جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

المدرسة السلوكية في تربية الطفل في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية (دراسة تحليلية)

إعداد

تمارا إبراهيم عبد الفتاح بوزية

إشراف

د. سعيد دويكات

قدمت هذه الأطروحة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول الدين بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2020م

المدرسة السلوكية في تربية الطفل في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية
(دراسة تحليلية)

إعداد

تمارا إبراهيم عبد الفتاح بوزية

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 10/22/ 2020م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة	**التوقيع**
1. د. سعيد دويكات / مشرفًا ورئيسًا	.....
2. د. محمد الديك / ممتحنًا خارجيًا	.....
3. أ. د. عودة عبد الله / ممتحنًا داخليًا	.....

الإهداء

إلى المربي المصطفى (ﷺ)

إلى من كانت دعواتهم نوراً لدربي، ومرضاة لي عند ربي "والدي العزيزين"

إلى ابنتي المُحِبة لرسول الله (ﷺ)

إلى أطفال المسلمين

إلى كل مربي ومعلم

الشكر والتقدير

بعد شكر الله تعالى، أخص بالشكر نبع المعرفة أستاذي المشرف على رسالتي الدكتور سعيد دويكات –حفظه الله– الذي مدني من بحر علمه، في ظل طيب إحسانه، ورقي رفقه، وحسن حلمه.

كما أشكر جامعتي الغراء جامعة النجاح الوطنية، التي منحتني هذه الفرصة العلمية لاستكمال دراستي العليا.

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير للأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة، اللذين تفضلوا بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة، لإثرائها وتصويب ما فيها من خلل.

وإلى كل من ساندني ووقف بجانبي منذ بداية مسيرتي العلمية، وحتى إتمام هذه الرسالة، فجزاهم الله جميعاً خير الجزاء.

الإقرار

أنا الموقّع أدناه، مقدّم الرّسالة التي تحمل العنوان:

المدرسة السلوكية في تربية الطفل في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية (دراسة تحليلية)

أقرّ بأنّ ما اشتملت عليه هذه الرّسالة إنّما هي نتاج جهدي الخاصّ، باستثناء ما تمّت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرّســـالة كاملة، أو أيّ جزء منها لم يقدّم من قبل لنيل أية درجة علمية، أو بحث علميّ أو بحثي لدى أية مؤسّسة تعليميّة أو بحثيّة أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

اسم الطّالب: تمارا إبراهيم عبد الفتاح بوزية **Student's name:**

التّوقيع: **Signature:**

التّاريخ: 22/10/ 2020م **Date:**

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
الإقرار	هـ
فهرس المحتويات	و
الملخص	ح
المقدمة	1
الفصل الأول: مفهوم تربية الطفل	8
المبحث الأول: مفهوم التربية	9
المطلب الأول: التربية في اللغة	9
المطلب الثاني: التربية في الاصطلاح	10
المطلب الثالث: الألفاظ ذات الصلة بالتربية	12
المبحث الثاني: مفهوم الطفل	15
المطلب الأول: الطفل في اللغة	15
المطلب الثاني: الطفل في الاصطلاح	16
المطلب الثالث: مادة الطفل في الآيات القرآنية	18
المطلب الرابع: الألفاظ ذات الصلة بالطفل	21
المطلب الخامس: الطفل في السنة النبوية	24
المطلب السادس: الطفل في القانون الدولي	26
الفصل الثاني: مفهوم المدرسة السلوكية	29
المبحث الأول: نشأة المدرسة السلوكية والتعريف بها	30
المبحث الثاني: أبرز رواد المدرسة السلوكية	32
المبحث الثالث: التطبيقات التربوية للمدرسة السلوكية	35
الفصل الثالث: المدرسة السلوكية دراسة نقدية من خلال القرآن الكريم والسنة النبوية	40
المبحث الأول: مفهوم تربية الطفل من منظور المدرسة السلوكية	41
المبحث الثاني: مصادر المعرفة لدى المدرسة السلوكية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية	54

المبحث الثالث: أهداف المدرسة السلوكية	75
المبحث الرابع: سمات المدرسة السلوكية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية	91
المطلب الأول: عوامل الطفل الداخلية	91
المطلب الثاني: التعزيز	111
المطلب الثالث: العقاب	128
المطلب الرابع: النمذجة	142
الفصل الرابع: المنهج الإسلامي في ضبط تعديل سلوك الطفل	157
المبحث الأول: التحلية	158
المبحث الثاني: التثبيت	181
المبحث الثالث: التخلية	183
الفصل الخامس: نماذج قرآنية في تربية الطفل	196
المبحث الأول: تربية "إبراهيم" لابنه إسماعيل-عليهما السلام-	197
المطلب الأول: التربية على طاعة الله	197
المطلب الثاني: الدعاء للذرية	202
المطلب الثالث: القدوة	205
المطلب الرابع: توفير البيئة المناسبة	205
المطلب الخامس: اللطف والحب	206
المبحث الثاني: المبحث الثاني: تربية لقمان لابنه	211
المطلب الأول: النصح والتذكير بلطف	212
المطلب الثاني: الاهتمام بسلامة العقيدة	213
المطلب الثالث: استخدام أسلوب التوكيد ومخاطبة العقل	214
المطلب الرابع: التوجيه باللأهم والابتداء بصلاح الذات	219
الخاتمة	224
مسرد الآيات الكريمة	229
مسرد الأحاديث الشريفة	241
المصادر والمراجع	244
Abstract	B

المدرسة السلوكية في تربية الطفل في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية

(دراسة تحليلية)

إعداد

تمارا إبراهيم عبد الفتاح بوزية

إشراف

د. سعيد دويكات

الملخص

تناول هذا البحث موضوع (المدرسة السلوكية في تربية الطفل في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية)، إذ يهدف إلى بيان موقف الإسلام من أصول ومبادئ وأهم سمات المدرسة السلوكية في تربية الطفل، المتمثلة في العوامل الداخلية والتعزيز والعقاب والنمذجة –التقليد–، ومن ثم توضيح المنهج الإسلامي في ضبط وتعديل سلوك الطفل.

واتبعت الباحثة المنهج الاستقرائي القائم على استقراء الآيات والأحاديث ذات العلاقة بالطفل والمنهج النقدي والمقارن القائمين على نقد المدرسة السلوكية في تربية الطفل، ببيان إيجابيات المدرسة وسلبياتها، ومن ثم مقارنتها بالمنهج الإسلامي.

وتم تقسيم البحث إلى أربعة فصول على النحو الآتي:

تضمن الفصل الأول الحديث عن معنى التربية، وكذلك معنى الطفل في اللغة والاصطلاح، ومن ثم تتبع الصيغ والاشتقاقات التي وردت عليها لفظة الطفل في القرآن الكريم، بالإضافة إلى المعاني التي ورد عليها لفظ الطفل في القرآن الكريم، والألفاظ ذات الصلة بها، ثم بيان المقصود من تربية الطفل في المنظور الإسلامي.

وتحدث الفصل الثاني عن مفهوم المدرسة السلوكية، ببيان أبرز روادها وتطبيقاتها.

أما الفصل الثالث فقد تناول الدراسة النقدية للمدرسة السلوكية، بنقد مصادر معارفها، وأهدافها، وأبرز سماتها، ومن ثم بيان المنهج الإسلامي في ضبط وتعديل سلوك الطفل.

وجاء الفصل الرابع والأخير، كمثال تطبيقي لمنهج "إبراهيم" –عليه السلام– و"لقمان" الحكيم في التربية.

وتوصلت الباحثة إلى أن المنهج الإسلامي يتمثل في التعامل مع الطفل بمخاطبة عقل وعاطفة الطفل في آن واحد، على نحو يرتقي به إلى خيري الدنيا والآخرة، على خلاف المدرسة السلوكية التي تقتصر على جزء من الجانب العقلي والحكمة العملية، في ظل اقتطاع حقيقة الآخرة والتغافل عن الوحي.

مقدمة

الحمد الله الذي أرسل محمداً بالقرآن بشيراً ونذيراً، وداعياً إلى الله بإذنه سراجاً منيراً، والصلاة والسلام على النبي الحبيب المصطفى. أما بعد:

لمّا جعل الله الدين الإسلامي هداية للناس كافة، بإخراجهم من ظلمات الجهل إلى نور العلم، كان من الجدير أن يحوي منهجاً تربوياً ربانياً بأسس علمية راسخة تصلح لكل زمان ومكان، لبناء أمة إسلامية رائدة بأفرادها الصالحين وفق مبادئ الإسلام القويمة، يقول سبحانه: ﴿قُلْ إِنَّنِي هَدَانِي رَبِّي إِلَىٰ صِرَاطٍ مُّسْتَقِيمٍ دِينًا قِيَمًا مِّلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا ۚ وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ ﴿١٦١﴾﴾[1]، إن متدبر القرآن الكريم يظهر له بوضوح مدى اهتمامه بالإنسان منذ مراحله الأولى، بغية إيصاله إلى رقيه الروحي والجسدي ليصل إلى جنة عرضها السموات والأرض.

وقد تمثل هذا الاهتمام بوضع منهج فريد متميز قويم، قائم على أسس دينية أخلاقية، ليضيف إلى ميدان الحياة منهجاً تربوياً متكاملاً، معالجة كافة جوانب الحياة، يعطي للطفل حقوقه الدنيوية، والأخروية على أكمل وأحسن وجه، ويرسم للمربي أسس التربية الراسخة، المتميزة بقدرتها على مواجهة التحديات.

ولكن عندما انغمست الأمة في الأخذ بعلوم التربية بعيداً عن التربية الإسلامية، وبعيداً عن غربلتها بمبادئ الإسلام، أصبحت الأسرة تتخبط في منتصف الطريق، فلا هي قادرة على الأخذ بعلوم التربية الغربية لمخالفة الكثير من مبادئها، ولمخالفتها أيضاً لطبيعة حياة المجتمعات العربية والأسر الإسلامية على وجه خاص... ولا هي قادرة على فهم مبادئ التربية الإسلامية نتيجة لبعد الأسرة عن العلم، ومن ثم العمل بالمنهجية الإسلامية، إضافة إلى شح الخطاب التربوي الإسلامي في مواكبة محدثات العصر على نحو يعين المربي على الفهم والتطبيق الميداني، فما أحوج الأمة الإسلامية اليوم إلى جيل يحمل عنها أثقالها، ويشد أزرها بكتابها كي ترقى بين الأمم بجهود أئمة المسلمين والمربين الصالحين المصلحين، لذا دعت الحاجة إلى من دراسة توضح المنهج الإسلامي

[1] الأنعام: 161.

التربوي، ببيان موقف إحدى مدارس علم النفس، والتي تدرَّس في الجامعات الإسلامية، ألا وهي المدرسة السلوكية، بنقد موقفها من تربية الطفل عبر اتباع المنهج الوصفي، والنقدي من خلال استقراء الآيات والأحاديث ذات العلاقة بالطفل، وفهمها مع الاستعانة بتراث العلماء المسلمين، سائلة المولى تسديد القول وتوفيق الطريق.

مشكلة البحث

هناك مدارس عديدة للتربية منها الإسلامية والغربية، وتحوي الغربية أكثر من مدرسة، ومن بين هذه المدارس اختارت الباحثة المدرسة السلوكية بدراسة نظرياتها في تربية الطفل دراسة مقارنة بالمدرسة الإسلامية المتمثلة بالقرآن الكريم والسنة النبوية، ويتفرع عن ذلك عدة أسئلة:

1- ما المقصود بتربية الطفل في المنظور الإسلامي، ومنظور المدرسة السلوكية؟

2- ما موقف الإسلام من ومبادئ، وأهداف المدرسة السلوكية، ومصادر نظرياتها؟

3- ما موقف الإسلام من سمات المدرسة السلوكية في تربية الطفل، المتمثلة في العوامل الداخلية، والتعزيز والعقاب، والنمذجة؟

4- ما هو منهج الإسلام في ضبط وتعديل سلوك الطفل؟

5- ما هو المنهج التطبيقي الإسلامي في تربية الطفل، وأثر ذلك على الطفل؟

أهداف البحث

1- بيان المقصود بتربية الطفل في المنظور الإسلامي، ومنظور المدرسة السلوكية.

2- توضيح موقف الإسلام من مبادئ، وأهداف المدرسة السلوكية، ومصادر نظرياتها.

3- بيان موقف الإسلام من سمات المدرسة السلوكية في تربية الطفل المتمثلة في العوامل الداخلية، والتعزيز، والعقاب، والنمذجة.

4- توضيح المنهج الإسلامي في ضبط وتعديل سلوك الطفل.

5- توضيح المنهج التطبيقي الإسلامي في تربية الطفل وأثره على الطفل.

أهمية الموضوع

1- تكمن أهمية البحث في أنه يعالج موضوعاً غاية الأهمية، والذي يتمثل في سلوك الطفل في المنظور التربوي الغربي الذي ساد في المجتمعات العربية والإسلامية، دون أسلمة معارفها، أو غربلة مبادئها، بعيداً عن تسليط ضوء الوحي الذي هو أصل المعارف.

2- توضيح العلاقة بين المدرسة السلوكية والمدرسة الإسلامية، والتي تقوم على بيان نقاط الإتفاق ونقاط الإختلاف، للإستفادة مما صح في المدرسة السلوكية، وتصحيح أخطائها.

3- الإسهام في تقديم دراسة متخصصة في مقارنة المدرسة السلوكية بالمنظور الإسلامي، وذلك بيان موقف القرآن الكريم والسنة النبوية من نظريات المدرسة السلوكية، ثم إظهار سلبيات المدرسة وإيجابياتها، ثم بيان مميزات المدرسة الإسلامية.

4- بيان كيفية تعديل سلوك الطفل في النظرة الإسلامية عبر ما ورد في القرآن الكريم والسنة النبوية، إعانةً للمربي على تربية الطفل تربية إسلامية بمنطلق إيماني مفعم باليقين.

