لتمام العالَم، وجاء الأنبياء من أجل تحويل هذه العصارة من القوة [أي من القابلية والاستعداد الكامن] إلى الفعليّة [أي الكمال الواقعي كالعلم الصادق والعمل الصالح] حتى يصبح الإنسانُ موجوداً إلهيًّا، حيث إنّ هذا الموجود الإلهي فيه جميع صفات الله تعالى ومحلّ تجلي النور المقدّس لله تعالى»[1].

١ - مركز الإمام الخميني الثقافي، التربية والمجتمع في فكر الخميني، ص٢٣ و٢٦.

وفي هذا السياق أيضاً، نلاحظ كيف أنّ القرآن الكريم بيّن لنا كون التربية من مفاعيل الحكمة والفلسفة وآثارها، حيث عرض في سورة لقمان منهج التربية اللقمانية لابنه، -وهو منهج حكيم خاص يستحقّ التوقف عنده بالدراسة والتحليل-، حيث يتضمن التربية العقائدية التي تبدأ من منطق بناء العقيدة السليمة بنفي الشرك والإخلاص في التوحيد، والمعرفة بصفات الله تعالى، والإيمان بالمعاد، مروراً بالتربية العبادية بالارتباط بالله تعالى والخضوع له عزّ وجلّ، وليس انتهاءً بالتربية الأخلاقية والاجتماعية على الصبر، والتواضع، وآداب الحركة الاجتماعية في المشي والكلام والإيقاع الصوتي...

● ثالثًا: الحقّ التربوي مقيّد بالقوانين الفطرية والعقلائية والشرعيّة

ثمة عبارة وردت في البند الثالث من المادة ٢٦ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، وهي: «**للآباء الحقّ الأول في اختيار نوع تربية أولادهم**»[1]، وهذه العبارة على ظاهرها قد تؤدي إلى الكثير من الالتباسات في ضوء الرؤية التربوية الإسلامية، حيث قد توحي هذه العبارة بإطلاقها بأنّ آباء الولد لهم حرية اختيار نوع تربية أولادهم من

١ - على رابط موقع الأمم المتحدة:
https://www.ohchr.org/AR/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=arz

دون قيد أو شرط، إلا أنّ هـذا خلاف العهود والمواثيق القانونية الدولية من جهة، وخلاف الأعراف الاجتماعية من جهة ثانية، وخلاف الفلسـفة التربويـة للدول مـن ناحية ثالثة. ولذا يعتبر عموم هـذه العبارة حتى في عرف الأمم المتحدة والمواثيق والاتفاقات الدوليّة مقيّدة بباقي مضامين المواثيق والاتفاقات، لأنّ فهم النصوص القانونية يقوم على منهج تفسير بعضها بعضًا وعطف بعضها على بعض.

وقـد قيّـدت اتفاقية حقوق الولد لعـام ١٩٨٩م هـذا الحقّ بمصلحة الولـد الفضلى، حيث ورد في البنـد الأول من المادة ١٨ : «**تبذل الدول الأطـراف قصـارى جهدها لضـمان الاعتراف بالمبـدأ القائـل: إنّ كِلا الوالدين يتحمّلان مسـؤوليات مشتركة عن تربية الولد ونموه. وتقع على عاتق الوالدين أو الأوصياء القانونيين، حسب الحالة، المسؤوليّة الأولى عـن تربية الولد ونموه. وتكون مصالح الولـد الفضلى موضع اهتمامهم الأساسي**».

وقـدّ قيّدت الاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسـان التربيـة والتعليم بما يتوافق مع المعتقدات الدينية والفلسـفية للوالدين، حيث ورد في المادة ٢ مـن البروتوكول الإضـافي الملحـق باتفاقية حماية حقوق الإنسـان والحريات الأساسـيّة، باريس في ٢٠ مـارس/آذار ١٩٥٢: «**لا يجوز أن يُحرَم أيّ إنسان حقّه في التعلّم. في ممارسة المهام التي ستتولاها الدولة في مجـال التربيـة والتعليم. عليها احـترام حقّ الوالديـن في تأمين هذه**

التربية وهذا التعليم وفقاً لمعتقداتهم الدينية والفلسفية»[١].

وعلى كلّ حال، لا يُظَنُّ بأنّ المقصود بها حقّ الأب في اختيار أسلوب العقوبة البدنية في تربية ولده بإيذائه، أو سوء تغذيته، أو عدم تعليمه، بل هذا النصّ له مقيّدات ومخصّصات، لذا كان من الأفضل تقييدها بتتمّة العبارة وتذييلها بما يُشعِر بأنّها ليست على إطلاقها، كي لا يكون المقصود من العبارة مُلتبِساً غير واضح.

والذي يعنينا في الموضوع أنّ الرؤية التربوية الإسلامية لم تترك للوالدين حرية اختيار نوع تربية أولادهم، بل قيّدت العمليات التربوية بضوابط وقواعد ومعايير محدّدة، وبمجموعة من المواد القانونية والقيم الأخلاقية، فإن كان المقصود من الاختيار هو معناه الفلسفي التكويني، فإنّ هذا حاصل بصورة تكوينية لا يحتاج إلى نصوص قانونية، إلّا أن تكون ضامنة له، وليس ذلك المقصود، وإن كان المقصود من الاختيار هو الحقّ التشريعي والتربوي، فالتربية في ضوء الرؤية الإسلامية ليست خياراً فرديًّا للأسرة، بل هي مهمة رسالية، رَسَم الإسلام معالمها للوالدين بنحو ألزمهما التحرك في ضوئها واعتمادها في عملية تربية الولد. وإن كان ثمة منطقة فراغ شرّعها الإسلام ليتحرك بها المربي باختياره الحرّ، فإنّ هذا الاختيار هو بحدِّ نفسه وليد تشريع الاختيار أولاً، وثانياً أنّه اختيار

---

١ - الاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان، ص٣٣. على الرابط التالي:
https://www.echr.coe.int/documents/convention_ara.pdf

مقيّد بالقواعـد القانونية والحقوقية والتربويـة والقيميّة العامة والخاصة التي حدّدها الإسـلام ونصّت عليها الشريعة، ومنها التصرف في ضوء ما هو مصلحة الولد.

● رابعًا: شرطيّة تصرّف الأب في ضوء مصلحة الولد

وقـع البحـث بين الفقهاء حول السـؤال التـالي: هل يُعتَـبر أن يكون تصرّف الأب في ضوء مصلحة الولد حتّى يكون صحيحاً ونافذاً أم يكفي أن لا يـؤدّي تصرّفه إلى مفسـدة -حيث يوجد بين المصلحة والمفسـدة واسطة-؟ وبعبارة أخرى هل ولاية الأب مشروطة بعدم الفساد أم بوجود المصلحة؟

وهذا الترديد بين الشـقّين يتمّ بعد إخراج احتمال أن تكون ولاية الأب مطلقة من حيث المصلحة والمفسـدة، بمعنـى أنّها نافذة حتّى في مورد الإضرار بالولد، لانصراف أدلّة منح الولاية للأب عن هذا المقدار.

يقول السـيّد الخوئي: «**الإنصاف أنّه لا إطـلاق لهذه الروايات بل هي منصرفـة إلى جعل السـلطنة للـوليّ في التصرّفات التـي لا تكون مضرّة بالمولى عليه**»[1].

وفي الجواب عن السؤال السابق يوجد رأيان عند الفقهاء:

---

١ - التنقيح في شرح المكاسب، مصدر سابق، ص١٤٤.

أ. الرأي الأول: اعتبار المصلحة في التصرّف، كما هو رأي الشيخ الطوسي[١]، وابن إدريس الحلي[٢]، وغيرهما.

ب. الرأي الثاني: هو المشهور، اعتبار عدم المفسدة في التصرّف.

أ. اعتبار المصلحة في الولاية

يرى بعض الفقهاء أنّ نفوذ سلطة وولاية الأب متوقّفة على التصرّف في ضمن دائرة المصلحة بالنسبة للولد، بمعنى أن يدرس الوليّ ما هو الخيار الذي فيه مصلحة للولد ويتصرّف في ضوء هذا الخيار، بحيث تسقط ولايته إذا لم يسلك هذا المنهج، والملاك في ذلك أنّ العقل يُدرك كون الحكمة في أصل تشريع الولاية على الولد هي مراعاة مصلحته وجلب النفع له في جميع التصرّفات.

ب. اعتبار عدم المفسدة في الولاية

ويرى مشهور الفقهاء، خصوصاً المعاصرين منهم، أنّ تصرّف الوليّ غير مشروط بالمصلحة، بل تصرّفه نافذ ما لم يؤدِّ إلى مفسدة بحقّ الولد، لوجود منطقة وسطى ما بين المصلحة والمفسدة، أي أنّه ليس كلّ تصرّف يخلو من المصلحة من الضروريّ أن تترتّب عليه مفسدة للولد، بل قد يكون التصرّف خالياً من المصلحة والمفسدة معاً، فلا فيه ملاك مصلحة ولا ملاك مفسدة. أمّا إذا تصرّف الوليّ بنحو يلحق

---

١ - الطوسي، المبسوط، ج٢، ص٢٠٠.

٢ - ابن إدريس الحلي، السرائر الحاوي لتحرير الفتاوي، ج١، ص٤٤١.

المفسدة بالولد فإنّ ولايته غير نافذة وتسقط في هذا المجال، فجعل الولاية ليس فقط لحفظ ورعاية مصالح الولد، بل أيضاً لدفع المفاسد عنه، بل أيضاً جُعلت الولاية للأب حفظاً لاحترامه ورعاية لمصالحه بالإضافة إلى الولد[١].

وقد تنبّه إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان في الإسلام ١٩٩٠م إلى هذه النقطة وقيّد حق الآباء التربوي بالقيم الأخلاقية والأحكام الشرعيّة، حيث جاء في المادة ٧ منه: «**للآباء ومن بحكمهم الحقّ في اختيار نوع التربية التي يريدون لأولادهم مع وجوب مراعاة مصلحتهم ومستقبلهم في ضوء القيم الأخلاقية والأحكام الشرعية**»[٢].

● خامساً: مسؤوليّات الدولة والحكومة التربويّة والتعليميّة

هذا، وتجدر الإشارة إلى أنّ أحقيّة الوالدين في تربية أولادهم، لا يلغي حقوق الجماعة الإيمانية، والحكومة، والفقيه العادل، في تحمّل مسؤولياتهم التربوية والتعليمية تجاه الولد، وهذا ما يمكن استشعاره من

---

١ - يراجع: التنقيح في شرح المكاسب، كتاب البيع، ج٣٧، ص١٤٦.

٢ - إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان في الإسلام، تم إجازته من قبل مجلس وزراء خارجية منظمة مؤتمر العالم الإسلامي، القاهرة، ٥ أغسطس، ١٩٩٠م. على الرابط التالي: https://hritc.co/wp-content/uploads/202005//

قول أمير المؤمنين عليه السلام بعنوان كونه حاكماً ورئيساً أعلى للدولة: «**فأمـا حقّكم عليّ فالنصيحة لكم، وتوفير فيئكم عليكم، وتعليمكم كيلا تجهلوا، وتأديبكم كيما تعلموا**»[١].

وفي عهده إلى مالك الأشـتر قال عليه السلام: « **هذا ما أمر به عبد الله علي أمـير المؤمنين مالك بن الحارث الأشـتر في عهـده إليه حين ولاه مصر: جباية خراجها، وجهاد عدوها، واسـتصلاح أهلها، وعمارة بلادها ...**»[٢].

ذلك، خصوصاً فيما يتعلق بـ:

١ - وضع معالم الفلسفة التربوية العامة للمجتمع والدولة.

٢ - تدوين وثائق الحقوق التربوية للأسرة والولد.

٣ - سن التشريعات اللازمة لتأمين مظلة حماية حق الوالدين في تربية أولادهم تربية صالحة.

٤ - وضـع التشريعـات المطلوبة التـي تحمي حقّ الولـد في التربية الوالدية السليمة والتثبت من عدم انتهاك حقوق الولد.

٥ - بناء المؤسسات التربوية والتعليمة اللازمة أو الإشراف عليها.

٦ - بناء المراكز النشـطة والفاعلة والمسـاهِمة في عمليـة تربية الولد وتعليمه.

---

١ - الرضي، نهج البلاغة، ج١، ص٨٤.

٢ - نهج البلاغة، ج٣، ص٨٣.

٧ - وضع الخطط والبرامج والإجراءات التي تكفل النمو السليم والتكامل الصالح للولد.

٨ - تقديم المساعدة اللازمة والخدمات المساندة للوالدين والولد بما يحقق تكامله على مختلف المستويات.

٩ - تأمين البيئة الحاضنة اجتماعيّاً واقتصادياً وسياسياً وتربوياً وحضاريّاً و... للنمو الصالح للولد خصوصاً أولئك الذين لا ولي لهم.

١٠ - وضع الضوابط التنفيذية والإدارايّة المطلوبة من أجل تحقيق تلك الأهداف المرجوّة.

إذ لا يعقل للشريعة الإسلامية أن تضع منظومة من القوانين والقيم التربوية ولا ترفقها بضمانة تنفيذ، إذ تُفرَغ حينها من قوة تطبيقها في المجتمع.

يقول السيد الخميني في بيان الأسباب الموجبة لحكم العقل بضرورة وجود حكومة ودولة: «**... إن لزوم الحكومة [أي السبب الموجب لتأسيسها وتشكيلها هو:] لبسط العدالة، والتعليم والتربية، وحفظ النظم، ورفع الظلم، وسد الثغور، والمنع عن تجاوز الأجانب، من أوضح أحكام العقول، من غير فرق بين عصر وعصر، أو مصر ومصر**»[1].

وجاء في البند الأول من المادة ١٠ من العهد الدولي الخاص بالحقوق

---

١ - الخميني، كتاب البيع، ج٢، ص٦٢٠.

الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المؤرخ في ١٦ كانون الأول ١٩٦٦م، ما يحدّد مسؤولية الدولة: «**تقرّ الدول الأطراف في هذا العهد بما يلي: وجوب منح الأسرة التي تشكّل الوحدة الجماعية الطبيعية والأساسية في المجتمع، أكبر قدر ممكن من الحماية والمساعدة، وخصوصاً لتكوين هذه الأسرة، وطوال نهوضها بمسؤولية تعهد وتربية الأولاد الذين تعيلهم**»[1].

وجاء في البندين الأول والثاني من المادة الثانية من اتفاقية حقوق الولد لعام ١٩٨٩م :

«١ - تحترم الدول الأطراف الحقوق الموضحة في هذه الاتفاقية وتضمنها لكل ولد يخضع لولايتها دون أي نوع من أنواع التمييز، بغض النظر عن عنصر الولد أو والديه أو الوصي القانوني عليه أو لونهم أو جنسهم أو لغتهم أو دينهم أو رأيهم السياسي أو غيره أو أصلهم القومي أو الإثني أو الاجتماعي، أو ثروتهم، أو عجزهم، أو مولدهم، أو أي وضع آخر.

٢ - تتخذ الدول الأطراف جميع التدابير المناسبة لتكفل للولد الحماية من جميع أشكال التمييز أو العقاب القائمة على أساس مركز والدي الولد أو الأوصياء القانونيين عليه أو أعضاء الأسرة، أو أنشطتهم أو

1 - https://www.ohchr.org/ar/professionalinterest/pages/cescr.aspx

آرائهم المعبر عنها أو معتقداتهم».

وفي المادة ٣ من الاتفاقية ذاتها ورد في البند الثاني والثالث:

٢. تتعهد الدول الأطراف بأن تضمن للولد الحماية والرعاية اللازمتين لرفاهه، مراعية حقوق وواجبات والديه أو أوصيائه أو غيرهم من الأفراد المسؤولين قانوناً عنه، وتتخذ تحقيقاً لهذا الغرض، جميع التدابير التشريعية والإدارية الملائمة.

٣. تكفل الدول الأطراف أن تتقيد المؤسسات والإدارات والمرافق المسؤولة عن رعاية أو حماية الأولاد بالمعايير التي وضعتها السلطات المختصة، ولا سيما في مجالي السلامة والصحة وفى عدد موظفيها وصلاحيتهم للعمل، وكذلك من ناحية كفاءة الإشراف».

والمادة ٤ : «تتخذ الدول الأطراف كل التدابير التشريعية والإدارية وغيرها من التدابير الملائمة لإعمال الحقوق المعترف بها في هذه الاتفاقية. وفيما يتعلق بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، تتخذ الدول الأطراف هذه التدابير إلى أقصى حدود مواردها المتاحة، وحيثما يلزم، في إطار التعاون الدولي».

والمادة ٥ : «تحترم الدول الأطراف مسؤوليات وحقوق وواجبات الوالدين أو، عند الاقتضاء، أعضاء الأسرة الموسعة أو الجماعة حسبما ينص عليه العرف المحلي، أو الأوصياء أو غيرهم من الأشخاص المسؤولين قانوناً عن الولد، في أن يوفروا بطريقة تتفق مع قدرات الولد

المتطـورة، التوجيه والإرشـاد الملائمين عند ممارسـة الولـد الحقوق المعترف بها في هذه الاتفاقية».

وورد في البنـد الثـاني مـن المادة ١٨ مـن اتفاقية حقـوق الولد لعام ١٩٨٩: «في سبيل ضمان وتعزيز الحقوق المبينة في هذه الاتفاقية، على الدول الأطراف في هذه الاتفاقية أن تقدم المسـاعدة الملائمة للوالدين وللأوصيـاء القانونيين في الاضطلاع بمسـئوليات تربية الولد وعليها أن تكفل تطوير مؤسسات ومرافق وخدمات رعاية الأولاد».

... إلـخ من المواد والبنود المتعلّقة بما يجب على الدول الأطراف أن تكفله وتحترمه أو تبذل جهدها لضمانه أو القيام به مباشرة...

وعـلى كلّ حال، إنّ البحث عن حدود حقّ الدولة والمجتمع الإيماني والفقيه العادل فيما يتعلّق بالحقّ الوالدي في تربية الولد وتعليمه، ونطاق الاشتراك والافتراق يخرجنا عن موضوع الكتاب، وهو موضوع إشكالي يستحق البحث عنه بنحو تفصيلي في كتاب مستقل.

● سادساً: منشأ حق الوالدين في تربية أولادهما

ثمة نقاش بين فلاسـفة التربيـة والحقوقيين في منشـأ أحقيّة الوالدين في تربيـة أولادهما، فبين قائل بنظرية الملكيـة المؤقتة ، والمقصود بها الاعتقـاد بأن الوالدين يملـكان وبنحو مؤقّت أولادهـما، ومقتضى هذا الأمر أن يمتلكا حق تربيتهم، وبين قائل بأن هذا الحق ناشـئ من القيمة

والمكانــة العالية للتعدّيــة والتنوع في المجتمعــات الحديثة، بمعنى أنّ تربية الأبنــاء هو أمر ضروري لحفــظ المجتمــع الديموقراطي، ويعتقد البعــض بأن هذا الحق هــو على مقتضى الطبيعة والفطــرة من جهة وأنه منحة إلهية، وبعضهم يعتقد بأن الوالدين هم الأكثر قدرة على تشــخيص مصالح ومنافع أولادهما[1].

ولكن الذي يظهر في ضوء فلسفة التربية الإسلامية كما يظهر في خلال هذا الكتاب، أنّ منشــا هذا الحق هو أولاً الغريزة الطبيعية التي نشاهدها حتــى في المجتمعــات الحيوانيــة، وثانياً الســيرة العقلائيــة والأعراف الاجتماعية البشرية قائمة تاريخيّاً على اعتبار هذا الحقّ للوالدين، وثالثاً أنّ الشريعة الإسلامية منحت هذا الحق للوالدين.

١ - يراجع: حاجي ده آبادي، الحقوق التربوية للولد في الإسلام، ص٧٢.

المبحث الثاني
الحثّ على تربية الأولاد وتعليمهم في نصوص النبي وأهل بيته

تمهيد

شـدّد النبي وأهـل بيته صلوات اللـه عليهم عـلى ضرورة تربية الولد وتعليمـه وتأديبه، ونلاحظ هذا الحثّ عـلى التربية والتعليم في عشرات الروايـات، نعرض بعضاً منها لتعطينا بصيرة حول المسـؤوليّة الرسـالية العظيمـة الملقاة على عاتقنا كوالدين تجاه أولادنا في أبعاد شـخصيتهم المختلفة والساحات الحياتية المتعددة.

وتجدر الإشـارة، إلى أننا لن نسـلط الضوء على الدراسـة المضمونية للروايات وتحليلها وشرحها بشكل تفصيلي، وإنما نترك عهدة ذلك إلى مناسبة أخرى. ومن الأحاديث والروايات الواردة في هذا السياق:

✸ عن رسـول الله صلى الله عليه وآله وسـلم: «**من عال ثلاث بنات، فأدّبهنّ ورحمهنّ وأحسن إليهنّ، فله الجنّة**»[1].

وقوله صلى الله عليه وآله وسلّم: «**عال**»: بمعنى أنّه أمّن لهم متطلباتهم الحياتية، وكفاهم حاجاتهم، ورفع عوزهم، بما يتناسب مع العرف العام للمحيط الاجتماعي الذي تعيش فيه البنت.

---

١ - ابن حنبل، المسند، ج٣، ص٩٧.

✸ وعن أبي عبد الله عليه السلام، قال: قال رسول اللَّه صلى الله عليه وآله وسلم: «**حقّ الولد على والده إذا كان ذكراً أن يستفره أمّه، ويستحسن اسمه، ويُعلّمه كتاب اللَّه، ويُطهّره، ويُعلّمه السباحة. وإن كانت أنثى أن يستفره أمّها، ويستحسن اسمها، ويُعلّمها سورة النور...**»[1].

وقوله عليه السلام: «أن يستفره أمّه»: أي أن يستكرم أمه، والاستكرام على وزن استفعال وهي تفيد معنى طلب الشيء، فيكون معنى الاستفراه أن من حقوق الولد أن يختار الوالد أمّ أولاده من أصل كريم ونبيل. وقيل: معنى أن يستفره أمّه، أي أنّ من حقوق الولد أن يقوم الأب بإكرام أمّ أولاده ومعاملتها باحترام وتقدير.

● **أوّلًا: قراءة مختصرة في تحليل مضمون الروايات ومتونها**

فإذا دقّقنا النظر في هذه الأحاديث النبويّة وأحاديث أهل البيت، نستخرج مجموعة أمور، منها:

■ الأمر بتأديب الولد تأديبًا حسنًا «أحسنوا آدابهم»، «أدب حسن»، يحسن أدبه»، «أحسن أدبهنّ»...، وليس أيّ نوع من أنواع التأديب.

■ الأمر بتعليم الولد «وتعليمه»، «علّمهن»، «علموا»...

■ أنّ الأمر بالتأديب والتعليم يشمل الأولاد الذكور والإناث.

---

١ - الكليني، الكافي، ج٦، ص٤٩.

■ الأمـر باختيـار البيئـة الصالحة لنمـو الولد نموًا صالحًـا «ويضعه موضعًا صالحًا»[١].

■ الأمر بحسن اختيار الأم، لأنّه جزء من المسؤوليات التربوية الواقعة على عاتق الرّجل (الأب).

■ أن التعليـم والتأديـب يشـمل كافـة جوانـب هويـة الولـد وأبعاد شـخصيته، كما يفيـده إطلاق الروايـات أولاً، والتصريـح بالأبعاد: من العقيدة، والإيمان، والعبادة، والرياضة[٢]، والثقافة القرآنية، والشِّعر[٣]...

■ ... وكما سيأتي في الأحاديث اللاحقة أيضًا.

■ التركيـز على تعليم القرآن الكريم: «علموا أولادكم يس»[٤]، «يعمله القرآن»[٥]، «يعلمه كتاب الله»...

■ التركيز على تعليم الصلاة: «علموا أولادكم الصلاة»[٦]...

■ أنّ التأديب الحسـن والتعليـم واختيار البيئـة الصالحة... حقٌّ من حقوق الولد على والده.

---

١ - الصدوق، من لا يحضره الفقيه، ج٤، ص٣٧٢.

٢ - الكافي، ج٦، ص٤٧.

٣ - فخار بن معد الموسـويّ، الحجّة على الذاهـب إلى تكفير أبي طالب، ص٢٥. ويراجع: الحر العاملي، وسائل الشيعة، ج١٧، ص٢٣١.

٤ - الطوسي، الأمالي، ص٦٧٧.

٥ - نهج البلاغة، فصل في غريب كلامه المحتاج إلى تفسير، ص٥٤٦، ح ٣٩٩.