الدراسات السابقة:

لم تجد الباحثة -حسب اطلاعها- على دراسة تحمل العنوان نفسه فيما تم الوصول إليه، لكنها وجدت دراسات قريبة من الموضوع، وأهمها:

1- كتاب "أصول التربية الإسلامية مقارنة مع نظريات التربية" لسعد الله بن عبد الله جنيدل، أشار في كتابه إلى أهم مذاهب الفلسفة التي لعبت دورا كبيرا في التربية ثم نقد نظرياتها مستنداً إلى القرآن والسنة، ثم أثبت مدى تكامل وتوازن التربية الإسلامية، بيد أنه اختص في مقارنة الأصول، ولم يطرح مبادئ نظريات التربية ولا سماتها.

2- كتاب "منهج التربية الإسلامية" لسيد قطب، تحدث فيه عن تربية الجماعة الأولى ثم تحدث عن أساليب التربية الإسلامية منذ سن الطفولة حتى النضج، مع الاستشهاد بالآيات والأمثلة العملية، وتصحيح الأخطاء الشائعة، ونقد الفلسفات الغربية، إلا أنه لم يفسر الآيات القرآنية والأحاديث النبوية التفسير الكافي لإقامة الحجة، ولم يتوسع في الحديث عن منهج الإسلام في ضبط وتعديل سلوك الطفل، ولم يبين إيجابيات نظريات التربية.

3- كتاب "نظرية التربية الخلقية عند الإمام الغزالي"، لعبد الحفيظ أحمد البريزات، بين فيه مصادر الأخلاق عند الغزالي، ومفهوم التربية الخلقية وأهدافها من منظور الغزالي، ومنهجه في التربية الخلقية، إلا أن الكتاب اختص في الحديث عن الإمام الغزالي ولي عن المدرسة الإسلامية، ولم يجمع الآيات والأحاديث ذات العلاقة بالطفل، ولم ينقد المنهج التربوي الغربي.

منهجية البحث

قامت الدراسة على المناهج التالية:

1- المنهج الإستقرائي: حيث قامت الباحثة باستقراء الآيات والأحاديث ذات العلاقة بالطفل، وجمع أهم سمات ومناهج المدرسة عبر أهم روادها.

2- المنهج الوصفي والتحليلي: القائم على تفسير الآيات القرآنية وفق معاني مفرداتها والسياق واللفتات البيانية، والأحاديث النبوية الصحيحة وفق معاني مفرداتها وأسباب ورودها، وتفسير مبادى وسمات المدرسة السلوكية.

3- المنهج الإستنتاجي: القائم على استنتاج موقف الإسلام من تعزيز الطفل وعقابه وعوامله الداخلية والنمذجة، ثم استنتاج منهجاً في ضبط وتعديل سلوك الطفل من منظور القرآن الكريم والسنة النبوية.

4- المنهج النقدي: القائم على نقد أصول ومبادئ وأهداف المدرسة السلوكية وأهم سماتها المتمثلة في التعزيز والعقاب والنمذجة وعوامل الطفل الداخلية ومنهجها في ضبط وتعديل سلوك الطفل، ببيان إيجابيات المدرسة السلوكية وسلبياتها.

5- الرجوع إلى كتب التفسير، وأمهات كتب شروح الحديث، وكتب التربية التي تعود إلى رواد المدرسة الإسلامية، والمدرسة السلوكية.

خطة البحث

تضمنت خطة البحث المقدمة وتشمل تعريفا بالموضوع وتوضيحا لأهميته وأسباب اختياره ومنهجيته وأهداف البحث مع ذكر الدراسات السابقة، والبحث يتكون من أربعة فصول وعدة مباحث ومطالب على النحو الآتي:

الفصل الأول: مفهوم تربية الطفل

المبحث الأول: مفهوم التربية

المبحث الثاني: مفهوم الطفل

الفصل الثاني: مفهوم المدرسة السلوكية

المبحث الأول: نشأة المدرسة السلوكية

المبحث الثاني: أبرز رواد المدرسة السلوكية

المبحث الثالث: التطبيقات التربوية للمدرسة السلوكية

الفصل الثالث: المدرسة السلوكية دراسة نقدية من خلال القرآن الكريم والسنة النبوية

المبحث الأول: مفهوم تربية الطفل من منظور المدرسة السلوكية

المبحث الثاني: مصادر المعرفة لدى المدرسة السلوكية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية

المبحث الثالث: أهداف المدرسة السلوكية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية

المبحث الرابع: سمات المدرسة السلوكية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية

المبحث الخامس: المنهج الإسلامي في ضبط وتعديل السلوك الطفل

الفصل الرابع: نماذج قرآنية في تربية الطفل

المبحث الأول: تربية "إبراهيم" لابنه إسماعيل-عليهما السلام-

المبحث الثاني: تربية لقمان لابنه

الفصل الأول

مفهوم تربية الطفل

المبحث الأول: مفهوم التربية

المبحث الثاني: مفهوم الطفل

المبحث الأول

مفهوم التربية

تعتبر التربية من أبرز عوامل سيادة الأمة ورغد عيشها، ذلك أن محور التربية يتمثل في سلوك الإنسان، والذي إليه يعود حال الأمم، إذ أن ارتقاء الأمة بأفعالها يقود إلى ارتقائها بمكانتها، وانحطاتها بسوء أفعالها يقود إلى وقوعها في الضلال والهزيمة.

المطلب الأول: التربية في اللغة

عند الرجوع إلى معاجم اللغة، يتبين أن التربية في اللغة لها عدة معاني على النحو الآتي:

تأتي بمعنى الزيادة والنمو: "ربا: رَبا الشيءُ يَرْبُو رُبُوّاً ورِباءً: زَادَ وَنَمَا. وأَرْبَيْتُه: نَمَّيته"[1] ومنه قوله سبحانه: ﴿وَمَآ ءَاتَيۡتُم مِّن رِّبٗا لِّيَرۡبُوَاْ فِيٓ أَمۡوَٰلِ ٱلنَّاسِ فَلَا يَرۡبُواْ عِندَ ٱللَّهِ﴾[2] ومنه أيضاً قوله سبحانه: ﴿وَمِنۡ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنَّكَ تَرَى ٱلۡأَرۡضَ خَٰشِعَةً فَإِذَآ أَنزَلۡنَا عَلَيۡهَا ٱلۡمَآءَ ٱهۡتَزَّتۡ وَرَبَتۡ﴾[3] "معناه عظمت وانتفخت"[4].

وتأتي بمعنى نشأ وترعرع وعاش في القوم: "ورَبَوْتُ في بني فلان ورَبيتُ، أي نشأتُ فيهم"[5]، "ويقال: ربيتهُ وتربيتُه، أي: غذوتُهُ"[6]؛ " لِأَنَّهُ إِذَا رُبِّيَ نَمَا وَزَكَا وَزَادَ"[7].

وتأتي بمعنى، الإصلاح، والتحسين، "وربيت الأمر، أربه ربا وربابة: أصلحته ومتنته. وربت الدهن: طيبته وأجدته"[8].

---

[1] ابن منظور، محمد بن مكرم بن على (ت:711هـ)، **لسان العرب**، دار صادر –بيروت، (ط3 –1414هـ)، (304/14).

[2] (الروم: 39)

[3] (فصلت: 39)

[4] ابن منظور، **لسان العرب**، (305/14).

[5] الفارابي، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، (ت: 393هـ)، **الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية**، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين –بيروت، (ط4/ 1407هـ–1987م)، (2350/6).

[6] بن فارس، أحمد بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ت: 395هـ)، **مجمل اللغة لابن فارس**، دراسة وتحقيق: زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة –بيروت، (ط2/ 1406هـ–1986م)، ص: 417.

[7] ابن فارس، أحمد بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ات: 395هـ)، **معجم مقاييس اللغة**، المحقق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، (1399هـ–1979م)، (2/ 483).

[8] ابن منظور، **لسان العرب**، (1 /405/401).

يتبين مما سبق أن معنى التربية لغة لا يقتصر على مجرد النمو، وإنما لا بد أن يكون في النمو صلاح، وطيب، وحسن، كي يتحقق معنى التربية ليصل الإنسان إلى رُقيه، إذ أن التربية ليست مجرد توفير الغذاء، والملابس، والاحتياجات المادية؛ ذلك أن هدف وجود البشرية في الحياة أسمى من أن يقتصر على المادة.

المطلب الثاني: التربية في الاصطلاح

لا شك أن مفهوم التربية في الاصطلاح له علاقة وثيقة بالمفهوم اللغوي، إلا أن هناك بعض الفروقات في مفاهيم التربية بين المختصين، بناء على الاختلاف حول أهداف ومبادئ التربية، وتباين النظرة إلى حقيقة وجود الإنسان في الحياة الدنيا، إلا أنها بشكل عام تلتقي في بعض خطوطها ولو بصورة جزئية في كون التربية تحمل معاني النمو والرعاية.

فأما تعريف التربية وفق المفهوم الإسلامي، فيقول "محمد رشيد رضا"[1]: "وربوبية الله للناس تظهر بتربيته إياهم، وهذه التربية قسمان: تربية خلقية بما يكون به نموهم، وكمال أبدانهم وقواهم النفسية والعقلية –وتربية شرعية تعليمية وهي ما يوحيه إلى أفراد منهم ليكمل به فطرتهم بالعلم والعمل إذا اهتدوا به"[2].

وتعريفها في مناهج "جامعة المدينة العالمية"[3]: "تنمية فكر الإنسان، وتنظيم سلوكه وعواطفه على أساس الدين الإسلامي، وبقصد تحقيق أهداف الإسلام في حياة الفرد والجماعة"[4].

تتفق التعريفات الإسلامية بالاهتمام في تربية القلوب، وتنظيم السلوك بما يتوافق مع التشريع الإسلامي، للوصول إلى الأهداف الإسلامية، في الدنيا والآخرة.

---

[1] محمد رشيد بن علي رضا بن محمد شمس الدين، بغدادي الأصل، وأحد رجال الإصلاح الإسلامي، أشهر آثاره مجلة المنار، وتفسير القرآن الكريم، ينظر: الزركلي، **الأعلام**، (6/ 126).

[2] رضا، محمد رشيد بن علي (ت: 1354هـ)، **تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)**، الهيئة المصرية العامة للكتاب –القاهرة، (42/1).

[3] جامعة المدينة العالمية مؤسسة تعليمية مستقلة غير ربحية، معترف بها من وزارة التعليم العالي الماليزية وتحظى بدعم خاص من حكومة دولة ماليزيا. **موقع الجامعة، http://www. mediu. edu. my**.

[4] مناهج جامعة المدينة العالمية، **أصول الدعوة**، جامعة المدينة العالمية –ماليزيا، ص: 295.

وأما تعريف التربية من منظور علم النفس والفلسفة، فهو كما يرى "فيخته"[1]: "العمل الذي يسعى إلى تحقيق جوهر الكائن الإنساني ككائن يسعى إلى الخير بذاته ولذاته"[2].

ويعرفها عالم الاجتماع "أميل دوركهايم"[3] بأنها "العمل الذي تحدثه الأجيال الراشدة في الأجيال التي لم تنضج بعد النضج اللازم للحياة الاجتماعية وموضوعها أن تثير لدى الطفل وتنمي عنده عدداً من الحالات الجسدية والفكرية والروحية التي يتطلبها منه المجتمع السياسي في مجموعة، والبيئة الخاصة التي يُهيّأ لها بوجه خاص"[4].

ويعرفها "جون ديوي"[5] بأنها: "مجموعة العمليات التي يستطيع بها مجتمع أو زمرة اجتماعية صغرت أو كبرت، أن ينقلا سلطاتها وأهدافها المكتسبة بغية تأمين وجودها الخاص ونموها المستمر"[6].

تتفق تعريفات علماء النفس في الاهتمام بتنظيم السلوك بما يحقق متطلبات المجتمع والبيئة، للوصول إلى النمو الإنساني، وتحقيق الخير.

من الملاحظ أن التربية من منظور علم النفس تقتصر على تنظيم السلوك، وتحقيق المصالح الدنيوية المادية بعيداً عن التركيز على الجانب الروحي أو القيمي، ومقياس تحقيق المصالح يتمثل في المجتمع والبيئة، مما يؤدي إلى افتقار التربية إلى قانون ثابت، ومقياس واضح، وذلك نتيجة لتغير متطلبات وأهداف المجتمع من فترة إلى فترة، بل وصعوبة اتفاق أجزاء المجتمع على مبادئ وأهداف تربوية تناسب الجميع، مما يعني أن كل ذلك سيؤدي إلى فشل تحقيق متطلبات التربية وأهدافها على نحو يحقق مصلحة الفرد والمجتمع معاً.

---

[1] يوهان غوتليب فيشته (1762م–1814م)، فيلسوف ألماني. واحد من أبرز مؤسسي الحركة الفلسفية المعروفة بالمثالية الألمانية، **موقع ويكيبيديا**، ar. wikipedia. org/wiki

[2] عمر، عمر أحمد، **منهج التربية في القرآن والسنة**، راجعه وقدم له: د. وهبة الزحيلي، دار المعرفة، ص: 9.

[3] ميل دوركايم (1858م–1917م)، فيلسوف وعالم اجتماع فرنسي. أحد مؤسسي علم الاجتماع الحديث، **موقع ويكيبيديا**، ar. wikipedia. org/wiki

[4] الهياجنة، وائل سليم، وأبو جلبان، عمر محمد، **مقدمة في التربية**، دار المعتز –عمان، (ط1/2016)، ص: 27.

[5] هو مربٍ وفيلسوف وعالم نفس أمريكي وزعيم من زعماء الفلسفة البراغماتية، ويعتبر من أوائل المؤسسين لها. (ت: 1952م)، **موقع ويكيبيديا**، ar. wikipedia. org/wiki

[6] الهياجنة، وائل سليم، وأبو جلبان، عمر محمد، **مقدمة في التربية**، ص: 27.

بينما أبرز مفهوم التربية الإسلامية ميزته في الانسجام المتكامل بين الإنسان والكون والمصير، إذ أن أهداف التربية ومبادئها منسجمة مع هدف وجود الإنسان في الكون، ألا وهو عبادة الله عز وجل، وتتميز التربية السلامية أيضاً باحتوائها الجانب المادي والروحي معاً، في ظل وضوح المنهج، وفق مقياس ثابت راسخ، يحقق المصالح على مستوى الفرد والمجتمع بعيداً عن التضارب.

ولعل التعريف الأقرب إلى التربية، هو التعريف الذي يجمع معانيها اللغوية، ثم تحقق هذه المعاني السعادة الأبدية في الآخرة، لتسمو إلى الخلود، فيمكن القول بأن التربية هي: **حُسن رعاية الإنسان ونموه، بطيب تغذيته، وحفظه، وإصلاح سلوكه، على نحو يرتقي به في الدنيا والجنة.**

المطلب الثالث: الألفاظ ذات الصلة بالتربية

أ- التعليم

التعليم هو: وضع التلميذ في بيئة تدفعه إلى تأسيس السلوكيات والمعارف والمهارات الحسنة،[1] بالابتعاد عن المحاولات الخاطئة، وازدياد نسبة التكرار للمحاولات الناجحة، التي تؤدي إلى صلاح الفرد،[2] والذي عبر عنه "سكنر" بقوله: " التعليم هو البناء".[3]

والتربية أوسع معنى من التعليم الذي يكون بنقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم؛ لأن التعليم يقتصر على الجانب العقلي والسلوكي، بينما تتعلق التربية بالجسم، والعقل، والنفس، والروح، والقلب، وتهتم بنمو الكائن بكل جوانبه، فكل ما يحتاج إليه الإنسان لينمو وتزداد قوته يدخل في مجال التربية، وكل تمرين أو عمل يؤثر في بنيته أو في ميوله وعواطفه تشمله التربية، وكل تعليم أو توجيه يؤثر على نفسية المرء، ويغير من اتجاهه يعدّ من محتواها، وكل إعداد وتدريب يقصد به

---

[1] كراهيه، مارسيل، **علم النفس التربوي**، ترجمة: رباب العايد، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات -بيروت، (ط2007/1)، ص: 177.

[2] عليان، هشام، وهندي، صالح، وكوافحة، تيسير، الممحص في علم النفس التربوي، جمعية عمال المطابع التعاونية -عمان، (ط1987/3م)، مقتبس من كتاب بني خالد، والتح، **علم النفس التربوي**، دار أوائل النشر -عمان، (ط2012/1)، ص: 142.

[3] كراهيه، مارسيل، **علم النفس التربوي**، ص: 177.

الفرد ليعود عليه بالنفع تتضمنه التربية، وكل تنشئة وتنمية جسمية أو فكرية أو نفسية تدخل في معناها[1].

ب- الرعاية

الرعاية هي: "الحفظ والكلاءة ومنه استرعاء الشاة"[2].

"والرعاية فعل السبب الذي يصرف المكاره عنه، ومن ثم يقال فلان يرعى العهود بينه وبين فلان؛ أي يحفظ الأسباب التي تبقى معها تلك العهود، ومنه راعي المواشي؛ لتفقده أمورها، ونفي الأسباب التي يخشى عليها الضياع."[3]

و"الرعاية: الحفظ"[4].

"ورَاعَى أَمرهَ: حَفِظَه وتَرَقَّبَه... ورَاعَيْتَه: مِنْ مُراعاةِ الحُقوق."[5]

يظهر أن الرعاية تحمل معنى الحفظ، والحماية من كل ضرر، وبالتالي فإن التربية أكثر شمولاً من الرعاية، إذ تعد الرعاية بمثابة أحد متطلبات التربية، ألا وهو متطلب الحفظ والأمان.

ج- التنشئة

أصلها نَشَّأَ، إذ يقال: "نشَّأَ ينشِّئ، تَنْشِئةً، فهو مُنشِّئ... نشَّأ الصَّبيَّ: ربَّاه وهذّبه وعلَّمه"[6].

"ونَشَأْتُ في بني فلانٍ نَشْأً ونُشوءًا، إذا شَبَبْتُ فيهم"[7].

---

[1] ينظر: آل عبد الله، محمد بن محمود، **دليل الآباء في معرفة الأبناء**، دار الوفاء، (2016م)، ص: 26.

[2] ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام الحنبلي الدمشقي، (ت: 728هـ)، **الصارم المسلول على شاتم الرسول**، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، الحرس الوطني السعودي –المملكة العربية السعودية، ص:240.

[3] العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل بن سعيد بن يحيى (ت: نحو 395هـ)، **الفروق اللغوية**، حققه وعلق عليه: محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة – مصر، (1/ 205).

[4] ابن أبي الفضل، محمد بن أبي الفتح بن أبي الفضل البعلي، أبو عبد الله، شمس الدين (ت: 709هـ)، **المطلع على ألفاظ المقنع**، تحقيق: محمود الأرناؤوط وياسين محمود الخطيب، مكتبة السوادي للتوزيع، (ط1/ 1423هـ-2003م)، ص: 397.

[5] ابن منظور، **لسان العرب**، (14/ 327).

[6] عمر، أحمد مختار عبد الحميد (ت: 1424هـ) بمساعدة فريق عمل، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، عالم الكتب، (ط1/ 1429 هـ-2008 م)، (3/ 2208).

[7] الفارابي، **الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية**، (77/1).

"يقال: نَشَأَ الغلام وهو ناشيء، إذا نَما وزاد شيئا"[1].

"نَشَأَ الرجلُ: رَبا وشبَّ"[2].

وتعرف التَّنشئة الاجتماعيَّة بأنها: "تحويل النَّشاط الفرديّ عن الأغراض الشَّخصيَّة إلى الأهداف العامّة"[3]. "فوظيفة التنشئة الاجتماعية تتصل بخلق الجو الحضاري الملائم للتقدم والنهضة عن طريق التوعية الشاملة بأهداف المجتمع وخططه"[4].

يظهر أن التنشئة ذات معنى واسع، تحمل معاني التربية بما فيها التهذيب والتعليم، إلا أنه إذا قيل: نشأ في بني فلان، لزم أن يكون المعنى تربى فيهم حتى كبر وشب، على خلاف القول: تربى في بني فلان، فإنه قد يلزم أنه تربى فيهم حتى شب، وقد لا يلزم.

وخلاصة القول، أن التعليم والرعاية جزء من التربية؛ لأن التعليم يركز على النمو العقلي والتنظيم السلوكي، والرعاية تأتي بمعنى الحفظ والحماية، بينما التنشئة يلزم فيها معنى التربية حتى الكبر.

---

[1] العسكري، **الفروق اللغوية**، (1/ 134).

[2] ابن سيدة، أبو الحسن علي بن إسماعيل المرسي (ت: 458هـ)، **المخصص**، تحقيق: خليل إبراهيم جفال، دار إحياء التراث العربي –بيروت، (ط1/ 1417هـ–1996م).

[3] عمر، أحمد مختار عبد الحميد، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، (3/ 2208).

[4] إمام، إبراهيم، **دراسات في الفن الصحفي**، مكتبة الأنجلو المصرية، ص: 83.

المبحث الثاني

مفهوم الطفل

أُنزل القرآن الكريم هداية للناس كافة، ووضع للإنسان أصوله ورسم دربه المتكامل في جميع مراحل الحياة، فكان للطفل نصيب وافر في آيات القرآن الكريم، إذ الطفولة من أهم مراحل الإنسان، حيث التأسيس وزرع بذور التربية التي تُؤتي ثمارها في المستقبل.

المطلب الأول: الطفل في اللغة

عند الرجوع إلى معاجم اللغة، وتتبع معنى كلمة طفل، يتبين أن الطفل في اللغة ورد على النحو الآتي:

الطفل: الصغير من كل شيء بين الطفل والطفالة والطفولة والطفولية.

الطِّفْلُ والطِّفْلة: الصغيران.

والعرب تقول: جارية طِفْلَة وطِفْل، وجاريتان طفل، وغلام طفل، وغلمان طِفْل.

وغلام طَفْلٌ إذا كان ناعم القدمين والرجلين[1].

و"الطِفْلُ: المولودُ"[2]، والذي هو "الْمَوْلُودُ الصَّغِيرُ، يُقَالُ: هُوَ طِفْلٌ، وَالْأُنْثَى طِفْلَةٌ، وَهِيَ قَرِيبَةُ عَهْدٍ بِالنِّتَاجِ"[3].

"والطفلة: الجارية الناعمة"[4]، "كَأَنَّهَا مُشَبَّهَةٌ فِي رُطُوبَتِهَا وَنَعْمَتِهَا بِالطِّفْلَةِ"[5].

---

[1] انظر: ابن منظور، **لسان العرب**، (401/11-403).

[2] الفارابي، **الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية**، (1751/5).

[3] ابن فارس، **معجم مقاييس اللغة**، (413/3).

[4] ابن فارس، **مجمل اللغة**، ص: 584.

[5] ابن فارس، **معجم مقاييس اللغة**، (413/3).

ولا شك أن كل هذه المعاني تعد من خصائص الإنسان في مراحله الأولى، وهي الصغر والنعومة والرقة، وتطلق على الذكر والأنثى.

المطلب الثاني: الطفل في الاصطلاح

وردت عدة تعريفات للطفل، من خلال بيان الفئة العمرية له، وفي المنظور الإسلامي فهو كما بينه وعرّفه "أبو الهيثم"[1] بأنه: المولود منذ أن يسقط من بطن أمه إلى أن يحتلم[2].

وكذلك قول "القرطبي"[3]: "الطفل يطلق من وقت انفصال الولد إلى البلوغ"[4].

وقد ثبت بالسنة والإجماع أن القلم مرفوع عن الصبي حتى يبلغ[5]؛ "لأنه قبل البلوغ في حكم الطفل"[6]؛ لقوله عليه الصلاة والسلام: (رُفِعَ الْقَلَمُ عَنْ ثَلَاثَةٍ: عَنِ النَّائِمِ حَتَّى يَسْتَيْقِظَ، وَعَنِ الْمُبْتَلَى حَتَّى يَبْرَأَ، وَعَنِ الصَّبِيِّ حَتَّى يَكْبُرَ)[7].

---

[1] شيخ الحنفية، نعمان زمانه، القاضي أبو الهيثم، عتبة بن خيثمة، ابن محمد بن حاتم، النيسابوري الحنفي. الذهبي، **سير أعلام النبلاء**، (492/12).

[2] الأزهري، منصور بن محمد، **معجم تهذيب اللغة**، تحقيق: رياض زكي قاسم، دار الفكر –بيروت، (1422هـ)، ص: 484.

[3] هو القاسم بن محمد بن أحمد الأَنْصَارِي الأوسي القرطبي، عالم بالقراءات، باحث، من أهل قرطبة، من أهم كتبه: "غرائب أخبار المسندين"، و"تفسير القرطبي"، ينظر: الزركلي، **الأعلام**، (5/ 181).

[4] القرطبي، محمد بن أحمد الأنصاري، (ت: 671هـ)، **الجامع لأحكام القرآن، (تفسير القرطبي)**، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية – القاهرة، (ط2/ 1384هـ–1964م)، (12/12).

[5] ينظر: البعليّ، محمد بن علي بن أحمد بن عمر بن يعلى، أبو عبد الله، بدر الدين البعليّ (ت: 778هـ)، **مختصر الفتاوى المصرية لابن تيمية**، المحقق: عبد المجيد سليم –محمد حامد الفقي، مطبعة السنة المحمدية –تصوير دار الكتب العلمية، ص: 639.

[6] ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين الجوزية (ت: 751هـ)، **أحكام أهل الذمة**، تحقيق: يوسف بن أحمد البكري –شاكر بن توفيق العاروري، رمادى للنشر – الدمام، (ط1/ 1418 هـ–1997م)، (2/ 903).

[7] أبو داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السّجِسْتاني، (ت: 275هـ)، **سنن أبي داود**، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية–بيروت، كتاب الحدود، باب المجنون يسرق أو يصيب حداً، حديث رقم: (4403)، (141/4)، **المستدرك على الصحيحين**. تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، (ط1/ 1411–1990)، دار الكتب العلمية –بيروت، حديث رقم: (949)، (1/ 389)، وقال: هذا حديث صحيح على شرط الشيخين ولم يخرجاه، وهو مرفوع حكماً –كما قال ابن حجر– لأنه مما لا يُقال فيه بالرأي. ينظر: ابن حجر، أحمد بن علي أبو الفضل العسقلاني الشافعي، **فتح الباري بشرح صحيح البخاري**، دار المعرفة –بيروت، 1379هـ، رقم كتبه وأبوابه وأحاديثه: محمد فؤاد عبد الباقي، قام بإخراجه وصححه وأشرف على طبعه: محب الدين الخطيب، (121/12).

وفرق العلماء المسلمون بين طفولة غير المميز، وطفولة المميز؛ لاختلاف الأحكام بينهما، فمنهم من قال أن سن التمييز يبدأ بالعمر الخامس وهو رأي "إسحاق بن راهويه"[1]، ويحتج لهؤلاء بأن الخمس هي السن التي يصح فيها سماع الصبي، ويمكن أن يعقل فيها، والقول الثاني هو أن أول سن التمييز في السابعة، وهو قول "الشافعي" و"أحمد" –رحمهما الله–، واحتج لهذا القول بأنه جعله النبي عليه الصلاة والسلام حداً للوقت الذي يؤمر فيه الصبي بالصلاة[2].