٦ - الواسطي، عيون المواعظ والحكم، ص٣٤١.

■ أن تأديب الحسن للأولاد يترتّب عليه: غفران الذنوب «يغفر لكم»، والرحمة الإلهية « رحم الله عبدًا...»، ثواب التصدّق[١] ...

● ثانيًا: ويضعه موضعًا صالحًا: اختيار البيئة الصالحة للتربية الحسنة

يتبيّن من الأحاديث والروايات نقطة مهمة جدًّا نركّز عليها لكونها موضع ابتلاء، وهي المسؤولية التربوية في إبعاد الأولاد عن أجواء الفساد العقائديّ، وتحصينهم من أفكار البيئة المنحرفة.

✸ عن أبي عبد الله عليه السّلام قال: «**بادروا أولادكم** [في بعض النسخ: أحداثكم] **بالحديث قبل أن تسبقكم إليهم المرجئة**»[٢].

والمرجئة: فرقة من الفرق التي نشأت في بدايات الحضارة الإسلامية، كانت تعتقد بأنه لا يضر مع الإيمان معصية، فطالما أن الإنسان مؤمن في قلبه مقرّاً بلسانه بالإيمان، لا يضره يوم القيامة ما عمل من معاصي وشرور، ومن الواضح أن هذه العقيدة تستهوي نفوس الأولاد والشباب لكونها تحرّرهم من المسؤوليات والواجبات، وتسهّل عليهم نمط الحياة مع ضمان الجنّة، وتدغدغ الشعور بالحرية في الحياة من التكاليف مع ضمان الأمن من العقاب يوم القيامة.

---

١ - الطبرسي، مكارم الأخلاق، ص٢٢٢.
٢ - الكليني، الكافي، ج٦، ص٤٧.

✸ وعن الإمام الصادق عليه السلام: «**احذروا على شبابكم الغلاة لا يفسدونهم، فإنّ الغلاة شرّ خلق الله، يصغّرون عظمة الله، ويدّعون الربوبيّة لعباد الله. والله إنّ الغلاة شرّ من اليهود والنصارى والمجوس والذين أشركوا**»[١].

والرواية، وإن كانت واردة في الشباب، إلّا أنّ فهم عدم الخصوصيّة قريب جدّاً بالأولويّة القطعيّة، لأنّ نفس الولد أسرع إلى الانفعال. كما أنّ الولد سرعان ما يصبح شاباً. وعلى كلّ حال، موضع الشاهد في الرواية، هو الحثّ على لزوم الحذر على الأبناء من البيئة المنحرفة عقائديّاً.

فعلى الوالدين أن يبعدا الولد عن البيئة المنحرفة عقائديّاً، ويحسنا اختيار البيئة الصالحة للنموّ العقائديّ السليم للولد، سواء البيئة السكنيّة أو المدرسيّة أم الكشفيّة أو الرياضيّة... إلخ.

وذكرنا سابقاً أنّ هذا أحد وجوه ما نفهمه من أحاديث النبيّ، المتضمّنة أنّه من جملة حقوق الأولاد على آبائهم وضعهم موضعاً حسناً.

✸ منها: عن أبي الحسن موسى عليه السلام، قال: «جاء رجل إلى النبيّ صلى الله عليه وآله وسلم فقال: يا رسول اللّه، ما حقّ ابني هذا؟ قال صلى الله عليه وآله وسلم: تحسن اسمه وأدبه، وضعه موضعاً حسناً»[٢].

وينبغي أن يكون الأكثر حذراً في هذا المجال، العائلات والأسر المسلمة التي تعيش في محيط غير مسلم، وتحديداً التي تعيش في

---

١ - الأمالي، الطوسي، ص٦٥٠.

٢ - الكافي، ج٦، ص٤٨.

الغـرب، حيث ينمو الولد ويتربّى في مدارس غربيّة، فينشـأ على مفاهيم وتصوّرات تحرفه عن عقيدته، وهذا يضع الأهل أمام مسؤوليّات إضافيّة في التحصـين العقائـديّ للولد مـن جهة، ومحاولـة إبعاده عـن البيئة المنحرفة عقائديّاً مهما أمكن من جهة ثانية.

وفي حال عدم التمكّن من تحصين الأولاد عقائديّاً بسـبب الوجود في الغـرب أو البيئة المنحرفـة، يفتح هذا التحدّي البيئـويّ من عدم القدرة على القيـام بالواجبـات الدينيّة العقائديّـة، بـاب ضرورة تطبيق مفهوم الهجرة أمام الأسرة المسـلمة في الغرب، بالانتقال إلى بلد تسـتطيع فيه أداء مسؤوليّة تربية الولد على الدين الحقّ.

يقول السـيّد عليّ السيستانيّ حفظه الله: «**يجب على المهاجر المسلم المتوطّن في البلاد غير الإسـلاميّة، العودة إلى البلدان الإسلاميّة إذا علم أن بقاءه بها يؤدّي إلى نقصان دينه، أو دين أولاده الصغار**»[1].

والبحث حول هذه النقطة يحتاج إلى تفصيل خارج عن سياق المبحث.

● ثالثًا: حقّ الولد في التعليم

وثمة نقطة جديرة بالاهتمام تظهر من الروايات المتقدّمة، مفادها أنّه من أهم حقوق الولد على الوالدين تعليمه، وهذا يرسم لنا أموراً عدّة:

---

١ - الحكيم، الفقه للمغتربين، ص٥٥.

■ **أولاً:** أن حـقّ الولـد في التعلّـم والتعليـم مـن جملـة حقوقـه الفطرية والشرعيـة الداخلة في ذمّة الوالدين والواقعة ضمن حقل مسـؤولياتهما أولاً، وأمـا إدخال الولـد إلى الحضانات أو المدارس أو أي مؤسسـة تربوية أخرى تمـارس الأنشـطة التعليمية كالمعاهد والجمعيات الكشـفية مثلاً، أو إسـناد مهمة تعليمه إلى أسـاتذة أو أشخاص محدّدين، فهو وإن كان حاجة ضرورية تعليميّاً وتربويّاً، إلا أنّه مسؤولية تعليمية بالوكالة والإسناد، أي أنّ الأهل لسبب أو آخـر، تقتضيه ضرورات الحياة المتعلّقـة بهم كقدرات وطاقات وقابليات، أو الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، أو طبيعة العمليات التعليمية والتربويـة ودورها في بناء هوية الولد، يسـندون مهمة التعليـم ويوكلونه إلى أشـخاص أو مؤسسـات تقوم بهذا الدور بالوكالة والنيابـة عنهم كونهم غير قادرين على الممارسـة بالمباشرة، فحقّ تعليم الولـد هو حق له على والديه، ولكنه ليس بالضرورة حق مباشري بل قد يكون حقاً واسطيّاً بالوكالة.

فالقـول بـأنّ تعليم الولد مسـؤولية الوالدين لا يعني عـدم إدخاله إلى المؤسسـات التربويـة والتعليمية، بل ظاهرة التعليـم والتمدرس ووجود أسـتاذ أو معلّم هـي ظاهرة قديمة جداً، وقد كانـت في عهد النبي وأئمة أهـل البيت عليهم السـلام، بل إنّ النبي صلى الله عليـه وآله هو المعلّم الأول في الحقبة الإسـلامية، ﴿**هو الذى بعث فى الأميين رسـولاً منهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلّمهم الكتاب والحكمة**﴾[الجمعة: ٢].

وثمة روايات كثيرة تتحدث عن فضل المعلّم وأجره وثوابه.

عن النبي صلى الله عليه وآله وسلم: «**إنّ المعلّم إذا قال للصبيّ: بسم الله، كتب الله له وللصبيّ ولوالديه براءة من النار**»[١].

وتجدر الإشارة إلى أن الصبي من باب التغليب، وإلا فهو يشمل كلّ ولد سواء أكان ذكراً أم أنثى، ولا خصوصية للولد الذكر، وهكذا يحمل كل ما ورد فيه مفردة الصبي في الأحاديث والروايات على الولد بإلغاء الخصوصية، إلا ما كان خاصاً بالولد الذكر لخصوصية الذكورة.

■ **ثانياً:** أنّ قيام المؤسسات التربوية والتعليمية أو أفراد معيّنين بمسؤولية تربية الولد وتعليمه لا يجعل الوالدين بمعزل عن القيام بهذه المسؤولية، ولا يلزمه تقديم استقالتهم من القيام بهذه المهمة النبوية، وضع الولد في المدرسة، لا يعني إلقاء المسؤوليّة التعليميّة عن ظهر الأهل، وذلك لأسباب ثلاثة:

الأول: هي أنّه ثمة الكثير من الأمور التي لا تتكفل المدرسة أو أي مؤسسة تعليمية أخرى بتعليم الولد إياها، وتبقى مسؤولية تعليمه بالمباشرة في ذمة الوالدين.

فالتعليم المدرسّي وإن كان عنصراً مساهماً في بلورة هويّة الولد، ولكنه لا يشكّل كلّ ما ينبغي أن يتلقاه الولد من معارف ومعطيات ومعلومات عن الحياة، فمة معلومات كثيرة ينبغي أن يستمدها الولد من والديه

---

١ - النوري، مستدرك الوسائل، ج١٥، ص١٦٦.

مباشرة، فلممارسة الأهل دورهم التعليميّ، أهمّيّة خاصّة في تشكيل هويّة الولد أيضاً.

والثاني: هي الإشراف والرقابة الذكيّة على حركة تعليم الولد وسيرها في تلك المؤسسات، لأنّه في المحصّلة هذا الولد هو ولدهم وبناء شخصيته هي مسؤوليتهم. أي أنّ التعليم المدرسيّ ينبغي أن يقع بإشراف الأهل ومراقبتهم ومتابعتهم الشخصية تعليميّاً وتربويّاً.

والثالث: أن يحسن الوالدين اختيار البيئة العلميّة (الحضانة، المدرسة، المدرّس...) التي تشكّل حاضنة إيجابية لتعليم الولد وتعلّمه. فإنّه من مصاديق ما أوردناه أعلاه عن رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم: «**حقّ الولد على والده... ويضعه موضعاً صالحاً**»[1].

وهذا يقتضي بطبيعة الحال التأكيد على ما كنّا أشرنا إليه سابقاً، من ضرورة سعي الأهل إلى تطوير ذواتهم والتعلّم والرفع من مستواهم العلميّ، وإن كانوا أمّيين، فعليهم أن يُشعِروا أبناءهم بأنّهم يسعون للتعلّم من خلال الانتماء إلى الجمعيّات المتخصّصة في محو الأمّيّة، فإنّ ذلك يُشكّل دافعاً أكبر للأبناء نحو التعلّم، كما يمكّن الأهل من تعليم وتربية أبنائهم.

■ **ثالثاً:** أنّ حقّ الولد في التعلّم، قد نصّت عليه رسالة الحقوق في الإسلام قبل أي إعلان أو اتفاق حقوقي عالمي حديث أو معاصر.

---

١ - الصدوق، من لا يحضره الفقيه، ج٤، ص٣٧٢.

وعلى سبيل المثال، تنصّ المادّة ٢٦ من الإعلان العالميّ لحقوق الإنسان ١٩٤٨م على أنّ: «لكلّ شخص الحقّ في التعليم، ويجب أن يكون التعليم في مراحله الأولى والأساسية على الأقل بالمجان...»[١].

وتنصّ (المادّتان: ٢٨-٢٩) من اتفاقيّة حقوق الولد لعام ١٩٨٩ ، على حقّ الولد في التعليم. وممّا جاء فيهما: «تعترف الدول الأطراف بحقّ الولد في التعليم... إلخ».

وقد نصّت هذه الروايات السابقة على هذا الحق، كما أكّده الإمام زين العابدين عليه السّلام في رسالة الحقوق قبل ذلك بمئات السنين، حيث قال: «**وأما حقّ الصغير فرحمته وتثقيفه وتعليمه...**»[٢].

ويمكن في المحصّلة أن نلفت عناية القارئ إلى نقاط عدة:

■ **رابعاً:** سيأتي في بعض المباحث اللاحقة أنّ تعليم الولد بمعنى التمدرس، كما سيتضح عند البحث عن تقسيم الثلاث سبعات لمراحل الطفولة، إنّما يبدأ من سن الـ٧.

عن الإمام جعفر الصادق عليه السلام، قال: «**الغلام يلعب سبع سنين، ويتعلّم الكتاب سبع سنين، ويتعلّم الحلال والحرام سبع سنين**»[٣].

وهي السن المعتمدة في أكثر دول العالم، بمعنى أنّ بدء التعليم

---

1 - https://www.ohchr.org/AR/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=arz

٢ - ابن شعبة الحرّاني، تحف العقول، ص٣٠٠.

٣ - الكافي، ج٦، ص٤٧.

الإلزاميّ للأولاد يكون عند انتهاء سنّ السادسة، إذ إنّ السنّ النظاميّة لدخول الولد المدرسة هي كذلك في ٩١ دولة، وفي ٣٢ دولة سبع سنوات، وفي ١٥ دولة ٥ سنوات.

● رابعًا: حقّ البنت في التعليم

كما نشير في الخاتمة إلى نقطة حيوية وتحتاج إلى بحث مستقل، وهي مسألة تعليم البنت، حيث إنّ المستفاد من الروايات والمناخ العام للشريعة، أن التعلّم والتعليم ليس حكراً على الأولاد الذكور، بل هو يشمل الولد كولد الأعم من الذكر والأنثى، حيث إنّ الروايات وإن ورد في بعضها مفردة «الغلام» أو «الصبي»، لكن في أغلبها مصطلح «الولد»، ومفردة الولد في اللغة العربية تستعمل بنحو يشمل الذكر والأنثى، [يقول ابن سيده: الوَلَدُ والوُلْدُ، بالضم: ما وُلِدَ أَيًّا كان، وهو يقع على الواحد والجمع والذكر والأُنثى]، فضلاً عن أنّه يمكن القول بأن المفردتين السابقتين الغلام والصبي وما يماثلهما قد يراد بهما ما يشمل الصبية والجارية من باب غلبة الاستعمال للخطاب الذكوري في اللغة العربية كخطاب «الذين آمنوا» فإنه قطعاً لا يختص بالذكور، ولكن الخطاب العربي يغلّب الجانب الذكوري مع كونه لا يقصدهم بالخصوص بل يشملهم والإناث في الحكم.

هذا، وبعض التيارات السلفيّة في مجتمعاتنا، مازال لها موقف مناهض

لتعليم المرأة[١]، وإن لم يكن هذا الموقف على نحو السالبة الكليّة الذي ينفي تعلّم المرأة في كلّ المجالات، بل له موقف سلبي من تعلّم المرأة مسائل كالفيزياء والكيمياء والجغرافيا مثلاً وغيرها، يقول ابن باز: «**ليس للمرأة التخصص فيما ليس من شأنها، وأمامها الكثير من المجالات التي تتناسب معها مثل الدراسات الإسلامية وقواعد اللغة العربية، أما تخصصات الكيمياء والهندسة والعمارة والفلك والجغرافيا فلا تناسبها، وينبغي أن تختار ما ينفعها وينفع مجتمعها**»[٢].

مع أنّ حاجة المجتمع من تخصص المرأة في هذه الاختصاصات هي عينها كحاجته إلى الرجل، بل حاجة الدراسات الإسلامية إلى هذه الاختصاصات لا تخفى على الخبير البصير بالفقه الإسلامي وأبوابه، فإن الكثير من أبواب الفقه الإسلامي ومسائله خصوصاً الفقه المعاصر، يتوقف على فهم هذه العلوم ودراساتها، فكيف يجتمع إغلاق باب دراسة هذه العلوم مع كونها أصول موضوعة لمئات المسائل الفقهية التخصصية.

---

١ - يراجع بعض ما جاء في استفتاءات ورسائل ومسائل علماء نجد، الدرر السنيّة في الأجوبة النجدية، جمع: النجدي، عبد الرحمن بن محمد بن قاسم العاصمي القحطاني النجدي.

٢ - فتاوى ابن باز، ج٢٤، ص٤٠. على الرابط التالي:
https://binbaz.org.sa/fatwas/19671/

المبحث الثالث
المسؤولية التربوية عن صناعة الولد الصالح

● أولاً: الولد الصالح: وأصلح لي في ذريتي

من أهمّ المسؤوليات التربويّة الملقاة على عاتق الوالدين هو صناعة الولد الصالح، وقد تبيّن مما تقدّم تقييد التأديب بـ «الحسن»، وثمة نصوص كثيرة تقيّـد الولد بالصالح، مما يقتضي أن يقوم الوالدين في كلّ ما من شـأنه أن يسـاهم في تشـكيل الولد الصالح. فمَـنْ منّا لا يرغـب في أن يكون ولده صالحاً، طيّباً، مرضيّاً؟!! ومَنْ منّا لا يشعر بالسعادة والفخر بذلك؟!!

كيف لا، وقد وقع مورداً للدعاء في القرآن الكريم: ﴿**وأصلح لى فى ذريتى**﴾[الأحقاف: ١٥]. ﴿**فَلَمَّا تَغَشَّاهَا حَمَلَتْ حَمْلاً خَفِيفًا فَمَرَّتْ بِهِ فَلَمَّا أَثْقَلَت دَّعَوَا اللَّه رَبَّهُمَا لَئِنْ آتَيْتَنَا صَالِحاً لَّنَكُونَنَّ مِنَ الشَّاكِرِينَ**﴾[الأعراف: ١٨٩].

وكذلك لفظ الولد المَرْضي ﴿**فَهَبْ لِى مِن لَّدُنكَ وَلِيًّا* يَرِثُنِى وَيَرِثُ مِنْ آلِ يَعْقُوبَ وَاجْعَلْهُ رَبِّ رَضِيًّا**﴾[مريم: ٥-٧].

يقـول العلامـة الطباطبائي في تفسـير الآية: « الـرضي بمعنى المرضي، وإطلاق الرضا يقتضي شـموله للعلـم والعمل جميعاً، فالمراد به المرضي في اعتقاده وعمله أي اجعله ربّ محلى بالعلم النافع والعمل الصالح»[1].

---

١ - الميزان في تفسير القرآن، ج١٤، ص٩.

كما وقع لفظ الولد الطيب أو الذريّة الطيبة مورداً للدعاء،
﴿هُنَالِكَ دَعَا زَكَرِيَّا رَبَّهُ ۖ قَالَ رَبِّ هَبْ لِي مِن لَّدُنكَ ذُرِّيَّةً طَيِّبَةً ۖ إِنَّكَ سَمِيعُ الدُّعَاءِ﴾[آل عمران: ٣٨].

يقول العلامة الطباطبائي في تفسير الآية: « طيب الشيء ملائمته لصاحبه فيما يريده لأجله، فالبلد الطيب ما يلائم حياة أهله من حيث الماء والهواء والرزق ونحو ذلك ... ومنه الطيب للعطر الزكي، فالذرية الطيبة هو الولد الصالح لأبيه مثلاً الذي يلائم من حيث صفاته وأفعاله ما عند أبيه من الرجاء والأمنية»[١].

هذا، خصوصاً إذا كانت فتاة، حيث يتأكّد الشعور بالفرح والإحساس بالفخر بتربيتها تربية حسنة، ولذا عبرّ في القرآن الكريم عن مريم عليها السلام بتعبير قمة في البلاغة في إيصال الفكرة، حيث يقول تعالى:
﴿فَتَقَبَّلَهَا رَبُّهَا بِقَبُولٍ حَسَنٍ وَأَنبَتَهَا نَبَاتًا حَسَنًا وَكَفَّلَهَا زَكَرِيَّا﴾[آل عمران: ٣٧].

كما أنّه أيضاً، مَنْ منّا لا ينفر ويكره أن يكون ولده سيئاً، ضاراً، شيطانيّاً؟!!

خصوصاً أن الولد يُنسب إلى والديه بخيره وشرّه، فإن كان خيرّاً قيل ونعم الوالدين، وإن كان سيئاً قيل وبئس الوالدين، ويمكن استفادة هذا

---

١ - الميزان في تفسير القرآن، ج٣، ص١٧٥.

المعنى مما روي عن الإمام زين العابدين عليه السلام: «**أمّا حقّ ولدك: فأنْ تعلم أنّه منك، ومضاف إليك في عاجل الدنيا بخيره وشرّه**».

هذا، وقد ركّزت النصوص الدينية على مفردتي «**الولد الصالح**» و«**ولد السّوء**» على نحو تقابل التضاد.

فوصفت الولد الصالح بأنه مصدر سعادة الأب أو الأم، ليس في الحياة الدنيا فقط، بل تمتد هذه السعادة إلى يوم القيامة وتتجلى بصورتها الملكوتيّة حقيقة في الآخرة أيضاً، حيث يكون الولد الصالح ذخراً لوالديه وشفيعاً لهما، فيجود الله تعالى عليهما ويتكرّم بالعفو والصفح والمغفرة والرحمة بسبب عمل صالح يعمله ولدهما فيُشرِكهما في ثوابه، أو استغفار أو دعاء منه لهما، بل الولد الصالح بحدّ ذاته هو عمل صالح، يدوّن في سجل الوالدين إن كانت تربيتهم الحسنة شريكة في صناعة صلاحه، كما تقدّم عن الإمام زين العابدين عليه السلام: «**مثاب على الإحسان إليه**».

وذلك، كما يشير السيّد الطباطبائي من باب توسعة دائرة مفهوم سعي الآباء ليشمل العمل الصالح الذي يقوم به الأولاد، لأنه وإن كان هذه العمل الاختياري هو سعي من الولد نفسه بالمباشرة،

إلا أنّه لكون الولد ثمرة تربية والديه فينسب العمل الصالح إليهما بالواسطة والوسيلة، ويمكن استفادته من قوله تعالى: (ونكتب ما قدّموا وآثارهم) ، فكأنّ المؤمن توسل إلى نيل ثواب الاستغفار له بعد وفاته بحسن تربية ولده. أو من باب التوسع في مفهوم السعي رحمة منه تعالى

بمن دخل باختياره في سلك المؤمنين فجعل الإيمان وسيلة لاستمرار آثار الإيمان بعد الموت ومن آثاره وصول الرحمة إليه بواسطة المؤمنين والصالحين ومنهم ولده[١].

يقول السيّد الطباطبائي: «أقول: وهذه الروايات الثلاث [منها ما سيأتي وولد صالح يستغفر له] - وفي معناها روايات كثيرة جداً عن أئمة أهل البيت عليهم السلام - تُوسِّع معنى السعي في قوله تعالى: (وأن ليس للانسان إلا ما سعى)[النجم: ٣٩][٢].

✸ ويمكن استفادة هذا المعنى مما روي عن الإمام الصادق عليه السلام، قال: «**لا يزال المؤمن يورث أهل بيته العلم والأدب الصالح حتّى يدخلهم الجنّة جميعاً، حتّى لا يفقد منهم صغيراً ولا كبيراً، ولا خادماً ولا جاراً. ولا يزال العبد العاصي يورث أهل بيته الأدب السيّئ حتّى يدخلهم النار جميعاً، حتّى لا يفقد فيها منهم صغيراً ولا كبيراً، ولا خادماً ولا جاراً**»[٣].

وهناك نصوص روائية كثيرة في الولد الصالح تراجع في محلّها، وأنّه ريحانة من الله[٤]، وأنه من سعادة الرجل[٥].

---

١ - يراجع: الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، ج١٩، ص٤٦-٤٧.
٢ - الميزان في تفسير القرآن، ج١٩، ص٥٣.
٣ - المغربي، دعائم الإسلام، ج١، ص٨٢.
٤ - الكليني، الكافي، ج٦، ص٢.
٥ - الكافي، ج٦، ص٣.

وورد في كثير من الروايات أنّه إذا مات ابن آدم، انقطع عمله إلا من ثلاث، منهم: ولد صالح يدعو له، أو يستغفر له، أو يصلح طريقًا، أو يأوي يتيمًا...[١].

وعن الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام، قال: «**الولد الصّالح أجمل الذكرين**»[٢].

وقوله عليه السلام: «أجمل الذِكرَيْن»، إشارة إلى نوعين من الذِّكر: الذكر الأوّل: هو أن تتذكر الناس الشخص بسبب أعماله الصالحة وأفعاله الحسنة، أي أن يبقى ذكره الجميل وسمعته الطيّبة بين الناس. والذكر الثاني: هو الولد الصالح، وتفضيله عن الذكر الأول بوصفه أنّه أجمل منه، لأنّ الإنسان يبقى ببقاء ولده الصالح له صورة حيّة في الدنيا بنحو يذكره الناس بسبب صلاح ولده، وهو أجمل من ذكر الناس له بسبب أعماله الصالحة، بل الولد الصالح هو عمل صالح متجسّد في صورة إنسان كما أشرنا إليه.