وأما معنى الطفل في علم النفس، فقد وضّح أكثر علماء النفس مفهوم الطفل عبر تقسيم بداية حياة الإنسان إلى مراحل وفترات، على النحو الآتي[3]:

1. مرحلة ما قبل الميلاد، أو المرحلة الجنينية، وتبدأ من حدوث الحمل حتى الميلاد.
2. مرحلة الرضاعة أو مرحلة المهد: وبشكل عام تبدأ من ولادة الطفل إلى نهاية العام الثاني من عمره.
3. مرحلة الطفولة، وتقسم إلى:

أ. الطفولة المبكرة: وتبدأ من بداية العام الثالث، وتستمر إلى العام الخامس، والتي هي مرحلة الحضانة.

ب. الطفولة الوسطى: إذ تبدأ من العام الخامس وتستمر حتى العام التاسع.

ج. الطفولة المتأخرة: حيث تبدأ من العام التاسع وتستمر حتى العام الثاني عشر.

---

[1] إسحاق بن راهويه إمام عصره في الحفظ والفتوى، سكن نيسابور، ومات بها. الذهبي، **سير أعلام النبلاء**، (369/11).

[2] ينظر: ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين الجوزية (ت: 751هـ)، **زاد المعاد في هدي خير العباد**، مكتبة المنار الإسلامية –الكويت، (ط27/ 1415هـ /1994م)، (5/ 427–428).

[3] ينظر: سمارة، عزيز، وعصام النمر، وهشام الحسن، **سيكيولوجية الطفولة**، دار الفكر–عمان، (ط1/ 1989م)، ص: 10–18، وينظر: زهران، حامد عبد السلام، **علم نفس النمو**، دار عالم الكتب، ط4، ص: 61–62. وينظر: خيري، سيد، **النمو الجسمي في مرحلة الطفولة**، مجلة عالم الفكر، تصدر عن وزارة الاعلام في الكويت، (1990م)، ص: 15، وينظر: داود، عبد الباري محمد، **الطفولة في الميزان العالمي**، مكتبة الإشعاع الفنية –القاهرة، (ط1/ 2003)، ص27–28.

ومن علماء النفس من قال أنها "الفترة ما بين الميلاد وحتى سن البلوغ، وهي الفترة التي لا يكون فيها الفرد قادراً على التناسل"[1].

يظهر مما سبق أن الطفل في منظور علماء المسلمين هو المولود منذ ولادته إلى البلوغ، وهو الصواب؛ لاتفاقه مع التعريف القرآني والنبوي له، وقسم العلماء مرحلة الطفولة إلى قسمين، مرحلة ما قبل التمييز، ومرحلة ما بعد التمييز، واختلف العلماء المسلمون في تحديد سن التمييز، فمنهم من قال في السن الخامس، ومنهم من قال في السن السابع، ويرجح الباحث أن عمر التمييز يبدأ عندما تظهر علامات التمييز على الطفل، فقد يكون في سنه الخامس، أو السادس، أو السابع... كل حسب طبيعته وطبيعة تربيته.

وأما تعريف الطفل عند علماء النفس فمنهم من اتفق مع علماء المسلمين في كونه المولود قبل البلوغ، ومنهم من عرفه وقسمه بناء على الفئة العمرية، دون النظر إلى البلوغ أو اعتبار التمييز في التقسيم.

المطلب الثالث: مادة الطفل في الآيات القرآنية

فيما يلي عرض لمادة (طفل) على اختلاف صيغها ومشتقاتها في القرآن الكريم، وسيتم عرض كل الآيات التي تضمنت هذه المادة وفقا لتكرارها وورودها في القرآن الكريم، مع ترتيب كل مفردة حسب ترتيب التلاوة، بالإضافة إلى بيان رقم الآية واسم السورة ومكية أو مدنية وذلك على النحو الآتي:

المفردة وعدد مرات ورودها	الرقم	السورة	الشاهد	رقم الآية	مكية/ مدنية
طفلا وردت مرتين	1	الحج	﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِن كُنتُمۡ فِي رَيۡبٖ مِّنَ ٱلۡبَعۡثِ فَإِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن تُرَابٖ ثُمَّ مِن نُّطۡفَةٖ ثُمَّ مِنۡ عَلَقَةٖ ثُمَّ مِن مُّضۡغَةٖ مُّخَلَّقَةٖ وَغَيۡرِ مُخَلَّقَةٖ لِّنُبَيِّنَ لَكُمۡۚ وَنُقِرُّ فِي ٱلۡأَرۡحَامِ	5	مدنية

[1] عبد الهادي، عبد العزيز مخيمر، **حماية الطفولة في القانون الدولي والشريعة الإسلامية**، دار النهضة العربية، (1991م)، ص: 23.

			مَا نَشَآءُ إِلَىٰٓ أَجَلٖ مُّسَمًّى ثُمَّ نُخۡرِجُكُمۡ طِفۡلٗا ثُمَّ لِتَبۡلُغُوٓاْ أَشُدَّكُمۡ﴾		
	2	غافر	﴿هُوَ ٱلَّذِي خَلَقَكُم مِّن تُرَابٖ ثُمَّ مِن نُّطۡفَةٖ ثُمَّ مِنۡ عَلَقَةٖ ثُمَّ يُخۡرِجُكُمۡ طِفۡلٗا ثُمَّ لِتَبۡلُغُوٓاْ أَشُدَّكُمۡ ثُمَّ لِتَكُونُواْ شُيُوخٗا﴾	67	مكية
الطفل وردت مرة واحدة	3	النور	وَلَا يُبۡدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا مَا ظَهَرَ مِنۡهَاۖ وَلۡيَضۡرِبۡنَ بِخُمُرِهِنَّ عَلَىٰ جُيُوبِهِنَّۖ وَلَا يُبۡدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا لِبُعُولَتِهِنَّ أَوۡ ءَابَآئِهِنَّ أَوۡ ءَابَآءِ بُعُولَتِهِنَّ أَوۡ أَبۡنَآئِهِنَّ أَوۡ أَبۡنَآءِ بُعُولَتِهِنَّ أَوۡ إِخۡوَٰنِهِنَّ أَوۡ بَنِيٓ إِخۡوَٰنِهِنَّ أَوۡ بَنِيٓ أَخَوَٰتِهِنَّ أَوۡ نِسَآئِهِنَّ أَوۡ مَا مَلَكَتۡ أَيۡمَٰنُهُنَّ أَوِ ٱلتَّٰبِعِينَ غَيۡرِ أُوْلِي ٱلۡإِرۡبَةِ مِنَ ٱلرِّجَالِ أَوِ ٱلطِّفۡلِ ٱلَّذِينَ لَمۡ يَظۡهَرُواْ عَلَىٰ عَوۡرَٰتِ ٱلنِّسَآءِ﴾	31	مدنية
الأطفال وردت مرة واحدة	4	النور	﴿وَإِذَا بَلَغَ ٱلۡأَطۡفَٰلُ مِنكُمُ ٱلۡحُلُمَ فَلۡيَسۡتَـٔۡذِنُواْ كَمَا ٱسۡتَـٔۡذَنَ ٱلَّذِينَ مِن قَبۡلِهِمۡۚ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمۡ ءَايَٰتِهِۦۗ وَٱللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٞ﴾	59	مدنية

من الملاحظ أن مادة (طفل) وردت في القرآن الكريم أربع مرات، واحدة فقط جاءت بصيغة الجمع، فأول سؤال يخطر على بال المرء عن سبب ورودها في سورة النور مرة بصيغة المفرد ومرة بصيغة الجمع، مع أن كلمة الطفل تستخدم للجمع وللمفرد، وقد أجاب على ذلك د. فاضل سامرائي، وهي على النحو الآتي:

قال تعالى في سورة النور ﴿أَوِ ٱلطِّفۡلِ ٱلَّذِينَ لَمۡ يَظۡهَرُواْ عَلَىٰ عَوۡرَٰتِ ٱلنِّسَآءِ﴾[1] لماذا جاء الطفل مفرداً والذين جمع؟

[1] (النور: 31).

من حيث اللغة ليست كلمة الطفل منحصرة بالمفرد، لكن وردت في سورة النور أيضاً كلمة الأطفال﴿وَإِذَا بَلَغَ ٱلْأَطْفَٰلُ مِنكُمُ ٱلْحُلُمَ فَلْيَسْتَـْٔذِنُوا۟ كَمَا ٱسْتَـْٔذَنَ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ ۚ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمْ ءَايَٰتِهِۦ ۗ وَٱللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾[1] وفي سورة الحج: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِن كُنتُمْ فِى رَيْبٍ مِّنَ ٱلْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِن مُّضْغَةٍ مُّخَلَّقَةٍ وَغَيْرِ مُخَلَّقَةٍ لِّنُبَيِّنَ لَكُمْ ۚ وَنُقِرُّ فِى ٱلْأَرْحَامِ مَا نَشَآءُ إِلَىٰٓ أَجَلٍ مُّسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوٓا۟ أَشُدَّكُمْ﴾[2] هذه الآيات تتكلم عن خلق الجنس، وليس عن خلق الأفراد، فكل الجنس جاء من نطفة، ثم علقة، ثم مضغة، لذا جاءت كلمة طفل، أما قوله تعالى في سورة النور: ﴿وَإِذَا بَلَغَ ٱلْأَطْفَٰلُ مِنكُمُ ٱلْحُلُمَ فَلْيَسْتَـْٔذِنُوا۟﴾[3]بكلمة الأطفال، فهنا السياق مبني على علاقات الأفراد، وليس على الجنس؛ لأن الأطفال عندما يبلغون ينظرون إلى النساء كل واحد نظرة مختلفة فلا يعود التعاطي معهم كجنس يصلح في الحكم فقال سبحانه:﴿لِيَسْتَـْٔذِنكُمُ ٱلَّذِينَ مَلَكَتْ أَيْمَٰنُكُمْ وَٱلَّذِينَ لَمْ يَبْلُغُوا۟ ٱلْحُلُمَ مِنكُمْ ثَلَٰثَ مَرَّٰتٍ ۚ﴾[4] فاقتضى الجمع هنا، لكن لماذا قال الطفل في سورة النور في الآية: ﴿أَوِ ٱلطِّفْلِ ٱلَّذِينَ لَمْ يَظْهَرُوا۟ عَلَىٰ عَوْرَٰتِ ٱلنِّسَآءِ﴾[5].

يلاحَظ أن كل المذكورين في الآية موقفهم مختلف بالنسبة لعورات النساء، أما الطفل فموقفه واحد بالنسبة لعورات النساء في جميع الحالات؛ لأنهم لا يعلمون بعد عن عورات النساء فهي تعني لهم الشيء نفسه، فجعلهم كجنس واحد، لذا أفرده مع أنه جمع، لكن اختيار اللفظ ناسب سياق الآيات[6].

والخلاصة أن الطفولة هي مرحلة تبدأ بالولادة وتنتهي بالبلوغ، وقد اهتم الإسلام بتلك المرحلة، على نحو يحقق مصالحها في الجانب الدنيوي والجانب الأخروي، لإنباتها نباتاً حسناً، وتبين أن

---

[1](النور: 59).

[2] (الحج: 5).

[3] (النور: 59).

[4] (النور: 58).

[5] (النور: 31).

[6] ينظر: السامرائي، فاضل صالح، **بلاغة الكلمة في التعبير القرآني**، شركة العاتك لصناعة الكتاب للطباعة والنشر–القاهرة، (ط2/1427هـ)، (ص:91–92).

ورود كلمة الطفل في القرآن الكريم ينسجم مع سياق الآية، لتعطي كلمة الطفل في كل آية معنىً جديداً بما يتناسب مع ذلك السياق.

المطلب الرابع: الألفاظ ذات الصلة بالطفل

1. **غلام:** غَلِمَ غُلْمةً، وهو اهتياج الشَّهْوة، ومنه الغُلام للولَدِ الذي نَبَتَ شاربُه؛ لأنه حينئذٍ ينزع إلى شهوة النكاح[1]. ومنه قوله سبحانه:﴿ وَأَمَّا ٱلْغُلَٰمُ فَكَانَ أَبَوَاهُ مُؤْمِنَيْنِ فَخَشِينَآ أَن يُرْهِقَهُمَا طُغْيَٰنًا وَكُفْرًا ﴾[2]، والإنبات لا يعد بلوغاً، فإن علامة البلوغ هي الاحتلام[3]، وبما أن الغلام ليس بالغاً فإنه يعد في مرحلة الطفولة ولكن في آخر مراحلها، فالغلام من هو دون البلوغ[4].

2. **الولد:** أصله "وَلَد" وهو الصَّبِيُّ حِينَ يُولَدُ، وهو اسْمٌ يَجْمَعُ الْوَاحِدَ وَالْكَثِيرَ وَالذَّكَرُ والأُنثى، ويقال والِده إذا كان والد عَلَى النَّسَبِ[5]، أي من صلبه[6]، وَالْوَلِيدُ: الْغُلَامُ حِينَ يُسْتَوصَف قَبْلَ أَن يَحْتَلِمَ[7]. ومنه قوله سبحانه: ﴿وَٱلْوَٰلِدَٰتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَٰدَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ ۖ لِمَنْ أَرَادَ أَن يُتِمَّ ٱلرَّضَاعَةَ﴾[8] وجاءت في القرآن الكريم أيضاً عامة تشمل الطفل والبالغ، ومنه قوله سبحانه: ﴿إِنَّمَآ أَمْوَٰلُكُمْ وَأَوْلَٰدُكُمْ فِتْنَةٌ ۚ وَٱللَّهُ عِندَهُۥٓ أَجْرٌ عَظِيمٌ ﴾"[9].

3. **ابن:** أصله "بَنَوٌ"، وَتَصْغِيرُهُ بُنَيٌّ، وقيل أصل الابن التأليف والاتصال من قولك بنية، وهو مبني، وأصله بني، وقيل بنو، ويُفِيد الِاخْتِصَاص والمداومة، ولا يقتضي الولادة المباشرة،

---

[1] انظر: ابن منظور، **لسان العرب**، (439/12).

[2] (الكهف: 80).

[3] الجصاص، أحمد بن علي أبو بكر الرازي الحنفي (ت: 370هـ)، **أحكام القرآن**، تحقيق: عبد السلام محمد علي شاهين، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، (ط1/ 1415هـ)، (/429).

[4] ينظر: العيني، أبو محمد محمود بن أحمد بن موسى بن أحمد بن حسين الغيتابى الحنفى بدر الدين (ت: 855هـ)، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، دار إحياء التراث العربي –بيروت، (29/21).

[5] ينظر: ابن سيده، **المخصص**، (4/ 387).

[6] ابن منظور، **لسان العرب**، (467/3).

[7] ابن منظور، **لسان العرب**، (469/3).

[8] (البقرة: 223).

[9] (التغابن:15).

ويطلق على الذكر فقط[1]، وجاءت في القرآن الكريم بمعنى طفل: قَالَ تَعَالَى:﴿وَإِذْ نَجَّيْنَٰكُم مِّنْ ءَالِ فِرْعَوْنَ يَسُومُونَكُمْ سُوٓءَ ٱلْعَذَابِ يُذَبِّحُونَ أَبْنَآءَكُمْ وَيَسْتَحْيُونَ نِسَآءَكُمْ ۚ وَفِى ذَٰلِكُم بَلَآءٌ مِّن رَّبِّكُمْ عَظِيمٌ ﴿٤٩﴾﴾"[2].

وجاءت أيضاً بمعنى البالغ، قَالَ تَعَالَى: ﴿وَحَلَٰٓئِلُ أَبْنَآئِكُمُ ٱلَّذِينَ مِنْ أَصْلَٰبِكُمْ﴾[3].

4. **ذرية:** "نسل الْإِنْسَان وَالنِّسَاء وَالصغَار"[4]، ومنه قوله سبحانه: قَالَ تَعَالَى:﴿وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنۢ بَنِىٓ ءَادَمَ مِن ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ ۖ قَالُوا۟ بَلَىٰ شَهِدْنَآ ۛ أَن تَقُولُوا۟ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَٰذَا غَٰفِلِينَ﴾[5].

أي: "إخراجهم من أصلابهم نسلاً وإشهادهم على أنفسهم" [6]، فهي عامة تشمل النسل بما فيهم الصغار.

5. **أهل:** أهل الرجل أخص الناس به، والأصل أنها تطلق على الزوجة ثم عَمَّ استخدامها على الأولاد[7]، "والْأَهْل يكون من جِهَة النّسَب والاختصاص"[8]، وبالتالي فهي عامة تشمل الأولاد بما فيهم الطفل والبالغ، وتشمل الزوجة أيضاً.
6. **الفتى:** أصله "فتا" أي "الشَّابُّ الْحَدَثُ الَّذِي شَبَّ وقَوِي"[9]. ومنه قوله سبحانه: ﴿وَلَا تُكْرِهُوا۟ فَتَيَٰتِكُمْ عَلَى ٱلْبِغَآءِ إِنْ أَرَدْنَ تَحَصُّنًا لِّتَبْتَغُوا۟ عَرَضَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا﴾[10] وبالتالي فإن الطفل لا يدخل ضمن هذا المعنى.

---

[1] ينظر: العسكري، **الفروق اللغوية**، (282/1).

[2] (البقرة:49).

[3] (النساء:23).

[4] مصطفى، إبراهيم أحمد الزيات، حامد عبد القادر، محمد النجار، **المعجم الوسيط**، دار الدعوة –القاهرة(310/1).

[5] (الأعراف: 172).

[6] الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، (ت: 538هـ)، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، دار الكتاب العربي –بيروت، (ط3 –1407هـ)، (176/2).

[7] ينظر: الفاروقي، محمد بن علي ابن القاضي، **موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم**، مكتبة لبنان ناشرون –بيروت. ط1، 1996م. ت: د. علي دحروج، (1/ 287).

[8] العسكري، **الفروق اللغوية**، (281/1).

[9] ابن منظور، **لسان العرب**، (148/15).

[10] (النور: 33).

7. **الصبي:** أصله "صبا": الصبوة: "جهلة الفتوة واللهو من الغزل. يقال: رأيته في صباه أي في صغره، والصبي: من لدن يولد إلى أن يفطم"[1].

ومنه قوله سبحانه: ﴿فَأَشَارَتْ إِلَيْهِ قَالُوا كَيْفَ نُكَلِّمُ مَن كَانَ فِي الْمَهْدِ صَبِيًّا﴾[2] جاءت بمعنى الطفل قبل الفطام. ومنه قوله سبحانه: ﴿يَا يَحْيَى خُذِ الْكِتَابَ بِقُوَّةٍ وَآتَيْنَاهُ الْحُكْمَ صَبِيًّا﴾[3]، فجاءت في القرآن الكريم في مرحلة قبل الفطام، وكذلك بعد الفطام، وقد فسره الطبري: "وأعطيناه الفهم لكتاب الله في حال صباه قبل بلوغه أسنان الرجال"[4]، أي جاءت هنا بالمعنى الأشمل وهو في حال صغره.

وبالتالي فإن أكثر هذه المصطلحات شمولاً هي (الأهل)؛ لأنها تشمل الأولاد كباراً وصغاراً وتشمل الزوجة أيضاً، ثم (الذرية) والتي تشمل النسل كباراً وصغاراً.

أما (الابن) و(الولد) فهما يتفقان في أنهما يطلقان على الصغير والكبير، ولكنهما يختلفان في أن الابن لا يقتضي الولادة فهو يطلق أيضا على الحفيد وولد الحفيد، أما الولد فإنه يختص بالإبن المولود فقط فلا يسمى الحفيد ولدا، فإذا قال الرجل: هذا ولدي، يعني أنه ابنه من صلبه.

أما (الصبي) و(الغلام)، فكلاهما يطلقان على الطفل، إلا أن الغلام في آخر مراحل الطفولة إذ ينبت الشارب وتهيج الشهوة، أما الصبي فهي أشمل، إذ تطلق على مرحلة ما قبل الفطام أو بعد الفطام.

أما (فتى) فإنه لا يدخل في مرحلة الطفولة لأنه شاب يافع.

---

[1] ابن منظور، **لسان العرب**، (14/449-450).

[2] (مريم: 29).

[3] (مريم: 12).

[4] الطبري، محمد بن جرير بن يزيد بن كثير، (ت:310)، **جامع البيان في تأويل القرآن القرآن**، تحقيق: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة، (ط1/1420هـ)، (18/155).

المطلب الخامس: الطفل في السنة النبوية

كثيرة هي الأحاديث التي تضم في ثناياها الأطفال، والتي تظهر مكانة الطفل المرموقة في السيرة النبوية، وقد ورد الطفل في الأحاديث النبوية بعدة ألفاظ، وهي على النحو الآتي:

أولاً: الولد

يقول عليه الصلاة والسلام: "مُرُوا أَوْلَادَكُمْ بِالصَّلَاةِ وَهُمْ أَبْنَاءُ سَبْعِ سِنِينَ، وَاضْرِبُوهُمْ عَلَيْهَا، وَهُمْ أَبْنَاءُ عَشْرٍ وَفَرِّقُوا بَيْنَهُمْ فِي الْمَضَاجِعِ"[1]، إذ "الصبيان ليسوا محلا للتكليف فلا يأمرهم الشارع بشيء"[2]، هذا يعني أن الصبي هو الطفل، والذي لم يتجازو الحلم.

ثانياً: الأهل

وذلك في قوله عليه الصلاة والسلام: "كُلُّكُمْ رَاعٍ، وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، الإِمَامُ رَاعٍ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالرَّجُلُ رَاعٍ فِي أَهْلِهِ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالمَرْأَةُ رَاعِيَةٌ فِي بَيْتِ زَوْجِهَا وَمَسْئُولَةٌ عَنْ رَعِيَّتِهَا، وَالخَادِمُ رَاعٍ فِي مَالِ سَيِّدِهِ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ"[3]، وأهله أي "زوجته وعياله"[4]، وعياله بما فيهم الصغير والكبير، فهي تضم في أفرادها الأطفال.

ثالثاً: الغلام

فقد ورد عَنْ سَهْلِ بْنِ سَعْدٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: أُتِيَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ بِقَدَحٍ، فَشَرِبَ مِنْهُ، وَعَنْ يَمِينِهِ غُلَامٌ أَصْغَرُ القَوْمِ، وَالأَشْيَاخُ عَنْ يَسَارِهِ، فَقَالَ: "يَا غُلَامُ أَتَأْذَنُ لِي أَنْ أُعْطِيَهُ

---

[1] أبو داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السجِسْتاني (ت: 275هـ)، **سنن أبي داود**، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية –بيروت، كتاب الصلاة/ باب (26) متى يؤمر الغلام بالصلاة، رقم (494). والترمذي، **جامع الترمذي**، أبواب الصلاة/ باب (182) ما جاء متى يؤمر الصبي بالصلاة، رقم (407). وقال: وفي الباب عن عبد الله بن عمرو. حديث سبرة بن معبد الجهني حديث حسن.

[2] أبو الفضل، زين الدين عبد الرحيم بن الحسين بن عبد الرحمن بن أبي بكر بن إبراهيم العراقي (ت: 806هـ)، أكمله ابنه: أحمد بن عبد الرحيم بن الحسين الكردي الرازياني ثم المصري، أبو زرعة ولي الدين، ابن العراقي (ت: 826هـ)، **طرح التثريب في شرح التقريب (المقصود بالتقريب: تقريب الأسانيد وترتيب المسانيد)**، الناشر: الطبعة المصرية القديمة، (87/7).

[3] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب النكاح، باب قوا أنفسكم وأهليكم ناراً، حديث رقم (5188)، (26/7). و**صحيح مسلم**، كتاب الإمارة، باب فضيلة الإمام العادل وعقوبة الجائر والحث على الرفق، حديث رقم (1829)، (1474/3).

[4] القسطلاني، أحمد بن محمد بن أبى بكر، أبو العباس، شهاب الدين (ت: 923هـ)، **إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري**، المطبعة الكبرى الأميرية –مصر، (ط7/ 1323هـ)، (5/ 12).

الأَشْيَاخَ"، قَالَ: "مَا كُنْتُ لِأُوثِرَ بِفَضْلِي مِنْكَ أَحَدًا يَا رَسُولَ اللَّهِ، فَأَعْطَاهُ إِيَّاهُ"[1]، إذ أن "عبد الله بن عباس –رضي الله عنه– لم يبلغ حينئذ الحلم"[2]، أي أنه كان طفلاً.

رابعاً: الصبي

وذلك في قوله عليه الصلاة والسلام "رُفِعَ الْقَلَمُ عَنْ ثَلَاثَةٍ: عَنِ النَّائِمِ حَتَّى يَسْتَيْقِظَ، وَعَنِ الْمُبْتَلَى حَتَّى يَبْرَأَ، وَعَنِ الصَّبِيِّ حَتَّى يَكْبُرَ"[3]. وقوله حتى يكبر، أي حتى "يبلغ"[4]، وبذلك يظهر أن الصبي لفظ يحمل معنى الطفل الذي لم يبلغ.

خامساً: الصغير

وذلك في قوله عليه الصلاة والسلام: "لَيْسَ مِنَّا مَنْ لَمْ يَرْحَمْ صَغِيرَنَا وَيَعْرِفْ شَرَفَ كَبِيرِنَا"[5]، ومن مظاهر رحمة الصغار "حمل الأطفال إلى أهل الفضل والصلاح ليدعوا لهم، سواء كان عقيب الولادة أو بعدها"[6]، والإحسان إليهم، والرفق بهم، فالصغير هو الطفل منذ ولادته إلى أن يحتلم.

وهكذا يتبين أن الطفل ورد في أكثر من موضوع في القرآن الكريم، والسنة النبوية، وبأكثر من لفظ، وكلها تحمل معنى الذي لم يبلغ الحلم.

---

[1] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب المساقاة، باب من رأى صدقة الماء وهبته، حديث رقم (2351)، (109/3). **وصحيح مسلم**، كتاب الأشربة، باب استحباب إدارة الماء واللبن ونحوهما على يمين المبتدئ، حديث رقم (2030)، (3/ 1604).

[2] الأندلسي، أبو الوليد سليمان بن خلف بن سعد بن أيوب بن وارث (ت: 474هـ)، **المنتقى شرح الموطأ**، مطبعة السعادة –بجوار محافظة مصر، (ط1/ 1332 هـ)، **(7/ 238)**.

[3] أبو داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السّجِسْتاني، (ت: 275هـ)، **سنن أبي داود**، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية –بيروت، كتاب الحدود، باب المجنون يسرق أو يصيب حداً، حديث رقم: (4403)، (141/4)، **المستدرك على الصحيحين**. تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، (ط1/ 1411–1990)، دار الكتب العلمية –بيروت، حديث رقم: (949)، (389/1)، وقال: هذا حديث صحيح على شرط الشيخين ولم يخرجاه، وهو مرفوع حكماً –كما قال ابن حجر– لأنه مما لا يُقال فيه بالرأي. ينظر: ابن حجر، أحمد بن علي أبو الفضل العسقلاني الشافعي، **فتح الباري بشرح صحيح البخاري**، دار المعرفة –بيروت، 1379هـ، رقم كتبه وأبوابه وأحاديثه: محمد فؤاد عبد الباقي، قام بإخراجه وصححه وأشرف على طبعه: محب الدين الخطيب، (12/ 121).