● ثانياً: ثمرة الولد الصالح في الدنيا والآخرة

من أفضل ثمرات الولد الصالح في الآخرة هو إمكانية الاجتماع به،

---

١ - الكليني، الكافي، ج٦، ص٤. ابن أبي جمهور الأحسائي، عوالي اللئالي، ج١، ص٩٧. الصدوق، الخصال، ص١٥١.

٢ - النوري، مستدرك الوسائل ومستنبط المسائل، ج١٥، ص١١٣.

بحيث يُعاد تشكيل الأسرة والاجتماع في بيئة واحدة في الجنة، وهل أجمل من لحظة تلحق ذرية الإنسان به في الجنة ليعيش مع أسرته وذريته في مناخ من السعادة والأمن والحياة الطيّبة الأبدية.

وهذا ما ترسمه لنا آيات عديدة، منها قوله تعالى:

﴿وَالَّذِينَ صَبَرُوا ابْتِغَاءَ وَجْهِ رَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَنفَقُوا مِمَّا رَزَقْنَاهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً وَيَدْرَءُونَ بِالْحَسَنَةِ السَّيِّئَةَ أُولَئِكَ لَهُمْ عُقْبَى الدَّارِ * جَنَّاتُ عَدْنٍ يَدْخُلُونَهَا وَمَن صَلَحَ مِنْ آبَائِهِمْ وَأَزْوَاجِهِمْ وَذُرِّيَّاتِهِمْ ۖ وَالْمَلَائِكَةُ يَدْخُلُونَ عَلَيْهِم مِّن كُلِّ بَابٍ * سَلَامٌ عَلَيْكُم بِمَا صَبَرْتُمْ ۚ فَنِعْمَ عُقْبَى الدَّارِ﴾[الرعد، : ٢٢-٢٤].

وأنّه يقع موردراً لدعاء الملائكة له بالإلحاق بأبويه: ﴿رَبَّنَا وَأَدْخِلْهُمْ جَنَّاتِ عَدْنٍ الَّتِي وَعَدتَّهُمْ وَمَن صَلَحَ مِنْ آبَائِهِمْ وَأَزْوَاجِهِمْ وَذُرِّيَّاتِهِمْ ۚ إِنَّكَ أَنتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾[غافر: ٨].

■ **إشكالية: لن تنفعكم أولادكم يوم القيامة**

هذا، ولكن ثمة إشكاليّة قد تطرح بقوة في المقام، وهي أنّه كيف ينتفع الإنسان يوم القيامة من الولد الصالح، مع أنّ الله سبحانه وتعالى قد عبرّ بلسان العديد من الآيات عن حقيقتين: الأولى: أنّ الإنسان لا ينفعه يوم القيامة إلا قلبه السليم وإيمانه وعمله الصالح يوم القيامة، والثانية: أن الأبناء والزوجات والعشيرة والمال و... لا تنفع الإنسان ولا تغني عنه شيئاً.

يقول تعالى: ﴿**وَلَا تُخْزِنِي يَوْمَ يُبْعَثُونَ * يَوْمَ لَا يَنفَعُ مَالٌ وَلَا بَنُونَ * إِلَّا مَنْ أَتَى اللَّهَ بِقَلْبٍ سَلِيمٍ**﴾[الشعراء: ٨٧-٨٩].

﴿**لَن تَنفَعَكُمْ أَرْحَامُكُمْ وَلَا أَوْلَادُكُمْ ۚ يَوْمَ الْقِيَامَةِ يَفْصِلُ بَيْنَكُمْ ۚ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ**﴾[الممتحنة: ٣].

والجـواب بدون أن نغوض في الكثير مـن المقدمات والتفاصيل يكمن في التمييز بين نقطتين:

١ - **الأولى:** النظـر إلى المـال والبنـون وحتـى الأعمال التـي يقوم بها الإنسان بما هي هي في ذاتها.

٢ - **والثانيـة:** النظـر إلى المـال أو البنون أو الأعـمال أو غيرها بما هي منتسبة إلى الله تعالى ومرتبطة به.

فإنّ الأشياء بذاتها لا تملك نفعاً ولا ضرّاً، وبالتالي هي من جهة ذاتها مغلوبة مقهورة والله تعالى هو الغالب القاهر، فمن تمسّك بسبب من الأسباب دون الله تعالى فهو مقطوع به يوم القيامة

﴿**وتقطعت بهم الأسباب**﴾[البقرة: ١٦٦]، وتقطعت الأنساب﴿**فَإِذَا نُفِخَ فِي الصُّورِ فَلَا أَنسَابَ بَيْنَهُمْ يَوْمَئِذٍ وَلَا يَتَسَاءَلُونَ**﴾[المؤمنون: ١٠١]، ولا يبقى من سبب ونسب إلا السبب الإلهي والنسبة إلى الربّ تعالى، وقد جعل الله تعالى بينه وبين غيره أسباباً خاصة، هي بالنظر إليها لا في ذاتها بل بما هي منتسبة إلى الله تعالى، فإنها تنفع وتضر بمقدار ما جعله الله تعالى من قدرة على النفع والضرر، وعليه، فإنّه ثمة أسباب جعلها الله تعالى نافعة يوم

القيامة، منها الأبناء والذرية بشرط صلاحهم، فالذريّة الصالحة تشفع يوم القيامة للآباء، وهذا ما نلاحظه في القرآن من نفي نفاعة الشفاعة في بعض الآيات، كقوله تعالى:

﴿**ولا تنفعها شفاعة**﴾[البقرة: ١٢٣]، ﴿**فما تنفعهم شفاعة الشافعين**﴾[المدثّر: ٤٨]. وإثبات نفع الشفاعة في آيات أخرى، لكنه نفع بما هو منتسب إلى الله تعالى كما يظهر من التقييد في الآيات بالإذن الإلهي، كقوله تعالى: ﴿**ولا تنفع الشفاعة عنده إلا لمن أذن له**﴾[سبأ: ٢٣]، ﴿**يومئذ لا تنفع الشفاعة إلا من أذن له الرحمن**﴾[طه ١٠٩]، وغيرها من الآيات.

والخلاصة أنّ الأبناء بالنظر إليهم في ذاتهم بما هم لا ينفعون أنفسهم فضلاً عن آبائهم، أما بالنظر إليهم بما هم منتسبون إلى الله تعالى بلحاظ إيمانهم وصلاح ذواتهم وأعمالهم فهم ينفعون لأن الله تعالى جعلهم سبباً للنفع، وهذا النفع يصل إلى آبائهم يوم القيامة بإذن الله تعالى.

وعليه تكون الآيات النافية لنفع الأبناء لآبائهم متعلّقة بالأبناء باللحاظ الاستقلالي والنظر النفسي، والآيات المُثبتة للنفع متعلقة بالأبناء باللحاظ الآلي والنظر الإضافي إلى الله، فلا تناقض ولا تعارض.

● ثالثًا: ولد السّوء يعرّ الشرف

ولد السّوء شين لأهله، وعار عليهم، ومحنة، وشؤم، ومن أشدّ المصائب على أهله، لأنهم يُعيّرون به من قِبَل الناس على سلوكه وأخلاقه وتصرّفاته،

ففي الروايات أنّ «**ولد السّـوء يهدم الشرف، ويشـين السلف**»[١]، «**ويفسد الخلف**»[٢]، و«**يعرّ الشرف**»[٣].

● رابعًا: دور الوالدين في صناعة الولد الصالح

لا ريـب في أنه لا يوجد ولد يخرج من بطن أمه صالحاً أو طالحاً، ضاراً أو نافعاً، ملاكاً أو شـيطاناً، مقدّساً أو مدنّسـاً، متعالياً أو متسافلاً، فصلاح نفس الولد أو سوئها لم يركّب فيها بأصل خلقتها، لأن الولد يولد كالصفحة البيضاء والأرض الخالية لا يملك أي لون من ألوان المعارف والاتجاهات والملكات والمهارات.

قـال تعـالى: ﴿**والله أخرجكـم مـن بطـون أمهاتكـم لا تعلمـون شيئاً**﴾[النحل: ٧٨].

✸ وعن الإمام علي بن أبي طالب في وصيته لولده الحسـن رضي الله عنهما، قال: «**إنمّا قلب الحدث كالأرض الخالية، ما أُلقي فيها من شيء قبلته، فبادرتُك بالأدب قبل أن يقسو قلبك ويشتغل لبُّك**»[٤].

ولا يعقل أيضاً أن يقوم الولد الصغير بصناعة شخصيته وتشكيل هويته

---

١ - النوري، مستدرك الوسائل، ج١٥، ص٢١٥، ح١٨٠٣٩.
٢ - المصدر نفسه، ج١٥، ص٢١٥.
٣ - الواسطي، عيون الحكم والمواعظ، ص٥٠٣.
٤ - الرضي، نهج البلاغة، وصية رقم٢٦٩، ص٥٢٦.

كما يرغب ويريد، لأن فاقد الشيء لا يكون مُعطياً له.

وبناء عليه، إذا كان الولد الصالح أو ولد السّوء لم يخلقه الله تعالى كذلك تكويناً، ولم يصنع هو شخصيته بنفسه، فبطبيعة الحال يأتي السؤال: من يصنع شخصية الولد ويقوم بتشكيلها وتكوينها؟

إن الولد يكتسب تصوراته وأفعاله ومشاعره واتجاهاته من خلال التفاعل والتواصل مع البيئة الخارجية التي يعيش داخلها ويتلقى كلّ شيء منها وينفعل بها، وأول نواة ينشأ الولد داخلها ويعيش في فضائها الحيوي هي الأسرة النووية المكوّنة من الأب والأمّ عادة، ويستمر الولد بالترعرع داخل هذه الأسرة الصغيرة، فهي التي تتابع شؤون الولد بكافة تفاصيلها وفي مختلف ساحاتها، فالدور الرئيس والأساس في صناعة شخصية الولد حدوثاً وبقاءً يقع على عاتق الأب والأمّ.

فالولد «أمانة عند والديه، وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية عن كلّ نقش وصورة، وهو قابل لكلّ نقش ومائل إلى كلّ ما يُمال به إليه، فإن عُوّد الخير وعُلّم نشأ عليه، وسعد في الدّنيا والآخرة، وشاركه في ثوابه أبوه، وكلّ معلّم له ومؤدّب. وإن عُوّد الشرّ وأُهمل إهمال البهائم شقي وهلك، وكان الوزر في رقبة القيّم به والوالي عليه. وقد قال عزّ وجلّ: ﴿**يا أيها الذين آمنوا قوا أنفسكم وأهليكم ناراً**﴾[التحريم: ٦]، مهما كان الأب يصونه عن نار الدنيا فبأن يصونه عن نار الآخرة أولى، وصيانته: بأن يؤدبه ويهذبه ويعلمه محاسن الأخلاق، ويحفظه من القرناء

السوء، ولا يعوده التنعم، ولا يحبب إليه الزينة والرفاهية، فيضيع عمره في طلبها إذا كبر، فيهلك هلاك الأبد...»[1].

فبعد ٧ أو ٩ سنوات أو أكثر من وجود الولد - وهوكالصفحة البيضاء والأرض الخالية- في البيئة الأسريّة بين يدي أبيه وأمه، لو صدر عنه مجموعة أفعال غير مرغوب فيها، وكانت أخلاقه غير مرضيّة، ينبغي على الآباء والأمهات أن لا يبرؤوا ساحتهم كبراءة الذئب من دم ابن يعقوب فيلقوا اللوم على الولد، وتبدأ أقسى العبارات تهبط عليه تأنيباً وعتاباً وتحميلاً للمسؤولية وتوجيهاً لأصابع الاتهام له، أو يتذرّعوا بأسباب خارجية كي يفرّوا من تحمل المسؤوليّة المباشرة عن ما آلت إليه شخصيّة ولدهم سلباً، فيلقوا التهمة تارة على المدرسة، وأخرى على الأصدقاء، وثالثة على الأقارب، ورابعة على البرامج التلفزيونية والألعاب الإلكترونية، وخامسة على الأندية الرياضية والجمعيات الكشفية مثلاً... إلخ.

يقول السيّد محمد رضا الكلبايكاني: «وظيفة الوالدين تأديب أولادهم وتربيتهم على الأخلاق الكريمة والآداب الحسنة، وتمرينهم وتعويدهم كرائم العادات وفعل الحسنات، ومنعهم عن كلّ عمل يضرّ بأنفسهم وبغيرهم. وعلى وليّ الأولاد تكميل نفوسهم وسوقهم إلى ما فيه

---

١ - الغزالي، إحياء علوم الدين، ج٨، ص١٣٠. والفيض الكاشاني، المحجة البيضاء، ج٥، ص١٢٤-١٢٧.

صلاحهم وسدادهم»[١].

أيها الأهل الأحباء، والآباء الأعزاء، أنتم أولياء أمر الولد، والمسؤولون المباشرون عن تربيته وصناعة شخصيته وتشكيل هويته، وأنتم المسؤولون عن وضعه موضعاً صالحاً، باختيار المدرسة المناسبة، والأصدقاء اللائقين، والنادي الرياضي أو الجمعيّة الكشفيّة الملائمة، أو بيئة السكن أو.... فكلّ ذلك مسؤوليتكم، ويقع على عاتقكم، لتكون البيئة التي يعيش فيها الولد ويترعرع ويتحرّك بيئة حاضنة للنموّ الصالح له.

فهذه المهمة الأساسية التي أشرنا إليها في بداية المبحث يدركها كلّ إنسان بعقله وفطرته، سواء أكان شرقيّاً أم غربيّاً، مؤمناً أم ملحداً، فيلسوفاً إلهيّاً أم تجريبياً...

● خامساً: الهروب من تحمل المسؤوليات التربوية

ثمة آباء وأمّهات يبرّأون أنفسهم من ولد السوء، ويتّهمون فلان وفلان أو هذه الجهة أو تلك، كالمدرسة أو بيئة الحيّ السكني، ويلقون اللوم يميناً وشمالاً، كالتلفاز والهاتف والأصدقاء، ويحمّلون المسؤوليات لغيرهم كالكشاف والنادي الرياضي، فبدل من ذلك فليتوجّهوا إلى أنفسهم بالسؤال: ألا يُمكن أن تكون تصرفات أبنائنا غير المرغوبة والسيئة إشارة

---

١ - الجهرميّ، الدّرّ المنضود في أحكام الحدود، تقريرات أبحاث السيّد محمّد رضا الكلبايكانيّ، ج٢، ص٢٨٢.

إلى كوننا- نحن الآباء- لم نتحمّل مسؤوليّاتنا التربويّة كما يجب؟

أليس من الممكن أن نكون مقصّرين في عمليّة تربية الولد وصناعة شخصيته؟

أليس من المعقول أننا سلكنا الطريق الخطأ في تربية ولدنا واشتبهنا في ذلك؟

هذه الأسئلة العقلائية والممكنة عمليّاً ينبغي أن تحث الوالدين على القيام بعملية مراجعة فاحصة ونقد ذاتي لتصوراتهم التربوية أو لطريقتهم وأساليبهم في التعامل مع الولد، لأنها لم تُثمر الأهداف المطلوبة في صناعة ولد صالح ومؤدّب بعد ١٠ سنوات مثلاً من رحلته معهم في سفينة أسريّة واحدة.

نعم، قد يقوم الأهل بمسؤولياتهم التربوية، ويبذلون قدر وسعهم وأقصى جهدهم في ذلك، إلا أنّ الولد أو الولد يكون غير صالح، كما حصل في تجربة النبي آدم عليه السلام مع ولده قابيل الذي هدّد أخاه هابيل بالقتل (لأقتلنك) ثم قتله فعلاً ﴿**فطوّعت له نفسه قتل أخيه فقتله فأصبح من الخاسرين**﴾[المائدة: ٢٤]، أو مع ابن النبي نوح عليه السلام حيث وصفه تعالى بأنه عمل غير صالح ﴿**قَالَ يَا نُوحُ إِنَّهُ لَيْسَ مِنْ أَهْلِكَ ۖ إِنَّهُ عَمَلٌ غَيْرُ صَالِحٍ**﴾[هود: ٤٦]، أو مع أولاد النبي يعقوب عليه السلام الذي كادوا لأخيهم (فيكيدوا لك كيداً) وتآمروا عليه ﴿**اقتلوا يوسف أو اطرحوه أرضاً**﴾[يوسف: ٩]، وفعلوا بيوسف ما فعلوا ﴿**ألقوه فى غيابة الجبّ... وشروه بثمن بخس**

دارهم معدودة وكانوا فيه من الزاهدين﴾[يوسف: ١٠-٢٠]. أو كابن الإمام جعفر الصادق عبد الله الأفطح، أو كابن الإمام الهادي جعفر، فإنّه لا شكّ في أنّ الأنبياء والأئمة عليهم السلام لم يقصّروا بمسؤولياتهم التربوية تجاه أولادهم، لكن ثمة عوامل كثيرة تدخل شريكة في عملية بناء هوية الولد أو الولد، منها الثقافة والبيئة الاجتماعية والأصدقاء والمدرسة والنادي الرياضي والأحزاب السياسية، فضلاً عن التفاعلات الداخلية التي تحدث في خلايا دماغ الولد ومشاعره وخياراته الفردية وإرادته الحرّة.

وفي المحصّلة، ليست ثمة تلازم منطقي ورابطة ضرورية بين سوء أخلاق الولد مثلاً وبين إهمال الوالدين لمسؤولياتهم التربوية، بحيث يحصل الاستدلال بانتقال الذهن من الظاهرة الأولى إلى الظاهرة الثانية، وإن كان ثمة تلازم فهو تلازم عرفي وعادي قابل للاختلاف والتخلّف. وبناء عليه، فإن التزام الوالدين بتربية الولد وتعهدهم بذلك هو على نحو التعهد بالوظيفة وليس التعهد بالنتيجة، « ما نتوقعه من الدولة والأهل هو بذلهم كامل وسعهم لجهة توفير الإمكانات والأدوات والأساليب وجميع الأمور اللازمة والضرورية لأجل تربية الولد -ضمن الحدود المتعارفة- وليس تحقّق ثمرة تربيتهم لأنّ هذا الأمر ليس بيد الدولة ولا الأهل... فإن وظيفة الدولة والأهل ليس هو تعهد كلّ منهما «بالنتيجة نفسها» بل توفير المقدمات اللازمة لتحقيق النتيجة»[١].

١ - حاجي ده آبادي، الحقوق التربوية للولد في الإسلام، ص٩٢.

● **سادساً: مسؤولية الوالدين عن تنمية معارفهم ومهاراتهم التربويّة**

نعم، لا شكّ في أن تحمل المسؤوليّة التربوية بجوهر معناها وحقيقتها لهو أمر شاق وصعب، وفيه بذل جهد وطاقة كبيرين، وفيه الكثير من العناء والتضحية والصبر والإيثار... إلخ، مما قد يدفع بعض الأهل إلى التهاون أو التساهل والتسامح فيها بنحو لا يؤدي قسطها كما ينبغي، أو يدفع البعض منهم إلى اللامبالاة والاعتكاف والاعتزال عنها، أو يدفع البعض إلى التوقف وعدم تنمية ذواتهم وتطويره معارفهم ومهاراتهم ومواكبة المراحل النمائية المختلفة لعمر الولد... إلخ من الأسباب.

بل البعض منهم، يظن أنّه لا يحتاج إلى التعلّم والتدرّب والقراءة والمطالعة والمواكبة في كيفية التربية وأساليبها وطرائقها، وكأنه ولد مربّياً بالفطرة، أو أنه يكفي ليمارس عملية التربية أن يعتمد على ما تلقاه من تصورات حول التربية أو ما رسمه في ذهنه عن التربية من أسرته أو من محيطه الاجتماعي العام.

كلا، إن التربية علم خاص بكلّ ما للكلمة من معنى، كالعلوم الأخرى، فالتربية مثل الطبّ والصيانة الكهربائية والهندسة المعمارية...، والتربية مثل قواعد اللغة العربية والفقه وتفسير القرآن...، كما تحتاج هذه الاختصاصات إلى تعلّم وتدرّب وتأهيل، كذلك التربية عملية تحتاج إلى التعلّم والتدرّب والتأهيل والمطالعة والقراءة والمتابعة....

وهـذا لا يعني أنـه عـلى كلّ أب أو أم أن يتعلّم العلـوم التربوية في الجامعـات والمعاهـد المتخصصة، بل كـما أن الأمي مـن أبناء اللغة العربيـة يتكلم العربية دون أن يدخل إلى المدرسـة ويتعلم قواعدها في المدرسـة، إلا أن السؤال: هل يتكلم ضمن القواعد اللغوية؟ هل يعرف القراءة والكتابة؟ ألا يخطأ في القواعد الإملائية والنحوية؟ هل يستطيع أن يقرأ القرآن دون أن يخطأ؟

نعم، إنه يستطيع أن يخضع لبعض الدورات لمحو الأمية حيث يحسّن من مستوى قراءته وكتابته؟ ويستطيع أن يشارك في بعض دورات القرآن الكريم أو يسـتمع إلى بعض التسـجيلات الصوتية مثلاً... فيحسّن من أدائه في قـراءة القرآن. هكذا هي التربية، تحتاجـا إلى دورات، وتنمية، وتطوير، وتأهيل، وتدريب.... إلخ.

ينبغـي أن لا يكتفي الأهل إذا أرادوا أن يحسـنوا التربية بما يمتلكونه من تصورات عن التربية وأسـاليبها وطرائقها كي يعتبروا أنفسهم مربّين، إذ لعـلّ مـا يملكونه من تصـورات عن التربية ناقص يحتـاج إلى تنمية وتطويـر، أو خاطئ يحتاج إلى تعديل وتصحيـح، ولعل ثمة معلومات ومعـارف كثـيرة لم يطلعوا عليها ولم يسـمعوا بها تحتـاج إلى مواكبة، ولعل ولعل...

هذا كله ينبغي أن يدفع الوالدين والمربين إلى أن يتعلّموا ذاتياً بالقراءة والمطالعـة للكتب وتصفـح المواقع الإلكترونية الآمنـة والموثوقة، أو

إلى المشاركة في الأنشـطة والدورات والبرامج التي تطور من معارفهم ومهاراتهـم التربوية، أو إلى اعتماد الاستشـارات التربوية والاسترشـاد الأسري من أهل الاختصاص، أو اللجوء إلى أي وسـيلة أخرى تمكّنهم من تطوير معارفهم ومهاراتهم في الساحات التربوية المختلفة.

● **سابعاً: العقوبة الأخروية على التقصير التربوي**

ثمة عبارة تقدّمت سابقاً، وهي: «إن عُوّد الشرّ وأُهمل شقي وهلك، وكان الوزر في رقبة القيّم به والوالي عليه». وهذه الجملة تطرح أمامنا إشكالية مهمة، وهي: هل الله سبحانه وتعالى يعاقب الوالدين على ذنوب الولد وسوء شخصيته؟ ولكن كيف يجتمع ذلك مع قوله تعالى: ﴿**لا تزر وازرة وزر أخرى**﴾[فاطر: ١٨]؟ كما أنّه إذا كان الولد غير مكلّف، وبالتالي فإنّه لا يحاسب على ما يرتكبه من سوء، والحال هذه، كيف يحاسب الوالدين ويعاقبان على أفعال لن يعاقب عليها الولد نفسه إن ارتكبها، أما حال بلوغه فسيعاقب عليها هو نفسه؟ وقد يؤيّد ذلك بما ورد عن أبي عبد الله عليه السلام، عن جبرئيل عليه السلام: «... إذا جاز السبع فبكاؤه استغفار لوالديه، إلى أن يأتي على الحدود، فإذا جاز الحدّ فما أتى من حسنة فلوالديه وما أتى من سيئة فلا عليهما»[1]، حيث تنفي

---

١ - الكافي، ج٦، ص٥٢-٥٣.

هذه الرواية تحمّل الوالدين مسؤولية سئيات الولد.

وفي الجواب لا بدّ من التمييز بين نحوين من تكوّن ولد السوء:

الأول: ولد سوء، قد بذل والديه أقصى جهدهما في تربيته، كما تقدّم في الفقرة السابقة، فهما لا يتحمّلان أي مسؤولية عن سوء شخصيته وأفعاله، وذلك لقيامهما بتكليفهما المطلوب منهما إلهيّاً، بل يؤجران على وظيفتهما وإن أخطأت النتيجة.

الثاني: ولد سوء، قد قصّر والداه وأهملا في عملية تربيته، أو قد قاما بتربيته تربية خاطئة، بحيث تكون شخصيته السيئة قد تكوّنت بسبب إهمالهما بحقوقه التربوية وتقصيرهما في تحمّل مسؤوليتهما التربوية تجاهه.

وهنا يمكن أن يقع النقاش حول المعاقبة الأخروية لهما.

وهو أمر معقول عقلائيّاً وشرعيّاً، وذلك وإن كانت كلّ نفس تحمل وزرها على ظهرها ولا تحمل وزر غيرها، إلا أنّه ثمة أوزار آخرين يحملها الإنسان على ظهره بنحو تنسب إليه بالواسطة وإن نسبت إلى فاعلها بالمباشرة، وذلك له أمثلة كثيرة، فمثلاً ثمة روايات تفيد بأن: «الراضي بفعل قوم كالداخل فيه معهم»[1]، وكذلك: «من سنّ سنة سيئة فعمل بها بعده كان عليه وزره ومثل أوزارهم من غير أن ينقص من أوزارهم شيئاً»[2].

---

١ - ابن أبي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج١٨، ص٣٦٢، الحكمة ١٥٤.

٢ - ميزان الحكمة، ج٢، ص١٣٧١.

وذلـك واضح في قوله تعالى: ﴿لِيَحْمِلُوا أَوْزَارَهُـمْ كَامِلَةً يَوْمَ الْقِيَامَةِ ۙ وَمِنْ أَوْزَارِ الَّذِينَ يُضِلُّونَهُم بِغَيْرِ عِلْمٍ ۗ أَلَا سَاءَ مَا يَزِرُونَ﴾[النحل: ٢٥].

فهذه الآية تصرّح بأنه ثمة من يحمل بالإضافة إلى وزره وذنبه مسؤولية عن بعض ذنوب الآخرين، وهي الذنوب التي كان هو سبباً في إضلالهم، فعملية إضلال الآخرين ذاته هي وزر، تستلزم أن يحمل بسببها الإنسان من أوزار الآخرين ما كان إضلاله لهم سبباً في فعلها[١].

وعليه فلو كان ضلال الولد وسوء شخصيته وخلقه مستنداً إلى طريقة الوالدين في تربيته تربية خاطئة، فمن المعقول تحمّلهم المسؤولية عن أفعال الولد التي كانوا سبباً في توليدها في شخصيته.

يقول الشيخ إبراهيم الأميني إن الأب والأم «إذا أهملا وغفلا عن أداء هذه المسؤولية الإلهية الثقيلة وجدانياً واجتماعياً فقد ارتكبا أكبر خيانة وجناية بأولادهم لأنهما بتربيتهما الخاطئة والمغلوطة يوفّران أسباب شقاء الأولاد، ومثل هذه الخيانة لن تكون بدون عقاب في عالم الآخرة»[٢].

ولكن في هذه القراءة للشيخ الأميني ثمة نقاشان:

الأول: حسب ظاهر عبارته أنّ العقاب فرع كون الولد سيء وشقي،

---

١ - أنظر: الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، ج١٢، ص٢٣١.

٢ - إبراهيم أميني، إسلام وتعليم وتربيت، ص١٥١. نقلاً عن: حاجي ده آبادي، الحقوق التربوية للولد في الإسلام، ص١٠٠.

ولكن ماذا لو كانت تربيتهما خاطئة أو قصّرا في التربية وأهملا الولد ومع ذلك كان ولداً صالحاً، فهل يعاقبان أم لا؟ وبعبارة أخرى: هل العقاب هو على عدم تحمّلهما المسؤولية التربوية وتقصيرهما في واجبهما بلحاظ نفس الوظيفة أم بلحاظ النتيجة؟

ولذا يقول حاجي ده آبادي: «وجهة النظر هذه في عين كونها صحيحة هي ليست كاملة! فالولد وإن لم يرتكب السلوكيّات المشينة لكن والديه يستحقان المجازاة في حال تقصيرهم وإهمالهم لحقوقه، حيث إنّ عدم مراعاتهما لحق من حقوقه هي بلا شك منع منهما له من تحصيل كمالات أكثر. إنّ مجازاة الأهل في الآخرة ليس أمراً منوطاً بسوء سلوك الولد»[1].

وبناء على هذا الفهم، لا يمكن التمسّك بالآية، وذلك لأن العقاب لم يقع على الوالدين بلحاظ الولد بل بلحاظ أنفسهم بعدم تحمّل مسؤوليتهم وتخليهم عن القيام بواجبهم الذي قد يقال بأنه موضوع مستقل لاستحقاق العقاب.

والنقاش الثاني: هو أنّه قبل الجواب بالعقاب من عدمه لا بد من الجواب عن سؤالين في رتبة سابقة، وهما:

ما هو موضوع حكم العقل باستحقاق العقاب؟ أي متى يحكم العقل

---

١ - الحقوق التربوية للولد في الإسلام، ص١٠٠.

على إنسان ما بأنّه معاقب ويقول: فلان يستحق العقاب؟ وبالتالي إذا تحقق الموضوع تحقق الحكم، لكون العلاقة بينهما هي العليّة والتوليد.

والجواب أنّ موضوع حكم العقل -حسبما حُقّق في علم أصول الفقه[1]- هو المعصية، أي ترك الواجب وفعل الحرام، فإذا ترك المكلّف الواجب أو فعل الحرام فقد تحقق الموضوع وبالتالي الحكم باستحقاق العقاب، بحيث تتشكّل قضية على النحو التالي: العاصي يستحق العقاب.

والثاني: هل تربية الولد واجب شرعي على الوالدين بنحو يستحقان العقاب على الترك أو الإهمال والتقصير؟ أم أنّ تربية الولد أمر مستحب وبالتالي لا يستحق التارك لها والمقصّر العقاب؟

وهل يُتعقّل أن تقع التربية على نحو العموم موضوعاً للوجوب؟ أمّ أنّ موضوع الوجوب فيما يتعلق بالتربية يكون على نحو الحصص؟ وبعبارة أخرى هل يمكن أن يكون أصل التربية بما هي واجباً مع كونه مبهم المتعلّق؟ أم أن الواجب ينحلّ في الحقيقة إلى واجبات بتعدد المتعلّقات، فنقول مثلاً في التربية الاقتصادية النفقة واجبة، وفي التربية الفقهية منع الولد عن شرب الخمر واجب... إلخ؟

وقبل الجواب عن هذا السؤال، تجدر الإشارة أيضاً، إلى أنّه لا رابطة

---

١ - يراجع: سامر توفيق عجمي، حجيّة العلم قراءة في ضوء النظريّة التعليقيّة للمباني الأصولية للسيد علي حجازي، ص ٥٣ وص١٥٤.

بين عدم معاقبة الولد على سوء شخصيته وشقاوة أخلاقه يوم القيامة لعدم تكليفه، وبين عدم استحقاق الوالدين للعقاب، وذلك للفصل بين موضوعي العقاب، فيمكن تصوّر أن الولد لا يستحق العقاب لرفع القلم التكليف والمؤاخذة عنه، في حين أن الوالدين يستحقان العقاب لتحقق موضوعه وهو عدم قيامهم بواجب التربية والذي هو واجب مستقل داخل في ذمتهما ولا تفرغ ذمتهما عنه إلا بالاشتغال به وإلا استحقا العقاب. وبهذا يظهر أنّه لا وجه للسؤال: إذا كان الولد غير مكلّف وبالتالي ما يرتكبه من سوء غير محاسب عليه، فكيف يحاسب الوالدين ويعاقبان على أفعال لن يعاقب عليها الولد؟

هذا، حتى مع فرض صحة مضمون ما ورد في السؤال، يمكن أن يقال أيضاً، بأن عقاب الوالدين هو بلحاظ صيرورة الولد سيئاً حال بلوغه وذلك بلحاظ شراكتهما في صناعة شخصيته السيئة حال كونه بالغاً على نحو المقدِّمة الإضلاليّة، أي أنّهما يعاقبان على ما صار عليه ولدهما البالغ لكون تقصيرهما كان سبباً في ما هو عليه من سوء وشقاوة أشبه.

وبالعودة إلى الجواب عن السؤال السابق، قد يقال، بأنّه يمكن استفادة الوجوب الشرعي لعملية التربية -ولو في الجملة، أي وجوب أصل التربية بغض النظر عن المصاديق والأساليب وكيف؟ وعلى ماذا؟- من النصوص القرآنية والروائية، أما القرآن الكريم فقوله تعالى: ﴿**يا أيها الذين آمنوا قوا أنفسكم وأهليكم ناراً وقودها الناس والحجارة**﴾[التحريم: ٦].

فقوله تعالى: (قوا) فعل أمر من الوقاية، وهي بمعنى حفظ الشيء وصيانته مما يؤذيه ويضرّه، وبالتالي تشمل بعمومها وجوب وقاية الولد من كلّ ما يؤذيه ويضرّه، ومن الطبيعي أنّ الضرر هنا مأخوذ بلحاظ العقاب الأخروي، وحينها يكون المستفاد من الآية بناء على دلالتها على ذلك هو حصّة خاصة من وجوب التربية، وهو ما كان موضوع الوقاية مستحقاً عليه العقاب، أي بلحاظ ما يقرّب الولد من الواجبات ويبعّده عن المحرمات. وحينها يعود إشكال أنّ الولد غير مشمول بعموم هذه الآية بقرينة العقاب الأخروي، وهو مرفوع بحقّه، إلا أن يقال وإن لم يكن مشمولاً بالآية بلحاظ ما هو كائن أي كونه ولداً إلا أنّه مشمول بها بلحاظ ما سيكون حين البلوغ، وهنا موضع النقاش، وذلك لأن السياق العقلائي والعرفي لوقاية البالغ من المعاصي لا يحصل لحظة بلوغه، وإنما يحتاج هذا الإعداد إلى سنوات ليتحقق ذلك، وهذا واضح من المناخ العام للروايات التربوية المتعلّقة بالولد كما في إعداده للصلاة وتمرينه عليها وهو في سن السادسة أو السابعة مثلاً أو إعداده للصوم وتمرينه عليه وهو في سن التاسعة أو العاشرة مثلاً، فتمهيد وتأهيل وإعداد شخصية البالغ بنحو يكوّن مفهوم الوقاية عقلائياً لا يتمّ إلا بناء على البدء في مرحلة الطفولة. وهنا يطرح إشكال، وهو أنه حينها تكون التربية واجبة في سن قريب العهد من البلوغ لأنه بذلك يكون الإعداد لشخصية الولد، ولا يدل على أكثر من ذلك، أي لا دلالة فيه على وجوب كون التربية منذ الطفولة المبكرة مثلاً. إلا أنّ يقال لا يراد بالاستدلال إلا

إثبات وجوب التربية في الجملة وهذا المطلوب ثابت.

لكن، مع ذلك، يمكن القول بأن بداية تشكّل شخصية الولد كما تفيده الكثير من الروايات فضلاً عن الدراسات العلمية النفسية الحديثة، تبدأ من الطفولة المبكرة، فمثلاً ما معنى روايات عدم مجامعة الزوج لزوجته وفي المهد ولد ينظر إليهما والتي ستأتي في مبحث التربية الجنسية، وما معنى روايات الرضاعة وما تتحدث عنه من دور في بناء هوية الولد... إلخ من عشرات الروايات التي توضح أنّ تشكّل شخصية الولد لا يبدأ فقط من مرحلة الطفولة المبكرة، بل قبل ذلك من اختيار أمّه، وانعقاد النطفة من عقد زواج لا من زنا، وكون النطفة من طعام حلال... إلخ.

مع ذلك، يبقى متعلق الوجوب هو حصة خاصة من التربية، وهي تلك التربية التي تقرّب من الطاعة وتبعّد من المعصيّة، دون التربية بمعناها العام التي تشمل تنظيف الولد وحاضنته وتجميله وغسله وتغذيته ... إلخ مثلاً. فالتربية لها فرعان:

الأول: وهو إيصال المتربي إلى كمال طبيعته في جانب الكمالات الإضافية كما سيأتي، كرعايته الصحية والحفاظ على سلامته الجسدية وتغذيته وتطوير مهاراته الحركيّة... إلخ.

والثاني: هو إيصال المتربيّ إلى كمال طبيعته في الجانب الإلهي، أي وضعه على خط القرب من الله تعالى، وهو حقيقة التربية.

وهذا المتعلّق الثاني، هو المطلوب الاستدلال عليه، لأنّه هو محور

التربية في ضوء الرؤية الإسلامية.

أما الاستدلال بالروايات، فيكفي الاستشهاد بالنصوص التي سنعرضها في الفقرة التالية.

هذا، وثمة قاعدة يستشهد بها السيد الخوئي في العديد من المواضع، ولعل تأسيسها كان على يد السيد كاظم اليزدي، بيّنها في قوله: «إنّ ما عُلم مبغوضيته وقوعه في الخارج من الشارع المقدس على كلّ تقدير بحيث لا يُفَرّق الحال بين أن يكون مرتكبه بالغاً أو غير بالغ كالزنا وشرب الخمر واللواط ونحوها يجب على المكلّفين المنع من تحقّقه وسد الطريق إليه وقطع السبيل على فاعله قولاً وفعلاً»[1].

قد يستفاد منها وجوب التربية على الوالدين في الجملة، وإن كان يمكن المناقشة في كون متعلّق الوجوب هما الوالدين لكون المخاطَب بها عامة المكلّفين، إلا أنّ يقال بأنّ الوالدين يثبت بحقهما هذا التكليف من باب الأولوية كون مسؤولية تربية الولد فطريّاً وغريزيّاً وعقلائياً على عاتقهما.

---

١ - محمد تقي الخوئي، المباني في شرح العروة الوثقى، كتاب النكاح، ج١، ص٧٠-٧١.

المبحث الرابع
مسؤوليّة الوالدين التربوية في أن يكونا قدوة حسنة

تمهيد

ذكرنا في المبحث السابق أنّ الولد يتأثر بأبويه ويتفاعل معهما بشكل إيجابي سواء أكان السلوك الصادر عنهما حسناً وإيجابيّاً أم قبيحاً وسلبيّاً، لأنّه في بدايات حياته يفتقد القدرة على التمييز بين الحسن والقبيح، بل حتى لو امتلك تلك القدرة -لاحقًا- فقوة تأثير حضورهما في حياته نتيجة تعلّقه بهما وارتباطه بهما بنحو لا يكون ثمة استقلال لشخصيته تجعله يقلّدهما ويحاكيهما في جميع تصرفاتهم وأفعالهم، وهذا يعني أن الأبوين يشكّلان نموذجاً للولد يحتذي به سلوكيّاً على نحو تلقائي، بمعنى أن اقتداءه بهما غير خاضع لقصدهما وإرادتهما من جهة، فسواء شاء الأبوين أن يكونا قدوة أم لا، فإنهما في الواقع كذلك، كما أنّه غير خاضع لإرادة الولد لاندكاك إرادته وذوبانها وانصهارها في إرادة المجتمع الأسري.

وهذه المسألة -المحاكاة المطلقة واندكاك الإرادة- توجب على المربيّ أمرين:

- **أولاً:** إظهار الفعل الحسن أمام الولد، وإخفاء الفعل الخاطئ عنه.
- **وثانياً:** أن يجاهد في تربية ذاته وتهذيب نفسه كونها قدوة لولده.

ولحفر هذه المسألة بشكل أكثر عمقاً، نبحثها بشيء من التفصيل، منطلقين في معالجتها من ذكر عدّة مقدمات تساهم في الوصول إلى النتائج المطلوبة من هذا المبحث.

● أوّلًا: أوليّة الإدراك الحسيّ عند الولد

أوّل محطّة معرفيّة للولد هي الإدراك الحسّيّ، وهو عبارة عن أن يتعرف الولد على الأشياء الخارجية المحيطة به من خلال الاحتكاك معها بحواسه الظاهرة، فهو يرى الألوان والأشكال مثلاً بعينه، ويسمع الأصوات بأذنه، ويشمّ الروائح بأنفه، ويتذوّق الأطعمة بلسانه، ويلمس الأشياء بيديه فيدرك حرارتها وبرودتها، ونعومتها وخشونتها.

ومهما تطوّر الإدراك المعرفيّ عند الولد، تبقى المعرفة الحسيّة هي الأشدّ حضوراً في حياته. بل، الإنسان بشكل عامّ، نتيجة نشأته في عالم الطبيعة والحسّ، يأنس بالمحسوسات، وينجذب إليها، ويتفاعل معها، ويبقى مأخوذاً بها ومشدوداً إليها.

ولحفر هذه الفكرة بشكل أعمق، نفصّل فيها لكونها تشكّل بناء تحتيّاً تقوم عليه العديد من الأصول التربوية العامة.

ثمة عاملين أساسيين يلعبان دوراً في تنشيط النزعة الحسيّة عند الولد بشكل خاص والإنسان بشكل عام:

١ - **العامل الأول:** ذاتي، وهو أواليّة الإدراك الحسيّ، كما أشرنا.

٢ - والثاني: موضوعي، وهو مادية البيئة العامة المحيطة بالإنسان.

فالولـد يخرج من رحـم أمّه خـالي الذهني من أي انطبـاع عن العالم الخارجـي، ولا يملك أي تصور أو تصديق عنه، وعلى حدّ تعبير العلامة الحلّي «النفس الإنسانية في أوّل فِطرتها خاليةً من جميع العلوم التصورية والتصديقية»[١].

ويقول السـيد محمد باقر الصدر «إنّ الإنسـان لحظة وجوده على وجه الأرض لا توجـد لديه أيّة فكـرة مهما كانت واضحـة وعامّة في الذهنية البشرية»[٢].

ثم يبدأ الولد تدريجيّاً بالتعرف على العالم المحيط به من خلال أدوات الحس: العين، الأذن، الأنف، اللسـان، اليد... فيرى الألوان والأشكال، ويسـمع الأصوات، ويشـم الروائح، ويتذوق الأطعمة، ويلمس الأشياء، وإن لم يدرك معانيها ومفاهيمها، ولكنه يحسّ بها.

فأواليّة الإدراك الحسيّ تعني أنّ الاتصال الأول للإنسان بالعالم المحيط به يكون بواسطة الحواس.

فـأول عمليـة اتصال معـرفي للولد مع العـالم الخارجـي المحيط به تحصل بواسـطة الحواسّ، ويرافقه هذا الاتصال الحسي سنوات عديدة، فمهما نمـا الجهاز الإدراكي للولـد بل لمطلق إنسـان أو تطورت أدواته

---

١ - الحلي (العلامة الحلي)، الأسرار الخفية في العلوم العقلية، ص٧.

٢ - محمد باقر الصدر، فلسفتنا، ص٦٣.

المعرفية، يبقى استخدامه لأدوات الحس أكثر من غيرها بما لا يقارن، وتبقى المعرفة الحسيّة هي الأشدّ حضوراً في حياته.

وذلك، لأن العالم الذي يعيش فيه الولد ويتحرك فيه مطلق إنسان ويقضي حوائجه فيه، هو ذات طبيعة حسيّة مادية، بما يحويه من جبال وبحار وأنهار وعمران وحيوانات ونباتات وصخور ورمال وشمس وقمر ونجوم وغيوم وأمطار ورياح ورعد وبرق....

فأواليّة الإدراك الحسيّ من جهة، والطبيعة المادية والحسيّة للبيئة المحيطة من جهة ثانية، يجعلان الولد بل الإنسان مطلقاً مأنوساً بالحسّ، منجذباً إلى المحسوسات، متفاعلاً معها، بنحو تنعكس على روحه ومشاعره وعواطفه بدرجة لا يقاس بها المعنى المجرّد، وهذا ما يؤدي إلى تجذّر النزعة الحسية داخل الطبيعة البشرية.

وهنا، تجدر الإشارة إلى عدم الخلط بين النزعة الحسيّة وبين المنهج الحسيّ، فإن النزعة الحسيّة حالة عامة عند البشر، أما المنهج الحسي فهو موقف علمي من مصادر المعرفة وقيمتها، فالبحث عنه له مجال آخر.

وبالتالي، يترتب على هذه النزعة الحسيّة ثلاث نقاط:

١ - **الأولى:** صعوبة تصور المعاني المجرّدة عن الحواس.

٢ - **الثانية:** إلباس المعنى المجرّد ثوب المحسوس من أجل سهولة هضم الجهاز الإدراكي له وفهمه وتصوره.

٣ - الثالثة: تجسـيد الموجود المجرّد بصورة مادية وجعله حسيّاً، نتيجة الأنس والعادة.

أضـف إلى ذلـك، القـدرة العجيبة عـلى التقليـد والمحـاكاة -والتي سنتعرض لها في الفقرات اللاحقة-، إلى درجة التماهي، التي غذّت هذه النزعة الحسيّة وجذّرتها في الطبيعة البشرية.

● **ثانيًا: صعوبة تصور المعاني المجرّدة عن الحواس**

ففيما يتعلق بهذا السـؤال والذي هـو النقطة الأولى، لعلنا نجد الجواب في الجملة بما ذكره الميرزا أبو الحسـن الشعراني عند الحديث عن تجرّد النفـس البشرية، حيث قال: «وأكـثر الناس لا يعترفون بوجود موجود هذه صفته [أي فـوق الطبيعة ولا يتصف بصفات المادة] إذ لا يؤثر الشيء غير الجسماني في حاستهم الجسمانية»[١].

وذلك، على حدّ تعبير بهمنيار بن المزربان: «إنّ الإنسـان لا يثق إلا بما يرد عليه من الحسّ أو يشهد به الحسّ»[٢].

وكون هندسـة الطبيعة البشرية بهذا الشكل الذي يغلب عليها فيه النزعة الحسيّة ، جعل الخطاب الوحياني والفلسفي والعرفاني يكون بطريقة الرمز والإشارة وإلباس المعقول ثوب المحسوس.

---

١ - المازنـدراني، شرح الكافي الجامع (المعروف بشرح أصول الكافي)، مع تعاليق الميرزا أبو الحسن الشعراني، ج٤، ص١١٩، تعليقة رقم (١).

٢ - بهمنيار بن المزربان، التحصيل، ص٧.

يقـول الميرداماد: «إن دأب الحكماء الأقدمـين وطريقة العقلاء الأوّلين هو تبيين الحقائق بلسـان الرمز، وتصوير البرهانيـات بصورة الخطابيات، وتغطيـة المعقـولات بلبـاس المحسوسـات، ومـا كانـت هـذه الطريقة مخصوصة بالحكماء والفلاسـفة فقط، بل كانت سـنة حملة عرش النبوة والرسـالة وشيمة خزنة الأسرار الربوبية والألوهية أيضاً جارية على الطريقة المذكـورة... ولقد جاء في الجوامع الروائية ما يـدلّ على أن النبيّ لا يعبرّ عن الحقائق إلا بمقدار عقول الأمّة وقدر أفهام الجماهير.

ومن المعلوم أنّ أكثر الناس للتخييل أطوع منهم للتصديق، وإلى الخطابة أشوق منهم إلى البرهان. فللميامير [الميامير جمع ميمر وهو بمعنى تقديم الحقائق المجرّدة بنحو الرمز والإشارة لتفهمها عقول الجماهير] في انسياق العقول وانقياد النفوس نفع عظيم»[1].

● ثالثًا: انسباق المصداق الحسيّ من معنى اللفظ

ولهذا أيضاً نلاحظ، أن الولد بل حتى الإنسان البالغ أيضاً عندما يسمع ألفـاظ المعـاني المجرّدة لا يسـتطيع أن يدركها إلا بثوب محسـوس[2]، فإذا سـمع مثلاً معاني الحب، الغضب، الرضـا، الإرادة... يحملها على

---

١ - الميرداماد، الجذوات، ص١١١-١١٢. نقلاً عن: الرمضاني، حسن، التمهيد في شرح قواعد التوحيد، ص١٠٨.

٢ - أنظر: الفيض الكاشاني، تفسير الصافي، ج١، ص٣١-٣٢.

معانٍ حسـيّة. ولعل النظام الرمزي والبلاغـي في اللغات من المجازات والكنايات والاسـتعارات وغيرها، وضع فيما وضع له لمساعدة الإنسان على التمثيل للمعاني المجرّدة وتجسيدها.

يقول السـيد محمد حسـين الطباطبائي: «إنّ الأنس والعادة (كما قيل) يوجبان لنا أن يسـبق إلى أذهاننا عند اسـتماع الألفاظ معانيها المادية أو ما يتعلق بالمادة، فإن المادة هـي التي يتقلب فيها أبداننا وقوانا المتعلقة بهـا ما دمنا في الحياة الدنيوية، فإذا سـمعنا ألفاظ الحياة والعلم والقدرة والسـمع والبصر والكلام والإرادة والرضا والغضب والخلق والأمر كان السابق إلى أذهاننا منها الوجودات المادية لمفاهيمها.