[4] القاري، علي بن سلطان محمد، أبو الحسن نور الدين الملا الهروي (ت: 1014هـ)، **شرح مسند أبي حنيفة**، تحقيق: الشيخ خليل محيي الدين الميس، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، (ط1/ 1405هـ–1985م)، (48/1).

[5] **جامع الترمذي**، أبواب البر والصلة، باب ما جاء في رحمة الصبيان، حديث رقم (1920)، (386/3)، وقال الترمذي في التعليق: "حديث حسن صحيح، وقد روي عن عبد الله بن عمرو من غير هذا الوجه أيضا، قال بعض أهل العلم: معنى قول النبي صلى الله عليه وسلم: ليس منا يقول: ليس من سنتنا، ليس من أدبنا".

[6] العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (3/ 133).

المطلب السادس: الطفل في القانون الدولي

شهد القرن الماضي منذ عام 1989م بداية في تغيير التعامل مع الطفل من خلال ممارسات لم تكن سائدة من قبل، إذ توجت باتفاقية حقوق الطفل في العام 1989م، وقيام العديد من الدول بالتصديق عليها تماشياً مع المتغيرات الدولية التي انصب جل اهتمامها على الأطفال[1].

"وعندما نشأت الأمم المتحدة نصت في ميثاقها على احترام حقوق الإنسان وكانت عصبة الأمم المتحدة قد قامت بإصدار إعلان جنيف لعام 1924م بخصوص الطفل والذي كان فاتحة لصدور العديد من الإعلانات والاتفاقيات الدولية لحقوق الطفل في إطار المنظمة العالمية ووكالاتها المتخصصة"[2].

فقد أكدت الأمم المتحدة اهتمامها بالطفل على نحو جعلها تسير في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان 1948م إلى حق الطفولة في الرعاية، كما أثمر هذا الاهتمام عدة مواثيق وإعلانات تقرر حقوق الطفل بوصفه إنساناً وبوصفه طفلاً، بعدها تم اعتماد الإعلان العالمي لحقوق الطفل لسنة 1959م، ثم توجهت الأمم المتحدة في 20 نوفنبر 1989م عندما اعتمدت الجمعية العامة اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل، والتي بموجبها نقلت حقوق الطفل من دائرة الاختيار إلى دائرة الإلزام، كما أنها تكفل نظاماً قانونياً للحماية يترتب عليه مجموعة من الحقوق والالتزامات القانونية على الدول التي تصادق عليها[3].

وعلى الرغم من أن مصطلح الطفل قد ورد في العديد من الوثائق الدولية واتفاقيات وإعلانات حقوق الإنسان، إلا أن معظم هذه الوثائق لم تحدد على وجه الدقة، كذلك لم تحدد معظمها سن نهاية الطفولة[4].

---

[1] ينظر: باودي، حسين المجدي، **حقوق الطفل**، دار الفكر الجامعي –الإسكندرية، 2006م، "ص:8"

[2] عبد الله، سمر خليل محمود، رسالة ماجستير بعنوان: **حقوق الطفل في الإسلام والاتفاقيات الدولية دراسة مقارنة**، جامعة النجاح الوطنية –نابلس، 2003م، ص: 1.

[3] ينظر: مليكة أخام، **المعايير الدولية لحماية الطفل من العنف دراسة مقارنة بالتشريع الجزائري**، المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والاقتصادية والسياسية، عدد 2، الجزائر، 2008م، ص:10–11.

[4] ينظر: سعيد، محمود سعيد محمود، **الحماية الدولية للأطفال أثناء النزاعات المسلحة**، دار النهضة العربية –القاهرة، 2007م، "ص10".

وقد عرفت الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل لسنة 1989م لأول مرة من هو الطفل، إذ نصت المادة الأولى منها على أنه " كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة ما لم يبلغ الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه"[1].

يلاحظ أن تعريف الطفل الوارد في الاتفاقية يسمح لكل دولة تحديد سن الرشد بناء على ظروفها وآرائها الخاصة، إضافة إلى أن التعريف لم يحدد علامات سن الرشد، مما يفقد الدقة في تحديد سن الطفولة.

وكذلك لم يتم تحديد نهاية سن الطفل في الإطار العربي للطفولة 2001م، وقد تم التطرق إلى الطفل في الأهداف العامة بالقول: "يجب تكريس الحقوق للطفل حتى إتمام الثامنة عشرة دون أي تمييز بسبب العنصر أو الدين أو اللغة أو الجنس أو الوضع الاجتماعي أو المولد لأي سبب آخر"[2].

هذا يعني أن التعريف أشار إلى أن الطفولة تنتهي إلى الثامنة عشرة، دون اعتبار شرط البلوغ.

وقد حذا القانون الدولي حذو الشريعة في حماية حقوق الطفل، إلا أنه أهمل بعض الحقوق رغم أهميتها، كحقوق الطفل اليتيم واللقيط مثلاً، فيصعب أن تجد مادة تنص على حق الطفل اليتيم واللقيط في القانون الدولي، وعلى حق الطفل في النسب، وكذلك حقوقه قبل الولادة، فلا يوجد مادة في القانون الدولي تعرف الجنين، أو تبين أحكام مراحل تكونه في الرحم، فضلاً عن قلة المواد التي تنص على حق الجنين في الحياة، وحرمة التعدي عليه بالإجهاض، بل إن هناك مؤتمرات دولية تدعوا إلى كفالة الإجهاض الآمن أو القانوني، وهو في الحقيقة تعَدّ صارخ على حق الطفل في الحياة[3].

---

[1] **اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل**، اعتمدت بموجب قرار الجمعية العامة لأمم المتحدة رقم: 44/ 25 المؤرخ في 20نوفمبر 1989م، حيث وقّع عليها في ذلك اليوم 61دولة، ودخلت الاتفاقية حيز التنفيذ في 2 سبتمبر 1990م.

[2] **الإطار العربي للطفولة**، جامعة الدول العربية –الأمانة العامة، الإدارة العامة للشؤون الاجتماعية والثقافية –إدارة الطفولة المصادق عليه من مجلس جامعة الدول العربية على مستوى القمة المملكة الأردنية الهاشمية –عمان، 28 مارس 2001.

[3] ينظر: كهينة، العسكري، رسالة ماجستير بعنوان: **حقوق الطفل بين الشريعة الإسلامية والقانون الدولي**–الجزائر، جامعة امحمد بوقرة بومرداس، 2016م، ص: 145–146.

وهكذا يتبين أن تعريف الطفل في القانون الدولي لم يكن على وجه الدقة كما هو في الشريعة الإسلامية، إذ جعلت الشريعة الإسلامية البلوغ هي علامة انتهاء مرحلة الطفولة، وبينت علاماته، على خلاف الوثائق القانونية، فبعضها اكتفت بتحديد نهاية الطفولة إلى الثامنة عشرة، وبعضها أشار إلى سن الرشد دون تحديد معايير سن الرشد، مما يتيح لكل دولة تحديد سن الرشد بناء على ظروفها.

الفصل الثاني

مفهوم المدرسة السلوكية

المبحث الأول: نشأة المدرسة السلوكية

المبحث الثاني: التعريف بأبرز رواد المدرسة السلوكية

المبحث الثالث: التطبيقات التربوية للمدرسة السلوكية

المبحث الأول

نشأة المدرسة السلوكية والتعريف بها

تشتق كلمة السلوكية من السلوك الذي يقصد به كل نشاط لفظي أو غير لفظي، ظاهر أو خفي، يصدر عن الفرد، ولقد أثرت النظريات السلوكية تأثيراً عظيماً في التربية لإلحاحها على أهمية تأثير العالم الخارجي في النمو، ولأنها قدمت الأساس للاعتقاد أن تعلم الأطفال وسلوكهم يتأثر باستخدام الطرائق المناسبة من قبل المعلمين[1].

و"حيث تهتم النظريات السلوكية بنواتج عملية التعلم، أو ما يسمى بالتغيرات التي تطرأ على السلوك بالدرجة الأولى، ولا تهتم بالعمليات الداخلية التي تحدث داخل الفرد، فالسلوك الظاهري القابل للملاحظة والقياس يعد المحور الرئيسي الذي تركز عليه هذه النظريات، كما وتركز النظريات السلوكية على دور الحوادث البيئية والتفاعل معها في عملية التعلم، وتقلل من شأن العوامل الفطرية والوراثية في هذه العملية"[2]، ففي رأي أصحاب هذا المذهب أن العمليات الهامة التي تتحكم بالسلوك هي العمليات المتعلَّمة.[3]

ويسعى العديد من أصحاب نظريات الشخصية إلى تفسير السلوك البشري في ضوء أسباب داخلية مفترضة مثل الغرائز، ومشاعر النقص، والصراع بين المكونات المختلفة للشخصية، ولاقت هذه التكوينات الداخلية نوعاً من القبول والصدق، ولكن منذ قدم "فرويد" غريزة الموت والنموذج التكويني لنظريته (الْهُوَ– الأنا – الأنا الأعلى) سعى عالم النفس الأمريكي الشهير "واطسون" إلى انتقاد هذه النظرية، وبرهن على أن (الفوبيا)[4] يمكن إحداثها من خلال قوى خارجية، والذي تأثر هو

---

[1] ينظر، سكر، علي، والقنطار، فايز، **مدخل إلى علم النفس التربوي**، مكتبة الفلاح–الكويت، (ط2005/1 م)، (ص: 177/122).

[2] الزغلول، عماد عبد الرحيم، **مبادئ علم النفس التربوي**، دار المسيرة–عمان، (ط2011/3 م)، (ص:190).

[3] ينظر، كلاين، ستيفن، **التعلم مبادئه وتطبيقاته**، ترجمة: هاشم، رباب حسنى، راجع الترجمة: البداح، إبراهيم بن علي، مركز البحوث–السعودية، (2003 م)، (54/1).

[4] أوضح البروفيسور يورجن مارجراف أستاذ علم النفس بجامعة بوخوم الألمانية أن الفوبيا أو الرهاب مرض نفسي يُعرف بأنه خوف متواصل من موقف أو نشاط معين عند حدوثه أو مجرد التفكير فيه أو جسم أو شخص معين عند رؤيته أو مجرد التفكير فيه. مقال بعنوان: الفوبيا.. متى تصبح مرضا وكيف يمكن مواجهتها، تم نشره في 2017/12/26، **موقع الجزيرة**، www. aljazeera. net

الآخر بالعالِم "بافلوف" الذي يعد أول من أشار إلى (الإشراط الكلاسيكي)[1] والتي توصل إليها من خلال تجاربه الشهيرة على الكلاب[2]، بعد ذلك استطاع "واطسون" إجراء تجربة على طفل صغير عمره 11 شهراً يدعى "ألبرت" لا تخيفه إلا الأصوات المرتفعة والمفاجئة، فكان يقدم الفأر الأبيض مقترناً بالصوت المرتفع حتى حدث اقتران بين الخوف من الصوت المرتفع والفأر، وأصبح الطفل يخاف من الفأر الأبيض بعد أن كان لا يخاف منه، بل وعمم خوفه إلى أية حيوانات تشبه الفأر الأبيض مثل الأرانب ذات الفراء الأبيض، وهنا أعلن واطسون أنه من الحماقة أن نرجع المرض النفسي إلى عوامل داخلية... وتوصل إلى أن علم النفس ينبغي أن يصب اهتمامه على دراسة السلوك فحسب، وقد كان "سكنر" من المؤمنين بفكر "واطسون" و"بافلوف" إلا أنه كان يتميز بوجهة نظر مختلفة بعض الشيء. فبينما كانا "واطسون" و"بافلوف" يؤمنان بأن الأحداث التي تسبق السلوك هي التي تحدد درجة احتمالية حدوثه (اقتران كلاسيكي) كان "سكنر" يؤمن بأن ما يحدد درجة حدوث السلوك هو الأحداث التي تعقب هذا السلوك (اقتران إجرائي)[3].

---

[1] أي أن المثيرات الشرطية تسبق وتستدعي الاستجابة المشروطة. ينظر: عبد الرحمن، محمد السيد، **نظريات الشخصية**، دار قباء –القاهرة، 1998م، (ص:535).

[2] قام بافلوف بتشغيل بندول إيقاع وفي لحظة تشغيله كان يضع مسحوق اللحم في فم الكلب حيث يؤدي ذلك إلى إفراز اللعاب، وأعيد تكرارها بصورة مستمرة، ثم لاحظ أن الكلب أصبح يسيل لعابه بمجرد سماع ايقاع البندول حتى لو لم يقدم له اللحم. ينظر: ناصف، مصطفى، **نظريات التعلم دراسة مقارنة**، عالم المعرفة –الكويت، 1983م، (ص: 74).

[3] ينظر، عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، (ص: 525).

المبحث الثاني

أبرز رواد المدرسة السلوكية

تنشأ المدارس نتيجة لنظريات ثلة من العلماء الذين يتفقون في مبادئهم ووجهات نظرهم، لتُضم أفكارهم تحت مجموعة من النظريات ليظهر ما يسمى بالمدرسة، وتضم المدرسة السلوكية مجموعة من العلماء الذين بذلوا الجهد في دراسة السلوك، ومن أهمهم:

أولا: "بروس اف سكنر"

ولد في ولاية بنسلفانيا الأمريكية عام 1904م، حصل على درجة البكالوريوس في اللغة الإنجليزية، ثم توجه إلى الإهتمام بدراسة السلوك نظراً لاهتمامه بكتابات "واطسون" و"بافلوف" بهذا الشأن، والتحق ببرنامج الدراسات العليا في قسم علم النفس، واتجه إلى دراسة سلوك الحمام بالإضافة إلى دراسة سلوك الفئران، واستطاع وضع جداول التعزيز، واهتم أيضاً بموضوع التعليم، وكتب الكثير عن السلوك الإجرائي، وأسهم في إعادة صياغة الأهداف التربوية على نحو سلوكي قابل للتحقيق[1].