وكذا إذا سمعنا ألفاظ السماء والأرض واللوح والقلم والعرش والكرسي والملك وأجنحته والشـيطان وقبيلـه وخيله ورجله إلى غـير ذلك، كان المتبادر إلى أفهامنا مصاديقها الطبيعية.

وإذا سـمعنا: إن الله خلق العالم وفعل كذا وعلم كذا وأراد أو يريد أو شاء أو يشاء كذا قيدنا الفعل بالزمان حملا على المعهود عندنا...»[1].

● رابعًا: نزعة التجسيم عند الإنسان

وبنـاء عليـه، نفهم كيف أنّ الإنسـان بسـبب غلبة النزعة الحسـيّة عليه

---

١ - الميزان في تفسير القرآن، ج١، ص٧-٨.

وانجذابه إلى المادة، قد صنّم الإله، أو جسّده بصورة مادية. فقام بتشبيه الإله بالكائنات الحسيّة الجسمية، فجعل له يداً، وقدماً، وعيناً، ووجهاً، ومجيئاً، وجلوساً... إلخ.

أو ألّه الإنسان كما فعل بعض اليهود مع عزير أو بعض النصارى مع المسيح بن مريم...

وتارة تراه يتخذ الشمس أو القمر أو هذا الكوكب أو ذاك ربّاً وإلهاً.

وأخرى يتخذ الأصنام المنحوتة من الحجارة أو الأخشاب أو الذهب أو التمر إلهاً.

وخامسة يتخذ العجل إلهاً.

وهذا الموضوع كثيراً ما يشكّل لنا موضع إشكال في التربية العقائدية للولد، إذ كيف نقدّم صورة الله تعالى إلى الولد؟ فهل نلبسها ثوب الحسّ والمحسوس كي يستوعبها الجهاز الإدراكي للولد من خلال التمثيل والتشبيه؟ وهل يعتبر هذا العمل جائزاً مراعاةً لتعليم الولد ثم نتطور معها في المراحل؟ أم ماذا نفعل؟ هذه الأسئلة سيأتي البحث عنها في التربية العقائدية، ولكن هنا يكمن مبناها الفلسفي، في غلبة النزعة الحسيّة على الطبيعة البشرية خصوصاً الولد.

● خامسًا: التعليم بواسطة النماذج الحسيّة

ولهذا نُلاحظ أنّ الله سبحانه وتعالى عندما أراد تعليم الناس العقائد

المجـرّدة عن الحسّ والمفاهيم الغيبيـة المتعلّقة بالذات الإلهية والمعاد والملائكـة، قدّمهـا إليهـم في القرآن الكريم بأسـلوب التعليم بالتشـبيه الحسّيّ والتمثيل.

وذلـك «أنّ النظريـات والمفاهيـم العقلية العامـة في إطارها النظري، هذه المفاهيم حتى لو آمن بها الإنسـان إيماناً عقليّاً، حتى لو دخلت إلى ذهنه دخـولاً نظريّاً، مع هذا، لا تهزّه، ولا تحرّكه، ولا تزعزع ما كان فيه، ولا تنشـئه من جديد، إلا في حدود ضيّقة جداً، على عكس الحس، فإن الإنسـان الذي يواجه حسّـاً، ينفعل بهذا الحس، وينجذب إليه، ونعكس هذا الحسّ على روحه ومشاعره وانفعالاته وعواطفه، بدرجة لا يمكن أن يقايس بها انعكاس النظرية والمفهوم المجرّد عن أي تطبيق حسّي»[1].

فذكر القرآن الكريم: «يد الله» « جنب الله» «وجه الله»... إلخ،

وكذلك المعاد صُوّر في القرآن بتصويرات حسّيّة، لتقريب الفكرة إلى أذهان الناس، إذ يتحدّث الله تعالى في العديد من الآيات القرآنيّة عن كيفيّة نزول الماء من السماء وإحياء الأرض ونباتها به بعد أن كانت ميتة، ويُعقّب ذلك بقوله: ﴿**كَذَلِكَ الْخُرُوجُ**﴾، أو:

﴿**كَذَلِكَ النُّشُورُ**﴾[فاطر: ٩]... إلخ.

كقولـه تعالى: ﴿**ونزّلنا من السّـماء مـاءً مباركاً فأنبتنا بـه جنات وحبّ**

١ - محمّد باقر الصدر، موجز في أصول الدين، ص٢٢٤.

الحصيد* والنخل باسقات لها طلع نضيد* رزقاً للعباد وأحيينا به بلدة ميتاً كذلك الخروج﴾[ق:٩-١١] [١].

ومن الأساليب الحسيّة أسلوب القصة الحقيقة كقصص الأنبياء عليهم السلام ﴿**نقص عليك أحسن القصص**﴾[يوسف: ٣]، وأسلوب الأمثال الحسيّة ﴿**وتلك الأمثال نضربها للناس**﴾[العنكبوت: ٤٣]..

وهكذا كان منهج رسول الله وأهل البيت صلوات الله عليهم في تعليم الناس وتربيتهم.

فمثلاً كثيراً ما كان النبي يقدّم الآثار المعنوية والغيبية للصلاة والصوم والطاعات والذنوب إلخ من خلال صور ونماذج حسيّة.

✸ فمثلاً روي عن رسول الله صلى الله عليه وآله أنه، قال: «أَرَأَيْتُمْ لَوْ أَنَّ نَهْرًا بِبَابِ أَحَدِكُمْ يَغْتَسِلُ مِنْهُ كلّ يَوْمٍ خَمْسَ مَرَّاتٍ، هَلْ يَبْقَى مِنْ دَرَنِهِ شَيْءٌ؟ قَالُوا: لَا يَبْقَى مِنْ دَرَنِهِ شَيْءٌ.

قَالَ صلى الله عليه وآله: فَذَلِكَ مَثَلُ الصَّلَوَاتِ الْخَمْسِ، يَمْحُو اللَّهُ بِهِنَّ الْخَطَايَا»[٢].

✸ وعن الإمام الصادق عليه السلام: « أنّ رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم، نزل بأرض قرعاء [هي أرض لا شجر فيها ولا نبات]، فقال لأصحابه: ائتوا بحطب.

---

١ - أنظر: سورة الروم، الآية: ١٩.

٢ - أنظر: الصدوق، من لا يحضره الفقيه، ج١، ص١٣٦.

فقالوا: يا رسول الله، نحن بأرض قرعاء، ما بها من حطب.
فقال صلى الله عليه وآله وسلم: فليأتِ كلّ إنسانٍ بما قدر عليه.
فجاؤوا به [أي بالحطب] حتى رموا بين يديه بعضه على بعض.
فقال رسول الله صلى الله عليه وآله: هكذا تجتمع الذنوب...»[١].

نكتفي بهذا المقدار في بيان هذه النقطة، وإن كان بحث التعليم بالتشبيه الحسّي مهم جدّاً في عملية التربية والتعليم. وعلى كلّ حال، نستفيد من هذه المقدمة -وهذا المبنى الفلسفي الأوّل في النظر إلى طبيعة الولد- ثلاثة أمور:

١ - **الأول:** أنّ الجهاز الإدراكي للولد يتكوّن في ضوء المعرفة الحسيّة والمحسوسات، فيأنس بها وينجذب إليها.

٢ - **الثاني:** أن تعليم الولد ينبغي أن يكون في ضوء المنهج الحسي، من خلال تقديم الأشياء إليه بواسطة الأمثلة الحسيّة ، والصور الحسيّة ، لأن ذلك مقتضى البلاغة ومخاطبته على قدر وعاء جهازه الإدراكي. وهذا هو المنهاج النبوي في تربية البشر وتعليمهم بمخاطبتهم على قدر عقولهم.

✸ روي عن أبي عبد الله عليه السلام، قال: «ما كلّم رسول الله صلى الله عليه وآله العباد بكنه عقله قط. وقال: قال رسول الله صلى الله عليه وآله: إنّا معاشر الأنبياء أمرنا أن نكلم الناس على قدر عقولهم»[٢].

---

١ - الكليني، الكافي، ج٢، ص٢٨٨.
٢ - الكافي، ج١، ص٢٣.

٣ - الثالث: أن تربية الولد ينبغي أن تكون بتقريب الأفكار وإقناعه بالأفعال من خلال النموذج السلوكي الحسيّ _وهذه النقطة هي التي سنتوقف عندها بالتفصيل_.

● سادسًا: نزعة التقليد والمحاكاة الفطرية عند الولد

تقدّم في رواية عن الإمام علي عليه السلام أنّ قلب الولد « **كالأرض الخالية، ما أُلقي فيها من شيء قبلته**»[1]. وهذه العبارة تفيد كليّة الانفعال وعموم التأثر النفسي للولد، بمعنى أنّ أي شيء على الإطلاق يتمّ إلقاؤه وتلقينه للولد سواء أكان إلقاءً لفظيّاً أم إلقاءً سلوكياً بواسطة الأفعال ولغة الجسد والحركات والإيقاعات **Body Language**، ينفعل به الولد ويتأثر به، وبالتالي يتفاعل معه إيجاباً.

وذلك؛ لأن الولد لديه قدرة عجيبة على التقليد والمحاكاة، بل الإنسان بشكل عامّ ينزع إلى محاكاة وتقليد الشخصيات التي يتأثّر بها وينفعل معها، وهذا ما نلاحظ حضوره بشكل قوي عند الـ fans أي المعجبين إلى درجة الهوس والتماهي بالممثلين والمطربين ولاعبي كرة القدم وغيرهم.

وفي هذا السياق أيضاً، نُلاحظ أنّه لا يمُكن للإنسان أن يعيش التفاعل

---

١ - الرضي، نهج البلاغة، رقم٢٦٩، ص٥٢٦.

مع المشاعر الوجدانية والعواطف والمعاني الأخلاقية والقيم كمعانٍ مجرّدة، فهو لا يتفاعل مع الحب والبغض والرأفة والرحمة والقسوة والغضب والشجاعة والكرم والعفة و... ما لم تتمثّل بنموذج حسي حيّ يتحرّك على أرض الواقع. فهذه المعاني النفسية اللاحسيّة إذا شاهدها الإنسان ببصره مثلاً متجسّدة في سلوك إنسان ما، يتفاعل معها بطريقة إيجابيّة ويتأثر بها وينجذب إليها بدرجات أشدّ ممّا لو تعرّف عليها ذهنيّاً كمعانٍ ومفاهيم مجرّدة، لذا يتعلّق الإنسان بالشخصيّات التي تُجسد المعاني والقيم في سلوكها بشكّل حسيّ كالأنبياء والأولياء والقادة وزعماء الثورات.

وهذا المبنى الفلسفي الثاني في فهم طبيعة الولد، يستلزم أسلوباً خاصاً في التربية والتعليم.

ومن هنا حثّنا القرآن الكريم والأحاديث الشريفة على التأسّي بشخصيّة الرسول الأعظم صلى الله عليه وآله، لأنه جسّد كلّ القيم في سلوكه بتمام معنى التجسّد، ﴿**لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ**﴾[الأحزاب: ٢١].

فالأسلوب الأوّل في تعليم وتربية الولد ونقل المفاهيم إلى ذهنه وغرس القيم في نفسه هو أسلوب ضرب الأمثال والتشبيه. والأسلوب الثاني أقوى من الأوّل تأثيراً، وإن كان الأوّل أوضح منه تصوراً ومفهوماً، بمعنى أنّ الأوّل أنفع في إكساب المعارف والمعلومات للولد، والثاني أنجح في إكسابه الأفعال والسلوكات، فالأسلوب الثاني لا يعتمد على مجرد عملية

نقل المعرفة وغرس المفاهيم والقيم بالكلام والتشبيه والأمثال، بل جعل الولد يشاهد القيم ويعاين المعاني متجسدة أمام عينية في سلوك الأب أو الأمّ والمعلّم والمربيّ. وفي هذا السياق أيضاً، لا بدّ من التمييز بين التعليم النظري المجرّد، والتعليم النظري المقرون بالأمثلة الحسيّة والتعليم بالمعاينة الحسيّة ، فتارة مثلاً نشرح للتلميذ في المدرسة درساً نظرياً في مادة العلوم عن الضفادع أو العناكب، أو عن قلعة مدينة صور في التاريخ، أو عن تضاريس جبال جبل عامل وشمال فلسطين في الجغرافية، وأخرى نصطحب الولد إلى الطبيعة لنجعله يعاين الضفدع ومراحل نموه، أو نحضر الضفدع إلى مختبر المدرسة ونقوم بتشريحه لتعريف الولد على أعضائه عن حس ومعاينة، أو نصطحب الولد إلى قلعة صور ونعرِّفه على معالمها بالحس والمشاهدة، وهكذا. فالأسلوب الأوّل هو تعليم نظري مجرّد، والثاني هو تعليم بالمعاينة والمشاهدة الحسية.

وينبغي على الأبوين، أن يبذلا أقصى جهدهما في تعليم الولد من خلال الأمثلة الحسيّة ، والترقي أكثر بتعليمه بأسلوب المعاينة الحسيّة ، ثم الترقي أكثر بتعليمه بالنموذج السلوكي. وإن كانت العلاقة بين هذه الأساليب في كثير من الأحيان خصوصاً فيما يتعلق بالمعلومات التي ليس لها جنبة عملية، لا تكون طوليّة بمعنى الترقي من مرتبة إلى أخرى، إذ ثمة معلومات قد يقتصر فيها على الأسلوب الأول، وثمة معلومات على الثاني مثلاً وهكذا، وهذا خاضع لطبيعة قدرات المعلّم والمربيّ

وأدواتــه وظروفه وإمكاناتــه الفعليّة من جهة، وطبيعة المســألة التي يراد تلقينهــا للولــد وتعليمه وتربيته عليهــا من جهة ثانية، وهكــذا قد تدخل جهات أخرى، يقدّرها الأبوان حسب الظروف والملابسات.

● سابعًا: الحسّ المربي

وعطفاً على ما سبق، ثمة نص لطيف للسيّد محمّد باقر الصدر بهذا الصدد، يقول السـيّد محمّد باقر الصدر حول القضايا السابقة الذكر: «... وليس من الصدفة أن كان الإنســان عــلى طول الخط في تاريــخ المعرفة البشرية أكثر ارتباطاً بمحسوســاته من معقولاته، وأكثر تمسّكاً بمسموعاته ومنظوراته من نظرياته. فهذه هي طبيعة التسليم الفكري والمعرفي عند الإنسان...

إذن فالإنسان بحسب طبيعة جهازه المعرفيّ وتكوينه النظريّ خُلق حسّيّاً أكثر منــه عقليّاً، خُلق متفاعلاً مع هذا المســتوى الانخفاضيّ من المعرفة أكثر ممّا هو متفاعل مع المســتوى النظريّ المجرّد من المعرفــة. وهذا يعني أنّ الحسّ أقدر على تربية الإنســان من النظر العقليّ المجرّد، ويحتلّ من جوانب وجوده وشخصيّته وأبعاد مشاعره وعواطفه وانفعالاته، أكثر ممّا يحتلّ العقل «**المفهوم النظريّ المجرّد**». وبناءً على هذا كان لا بد للإنسان من حسّ مربّ»[1].

معتبراً أنّ هذا الحسّ المربيّ هو الرسول الأعظم والأئمّة المعصومون

---

١ - محمد باقر الصدر، موجز في أصول الدين، ص٢٢٤-٢٢٥. ويراجع: ص٢٢٤-٢٤٠، فإنه بحث لطيف حول الموضوع.

عليهم السلام. ولذا كانت التربية النبويّة لعليٍّ عليه السّلام تربية بالنموذج الحسّيّ والسلوكيّ، كما يصف لنا أمير المؤمنين عليه السّلام ذلك.

✸ قال عليه السلام: «وقد علمتم موضعي من رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم، بالقرابة القريبة، والمنزلة الخصيصة، وضعني في حجره وأنا ولد، يضمّني إلى صدره، ويكنفني إلى فراشه، ويمسّني جسده، ويشمّني عرفه [رائحته الذكية]. وكان يمضغ الشيء ثم يُلقمنيه. وما وجد لي كذبة في قول، ولا خطلة في فعل. ولقد قرن الله به صلى الله عليه وآله وسلم من لدن أن كان فطيماً، أعظم ملك من ملائكته، يسلك به طريق المكارم، ومحاسن أخلاق العالم، ليله ونهاره.

ولقد كُنتُ أتّبعه اتّباع الفصيل أثر أمّه، يرفع لي في كلّ يوم من أخلاقه علماً، ويأمرني بالاقتداء به. ولقد كان يجاور في كلّ سنة بحراء، فأراه ولا يراه غيري. ولم يجمع بيت واحد يومئذ في الإسلام غير رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم وخديجة وأنا ثالثهما. أرى نور الوحي والرسالة، وأشمّ ريح النبوّة. ولقد سمعت رنّة الشيطان حين نزل الوحي عليه صلى الله عليه وآله وسلم، فقُلتُ: يا رسول الله، ما هذه الرنّة؟ فقال: هذا الشيطان أيس من عبادته. إنّك تسمع ما أسمع وترى ما أرى، إلا أنّك لست بنبيّ. ولكنّك وزير، وإنّك لعلى خير»[1].

---

١ - نهج البلاغة، ج٢، ص١٧٥.

● **ثامنًا: كونوا دعاة لنا بغير ألسنتكم**

وفي السياق نفسه، نُلاحظ أن المنطق الدعوي عند أئمّة أهل البيت عليهم السّلام يقوم على أساس الفعل والسلوك المتجسّد لا على مجرّد الدعوة باللسان، لأنّها أشدّ تأثيراً في نفوس الجمهور.

✸ عن الإمام جعفر الصادق عليه السلام، قال: «**كونوا دعاة للناس بغير ألسنتكم، ليروا منكم الورع والاجتهاد، والصلاة والخير، فإنّ ذلك داعية**»[1].

ولنتأمل في كلمة «**ليروا**» التي تدل هنا على النظر إلى الشيء بالعين ومشاهدته بالباصرة، وهذا يعني أن العمل الصادر عن الإنسان يشكّل نموذجاً سلوكيّاً حسيّاً يؤثر في المشاهد أكثر من تأثير الألفاظ والكلمات.

■ **أصل التربية بالقدوة**

وانطلاقاً مما تقدّم، من النزعة الحسيّة عند الولد أولاً، وقدرته العالية على التقليد والمحاكاة ثانياً، و«**مؤثّرية**» تجسّد المعاني والقيم في النموذج الحسّيّ على المشاهد والمتلقّي ثالثاً، تُعتبر التربية بالقدوة والنموذج السلوكيّ من أفضل أصول التربية للولد، بمعنى أن يكون الأهل قدوة حسنة له، يُحاكيهم كنموذج في أقوالهم وأفعالهم وأخلاقهم وتصرّفاتهم، ويتّبعهم في جميع ذلك.

وقد عرّف الراغب الأصفهانيّ القدوة بأنّها: «**الحالة التي يكون الإنسان**

---

١ - الكافي، ج٢، ص٧٧.

عليها في اتّباع غيره، إن حسناً وإن قبيحاً»[1]. وهذا التعريف للقدوة هو بلحاظ المقتدي لا المقتدى به، بأي هو وصف لحالة الإنسان الذي يتبع غيره ويقلّده ويحاكيه في أقواله وأفعاله وحركاته وإيقاعاته، سواء أكان الأمر المقتدى به من قول أو فعل أو حركة أو سكون... أمراً إيجابيّاً أم سلبيّاً، فالاقتداء في حدّ نفسه لا يتضمن المعنى الإيجابي، بل الاقتداء يجتمع مع الإيجاب فيما لو كان المتّبَع هو أمر إيجابي، كما يجتمع مع السلب فيما إذا كان المتَّبَع أمر سلبي.

● **تاسعًا: إخفاء المربيّ عيوب نفسه وأفعاله**

ما تقدّم، يقتضي من المربيّ أن يأخذ بعين الاعتبار أمرين كما أشرنا سابقاً:

■ **أولاً:** أن يعمد إلى إظهار الفعل الحسن والمرغوب فيه أن يصدر من الولد.

■ **وثانياً:** محاولة إخفاء الفعل القبيح وغير المرغوب فيه عن عيون الولد وحواسه.

فالولد لا يُمكنه - بينه وبين نفسه - تمييز السبب الذي يدعو أهله إلى نهيه عن سلوكٍ وإتيان مثله بأنفسهم، كأن ينهى الأب أو الأمّ مثلاً الابن عن السب والشتم وهم يشتمان، أو عن التصرف بطريقة معيّنة وهم يأتون مثلها،

---

١ - الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، ص٧٦

أو عن الصراخ وارتفاع صوته على أخته، أو الاعتراض على طعام ما والرمي بـه في الأرض... إلخ، في الوقت الذي يُمارس فيه الأهل أنفسـهم الشـتم والسبّ والصراخ والاعتراض على نوع خاص من الطعام... في المنزل.

فحتى لو كان سـلوك الوالدين سـيّئاً، ينبغي عليهـما أن لا يُظهراه أمام الولـد في المنزل، لأنّه سـيُقلّده ويُحاكيـه ويتمثّله في سـلوكاته اليوميّة، ويجد مبرّراً له في ذلك بسـلوك والديه أمامـه. خصوصاً أنّ الولد إضافةً إلى قدرة المحاكاة والتقليد في حدّ نفسها، لديه تعلّق شديد وارتباط قويّ بوالديه، ممّا يزيد من نسبة الاقتداء السلوكيّ بهما.

وثمة كلمة قيّمة للسـيد روح الله الخميني في هذا السـياق، يقول: «إنّ الأولاد هم دائماً أو غالباً مع الأبوين، فلا بدّ من أن تكون تربيتهما عملية، بمعنى أنّنا لو فرضنا أنّ الأبوين ليسا متّصفين بالأخلاق الحسنة والأعمال الصالحـة، لكن لا بـدّ من أن يُظهرا في نفسـيهما الصـلاح أمام الأولاد ليكونـوا عمليّـاً مهذّبين ومربّين، ولعلّ هذا بنفسـه يكـون مبدأ لإصلاح الأبوين، لأنّ المجاز قنطرة الحقيقة، والتطبّع طريق الطبع.

إنّ فسـاد الأبويـن العمليّ يسري إلى الأولاد أسرع مـن أيّ شيء، فإذا تربّى الولد عمليّاً عند الأبوين تربية سـيّئة، فهي تبقى فيه إلى آخر العمر، فلا يعود قابلاً للإصلاح برغم جهود المربّين وتعبهم.

إنّ الأبويـن الصالحين الحَسـني التربيـة، هما من التوفيقـات القدريّة والسـعادات غير الاختياريّة التي تكون أحياناً مـن نصيب الولد، كما أنّ

فسادهما وسوء تربيتهما أيضاً، من الشقاوات والاتفاقات القدريّة التي تُلازم الإنسان من دون اختياره»[١].

● عاشرًا: بين الانضباط الذاتيّ والموضوعيّ

وهذا النوع من التربية بالنموذج السلوكيّ، يساعد الولد على الانضباط الذاتيّ، لا على الانضباط الموضوعيّ الخارجيّ فحسب.

ونقصد بالانضباط الذّاتيّ السلوك الذي ينبع عن قناعة من أعماق نفس الولد، وينطلق من القوّة الداخليّة للفطرة السليمة، ويستمدّ قوّته ورصيده من المحتوى الأخلاقيّ والقيميّ والروحيّ. بمعنى أن يقوم الولد بالسلوك الحسن ويمتنع عن السلوك السّيّئ بسبب القناعة الداخليّة المنطلقة من تلك القيم المتجسّدة في سلوك الوالدين. ويُطلق القرآن الكريم على عمليّة الانضباط الذاتيّ اسم «التزكية» كما سيأتي بيانه في مبحث مفهوم التربية في النصوص الدينية.

فهذا الانضباط الذاتيّ والتحديد الداخلي يتولّد في ظلّ التربية الإسلاميّة والتنشئة على القيم الرساليّة من خلال النموذج العمليّ، بحيث تزرع في روح الولد قوّة معنويّة تؤثّر في سلوكه بشكل كبير، وتعمل على تحديد السلوك بشكل طبيعيّ، وتوجّهه توجيهاً مهذّباً صالحاً، من دون أن يشعر

---

١ - روح الله خميني، جنود العقل والجهل، ص١٤٢.

الولد بسلب شيء من حرّيته، لأنّ هذا التحديد نابع من واقعه الروحيّ وأعماق ذاته، فلا يجد فيه حدّاً ومصادرة لحرّيّته.

في مقابله، يقع التحديد الموضوعيّ، الذي يُعبِّر عن قوّة خارجيّة، تُحدّد السلوك وتضبطه في دائرة الحسن، وتتمثّل هذه القوّة الخارجيّة:

- **أولاً:** بالأوامر والنواهي المباشرة.
- **وثانياً:** بقانون العقاب على السلوك السيّئ[1].

وعنصر الضبط الخارجيّ، وإنْ كان مهمّاً، لكنّه لا يؤدّي وظيفته المطلوبة من دون عنصر الضبط الداخليّ.

فالتربية الإسلاميّة تتميّز عن غيرها من ألوان التربية الأخرى، كالتربية التي تدعو إليها المدرسة السلوكيّة القائمة على ملاحظة السلوك وقياسه ورصده، أو المدرسة البراجماتيّة القائمة على أساس أنّ السلوك الحسن هو ما يُحقّق ثمرة عمليّة، بأنّها تُريد أن ينطلق السلوك من شحنة داخليّة قيميّة وروحيّة ووجدانيّة، لا أن يكون السلوك مجرّد حركة انضباط خارجيّ وحسب. فمثلاً لا تُريد للولد أن يقف احتراماً للآخرين خوفاً أو طمعاً مع شتمه لهم في داخله، بل تُريد أن يقف احتراماً انطلاقاً من قيمة الاحترام التي يعيشها في داخله، كشحنة محرّكة ذاتياً للسلوك الخارجيّ، فينضبط إيقاع السلوك الخارجيّ في ضوء معزوفة القلب.

---

١ - جرت الاستفادة في هذه الفقرة بما يتناسب مع موضوع بحثنا من كتاب: محمد باقر الصدر، اقتصادنا، ص٢٨٢ - ٢٨٤.

● **حادي عشر: تربية الذات نقطة الانطلاق في تربية الولد**

يقول تعالى: ﴿**أتأمرون الناس بالبرّ وتنسون أنفسكم**﴾[البقرة: ٤٤].

هـذه الآيـة في مقام توبيـخ من يتصف بهـذه الصفة، فهنـاك مربٍّ أو معلّم أو أب أو أم، يتعب نفسـه في البحـث عن عيوب الآخرين ويغفل عن عيوب نفسـه، وعندما يرى عيبـاً في غيره يبادر إلى أمره بالبرّ والخير والصلاح ويغفل عن نفسـه وأنه غير متصف بالصفة التي يأمر غيره بها، فعلى الآباء إذا أرادوا أن يأمروا ولدهم بالبرّ والخير والصلاح وينهونه عن فعل القبيح والسـلوك السيء، أن يكونوا في أنفسـهم خلوٌ منه بالأصل، حيث أشار السـيّد الخميني في كلامه السابق إلى أنّ عدم تحليّهم بفعل حسـن ما لا يعني قعودهم عن مسؤولياتهم التربوية والتخلي عنها وعدم أمر الولد به، بل عليهم ذلك، لعل ذلك يكون أولاً طريقاً لإصلاح ذواتهم بتنبيهها على حسن ما تركوا فعله، وثانياً: أنّ أمر الولد بالفعل الحسن مع عـدم قيام المربيّ بـه أفضل من عدم نصح الولد وإرشـاده، ففي الحالة الأولى يكون هو التارك، أما في الحالة الثانية لو ترك النصح فسيكون هو وولده معاً.

ويقول تعالى: ﴿**يا أيها الذين آمنوا لم تقولون ما لا تفعلون* كبر مقتاً عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون**﴾[الصف: ٢-٣].

قـال السـيّد الطباطبائي في تفسـير الآية:» المقت البغض الشـديد، والآية في مقـام التعليل لمضمون الآية السـابقة فهو تعالى يبغض من

الانسان أن يقول ما لا يفعله لأنه من النفاق، وأن يقول الانسان ما لا يفعله غير أن لا يفعل ما يقوله فالأول من النفاق والثاني من ضعف الإرادة ووهن العزم وهو رذيلة منافية لسعادة النفس الانسانية فإن الله بنى سعادة النفس الانسانية على فعل الخير واكتساب الحسنة من طريق الاختيار ومفتاحه العزم والإرادة، ولا تأثير إلا للراسخ من العزم والإرادة، وتخلف الفعل عن القول معلول وهن العزم وضعف الإرادة ولا يرجى للانسان مع ذلك خير ولا سعادة»[1].

وفي هذا النص إشارة إلى أمرين:

■ **الأول:** تارة يقول الإنسان ما لا يفعل، أي يدّعي أنه يفعل شيئاً ولكنه لا يفعله واقعاً، فهذا من النفاق. فلو سأل الولد أباه الذي وجّه إليه نداء بالقيام بواجب معيّن -كأن يملك نفسه عند الغضب ولا يشتم أصدقائه ويتعرض بالسوء لأعراضهم-: أبي، هل تفعل أنت هذا؟ وأجاب الأب: نعم، في حين أنه لا يفعل ذلك، فهذا نفاق منه.

■ **الثاني:** أن يقول الإنسان شيئاً بأن يأمر غيره به أو ينصح نصيحة أو يرشد ويوجه إلى سلوك حسن ما، وهو في ذاته لا يأتي بهذا السلوك ولا يصدر عنه هذا الفعل، فنصح الآخرين بفعل ما دليل خيريته، إذ لو لم يكن خيراً من وجهة نظره لما أمرهم به، في حين أنه لا يقوم به.

---

١ - الميزان في تفسير القرآن، ج١٩، ص٢٤٩.

وهــذا مؤشر على ضعــف إرادته ووهــن عزمه، لأنه لــو كان يملك الإرادة الصلبــة والعزم القــوي لأقدم على ذلك الفعــل الذي يأمر به، أمــا أنه لا يقوم بــه فهذا دليل على ضعف عزمــه، وضعف العزم صفة مذمومة. إذ حقيقة الإنســان بعزمه كما يقــول بعض العرفاء، ولولا قوة العزم لما اســتطاع الإنسان تزكية نفسه وتهذيبها، فكيف يريد أن يكون ولده صاحب عزم قوي وإرادة صلبة في القيام بفعل ما في حين أنه هو نفسه ليس كذلك، فيعيب ولده فيما لا يقوم به هو.

وكذلك المســألة في جانب النهــي، كما ورد عن أمير المؤمنين عليه السلام: «**كفى بالمرء جهلاً أن ينكر على الناس ما يأتي مثله**»[1].

ونعم ما قال أبو الأسود الدؤلي:

لَا تَنْهَ عَنْ خُلُقٍ وَتَأْتِيَ مِثْلَهُ
عَارٌ عَلَيْكَ إِذَا فَعَلْتَ عَظِيمُ

وقال الله تعالى حكاية عن قول شعيب لقومه: ﴿**وَمَا أُرِيدُ أَنْ أُخَالِفَكُمْ إِلَى مَا أَنْهَاكُمْ عَنْهُ إِنْ أُرِيدُ إِلاَّ الإِصْلاَحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلاَّ بِاللّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ**﴾[هود: ٨٨].

فليس من شــيم الأنبياء وخلقهم الرســالي أن ينهوا الناس عن شيء ويخالفون مقتضى النهي، بل هم عليهم الســلام يفعلون ما يأمرون به

---

١ - الريشهري، ميزان الحكمة، ج٣، ص٢٢٠٦.

بأحمز صورته، ويتركون ما ينهون عنه بأحوط صورته[١].

وهكذا ينبغي أن تكون حال كلّ مربٍّ.

ولـذا ورد في قضية الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر روايات عدّة تفيد هذا المعنى. منها:

عـن أبي عبد اللـه عليه السـلام: « **إنَّما يأمر بالمعـروف وينهى عن المنكر من كانت فيه ثـلاث خصال: عامل بما يأمر به وتارك لما ينهى عنـه، عادل فيـما يأمر عـادل فيما ينهى، رفيـق فيما يأمـر ورفيق فيما ينهى**»[٢].

وبناء على جميع ما تقدّم، يتّضح أنّ المسـؤوليّة التربوية الأولى التي تقع على عاتق الأبوين وكلّ مربٍّ ومعلّم هي أن يبدأ بتأديب نفسه، وأن يجاهد ذاته، ويعمل على إصلاح نفسه، وتنميتها، وتزكيتها، وتهذيبها، وتقويـم إعوجاجهـا... كلّ ذلك قبـل ومع وبعد تربيـة الولد وتأديبه وتعليمه[٣].

فعمليـة تربيـة الولد لا تكـون بمجرّد اللفـظ والقول ولسـان الأمر والنهـي، بل تكون تربية عمليّة من خلال كون المؤدِّب نموذجاً وقدوة

---

١ - وسائل الشيعة، ج١٦، ص١٥٠.

٢ - الصدوق، الخصال، ص١٠٩.

٣ - نهج البلاغة، باب المختـار من حكم أمير المؤمنين ومواعظه، ص٦٤٠-٦٤١، ح٧٣.

وأسوة للولد، يُحاكيه في أفعاله وسلوكاته.

✸ عن أمير المؤمنين عليه السلام: «**أصلح المسيء بحُسن فعالك**»[١].

وكما جاء في الأمثال: فاقد الشيء لا يعطيه، وكلّ إناء ينضح بما فيه، فإذا لم يكن المربيّ متربيّاً في نفسه، كيف يكون مربيّاً؟!! وإذ لم يكن متربيّاً في نفسه، كيف يتفاعل الولد إيجابياً مع إراشاداته وتوجيهاته ونصائحه وأوامره ونواهيه. بل سيكون حاله كما قال أبو عثمان البحري:

وغير تقيٍّ يأمرُ الناسَ بالتُّقى
طبيبٌ يداوي الناس وهو عليلُ

ونِعَم ما قال أبو الأسود الدؤليّ شعراً:

أَيُّهَا الرَّجُلُ المُعَلِّمُ غَيْرَهُ
هَلاَّ لِنَفْسِكَ كَانَ ذَا التَّعْلِيمُ
تَصِفُ الدَّوَاءَ لِذِي السَّقَامِ وَذِي الضَّنَى
كَيْمَا يَصِحُّ بِهِ وَأَنْتَ سَقِيمُ
وَأَرَاكَ تُصْلِحُ بِالرَّشَادِ عُقُولَنَا
أَبَدًا وَأَنْتَ مِنَ الرَّشَادِ عَقِيمُ

---

١ - الواسطي، عيون الحكم والمواعظ، ص٨٢.

لَا تَنْهَ عَنْ خُلُقٍ وَتَأْتِيَ مِثْلَهُ
عَارٌ عَلَيْكَ إِذَا فَعَلْتَ عَظِيمُ
ابْدَأْ بِنَفْسِكَ فَانْهَهَا عَنْ غَيِّهَا
فَإِذَا انْتَهَتْ عَنْهُ فَأَنْتَ حَكِيمُ
فَهُنَاكَ يُقْبَلُ مَا تَقُولُ وَيُقْتَدَى
بِالعِلْمِ مِنْكَ وَيَنْفَعُ التَّعْلِيمُ

● ثاني عشر: إصلاح الذات إصلاح للولد

وقد ورد في بعض الروايات أنّ الإنسان إذا أصلح ذاته يحقق بذلك شرط إفاضة الله تعالى على أولاده اللطف بتقريبهم لما فيه صلاحهم.

عن أبي ذر، عن النبي صلى‌الله عليه وآله وسلم، في وصيته له قال: «**... يا أبا ذر، إنّ الله يصلح بصلاح العبد ولده وولد ولده، ويحفظه في دويرته والدور حوله ما دام فيهم**»[1].

وخلاصة الكلام، من الأصول التربويّة في الرؤية الإسلاميّة التربية بالنموذج والقدوة والأسوة، وهذا النوع من التربية غير مختصّ بالأب والأمّ، بل يشمل كلّ معلّم ومربّ، في المدرسة والكشّاف والنادي الرياضي وغيرهما من المؤسّسات التربويّة.

---

١ - الطوسي، الأمالي، ج٢، ص١٤٧.

فعلى الأب والأمّ والمعلّم والمربيّ والقائد الكشفيّ والمدرّب الرياضيّ... حتى يستطيعوا تربية الولد والتلميذ تربية صالحة، أن يبدأوا بتربية أنفسهم أولاً، ليكون ذلك منطلقاً صحيحاً لتربية الأولاد والتلاميذ تالياً، وأن تكون تربيتهم بسيرتهم وأفعالهم، لا بكلامهم وأقوالهم.

يقول السيّد الطباطبائيّ: «إنّ من الواجب أن يكون المعلّم المربيّ عاملاً بعلمه، فلا تأثير في العلم إذا لم يُقرن بالعمل، لأنّ للفعل دلالة كما أنّ للقول دلالة. فالفعل المخالف للقول يدلّ على ثبوت هيئة مخالفة في النفس، يُكذِّب القولَ، فيدلّ على أنّ القول مكيدة ونوع حيلة يحتال بها قائله. ولذلك، نرى الناس لا تلين قلوبهم ولا تنقاد نفوسهم للعظة والنصيحة، إذا وجدوا الواعظ به أو الناصح بإبلاغه غير متلبّس بالعمل، متجافياً عن الصبر والثبات في طريقه، وربما قالوا: لو كان ما يقوله حقّاً لعمل به... فمن شرائط التربية الصالحة أن يكون المعلِّم المربيّ نفسُه متّصفاً بما يصفه للمتعلِّم، متلبّساً بما يُريد أن يلبسه، فمن المحال العاديّ أن يُربيّ المربيّ الجبانُ شجاعاً باسلاً، أو يتخرّج عالمٌ حرٌّ في آرائه وأنظاره في مدرسة التعصّب واللّجاج، وهكذا...

فلذلك كلّه، كان من الواجب أن يكون المعلِّم المربيّ ذا إيمان بموادّ تعليمه وتربيته.

... فالتربية المستعقبة للأثر الصالح هي ما كان المعلِّم المربيّ فيها ذا إيمان بما يُلقيه إلى تلامذته، مشفوعاً بالعمل الصالح الموافق لعلمه.

وأمّا غير المؤمن بما يقوله، أو غير العامل على طبق علمه، فلا يُرجى منه خير. ولهذه الحقيقة مصاديق كثيرة وأمثلة غير محصاة في سلوكنا معاشر الشرقيّين والإسلاميّين، لا سيّما في التعليم والتربية في معاهدنا الرسميّة وغير الرسميّة، فلا يكاد تدبير ينفع ولا سعي ينجح» .

المبحث الخامس
معايير تشخيص المنظومة التربوية المطلوبة

تمهيد

تتركّـب العمليّة التربويّة بالإضافة إلى التربيـة ذاتها من عناصر مختلفة، أهمها:

١. المـربيّ، وهو العنصر الفاعل في العملية التربوية، أي هو الشـخص الذي يقوم بالإجراءات ويطبق الأصول والأسـاليب التي توصل الولد إلى كمال طبيعته وسعادته.

٢. المـتربيّ، وهو متعلـق التربيـة وموضوعها، والعنـصر المنفعل في مرحلـة الطفولة عادة والمتلقّي فيها، أي الشـخص الذي نريد إيصاله إلى كمال طبيعته أو مساعدته في الوصول إلى ذلك.

٣. أهـداف التربية، وهي الأمـور المطلوب تحقيقها في المسـتقبل في شخصية الولد[١].

٤. الطرائق والأسـاليب، وهي مجموعة الإجراءات والأنشـطة والأفعال التـي ينبغـي على المـربيّ أن يعتمدهـا في تربية الولد لتحقيـق الأهداف

---

١ - بالإضافـة إلى المصـادر التي تقدمت حـول الأهداف، أنظر: فتحعلي، فلسـفة التعليم والتربية في الإسلام-المفاهيم والمباني، الجزء الثاني.

المطلوبة[١].

٥. منظومة القيم بالمعنى الأعم، أي الأمور التي ينبغي أن نربيّ الولد عليها ونجعله يقوم بها للوصول إلى الهدف التربوي النهائي.

٦. المباني الفلسفية للتربية، أي العقائد والتصورات النظرية حول الله والكون والإنسان، التي تشكّل المنطلقات الفكرية للعملية التربوية، باعتبار أن سلوك الإنسان في الحياة ومنه العملية التربوية وليد رؤيته الكونية وتصوره العام عن الحياة، إذ كلّ عمل لا بد من أن يستند إلى فكر ونظر[٢].

والجواب عن سؤال: كيف نعرف مسؤولياتنا التربوية؟ وعلى ماذا ينبغي أن نُربيّ الولد؟ وكيف؟ مسبوق بالجواب عن السؤال: ما هي المصادر التي نُحدّد على ضوئها منظومة القيم التربوية التي ينبغي تربية الولد عليها؟ وما هي المعايير التي على أساسها تُصنَّف القيم والأفعال التربوية إلى حسنة وجميلة، أو قبيحة وسيّئة؟

● أولاً: ليتفقهوا في الدين

تحتاج العملية التربوية بشكل بنيوي إلى أمرين:

---

١ - حول أساليب التربية، أنظر: باقري، نظرة متجددة في التربية الإسلامية – المباني، الأصول، الأساليب.

٢ - حول المباني الفلسفية للتربية، أنظر: باقري، فلسفة التربية والتعليم الإسلامية. وأنظر أيضاً: فتحعلي، م.س، الجزء الأول.

■ **الأول:** تحديـد منظومة القيم وجدول الأفعال التي ينبغي أو لا ينبغي تربية الولد عليها، وتعيين الأسـاليب والتقنيّات التي نُربيّ الولد بواسطتها. فـإذا لم يكن لدى المربيّ معرفة بذلك، فعلام يُربيّ؟ وكيف يُربيّ؟ لأن أي عمل من الأعمال هو فرع المعرفة السـابقة، فكل عمل مسـبوق ب تصوّر نظـري عن مفهومه عنـاصره ومكوناته ومعاييره ومقاديـره، ووفق مضمون عبارة الإمام جعفر الصادق عليه السّلام العمل فرع البصيرة.

فعنه عليه السـلام: «**العامل على غير بصيرة كالسائر على غير الطريق لا تزيده سرعة السير إلا بعداً**»[1].

■ **والثاني:** بيان المعايير والمصادر التي نُحدّد من خلالها تلك المنظومة القيميّة والسلوكات والأساليب والتقنيّات المرغوب فيها أو غير المرغوب فيهـا. وبعبـارة أخرى تعيين الميزان الذي على أساسـه نُحـدّد أنّ هذا ممّا ينبغي تربية الولد عليه وبه، وذاك لا.

أليـس مـن الممكن بل الواقع أن يُـربيّ المربيّ بنحو تسـافلي؟ بمعنى أنّ المربيّ قد ينطلق في التربية من وجهة نظره فيربيّ الولد على قيم معينة ويدرّبه على أفعال خاصة في حين أنه لا ينبغي أن يتلبس بها الولد أو يقوم بها.

فالمربيّ المنتسـب إلى الإسـلام كعقيدة وشريعة ومنهج حياة، لا بدّ من أن يتفقّـه في الرؤية الدينية حـول تربية الولد ليكون السـلوك الصادر عن

---

١ - ابن شعبة، تحف العقول، ص٣٦٢.

الولـد مرغـوب فيه من وجهة نظر تربويّة دينية لا مـن وجهة نظره الخاصة هو كمربيّ، والتي قد تكون مستمدة جذورها من مصادر غير إسـلامية أو مصادر إسـلامية غير موثوقـة، خصوصاً في هذا الزمـن الذي تعددت فيه مصادر تكوين المعرفة وتشكيل المعلومات من الفضاء المجازي المفتوح والميديا ووسائل الإعلام والتواصل الاجتماعي.

لـذا، ومن باب التبـصر والتثقف والتبيّن والتثبت، ركّـز المنهاج القرآني والنبـوي على ضرورة التفقـه في الدين عامة، وفي الموضـوع الذي يريد الإنسـان أن يقـدم عليه ويعمل به خاصـة، فمثلاً مـن أراد أن يكون تاجراً متشرّعاً يشـعر بالمسـؤولية أمام الله تعالى في تجارته، لا بد من أن تنطلق تجارته مـن الموازين الدينية والضوابط الشرعيـة، فلا يعقل أن ينطلق إلى العملية التجارية دون معرفة سـابقة عمّا يريده القرآن والنبي وأهل بيته من التجارة وأحكامها وشروطها وضوابطها وأخلاقياتها... إلخ، وإلا سيتورط في الشبهات ويقع في المعاصي .

فعن الإمام الصادق عليه السّلام قال: «**من أراد التجارة، فليتفقه في دينه، لِيعلَـم بذلـك ما يحلّ له مما يحرم عليه، ومن لم يتفقـه في دينه، ثم اتَّجر، تورط في الشبهات**»[1].

وذكـر التجـارة هو من بـاب المصداق والجـري والتطبيـق لا من باب

---

١ - المفيد، المقنعة، ص٩١.

الحصر والقصر، وإلا فإنّ المراد حسب الرؤية الدينية هو التفقه في كلّ شيء بحسبه، لأن المطلوب هو العمل عن بصيرة، والتفقه في الدين هو الذي يورث البصيرة.

عن الإمام الكاظم عليه السلام: «**تفقهوا في دين الله، فإن الفقه مفتاح البصيرة**»[1].

فينبغي على كلّ مكلّف أن يتفقّه في المجال الذي يريد أن ينغمس فيه ويقدم على التحرك في دائرته، فالإعلامي ينبغي عليه أن يتعلم فقه الإعلام، والطبيب ينبغي أن يتعلم فقه الطّب، وهكذا المربيّ ينبغي أن يتعلم فقه التربية ويتفقه في التربية في ضوء الرؤية الدينية، وليس المقصود بالفقه هنا هو خصوص تعلّم الأحكام الشرعية من واجبات ومحرّمات ومباحات، فهذا جزء من التفقه في الدين بالمعنى الأعم حسب الاصطلاح القرآني ﴿**ليتفقهوا في الدين**﴾[التوبة: ١٢٢]، بل التفقه هو فهم الرؤية الدينية تجاه الموضوع عقيدة وشريعة و أخلاقاً.

والخلاصة، هذا يقتضي أن يكون لدى المربيّ خلفيّة معرفيّة مسبقة ولو إجماليّة عمّا ينبغي أو لا ينبغي التربية عليه، وكيف. وهذا يؤكّد أهمّيّة أن يعمل المربيّ نفسه على تأهيل ذاته ورفد نفسه وتطوير مهاراته العمليّة في التربية، كي يكون مؤهّلاً للاتصاف باسم المربيّ.

---

١ - ابن شعبة، تحف العقول، ص٤١٠.

● **ثانيًا: انقسام المربّين إلى قسمين: متخصّص غير متخصّص**

وقد يُقال إنّ البحث عن الجانب الثاني -أي عن المعايير والمصادر- ليس بميسور كلّ مربٍّ وطاقته وسعته أن يُحيط به علماً، لكونه بحثاً فلسفيّاً وتخصُّصياً، والله تعالى لا يكلّف نفساً إلا وسعها وإلا ما آتاها، فيكفي أن يعرف المربيّ منظومة القيم وجدول السلوكات المطلوب تربية الولد عليها وعلى ضوء أي أساليب وتقنيات، حتى يُربيّ عليها وبها، حتى لو لم يُحط خبراً بالمعايير والمقاييس والمصادر التي تستكشف على ضوئها القيم والسلوكات المرغوب فيها ويتمّ تحديدها؟

لكن، يمكن مناقشة وجهة النظر هذه، من خلال إمكانية تقسيم المربّين إلى صنفين:

■ **الصنف الأول:** مربٍّ لا يمتلك الاستعدادات اللازمة والقابليات المطلوبة للاطّلاع على المصادر والمعايير، كأن لا يكون صاحب مؤهلات علمية ومعرفية تمكّنه من ذلك، فهذا الصنف من المربّين يكفيهم -كما ذكر في وجهة النظر السابقة- في البداية التعرّف وبصورة إجماليّة على لائحة القيم والأفعال والأساليب التي ينبغي استعمالها في التربية. ولكن، عليه أن لا يكتفي بهذا المقدار من المعطيات التربوية، بل أن يسعى بالتدريج إلى تطوير ذاته تربويّاً وتنمية معارفه التربوية ويكدح ويجهد في توسعة مداركه، بواسطة سؤال أهل الذكر والاختصاص واستشارتهم، أو من خلال المطالعة بالاستنصاح عن الكتب والمواقع الإلكترونية التي ينبغي قراءتها

وتصفحهـا في هذا المجال، أو من خلال متابعـة بعض البرامج الإعلاميّة على المحطّات الموثوقة التي تُسـلّط الضوء على القضايا التربويّة، أو من خلال حضـور بعض الدروس والمحاضرات، أو المشـاركة في الدورات المخصّصة لذلك...إلخ، فإنّ المسـؤوليّة الرسـالية العظيمة التي يتحمّلها المـربيّ تجاه الولد توجـب عليه عـدم الاكتفاء بالمعـارف التي يمتلكها الإنسان كمّاً وكيفاً عن التربية.