ويعد من أبرز الذين اهتموا بدراسة الظاهرة السلوكية من خلال دراسة السلوك نفسه، وليس عن طريق أية دراسات أخرى خارج مظاهر السلوك، ولذلك وجّه عنايته إلى العلاقة بين المثيرات والاستجابات، ولم يتعرض لتكوينات الإنسان الداخلية، إنما قصر اهتمامه على الظاهرة السلوكية كما تحدث وكما شاهدها، ويهدف إلى الكشف عن العلاقات التي تربط بين الوقائع المشاهدة ليخرج منها بوصف بسيط مناسب، أو بقاعدة تفسر الوقائع[2].

ثانيا: "جون دولارد" و"نيل ميلر"

ولد "دولارد" في ولاية "بويسكونسن" في الولايات المتحدة عام 1900م، حصل على درجة الدكتوراه في الفلسفة، وأصبح أستاذاً مساعداً لعلم الإجتماع في معهد العلاقات الإنسانية في جامعة يل.

---

[1] ينظر، الزغلول، **نظريات التعلم**، دار الشروق –عمان، (ط1/2003م)، (ص:78–79).

[2] ينظر، الأنصارى، علاء سيف الدين، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم التعلم التجريبي**، دار الكتاب الحديث –القاهرة، (2009م)، (ص: 183).

وولد "ميلر" أيضاً في ولاية "بويسكونسن" عام 1909م، حصل على درجة أستاذ لعلم النفس من جامعة يل، وكان باحثاً بمركز دراسات العلوم الإجتماعية، وكان أيضاً أستاذاً مساعداً وأستاذاً في أكثر من معهد.

ويعد تعاونه مع دولارد من عوامل شهرته في علم النفس بسبب دراستهما التجريبية التي وُصفت بأنها متقنة، وكتابتهما النظرية عن الدوافع والتدعيم ودراسة الصراعات، وقد ركزت بحوثه المبكرة على دراسة السلوك في البيئة الطبيعية ثم تحول اهتمامه إلى دراسة (الدافع)[1]، و(التعزيز)[2]، وتعد جهود "دولارد" و"ميلر" بمثابة تقريب بين السلوكية من ناحية ونظرية (التحليل النفسي)[3] من ناحية أخرى[4]، حيث طور كل من "دولارد" و"ميلر" نظرية في التعلم تقوم على أساس التعزيز، ويفترضان أن التعزيز ينتج عن خفض الدافع بحيث أن الاستجابة موجهة أصلاً إلى تخفيض التوتر الناشئ عن ذلك الدافع، وليس إلى تحقيق مكافأة أو تعزيز، ومن هنا فهما يعتبران أن الدافع هو المحرك الأساس للسلوك، وأن التعلم ينطوي على عملية خفض الدافع[5].

ثالثا: "ألبرت باندورا"

وُلد "باندورا" في كندا عام 1925م، حصل على درجة دكتوراه في علم النفس من جامعة "أيوا"، وكان باحثاً في قسم علم النفس بجامعة "ستانفورد"[6].

يرجع إليه الفضل في تطور النظرية السلوكية، حيث طورها إلى نظرية التعلم بالنمذجة –الملاحظة والتقليد–، والذي يؤكد فيها على مبدأ الحتمية التبادلية في عملية التعلم من حيث التفاعل بين ثلاث مكونات رئيسة وهي: السلوك، والمحددات المرتبطة بالشخص، والمحددات البيئية، حيث

---

[1] يعرفه دولارد وميلر على أنه مثير قوي يجبر العضوية على التحرك والعمل. زغلول، **نظريات التعلم**، (ص:236–239).

[2] يعرف المعزز بأنه: حدث يزيد حدوثه من تكرار السلوك الذي يسبق المعزز. كلاين، ستيفن، **التعلم مبادئه وتطبيقاته**، ترجمة: رباب حسني هاشم، راجع الترجمة: د. إبراهيم بن علي البداح، مركز البحوث –السعودية، (2003م)، (81/1).

[3] مدرسة أسسها "فرويد" تهتم بالعلاج النفسي وتحليل النفس، عبر دراسة الغرائز والدوافع والإثارات الداخلية، ينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، (ص:39).

[4] ينظر، عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، (ص:587–589).

[5] ينظر، زغلول، **نظريات التعلم**، (ص:236).

[6] ينظر، عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، (ص:615–616).

تنطلق نظريته من افتراض رئيسي مفاده أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعة من الأفراد، يتفاعل معها ويؤثر ويتأثر فيها، فهو يلاحظ سلوك الأفراد ويتعلمه من خلال الملاحظة والتقليد[1]، إذ تصب النظرية اهتمامها بالتفاعل الاجتماعي لحدوث التعلم.

ويرى أن التحليل النفسي نوع من الخرافة والشعوذة ظهر في مرحلة ما قبل التفكير العلمي، ويشارك "سكنر" الرأي في أن النظرية الجيدة يجب أن تُسهل التنبؤ والتحكم بالسلوك المستقبلي، ووضع نظرية تهتم بإبراز العوامل البيئية المرتبطة بالسلوك، وأكد على دور العوامل المعرفية في تنظيم السلوك، لذلك أصبح اتجاهه السلوكي أكثر منطقية بالمقارنة ب"اسكنر"[2].

[1] ينظر، زغلول، **نظريات التعلم**، (ص: 125-126).

[2] ينظر، عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، (ص:617/615).

المبحث الثالث

التطبيقات التربوية للمدرسة السلوكية

أسهمت المدرسة السلوكية في بناء مفهوم جديد للتعلم وإيجاد أسلوب مستحدث في التربية، حيث ركزت على سلوك المتعلم، والظروف البيئية التي تحدث في ظل التعلم، على غرار المدارس التربوية الأخرى التي تركز على العوامل الداخلية للمتعلم، إذ كان للمدرسة السلوكية صدىً ملحوظاً في المجتمعات التربوية، وتغيراً واضحاً في مسار أسلوب التعلم، نتج عن ذلك تطبيقات تربوية تميزت فيها عن غيرها، بفضل الجهود الكبيرة التي بذلها رواد المدرسة عبر مسيرة تجاربهم العلمية.

ومن أهم التطبيقات السلوكية:

1- التعليم المبرمج

يكاد يكون التعليم المبرمج من أبرز التطبيقات التربوية للمدرسة السلوكية في مجال عمليات التدريس، ويقوم على تجزئة المادة التعليمية إلى وحدات جزئية، يشكل كل منها إطاراً يشتمل على فكرة معينة في الغالب تكون على شكل سؤال، ويتطلب هذا النوع من التعليم تفاعل المتعلم مع المادة الدراسية مباشرة دون الحاجة إلى تدخل المدرس على نحو مباشر، إذ يقتصر دور المدرس على تحديد مصادر التعلم والتوجيه والإشراف فقط[1].

"وهي طريقة يتم فيها التعزيز الفوري للاستجابات الصحيحة على أسئلة تقدم في تتابع تم إعداده بعناية وتم تصميمه ليعطى التعليم الأمثل...وهي في أبسط صورتها تعمل على النحو الآتي:

أ- تظهر بعض المعلومات مصحوبة بسؤال عن تلك المعلومات في البداية.

ب- يكتب الطالب الإجابة في فراغ منفصل.

[1] ينظر: زغلول، **نظريات التعلم**، (ص: 99).

ت- يتقدم الطالب خطوة للأمام، فيعرف ما إذا كانت إجابته صحيحة أم لا، وإذا أخطأ تظهر له الإجابة الصحيحة ثم يتبعها السؤال التالي"[1].

"والأسئلة والإجابات تقدم للفرد إما عن الطريق الآلي، فيظهر السؤال للفرد على شاشة الجهاز، فيقرأه ويدرسه، ويحاول الإجابة عليه أو إيجاد حل له، ثم تأتي الإجابة لتعزيز النتيجة التي وصل إليها الفرد، وإما أن تقدم على الورق في صورة قائمة أو قوائم من الأسئلة المتتالية التي تنظم بشكل يسمح للفرد بأن يقرأ السؤال أولاً ليدرسه بالمثل ويجيب عليه، ثم يقرأ بعد ذلك الإجابة...ثم ينتقل إلى السؤال الذي يليه...وهكذا"[2].

من الملاحظ أن ما يميز هذا التطبيق هو التعزيز الفوري، بدلاً من الانتظار طويلاً كنهاية الشهر أو الفصل الدراسي مما يحطم الكثير من فعاليتها وتأثيرها، مما يجعل الكثيرين يفشلون في عملية التعلم[3].

2- جداول التعزيز

يمكن اعتبار جداول التعزيز أنها أنظمة تدل على عدد الاستجابات التي يجب أن تُعزز، أو تحديد نوع الاستجابات التي يجب أن تُعزز، وأن التعزيز يجب أن يُقدم وفق جدول أو نظام معين[4].

ولجداول التعزيز عدة أنواع، وهي على النحو الآتي:[5]

أ. جداول الفترة

فإما أن يكون التعزيز بالفترة الثابتة، مع ضرورة مرور فترة زمنية ثابتة قبل تقديم التعزيز، كالراتب الذي يُدفع شهرياً، ولا علاقة له بالإنجاز في العمل.

---

[1] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، (ص:577-578).

[2] الأنصاري، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم التعلم التجريبي**، (ص: 193).

[3] ينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، (ص:577).

[4] ينظر: عبد الهادي، جودت عزت، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، الدار العلمية الدولية -عمان، (ط1/2000م)، (ص:55).

[5] ينظر: المرجع السابق، (ص:55-56). وينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، (ص: 545-546).

وإما أن يكون التعزيز على فترات متغيرة، إذ تكون الفترات الزمنية متغيرة من حين إلى آخر قبل تقديم التعزيز، وتختلف كل فترة عن سابقتها سواء بالزيادة أو النقصان، ومثاله نظام الامتحانات القصيرة التي تُعطى للطلاب.

ب. جداول النسبة:

قد يكون التعزيز بنسبة ثابتة، أي بعد القيام بعدد معين من الاستجابات الثابتة، وإما أن يكون التعزيز بنسب متغيرة، أي بعد حدوث عدد معين من الاستجابات لكن هذا العدد قابل للتغيير من حين لآخر، ومثاله ألعاب الحظ.

3- تنمية السلوك الأخلاقي بالنمذجة

يقوم هذا التطبيق على فكرة رئيسة مفادها التعلم عن طريق الملاحظة، أو التقليد، حيث أن قدرة الإنسان على التعلم بهذه الطريقة تمكن من اكتساب نماذج سلوكية عديدة، عن طريق مشاهدة المثال عياناً، دون التعرض للمحاولة والخطأ في كل مرة، وللتوضيح أكثر فإن الخوف يمكن محوه مثلاً عن طريق مشاهدة الآخرين وهم يواجهون مواقف مخيفة دون أي شعور بالخوف، هذا إلى جانب أنه يمكن كف سلوك سلبي عن طريق مشاهدة الآخرين وهم يعاقبون على أفعالهم[1]، وفي المقابل يمكن اكتساب سلوك إيجابي عن طريق مشاهدة الآخرين وهم يكافَؤون على حسن أفعالهم.

وبالتالي فإن النمذجة تؤثر في نمو وتقلص السلوك الأخلاقي، "فالراشدون والرفاق كنماذج حية، وأشرطة الفيديو وبرامج التوعية بالتلفزيون كنماذج رمزية وغيرها، يمكن أن تستخدم في زيادة النمو الأخلاقي... وبناء على التلاحم المبكر بين المدرس والتلميذ سوف يكون التلاميذ انطباعاتهم عن المدرس وخصائصه كالصبر والعدالة والاتساق والتفاؤل وغيرها من الخصائص، ولذلك يجب على المدرس أن يكون نموذجاً حسناً وقدوة تحتذى في سلوكه"[2].

[1] ينظر: جودت، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، (ص:252).

[2] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، (ص:665-666).

4- برمجة السلوك[1]

هي إحدى استراتيجيات ضبط الذات، وتعني التغيير المنظم لنتائج السلوك بدلاً من تغيير مسبباته أو مثيراته، وتتضمن:

أ- التعاقد الذاتي

وهو اتفاق يبرمه الفرد مع ذاته، يحدد من خلاله السلوكيات التي يهدف إلى تحقيقها ونتائج الاستجابة، ويجب أن تكون شروط ومصطلحات التعاقد واضحة وثابتة وإيجابية وعادلة، ولا بد من مراجعة شروط العقد بصورة دورية على فترات، للتأكد من أنها معقولة ومقبولة ويمكن تطبيقها على أرض الواقع، كي لا ينتهي المطاف إلى الإحباط أو التثبيط أو خيبة الأمل، كما يجب أن تتم عملية المكافأة بشكل فوري، وأن تتكرر بتكرار السلوك الصحيح، ويجب أيضاً الالتزام بالمكافأة، فلا تكون مجرد وعود لفظية أو نوايا غير مطبقة.

ب-المكافأة والعقاب الذاتي

طبقاً للمدرسة السلوكية، فإنه إذا أراد الناس أن يعيدوا تركيب بيئاتهم كي يشكلوا سلوكهم في الاتجاه المرغوب، فعليهم أن يحددوا صوراً وأشكالاً للمكافأة والعقاب في بيئاتهم، وحيث أن السلوك يتم ضبطه من خلال نتائجه، فإن على الفرد أن ينظم سلفاً هذه النتائج ليحقق التغير المرغوب في السلوك.

وقد تكون المكافأة إيجابية أو سلبية، فأما الإيجابية يتم فيها تقوية الاستجابة من خلال نتيجة إيجابية كالمدح والدعم المالي، وأما المكافأة السلبية يتم فيها التجنب أو التخلص من نتيجة مكروهة، فإن الطالب قد يدرس للامتحان كي لا يرسب، لتجنب النقد أو الضرب.