وقـد حثّ المنهاج النبـوي على ذلك، فعن الإمام جعفـر الصادق عليه السـلام، قال: «**من اسـتوى يوماه فهو مغبون، ومن كان آخر يوميه شرّهما فهو ملعون، ومن لم يعرف الزيادة في نفسـه كان إلى النقصان أقرب، ومن كان إلى النقصان أقرب فالموت خير له من الحياة**»[1].

فـإذا كان معنـى التربية إيصال المتربيّ إلى الكـمال، فكيف يُمكن لمن يكـون الخـط البياني لحياتـه هبوطي أن يأخـذ بيد المـتربيّ إلى الكمال المطلوب؟!

■ **الصنـف الثـاني:** المربيّ الذي يملـك المؤهلات الكافيـة لتحصيل المعرفـة بالمعايـير اللازمـة للتمييز بين مـا هو مرغوب أو غـير مرغوب، والمعرفة بالمصادر التي تستكشف منها منظومة القيم التربوية. وهذا المربيّ عليه بالإضافة إلى امتلاك المعلومات الكافية عن القيم والأساليب... إلخ،

---

١ - الصدوق، الأمالي، ص٧٦٦، ح١٠٣٠.

أن يسعى بجهد إلى أن يمتلك بين يديه الميزان الذي على أساسه يجري تحديد وقياس ما هو مطلوب في التربية. فإذا لم يمتلك المربيّ معايير معرفة السلوكات الجميلة والحسنة المرغوب فيها، والتي تضع الولد على صراط كمال طبيعته، وتعتبر من مقتضياته أو شروطه، وتمييزها عن القيم والأفعال السلبيّة التي تُشكّل مانعاً وحاجزاً عن السلوك تجاه الكمال.

وبدون ذلك، كيف للمربيّ أنْ تتحصل عنده ملكة التمييز تربوياً؟! إذ قد يشتبه الأمر عليه ويلتبس، فيظنّ ما هو مطلوب ومرغوب فيه مرغوباً عنه، وبدل أن يسير بالولد إلى كماله يأخذ بيده نحو النقص. وهذا يقتضي أن يكون المربيّ، سواء أكان أباً أم أمّاً أم معلّماً أم قائداً كشفياً... إلخ، على وعي وبصيرة ليس بالخطأ والصواب والحسن والقبح وحسب، بل بالقدرة على التمييز بينها من خلال معايير واضحة أيضاً.

وبمعنى آخر لا بدّ من تحديد مفهومنا عن الخطأ، فليس معيار الخطأ وميزانه هو الاستنساب والاستحسان الشخصيّ من قِبَل المربيّ، وليس من حقّ المربيّ أن يجعل من نفسه معياراً لمعرفة الخطأ، فإنّ «**الحقّ لا يُعرف بالرجال، اعرف الحقّ تعرف أهله**»[1]، كما رُوي عن الإمام عليّ عليه السلام.

وبعبارة مختصرة: لا بدّ للمربيّ من أن يكون على معرفة بمعايير تمييز الخطأ من الصواب، وعلى معرفة بانطباق المعيار المفهوميّ على المصداق

١ - ابن طاووس، الطرائف في معرفة مذاهب الطوائف، ص١٣٦.

الخارجـيّ الذي هو سـلوك الولد (أ) أو (ب) من خـلال المنهج القياسي الاسـتنباطي في تطبيق الكبريات الكلية على صغرياتهـا لمعرفة أحكامها ومحمولاتها.

● ثالثًا: مصادر ومعايير المنظومة التربوية

سنتعرّض في المبحث إلى أربعة مصادر ومعايير، هي:

١ - المعيار الأوّل: العقل الفطري السليم

إنّ المعيـار الأوّل الـذي يمكن أن يُعتمد لقياس حسـن الفعل وقبحه، هو ما يدركـه العقل البشري وتحديداً العقل العمـليّ القطعيّ الفطريّ الصريح، الذي جعله الله تعالى حجّة باطنة على الإنسان، كما جعل نبيّه وأهل بيته حجة ظاهرة.

وللذين لا يعتقدون إلا بمعيارية الشرع كما سـيأتي في تحديد الحسـن والقبح، فالشرع نفسه هو الذي أعطى العقل البشري الحجية في أن يكون مصـدراً ومعياراً، يقول مرتضى الأنصـاري: «**... ورد من النقل على حجية العقـل، وأنه حجة باطنة، وأنـه مما يعبد به الرحمن ويكتسـب به الجنان، ونحوهـا، مما يسـتفاد منه كـون العقل السـليم أيضاً حجّة مـن الحجج، فالحكم المستكشـف به حكم بلغه الرسـول الباطنـيّ، الذي هو شرع من داخل، كما أنّ الشرع عقل من خارج**»[1].

---

١ - مرتضى بن محمد أمين الأنصاري، فرائد الأصول، ج١، ص٥٩.

وأصرح تعبير في الروايات عن ذلك، ما روي عن حفيد رسول الله الإمام موسى الكاظم عليه السلام، قال: «**يا هشام، إنّ لله على الناس حجّتين: حجّة ظاهرة، وحجّة باطنة. فأمّا الظاهرة فالرسل والأنبياء والأئمة عليهم السلام، وأمّا الباطنة فالعقول**»[١].

وقد تحدّث فلاسفة الأخلاق المسلمون كابن سينا وعلماء الكلام كالطوسي والحلّي وعلماء أصول الفقه كالأنصاري والأخوند الخراساني والأصفهاني والنائيني والعراقي وغيرهم، عن الحسن والقبح العقليّين أو العقلائيّين - على الاختلاف المبنائيّ في ذلك[٢] - كمعيار حجة يصح الاعتماد عليه أمام الله تعالى لتصنيف القيم والأفعال الإيجابيّة والسلبيّة، وبالتّالي التربية على فعل الحسن وعدم فعل القبيح.

ما هو الحسن العقليّ؟ وما هو القبح العقليّ؟

ذكروا للحسن والقبح أربعة معانٍ:

١-١- المعنى الأوّل: الحسن الطبعي والمزاجي

فالحسن بمعنى ما يُلائم طبع الولد والإنسان، فكلّ ما يجلب اللذّة الشخصيّة للنفس هو حسن، ويُقابله القبح، بمعنى كلّ ما ينفر طبع الولد والإنسان منه ولا يلتذّ به.

وبعبارة مختصرة، الفعل الحسن هو ما يستحسنه مزاج الفرد وطبعه

---

١ - الكافي، ج١، ص١٦.

٢ - يراجع: عجمي، حجيّة العلم، ص٥٥ وما بعد.

ويوجب التذاذه الشخصي، والفعل القبيح ما يقتضي نفور الشخص.

وهـذا المعنى يختلف باختـلاف الطبائع والأمزجة والأفـراد والمراحل العمريّة والحالات النفسـيّة...، وليس له معيار محدّد، فقد يكون طعام ما حسناً بالنسبة إلى ولد وقبيحاً بالنسبة إلى آخر، وكذلك قد يكون لون ثياب مـا أو لعبة ما أو رائحة عطر ما أو... يستحسـنه مزاج الولد، وآخر ينفر منه طبـع الولد ولا تلتذّ نفسـه به في ظرف خاصّ أو مرحلـة عمريّة معيّنة، أو بفعل التأثّر بشـخص ما، أو نتيجة العادة أو بسـبب اقترانه بإمراضه... إلخ من الأسباب.

وفي هـذا المجال، لا بدّ من الأخذ بعـين الاعتبار، أنّه إذا لم يكن في ما يسـتقبحه الولد وينفر منه مفعول سلبيّ على شـخصيّة الولد، فينبغي عدم إرغام الولد وإكراهه عليه، كأن لا يميل إلى ارتداء ثياب من لون خاصّ، أو يكون نوع الطّعام ممّا يُمكن اسـتبداله بطعام آخر له نفس القيمة الغذائيّة، حينهـا ينبغي عدم إجبار الولد على تنـاول طعام خاصّ، أو لبس ثوب من لون خاصّ.

نعم، إذا كان هذا الاستقباح من الولد للأشياء سلوكاً نمطيّاً وموقفاً متكرّراً في مجالات مختلفة، بنحو يُعتبر هامش الرفض فيها أكبر بكثير من هامش القبول، ومضرّاً بالسلامة الجسديّة أو الصحّة النفسيّة أو النموّ العقليّ للولد، فحينهـا، أيضاً لا يصح تربويّاً إرغامه وإكراهه كما قد يفعل بعض المربّين، لأنها قد تشكل حالة دفاعية في نفسه فيقاوم التغيير، فحينها ندخل في دائرة

مقاومة مقاومة التغيير، ونخرج عن المسار المطلوب إلى حرب ومواجهة مع الولد، بل لا بد من أجل الوصول إلى الهدف المنشود أن يتصرف المربيّ برحابة صدر واسعة ليحدث التغيير المطلوب بطريقة ذكية وبصورة تدريجية بطيئة على نحو الجرعات الخفيفة التي تُحدث تغيّراً ذكيّاً في قناعة الولد وسلوكه وتعديل طبعه ومزاجه، بالدربة والعادة من دون ضغط وقهر وإكراه مهما أمكن، وبأساليب تعزيزيّة تُرغّبه في الشيء شيئاً فشيئاً، وتخفض من منسوب النفور عنده من ذلك الشيء.

١-٢- المعنى الثاني: الحسن بمعنى المصلحة الواقعية

فالفعل الحسن هو ما كان في ذات الفعل مصلحة واقعيّة، ويُقابله القبح بمعنى وجود مفسدة واقعيّة بالفعل ذاته بما هو هو.

وعلماء أصول الفقه يقصدون هذا المعنى عندما يقولون إنّ الأحكام الشرعيّة تابعة للمصالح والمفاسد في متعلّقاتها، وعندما يقولون إنّ العقل البشريّ «لا يُحيط بالمصالح الواقعيّة والمفاسد النفس أمريّة والجهات المزاحمة لها»[١]، ولذا ورد في الروايات: «إنّ دين الله لا يُصاب بالعقول»[٢].

وهذا النوع من المصالح والمفاسد لا يستطيع أن يكشف عنه العقل

---

١ - البهسودي، مصباح الأصول، تقرير بحث السيّد الخوئي، ج٢، ص٢٦.

٢ - الرواية واردة عن الإمام عليّ بن الحسين زين العابدين عليه السلام. انظر: الصدوق، كمال الدين وتمام النعمة، ص٣٢٤.

بنحو مستقل ومن تلقاء ذاته، بل يحتاج إلى التعرّف عليه إلى أن يكشف عنه الوحي الإلهيّ ويضعه بين يدي العقل الإنسانيّ.

وبناءً عليه، فكلّ رغّبت فيه الشريعة من أفعال يكون فيه مصلحة، فإن كانت هذه المصلحة شديدة إلى درجة لا يرضى الشارع بتركها ويسد معها باب الترك بنحو تام، فيكون الفعل واجباً، وإن كانت المصلحة في الفعل بنحو يرضى الشارع بتركها ويرّخص في ذلك، فيكون الفعل مستحبّاً، وكذلك الأمر في جانب المفاسد الواقعية، فكلّ ما نهت عنه الشريعة فيه مفسدة للإنسان، وإذا كانت المفسدة في الفعل شديدة بنحو لا يرضى الشارع بفعله بنحو يغلق باب الترخيص في الفعل، فيكون الفعل محرّماً، أما إذا كانت المفسدة في الفعل بنحو يرضى الشارع بفعله ويرخّص في ذلك، فيكون الفعل مكروهاً، أما إذا تعادلت المصالح والمفاسد في الفعل وكانت على حد سواء في الميزان بنحو لم ترجح كفّة على أخرى، فيكون الفعل مباحاً.

أمّا فيما يرتبط بعلاقتها بتربية الولد فسيأتي البحث عن هذه النقطة في المعيار الثاني.

١-٣- المعنى الثالث: الحسن بمعنى الكمال النفسي

أي أنّ الحسن هو الفعل الذي يوصل النفس البشرية إلى كمال طبيعتها، والقبح بمعنى ما يجعل النفس تتسافل في مراتب النقص. فالقيم الموجبة، كالعلم والعدل والشجاعة والكرم والصدق، توصف بالحسن، بمعنى أنّها

كمال للنفس البشريّة. والقيم السالبة، كالجهل والبخل والكذب والجبن، توصف بالقبح، لأنّها نقص للنفس البشريّة.

وقد أشرنا سابقاً إلى وجهة نظر السيّد الخميني تبعاً لأستاذه محمد علي الشاه آبادي في ما يتعلّق بأنّ الله تعالى جبل النفس البشريّة على فطرة عشق الكمال والانجذاب إليه والنفور من النقص والاندفاع عنه، فتكون القيم الموجبة معشوقة للنفس البشرية وتميل إليها بحسب التصميم الهندسي لها بأصل الخلقة، فالنفس تتحرّك بالفطرة نحو القيم الكماليّة، وتكون القيم السالبة مبغوضة للنفس البشرية بأصل الخلقة أي أنّ اليد الإلهية صمّمت النفس البشرية بنحو تنفر فيه من القيم السالبة. ويمكن استشعار ذلك من قوله تعالى: ﴿**ونفس وما سواها* فألهمها فجورها وتقواها**﴾[الشمس:٧-٨].

التربية بين غرس البذور وتفتّح الزهور ويجب تربية الولد على القيم الموجبة التي تنجذب إليها فطرته الصافية بأصل الخلقة لأن فيها كماله، وتربيته على تجنب القيم السالبة التي تنفر منها فطرته السليمة بأصل الخلقة لأن فيها نقصه.

كما تجدر الإشارة، إلى أنه بناء على هذا الفهم الذي يتبناه الشاه آبادي، تصبح عملية تربية الولد على القيم الموجبة ليس بالغرس والزراعة، بل التفتح والسقاية والرعاية، بمعنى أنه بناء على هذا الفهم تكون بذور القيم الموجبة مغروسة بأصل الفطرية في نفس الولد، ولكن تحتاج هذه

البذور لتنبت نباتاً حسناً -وتكون شجرة أصلها ثابت وفرعها في السماء تؤتي أكلها كلّ حين- إلى تهيئة البيئة الحاضنة للنمو السليم لهذه البذور الفطرية وسقايتها ورعايتها وإزالة موانع تفتّحها السليم.

أما بناء على الفهم المغاير، فتكون عملية التربية هي غرس البذور في نفس الولد وزراعتها، وبهذا يكون هناك اثنينية بين نفس الولد وبين البذرة، لأن البذرة ستكون من الخارج، ونفس الولد تكون مجرد حقل يستقبل هذه البذرة، أما بناء على الفهم الأول، فتكون البذرة مغروسة في ذات الولد وجزء من هويته وتكوينه النفسي، بمعنى أن اليد الإلهية قد صمّمت النفس البشرية بنحو تكون قد غرست فيها بذرة عشق القيم الموجبة، وهذا يعني أنه لا تمكن إزالة البذرة، نعم قد تدسّ في التراب ولا يتم الاهتمام بها، لكنها تبقى بذرة كامنة، أما بناء على الفهم الثاني فيمكن ذلك.

وعلى كلّ حال، ثمة فوارق جوهرية عديدة تربوياً بين المبنيين في فهم الطبيعة البشرية.

١-٤- المعنى الرابع: الحسن بمعنى انبغاء الفعل

وهذا المعنى من الحسن والقبح هو الذي وقع محور الصراع الفكري التاريخي وما زال بين علماء الكلام عند الشيعة الإمامية وعلماء المذهب الأشعري في علم الكلام عند أهل السنة والجماعة، حيث يعتقد علماء الكلام عند الإمامية بهذا المعنى للحسن والقبح وينكره الأشاعرة، وقد

بنى علماء الكلام الإمامية منظومتهم العقائدية والأخلاقية على الإيمان بهذا المعنى للحسن والقبح، في حين بنى الأشاعرة مذهبهم العقائدي على إنكار ذلك.

وعلى كلّ حال، المقصود بالحسن هنا هو ما يحكم العقل العمليّ بوجوب فعله ولزوم صدوره عن الإنسان الواعي المختار، بنحو يستحقّ الصادر عنه الفعل المدح والثواب من قِبَل الناس العقلاء. كحكم العقل بوجوب فعل العدل، أو وجوب فعل الصدق النافع، بنحو لو فعل الإنسان العدل لاستحق المدح والثواب من قبل العقلاء في المجتمع.

ويُقابله القبح، بمعنى ما يحكم العقل العملي بأنه لا ينبغي فعله، بحيث يستحقّ الفاعل المختار الذمّ من قِبَل العقلاء. كحرمة فعل الظلم عقلاً، وحرمة الكذب الضار، فلو ظلم الإنسان لاستحق الذم من قبل العقلاء في مجتمعه.

مرجعية كتب الأخلاق الإسلامي في تربية الولد

وتجدر الإشارة إلى أنه يجب تربية الولد على ما يحكم العقل العمليّ القطعي بوجوبه من قيم وأفعال، ومدح الولد وإثابته على ذلك، وتربيته على ترك ما يحكم العقل بعدم وجوبه، وذمّ الولد ومعاقبته على ذلك. وأفضل من بحث في ذلك هم علماء الأخلاق الإسلامي مثل مسكويه في تهذيب الأخلاق، والطوسي في أخلاق ناصري، والفيض الكاشاني في المحجة البيضاء، والشيخ النراقي في جامع السعادات، بنحو يمكن استخراج منظومة القيم التربوية التي يحكم بها العقل العملي من هذه الكتب.

٢ - المعيار الثاني: الشريعة الإسلامية

ذكـر الفقهـاء أنّ موضـوع علم الفقه هـو الفعل الاختيـاري المكلّف كوجوب الصلاة وحرمة شرب الخمر أو ما يؤول إليه ويتعلق به كنجاسـة الـدم وطهارة الماء، وقسّـموا الأفعال بلحاظ الأحـكام المتعلقة بها إلى خمسة أقسام: الواجب، الحرام، المكروه، المستحبّ، والمباح.

وقـد تقدّم في المعنـى الثاني من المعيـار الأول، أنّ الأحكام الشرعيّة تابعة للمصالح والمفاسـد الواقعيّة، فمثلاً الأمـر والطلب الوجوبيّ هما إرادة اللـه تعـالى للـشيء إرادة أكيدة شـديدة، بنحو تكـون منبعثة عن مصلحة واقعيّة ملزِمة في الفعل، وظيفتها جعل الداعي في نفس المكلّف وتحريكه إلى إتيان الشيء.

وهـذه العناوين أصلاً متعلّقة بأفعـال المكلّفين، لأنّ رفع قلم التكليف أسـقط الإلزام عن الولد. ففعل الولد لا يوصف بأيّ عنوان إلزاميّ منها - الوجوب والحرمة- بالإجماع، إلا أنّه ممّا لا شكّ فيه أنّ رفع قلم التكليف عـن الولد المميّز ليس بسـبب عـدم القابليّة والاسـتعداد للتكليف، بل للامتنان واللطف والرأفة بهذا الولد، وإلّا فإنّه بسبب قدرة تمييزه يستحقّ أن يتوجّه إليه الخطاب الإلهيّ أمراً ونهياً.

لذا، يمكن القول إنّ دائرة اسـتحقاق الخطاب أوسـع مـن دائرة فعليّة الخطـاب، بمعنـى أنّ الخطاب الإلهـيّ وإن كان مختصّاً بالمكلّفين من ناحية الإلزام الفعليّ بالوجوب والحرمة وغيرهما من الأحكام التكليفيّة،

إلا أنّ الولد المميّز فيه من القابلية والمؤهّليّة ما يجعله صالحاً لإمكانيّة توجيه الخطاب الإلهيّ الإلزاميّ له، ومستحقّاً له. ولكن الله تعالى بقاعدة الامتنان، منّ على الولد المميّز ورفع عنه قلم التكليف. فرفع قلم التكليف عن الولد المميّز ليس لعدم القابليّة، بل للامتنان. فالولد المميّز -كما سيأتي في مقالة مراحل الطفولة وأقسامها- يُمكنه أن يعرف الحسن من القبح، وإلّا لما وقع توجيه الأمر إلى الولي بأمره بالصلاة والصيام والصدقة إذا كان عمره سبع أو تسع سنوات لتدريبه وتمرينه، بل حكم الكثير من الفقهاء بمشروعيّة عباداته، بمعنى أنّها ليست مجرّد تمرين وتدريب، بل إضافةً إلى كونها تحمل هذا العنصر، هي تتّصف بالمشروعيّة، بمعنى أنّ الولد يستحقّ الثواب الأخرويّ عليها، ويكتب في سجلّه الحسنات[١].

فاتّضح أنّ الولد المميّز عند بعض الفقهاء يوصف فعله بالاستحباب أو الكراهة، فالواجبات في حقّ الولد مستحبّات، والمحرّمات مكروهات. أي إنّ الأحكام التكليفيّة في حقّ الولد المميّز بالقدر المتيقن ثلاثة: المستحبّ والمكروه والمباح[٢].

وهناك في هذا المجال أبحاث أصولية واسعة، أعرضنا عنها لقلة الحاجة إليها في هذا البحث.

---

١ - محمد صادق الصدر، ما وراء الفقه، ج٢، ص١٧٤.

٢ - يراجع: حسن البجنوردي، القواعد الفقهية، ج٤، ص١٠٩ وما بعد.

بناءً عليه، فإنّه من المرغوب فيه أن يُربىّ الولد المميّز على إتيان الواجبات بعنوان المستحبّات، والابتعاد عن المحرّمات بعنوان المكروهات، فإنّه يُثاب على ذلك مع نيّة القربة.

وعلى كلّ حال، سواء أكان الولد مميّزاً أم غير مميّز، لا ينبغي إعطاؤه هامشاً من الحرّية في ما يتعلّق بفعل الكبائر من المحرّمات، كالسرقة والكذب والغيبة والنميمة والاعتداء والقذف وشرب الخمر والغناء...، لذا نرى أنّ المشرّع الإسلاميّ اهتمّ بهذه المسألة اهتماماً شديداً، واتخذ العديد من الإجراءات الوقائية التي ألزم بها الوالدين منها على سبيل المثال ما يحصل من علاقة حميمية بين الزوجين[١].

وهذا يظهر أهمّيّة بدء عمليّة التربية في إبعاده عن الحرام - الكبائر المستقبحة - من الطفولة المبكرة، فلا يُعطى الولد خمراً ليشربه، بل حتى النجاسات لا يعطاها ليأكلها حتى مع فرض حليّتها شرعاً لكنها لها أثر وضعي وتكويني على بناء شخصية الولد بإدخال ما فيه مفسدة واقعية على جسمه، أو يُترك على حريته ليرى المشاهد الإباحية، بذريعة كونه ولداً صغيراً لا يُدرك ولا يفهم، بل كلّ ذلك بالتراكم يرسم صوراً ذهنية مترسّبة ويترك لذة انفعالية نفسية مترسخة في شخصية الولد من الصعب إزالته في مراحل عمرية لاحقة، لأن مرحلة الطفولة هي المرحلة الأشد

---

١ - يراجع : عجمي، حياتنا الجنسيّة كيف نعيشها؟ ص٦٤١.

تأثيراً في بناء العقل الباطن والدوافع اللاشعورية في شخصية الولد والتي يتحرك على ضوئها لاحقاً بصورة لاواعية.

وثمة قاعدة فقهيّة مهمّة -أسّسها بعض الفقهاء، كالسيد محمّد كاظم اليزديّ وغيره-، تفيدنا في هذا المجال بتربية الولد، بمنعه عن بعض الأفعال المحرّمة التي قد تصدر عنه، ومفاد القاعدة أنّ حرمة الفعل إذا كانت مشدّدة بحيث عُلم كراهية ومبغوضيّة وقوعه في الخارج من الشارع المقدّس على كلّ تقدير، حتى من الأولاد والقاصرين، كالزنا واللواط والقتل وشرب الخمر، وجب على المكلّفين المنع من تحقّقه وسدّ طريق حصوله في الخارج قولاً وفعلاً[1].

فكيف إذا كان المكلَّف الناظر إلى حصول هذه الأفعال أمامه هو المربيّ والوليّ الشرعيّ للولد؟!

أمّا الواجبات فهي على قسمين: منها ما هي واجبات أخلاقيّة، أي ملكات نفسانيّة فاضلة، فهذه يُربّى الولد عليها مطلقاً، كالصدق والكرم والشجاعة و...، كما ذكرنا في فقرة الحسن والقبح العقليّين، ومنها ما هي واجبات عبادية شرعية، كالصلاة والصوم والحج و...، وهذه يُربّى الولد عليها في سنّ معيّنة، سيأتي بحثها بالتفصيل في مقالة التربية العباديّة للولد.

---

١ - يراجع: محمد كاظم اليزدي، حاشية المكاسب، ج١، ص٨. ومحمد صادق الروحاني، فقه الصادق، ج١٣، ص٢٧١.

٣ - المعيار الثالث: القيم الاجتماعيّة والأعراف الحميدة

من المعايير التي يستند إليها الفقهاء في الحكم على فعل الولد بالحسن أو القبح، وهو أمر نافع جدّاً من الناحية التربوية، هو معيار القيم الاجتماعيّة العامّة الصالحة والآداب الإنسانيّة الحميدة التي يلتزم بها المجتمع الذي يعيش فيه الولد[١]، فإنّ كلّ مجتمع من المجتمعات له آدابه العامّة ولياقاته الخاصّة به، التي تُشكّل ثقافة ذلك المجتمع، ونمط حياته وأسلوب عيشه، والتي قد تتغيّر من زمان إلى زمان، ومن مكان إلى مكان، فما قد يراه مجتمع ما من المجتمعات قيماً وآداباً، يجب الالتزام بها، قد لا يراها مجتمع آخر كذلك. فقد روي عن أمير المؤمنين عليه السّلام أنه قال: «لا تُقسروا أولادكم على آدابكم فإنهم مخلوقون لزمان غير زمانكم»[٢]، ويمكن اعتبار هذا الحديث إن صحّ أنه ناظر إلى هذه الجهة من تغير العادات والتقاليد الاجتماعية بحسب الزمان بنحو ينبغي تأديب الولد على آداب الحقبة التاريخية التي يعيش فيها لا على آداب لم يعد المجتمع يلتزم بها.

ولكن، هذا نوع من التربية الاجتماعية ناظر إلى أن تكون تلك الآداب والعادات والتقاليد الاجتماعيّة العامّة حميدة وغير مخالفة لكتاب الله

---

١ - الجهرمي، الدّرّ المنضود في أحكام الحدود، تقريرات أبحاث السيّد محمّد رضا الكلبايكانيّ، ج٢، ص٢٨٢.

٢ - ابن أبي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج٢٠، ص١٠٢.

ومنهاج النبيّ صلى الله عليه وآله وسلم.

وسنتحدث في مبحث لاحق عن التنشئة الاجتماعية بجعل الولد قادراً على التكيّف مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها من حيث العادات والتقاليد والسلوكات والاتّجاهات والقيم وغيرها، مع ضرورة أن تكون التنشئة الاجتماعية منسجمة مع القيم الإسلامية، وقلنا إذا كان الولد يعيش في مجتمع غير إسلاميّ كالأسر المسلمة التي تعيش في الغرب، أو تعيش في مجتمع مسلم لا يلتزم بالقيم الإسلامية، فهنا لا يكون المطلوب جعل الولد متطبّعاً بالقيم والأنماط السلوكيّة لذلك المجتمع إلا إذا كانت عادات حميدة، بل جعل الولد قادراً على المواءمة بين المنظومة الإيمانية والقيمية التي ينتمي إليها وبين المجتمع الذي يعيش فيه.

٤ - المعيار الرابع: الخبرة البشرية المتراكمة

إنّ التجربة البشرية بمعنى تراكم الخبرات البشريّة عبر الاستقراء العملي في حقل التربية وتتبّع الجزئيّات في الواقع الحياتي للبشر، ودراسة آثارها ونتائجها التي تتركها على شخصيّة الولد، تُساعدنا على استكشاف تقنيّات وأساليب عامّة تصلح للاعتماد في العمليّات التربويّة، وما أكثرها في حياتنا اليوميّة: (في الحضانات والمدارس والجمعيّات الكشفيّة والأنديّة الرياضيّة ووسائل الإعلام والمراكز الصحّيّة و...)، كالتقنيات التي تتعلق بكيفية تدريس الولد وإكسابه المعلومات، والتقنيات التي تتعلق الوقاية الصحية للولد، والتقينات التي تتعلق بألعاب تنمية المهارات،. .. إلخ

من التقنيات الكثيرة الخارجة عن حدّ العد والإحصاء والتي هي في طور النمو والتطور المستمرين.

وفلسفة التربية الدينية لا تقف على الطرف المعارض لحاصل التجارب البشريّة، ولا ترمي بمنجزات التجربة البشريّة بعرض الحائط.

نعم، أولاً: ينبغي أن تكون هذه التجارب البشرية منسجمة ومتناغمة مع فلسفة التربية الدينية ومنظومة القيم والأصول والأساليب التربوية. وثانياً: تعارض الرؤية الكونية والتشريعية الإسلامية الاكتفاء بمنجزات تجارب الإنسان كوسيلة حصريّة ووحيدة لتحصيل المعارف والعلوم التربوية، على قاعدة أن الدين علاقة فردية بين الله والإنسان بنحو لا تمتد لتطال فلسفة التربية للدولة والأمة والمجتمع.

وعلى كلّ حال، وباختصار لا يُمكن أن يستغني الإنسان بالتجربة أو العقل عن نور الوحي والشرع، كما أنه لا يمكن الاكتفاء بالنصوص الشرعية لاستخراج التقنيات التعليمية والتربوية على مستوى التفاصيل والأهداف السلوكية، لأن هذا الميدان من مناطق الفراغ التشريعي التي تركها الإسلام للإنسان وعقله وتجربته ليملأها ويشغلها بما يراه صالحاً لتحقيق الأهداف المنشودة، ولكن كما ذكرنا ونكرر بنحو لا تتعارض مع كليات فلسفة التربية الإسلامية وأصولها وأساليبها المستنبطة من الكتاب والسنة والقوانين العامة للعقل العملي القطعي.

لائحة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم
- الصحيفة السجادية.

١. أبو القاسم الحسين بن محمد الراغب الأصفهاني: مفردات ألفاظ القرآن، تحقيق صفوان عدنان داوودي، طليعة النور، ١٤٢٧هـ، ط٢.

٢. أبو حامد محمد بن محمد الغزالي: إحياء علوم الدين، بيروت، دار الكتاب العربي.

٣. أحمد ابن حنبل: المسند (مسند أحمد بن حنبل)، دار صادر، بيروت.

٤. بهمنيار بن المزربان: التحصيل، تصحيح وتعليق مرتضى مطهري، مؤسسة دانشكاه طهران، ١٣٧٥هـ.ش.

٥. الحسن ابن شعبة الحراني: تحف العقول عن آل الرسول، تصحيح وتعليق: علي أكبر الغفاري، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم المشرفة، قم، ١٤٠٤هـ.

٦. حسن البجنوردي: القواعد الفقهية، مهدي المهريزي، محمد حسين الدرايتي، نشر الهادي، قم، ط١، ١٤١٩ - ١٣٧٧هـ.ش.

٧. حسن الرمضاني: التمهيد في شرح قواعد التوحيد (تأليف صائن الدين علي بن محمد بن محمد التركة)، قدم له وصححه وعلّق عليه اليخ

حسن الرمضاني الخراساني، مؤسسة أمّ القرى للتحقيق والنشر، بيروت، ط٢، ٢٠١١م.

٨. الحسن بن الفضل الطبرسي: مكارم الأخلاق، منشورات الشريف الرضي، ١٣٩٢- ١٩٧٢م، ط٦.

٩. الحسن بن يوسف الحلي (المعروف بالعلامة الحلي): الأسرار الخفية في العلوم العقلية، تحقيق مركز الأبحاث والدراسات الإسلامية، قم، ط١، ١٤٢١هـ.

١٠. حسن جميل طه: الفكر التربويّ المعاصر وجذوره الفلسفيّة، دار المسيرة، عمان، ط١، ١٤٢٨هـ-٢٠٠٧م.

١١. حسين النوري: مستدرك الوسائل ومستنبط المسائل، مؤسسة آل البيت عليهم السّلام لإحياء التراث، بيروت، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٧م، ط١.

١٢. خسرو باقري: فلسفة التربية والتعليم الإسلامية، ترجمة ونشر مركز الأبحاث والدراسات التربوية، بيروت، دار البلاغة، ط١، ١٤٣٥هـ-٢٠١٤م.

١٣. خسرو باقري: نظرة متجدّدة في التربية الإسلامية، ترجمة ونشر مركز الأبحاث والدراسات التربوية، دار البلاغة، ط١، ١٤٣٦هـ-٢٠١٥م.

١٤. راي بيرك، و رون هيرون، تربية الأولاد بالفطرة السليمة، مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية، ط١، ٢٠٠٦.

١٥. روح الله الموسوي الخميني: جنود العقل والجهل، تعريب أحمد الفهري، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت، ط١، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م.

١٦. روح الله الموسوي الخميني: كتاب البيع، تحقيق ونشر مؤسسة تنظيم ونشر آثار الإمام الخميني، الطبعة الأولى، ١٤٢١هـ.

١٧. سامر توفيق عجمي: حجيّة العلم قراءة في ضوء النظريّة التعليقيّة للمباني الأصولية للسيد علي حجازي، دار الولاء، ط١، ١٤٣٤هـ-٢٠١٣م.

١٨. سامر توفيق عجمي: حياتنا الجنسيّة كيف نعيشها؟ على هدى القرآن ومنهاج النبيّ وأهل البيت، دار الولاء، بيروت، ط١، ١٤٣٥هـ-٢٠١٥م.

١٩. سامر توفيق عجمي: عقوبة الولد في التربية الإسلامية، دار البلاغة، بيروت، ط١، ٢٠١٤م.

٢٠. عبد الحميد بن هبة الله المدائني ابن أبي الحديد: شرح نهج البلاغة، تعليق حسين الأعلمي، مؤسسة الأعلمي، بيروت، ط١، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م.

٢١. عبد الهادي السيد محمد تقي الحكيم: الفقه للمغتربين وفق فتاوى السيّد عليّ الحسينيّ السيستانيّ، دار المؤرخ العربي، بيروت، الطبعة الثانية،١٤١٩هـ.

٢٢. عليّ الكرميّ الجهرميّ: الدّرّ المنضود في أحكام الحدود، تقريرات أبحاث السيّد محمّد رضا الكلبايكانيّ، دار القرآن الكريم، قم المقدسة، ط١، ١٤١٤ه.

٢٣. علي بن إبراهيم القمي: تفسير القمي، تصحيح وتعليق السيّد طيب الموسوي الجزائري، مؤسسة دار الكتاب للطباعة والنشر، قم، ١٤٠٤هـ، ط٣.

٢٤. علي بن أبي بكر الهيثمي: مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م.

٢٥. علي بن محمد الواسطي: عيون الحكم والمواعظ، تحقيق حسين الحسيني البيرجندي، دار الحديث، قم، ١٤١٨هـ، ط١.

٢٦. علي بن موسى ابن طاووس: الطرائف في معرفة مذاهب الطوائف، مطبعة الخيام، قم، ط١، ١٣٩٩هـ.

٢٧. فخار بن معد الموسويّ: الحجّة على الذاهب إلى تكفير أبي طالب، تحقيق السيد محمد بحر العلوم، انتشارات سيد الشهداء، قم، ط١، ١٤١٠هـ.

٢٨. محسن محسن بن مرتضى الفيض الكاشاني: تفسير الصافي، مؤسسة الهادي، قم المقدسة، ط٢، ١٤١٤هـ.

٢٩. محمد الريشهري: ميزان الحكمة، دار الحديث، دار الحديث، ط١.

٣٠. محمد باقر الحسيني (الميرداماد): الجذوات، الطبعة الحجرية.

٣١. محمد باقر الصدر: اقتصادنا، مكتب الإعلام الإسلامي - فرع خراسان، مؤسسة بوستان كتاب قم (مركز النشر التابع لمكتب الإعلام الإسلامي)، ١٤٢٥ - ١٣٨٢ش، ط٢.

٣٢. محمد باقر الصدر: فلسفتنا، دار التعارف للمطبوعات، بيروت، ط١٠، ١٤٠٠هـ-١٩٨٠م.

٣٣. محمد باقر الصدر: موجز في أصول الدين، تحقيق ودراسة عبد

الجبار الرفاعي، مطبعة شريعت، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م.
٣٤. محمد باقر بـن محمد تقي المجلسي: بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبـار الأئمة الأطهـار، تحقيق إبراهيم الميانجي ومحمـد باقر البهبودي، بيروت، مؤسسة الوفاء، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م، ط٢.
٣٥. محمد بن الحسن الحر العاملي: تفصيل وسائل الشيعة إلى تحصيل مسائل الشريعة، قم، مؤسسة آل البيت عليهم السلام، ١٤١٤ه، ط٢.
٣٦. محمد بن الحسـن الطوسي: اختيار معرفة الرجال (رجال الكشي)، تصحيح وتعليق: مير داماد الأسـترابادي، تحقيق: السـيّد مهدي الرجائي، مؤسسة آل البيت عليهم السّلام لإحياء التراث، ١٤٠٤.
٣٧. محمد بن الحسـن الطوسي: الأمالي، قسـم الدراسات الإسلامية- مؤسسة البعثة، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، قم، ١٤١٤، ط١.
٣٨. محمد بن الحسـن الموسـوي الرضي: نهج البلاغة (خطب الإمام علي عليه السـلام)، تحقيق وتصحيح صبحي الصالح، بيروت، ١٣٨٧ه - ١٩٦٧م، ط١.
٣٩. محمد بن علي ابن أبي جمهور الأحسـائي: عوالي اللئالي العزيزية في الأحاديـث الدينية، تقديم: السـيّد شـهاب الديـن النجفي المرعشي، تحقيق: الحاج آقا مجتبى العراقي، مطبعة سيد الشهداء، قم، ط١، ١٤٠٣ - ١٩٨٣م.
٤٠. محمـد بـن علي بـن بابويـه الصـدوق: الأمـالي، تحقيق قسـم

الدراسات الإسلامية-مؤسسة البعثة، قم، ط١، ١٤١٧هـ.

٤١. محمد بن علي بن بابويه الصدوق: الخصال، تصحيح وتعليق علي أكبر الغفاري، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم المشرفة، قم، ١٤٠٣هـ.

٤٢. محمد بن علي بن بابويه الصدوق: كمال الدين وتمام النعمة، تصحيح وتعليق: علي أكبر الغفاري، قم، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم المشرفة، محرم الحرام ١٤٠٥ -١٣٦٣ هـ.ش.

٤٣. محمد بن علي بن بابويه الصدوق: من لا يحضره الفقيه، تصحيح وتعليق: علي أكبر الغفاري، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم المشرفة، قم، ط٢.

٤٤. محمد بن محمد بن النعمان (المفيد): المقنعة، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم المشرفة، ط٢، ١٤١٠هـ.

٤٥. محمد بن يعقوب الكليني: الكافي، تحقيق وتصحيح علي أكبر الغفاري، طهران، دار الكتب الإسلامية، ١٣٦٣ش، ط٥.

٤٦. محمد تقي الخوئي: المباني في شرح العروة الوثقى، كتاب النكاح، موسوعة الخوئي، تقريراً لأبحاث السيّد أبو القاسم الموسوي الخوئي، مؤسسة إحياء آثار الإمام الخوئي، قم، ١٤١٨هـ-١٩٩٨م.

٤٧. محمد حسين الطباطبائي: الميزان في تفسير القرآن، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم المشرفة، قم.

٤٨. محمد سرور البهسودي: تقرير بحث السيّد الخوئي، مصباح الأصول (موسوعة الإمام الخوئي)، مؤسسة إحياء آثار الإمام الخوئي، مؤسسة إحياء آثار الأمام الخويي، ١٤٢٢هـ.

٤٩. محمد صادق الصدر: ما وراء الفقه، المحبين للطباعة والنشر، ١٤٢٧ - ٢٠٠٧م، ط٣.

٥٠. محمد صالح المازندراني: شرح الكافي الجامع (المعروف بشرح أصول الكافي) مع تعاليق الميرزا أبو الحسن الشعراني، ضبط وتصحيح السيد علي عاشور، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط١، ١٤٢١هـ- ٢٠٠٠م.

٥١. محمد علي حاجي ده آبادي: الحقوق التربوية للولد في الإسلام، ترجمة عزة فرحات والسيد علي السيد صالح، مركز الأبحاث والدراسات التربوية، دار البلاغة، بيروت، ط١، ٢٠١٨م.

٥٢. محمد كاظم اليزدي: حاشية المكاسب، مؤسسة إسماعيليان للطباعة والنشر والتوزيع، قم، ١٣٧٨.

٥٣. محمد محسن بن مرتضى الفيض الكاشاني: المحجة البيضاء في تهذيب الأحياء، صححه وعلق عليه: علي أكبر الغفاري، مكتب النشر الإسلامي التابع لجماعة المدرسين بقم المشرفة، ط٢.

٥٤. محمد محسن بن مرتضى الفيض الكاشاني: كتاب الوافي، مكتبة أمير المؤمنين، أصفهان.

٥٥. محمود فتحعلي، ومجتبى مصباح، وحسن يوسفيان: إشراف آية الله مصباح اليزدي، فلسفة التعليم والتربية في الإسلام-المفاهيم والمباني، ترجمة علي الحاج حسن، مركز الأبحاث والدراسات التربوية، دار البلاغة، بيروت، الطبعة الأولى، ٢٠١٥م.

٥٦. مرتضى بن محمد أمين الأنصاري: فرائد الأصول، تحقيق لجنة تحقيق تراث الأعظم، قم، مجمع الفكر الإسلامي، ١٤١٩هـ، ط١.

٥٧. مركز الإمام الخميني الثقافي: التربية والمجتمع في فكر الخميني، ٢٠١٥م.

٥٨. مسلم بن الحجاج النيسابوري: الجامع الصحيح (صحيح مسلم)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.

٥٩. النعمان بن محمد المغربي: دعائم الإسلام وذكر الحلال والحرام والقضايا والأحكام عن أهل البيت، آصف بن علي أصغر فيضي، دار المعارف، القاهرة، ١٣٨٣ - ١٩٦٣م.

٦٠. يحيى بن شرف النووي: المجموع شرح المهذب، دار الفكر.

المصادر الأجنبيّة:

٦١. إبراهيم أميني: إسلام وتعليم وتربيت، تهران، سازمان انجمن اوليا ومربيان جمهوري اسلامي إيران، ١٣٧٢هـ.ش-١٩٩٣م.

الفهرس

٥ | مقدمة

٧ | المبحث الأوّل: المباني النظريّة للمسؤولية التربوية الوالديّة

أولاً: إنك مسؤول عن حسن تربية ولدك ١٣

ثانيًا: التربية مهمّة رسالية نبوية ١٤

ثالثًا: الحقّ التربوي مقيّد بالقوانين الفطرية والعقلائية والشرعيّة ١٦

رابعًا: شرطيّة تصرّف الأب في ضوء مصلحة الولد ١٩

خامساً: مسؤوليّات الدولة والحكومة التربويّة والتعليميّة ٢١

سادساً: منشأ حق الوالدين في تربية أولادهما ٢٦

٢٩ | المبحث الثاني: الحثّ على تربية الأولاد وتعليمهم في نصوص النبي وأهل بيته

أوّلاً: قراءة مختصرة في تحليل مضمون الروايات ومتونها ٣٢

ثانيًا: ويضعه موضعًا صالحًا: اختيار البيئة الصالحة للتربية الحسنة ٣٤

ثالثًا: حقّ الولد في التعليم ---------- ٣٦
رابعًا: حقّ البنت في التعليم ---------- ٤١

٤٣ | المبحث الثالث: المسؤولية التربوية عن صناعة الولد الصالح

أولاً: الولد الصالح: وأصلح لي في ذريتي ---------- ٤٥
ثانياً: ثمرة الولد الصالح في الدنيا والآخرة ---------- ٤٩
ثالثًا: ولد السّوء يعرّ الشرف ---------- ٥٢
رابعًا: دور الوالدين في صناعة الولد الصالح ---------- ٥٣
خامساً: الهروب من تحمل المسؤوليات التربوية ---------- ٥٦
سادساً: مسؤولية الوالدين عن تنمية معارفهم ومهاراتهم التربويّة ---------- ٥٩
سابعاً: العقوبة الأخروية على التقصير التربوي ---------- ٦١

٧١ | المبحث الرابع: مسؤوليّة الوالدين التربوية في أن يكونا قدوة حسنة

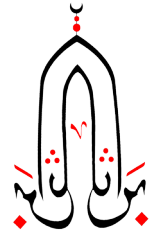
أوّلًا: أوليّة الإدراك الحسيّ عند الولد ---------- ٧٤
ثانيًا: صعوبة تصور المعاني المجرّدة عن الحواس ---------- ٧٧
ثالثًا: انسباق المصداق الحسيّ من معنى اللفظ ---------- ٧٨
رابعًا: نزعة التجسيم عند الإنسان ---------- ٧٩

خامسًا: التعليم بواسطة النماذج الحسيّة ---- ٨٠
سادسًا: نزعة التقليد والمحاكاة الفطرية عند الولد ---- ٨٤
سابعًا: الحسّ المربي ---- ٨٧
ثامنًا: كونوا دعاة لنا بغير ألسنتكم ---- ٨٩
تاسعًا: إخفاء المربيّ عيوب نفسه وأفعاله ---- ٩٠
عاشرًا: بين الانضباط الذاتيّ والموضوعيّ ---- ٩٢
حادي عشر: تربية الذات نقطة الانطلاق في تربية الولد ---- ٩٤
ثاني عشر: إصلاح الذات إصلاح للولد ---- ٩٩

المبحث الخامس: معايير تشخيص المنظومة التربوية المطلوبة | ١٠٣

أولاً: ليتفقهوا في الدين ---- ١٠٦
ثانيًا: انقسام المربّين إلى قسمين: متخصّص غير متخصّص ---- ١١٠
ثالثًا: مصادر ومعايير المنظومة التربوية ---- ١١٣

لائحة المصادر والمراجع | ١٢٩



مركز براثا للدراسات والبحوث

هو مركز بحثي مستقل غير ربحي، مركزه في بيروت وبغداد. ويهدف لفتح المجالات العلمية والاكاديمية الواسعة، أمام الباحثين والمتخصصين؛ للقيام ببحوث تسعى إلى فهم واقع الإنسان والإنسانية، من خلال التركيز على دراسة الميادين الفلسفية، والاجتماعية، والإنسانية المتنوعة، التي تشكّل في مجموعها ذلك الحراك الاجتماعي والانساني الكبير، الحاصل في العالم، وخصوصا في بلادنا العربية والإسلامية؛ ورصد الظواهر والتحديات الفكرية، والاجتماعية، والاقتصادية، والنفسية المختلفة، التي يمكن أن يواجهها الفرد والمجتمع، ومحاولة فهم ومدارسة الأسس الفلسفية والإجتماعية والدينية التأصيلية بموضوعية وجدة، سعيًا للوصول إلى حلول لها؛ من أجل السمو بالإنسان وتقدّمه في أبعاده الإنسانية المختلفة.

يسلّط هذا الكتاب الضوء على المسؤوليّة التربويّة للوالديّن، معالِجًا لها في ضوء الرؤية الإسلاميّة، القائمة على أساس أنّها حقٌّ من حقوق الولد، التي تهدف إلى البناء الصالح لشخصيته في جميع أبعادها، وتهيئة البيئة الحاضنة لنموّه الحَسَن، وهذا يفرض على الوالدين طرح جملة أسئلة: هل نتحمّل مسؤوليتنا التربويّة كما ينبغي؟ أم يمكن أن يكون ثمة تقصير غير مُتعمَّد فيما نقوم به ؟ أليس من المحتمل أن يكون هناك محدِّدات إسلامية للمسؤولية التربويّة لم نطّلع عليها؟ وما هي معايير تشخيصها؟ وماذا لو تحمّلنا مسؤوليتنا التربويّة ثم كانت النتيجة ولدًا غير صالح، فهل يحاسبنا الله تعالى على ذلك يوم القيامة؟

هذا الكتاب، يجيب عن هذه الأسئلة، مما يُمكِّن الوالدين من الامتثال لقول السجّاد (ع): «أمّا حقّ ولدك: فأنْ تعلم أنّه منك... وأنّك مسؤول عمّا وُلّيته من حسنِ الأدب».

• الدراسة لا تعبر بالضرورة عن رأي المركز •

مركز براثا للدراسات والبحوث
بيروت - بغداد