وقد يكون العقاب أيضاً إيجابياً، أو سلبياً، فأما العقاب الإيجابي يتم فيه استبعاد أو تجنب نتائج إيجابية، أو سارة فتضعف الإستجابة، كالحرمان من تناول وجبة حال العودة إلى تصرف سيء،

[1] ينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، (ص:660-663).

وأما العقاب السلبي يتم فيه جلب نتيجة سلبية أو مكروهة، بهدف تضعيف الاستجابة، كالنقد، والضرب حال الرسوب في الإمتحان.

ومن أجل تحقيق أفضل نتائج البرمجة السلوكية، يفضل عدم الاعتماد على استراتيجية واحدة للعقاب، أو مكافأة واحدة بمفردها، إنما الذي يفضل هو اتباع أشكالاً عدة للمكافأة أو العقاب.

والخلاصة أن المدرسة السلوكية نشأت لما ظهر العديد من العلماء الذين اتفقوا على الاهتمام بنواتج عملية التعلم أو ما يسمى بالتغيرات التي تطرأ على السلوك بالدرجة الأولى، دون الاهتمام بالعمليات الداخلية، إلا أن السلوكية قدمت إمكانيات واستراتيجيات مثيرة –مع أخذ البيئة بعين الاعتبار– بأساليب عملية واضحة، حيث وظفت المعارف لديها في إطار التطبيق الحركي الميداني، مما سهل توظيفها في المؤسسات التربوية.

الفصل الثالث

المدرسة السلوكية دراسة نقدية من خلال القرآن الكريم والسنة النبوية

المبحث الأول: مفهوم التربية من منظور المدرسة السلوكية

المبحث الثاني: أصول المدرسة السلوكية دراسة نقدية

المبحث الثالث: أهداف المدرسة السولكية

المبحث الرابع: سمات المدرسة السلوكية

المبحث الأول

مفهوم التربية من منظور المدرسة السلوكية ونقده في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية

لكل مدرسة منهج فكري تتفرد به عن غيرها، بناء على مبادئها الخاصة بها، والتي من خلالها يتم تحديد مفهوم التربية، في ظل نظرياتها التي تؤمن بأحقيتها في الصواب.

وفيما يخص المدرسة السلوكية فقد "انصب اهتمام "سكنر" على التجارب الخاصة بتعلم الحيوان... والطريقة التي استعملها "سكنر" في تدريب الحيوانات على القيام بأنماط السلوك المرغوب في تعلمها، هي تحديد كل خطوة من الخطوات المرغوب من الحيوانات تعلمها، والتي تؤدي في نهايتها إلى تعلم نمط السلوك المطلوب وتعزيز كل خطوة من هذه الخطوات"[1].

هذا يعني أنه يسعى في التربية إلى تعلم السلوك المرغوب فيه عبر التعزيز، وفي المقابل إزالة السلوك غير المرغوب فيه عبر العقاب، يقول "سكنر": " صمم العقاب لإزالة السلوك العنيف والخطر وغير المرغوب فيه"[2].

حيث تقدم مثيرات تابعة قد تزيد من احتمالية حدوث السلوك الإجرائي، والتي تعرف بالمعززات الإيجابية، أو مثيرات تضعف وتحد من احتمالية تكرر حدوثها في المستقبل، والتي تعرف بالمعززات السلبية، ويعرف هذا بالإشراط الإجرائي، وقد أكد "سكنر" أنه من خلال هذه العملية يتم ضبط السلوك[3]، وبذلك يرى "سكنر" أن السلوك "يمكن تحديده والتنبؤ به ويمكن أن يخضع لضبط بيئي، وحتى نفهم السلوك يجب أن نتحكم به... ولكي نتحكم بالسلوك يجب أن نفسره ونفهمه"[4].

---

[1] الأنصاري، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم التعلم التجريبي**، ص:185.

[2] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 541.

[3] ينظر، **المرجع السابق**، ص: 536، 541.

[4] جودت، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص:51-52.

يتبين مما سبق، أن التربية في نظر "سكنر" تنصب حول مفهوم التعلم عن طريق ضبط السلوك، والتحكم به عبر التعزير والعقاب، والإشراط الإجرائي.

واتفق "دولارد" و"ميلر" مع "سكنر" في تعريف التعليم بأنه نقص في احتمالية ظهور استجابة غير مرغوبة، أو زيادة في احتمالية ظهور استجابة مرغوبة[1].

وأما "باندورا" فإنه اتجه إلى تعديل السلوك عبر فنية النمذجة، أو ما يعرف (بالتعلم بالملاحظة)[2]، واستمر في تطوير التعلم الاجتماعي بغرض دراسة وفهم الشخصية[3]، وقدمت نظرية التعلم بالملاحظة أدلة على أنه يمكن للإنسان أن يتعلم عن طريق المحاكاة استجابات غير موجودة في رصيده السلوكي[4]، وكف استجابات غير مرغوبة عن طريق مشاهدة الآخرين وهم يعاقبون على أفعالهم[5].

إضافة "باندورا" نظرية النمذجة في التعلم تشير إلى اهتمامه بدور البيئة في عملية التربية، ومن الملاحظ أنه اتفق على هدف التربية، والذي يتمثل في التخلص من السلوك غير المرغوب فيه، وجلب السلوك المرغوب فيه أو سلوكيات جديدة.

يظهر مما سبق أن المدرسة السلوكية تركز على مفاهيم تعديل السلوك والتعلم؛ لاكتساب التغيرات المرجوة في الأفراد، "وأن تعديل السلوك يعني تغيير أو تطوير أي مظهر من مظاهر نشاط الفرد في بيئته في ضوء طبيعة هذا النشاط"[6]، وترى المدرسة السلوكية أن التعليم هو وضع التلميذ في بيئة تدفعه إلى تأسيس أرشيف للسلوكيات والمهارات التي يعتقد أنها محبذة[7]، وبالتالي فإن التربية

---

[1] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص:549.

[2] يقصد بالتعلم بالملاحظة ذلك التعلم الذي يحدث عند فرد يتصف بخصائص معينة ويسمى الملاحظ أو المقلد، نتيجة ملاحظته لفرد آخر يتصف بخصائص معينة أخرى ويسمى النموذج، يعرض سلوكاً معيناً ذو نتائج تعزيزية. جودت، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص: 259.

[3] ينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 617.

[4] ينظر: منصور، علي، **التعلم ونظرياته**، منشورات جامعة دمشق –دمشق، 2005م، ص:475.

[5] جودت، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص: 252.

[6] جودت، **المرجع السابق**، ص: 64.

[7] ينظر: مارسيل كراهيه، **علم النفس التربوي**، ص:177. وينظر: أبو حويج، مروان، وأبو مغلي، سمير، **المدخل غلى علم نفس التربوي**، دار اليازوري –عمّان، 2004م، ص:53.

من منظور المدرسة السلوكية تعني: "**ضبط سلوك الإنسان وتشكيله بإزالة السلوك غير المرغوب فيه وجلب السلوك المرغوب فيه عن طريق التحكم في العوامل البيئية المحيطة**".

من خلال التعريف يتبين أن التربية من منظور المدرسة السلوكية تتشكل عبر ثلاثة محاور: 1-ضبط السلوك، 2-إزالة السلوك غير المرغوب فيه وجلب السلوك المرغوب فيه، 3-التحكم بالعوامل البيئية المحيطة.

وبالرجوع إلى القرآن الكريم والسنة النبوية فإنه يمكن نقد هذا المفهوم من خلال الأمور الآتية:

أولاً: حصر المدرسة السلوكية لمفهوم التربية في ضبط وتشكيل السلوك.

من الواضح أن المدرسة السلوكية اهتمت بدراسة الظاهرة السلوكية، من خلال دراسة السلوك نفسه، وليس عن طريق أي دراسات أخرى خارج نطاق السلوك، على إثر ذلك حصرت المدرسة مفهوم التعلم على ضبط السلوك وتشكيله، وبالتالي حصر المدرسة السلوكية التربية في جانب السلوك، دون الاعتناء بتربية القلوب والعقول، هذا يعني أن المدرسة لا تتعرض إلى السعي نحو تغيير، أو تعديل في العمليات النفسية الداخلية، إنما التركيز على الوقائع الموضوعية الظاهرة رأي العين، والتي يمكن مشاهدتها وقياسها وبالتالي خضوعها للدراسة ثم الحكم عليها فإنه -حسب السلوكية- لا بد من فهم السلوك ضمن إطار المفاهيم السلوكية الظاهرة، وليس ضمن أي إطار آخر[1].

وعلى الجانب الآخر، يلاحَظ أن منهج التربية الإسلامية يكشف حقيقة أن القلب بوصلة السلوك، لأن الإنسان يتجه في سلوكه نتيجة لما يحاكيه داخله، هذا يعني أن حقيقة السلوك أشمل من اقتصاره على الظاهر، لذلك فإن التربية الإسلامية أعمق وأشمل من تعديل وتشكيل السلوك، فهي قبل أن تعدل السلوك تصلح النفوس، وتحفظها، وترعاها، وتوجهها حماية من الوقوع في الخطأ، فالتربية الإسلامية ليست مجرد برمجة إلكترونية، ولا مثيراً واستجابة، ذلك أن الانسان يتصرف بما فيه من قلب وعقل وروح، يقول سبحانه: ﴿ثُمَّ سَوَّىٰهُ وَنَفَخَ فِيهِ مِن رُّوحِهِۦ﴾[2].

---

[1] ينظر: الأنصاري، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم**، التعلم التجريبي، (ص:194). وينظر: سكر، والقنطار، **مدخل إلى علم النفس التربوي**، (ص: 122). وينظر: الزغلول، **مبادئ علم النفس التربوي**، (ص:190).

[2] (السجدة:9).

هذا يفيد أن الإنسان لا يتعلم استجابات فقط، وإنما يدرك حقائق ويفهمها ويكتسب معلومات ومعارف ويحللها... كما أن التفكير والاستدلال والاستنتاج عمليات لا بد منها لحدوث التعلم، إلا أن النظرية السلوكية قفزت عنها ولم تجعلها محور العملية التعليمية[1].

يقول "أبو حامد الغزالي": "اعلم أن محل العلم هو القلب، أعني اللطيفة المدبرة لجميع الجوارح، وهي المطاعة المخدومة من جميع الأعضاء، وهي بالإضافة إلى حقائق المعلومات كالمرآة"[2]، هذا يعني أن السلوك يظهر حقيقة القلوب؛ لأن القلب له دور كبير في إصدار الأوامر للجوارح، فإهمال داخل الإنسان يعد إهمالاً لطبيعته وحقيقته، وبالتالي اختزال التربية في جزء صغير من حقيقة الإنسان، ألا وهو ظاهر السلوك.

ويتجلى هذا الشمول في نماذج السنة النبوية، التي توظف تعليمات القرآن بالتطبيق العملي الميداني، كي يصبح أوضح في الأذهان وأقرب إلى القلوب، فقد حرص النبي عليه الصلاة والسلام على غرس المبادئ الاسلامية، ليتجلى الإنسان بالخير على أكمل وأحسن وجه، كي تتضاءل احتمالية ارتكاب الخطأ، وتزيد احتمالية التحلي بالعمل الصالح، فإذا ارتقى الفرد إلى الاستقامة يشجعه النبي عليه الصلاة والسلام، ويكرمه، تثبيتاً وترسيخاً لاستقامته، بينما إذا أخطأ يقوّم سلوكه على أحسن وجه، تخلية للسلوكيات الخاطئة، وهكذا تتكامل العملية التربوية على نحو شامل لتستوعب طبيعة الإنسان، إضافة إلى اهتمام التربية الإسلامية في تربية داخل الإنسان، دون الاقتصار على السلوك الخارجي، إذ كان النبي عليه الصلاة ينصب اهتمامه على تأسيس العقيدة السليمة في قلوب الصحابة بما فيهم الأطفال، فعَنْ جُنْدُبٍ البَجَلِيِّ –رضِيَ اللهُ عنه– قَالَ: "كُنَّا مع نبيِّنا صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ فِتيانًا حَزَاوِرَةً[3] فتعلَّمْنا الإيمانَ قبلَ أنْ نتعلَّمَ القرآنَ، ثم تعلَّمْنا القرآنَ فنزدادُ به إيمانًا"[4]، فالإيمان الذي تلقوه لم يكن –على الإطلاق– درساً شكلياً احتفظوا برسمه ولفظه، إنما وقفوا على حقائقه ومعانيه، ليهتدوا به قولاً وعملاً، ثم تعلموا القرآن فازدادوا به إيماناً لصلاح قلوبهم ابتداءً، فتربية الجيل

---

[1] ينظر: محمد، محمد جاسم، **نظريات التعلم**، دار الثقافة –عمّان، (ط2014/1)، (ص:92–93).

[2] الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي (ات: 505هـ)، **إحياء علوم الدين**، دار المعرفة –بيروت، (13/3).

[3] جمع حزور وهو الذي قارب البلوغ. ابن منظور، **لسان العرب**، (187/4).

[4] ابن ماجة، **سنن ابن ماجة**، باب الإيمان، حديث رقم (61)، (25/1)، قال محمد فؤاد عبد الباقي: إسناده صحيح. وقال البوصيري: هذا إسناد صحيح رجاله ثقات.

الأول على هذا النحو مع ما آتاهم الله من سلامة الفطرة وصحة الفهم وحضور البديهة، جعلتهم أحسنهم هدياً[1]، فكيف للسلوك أن يستقيم دون الاعتناء بهداية القلب الذي هو محرك الجوارح؟

يقول "أبو حامد الغزالي": "اعلم أنّ تعليم الولدان للقرآن شعار الدّين أخذ به أهل الملّة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث، وصار القرآن أصل التّعليم الّذي يبنى عليه ما يحصل بعد من الملكات، وسبب ذلك أنّ التّعليم في الصّغر أشدّ رسوخا وهو أصل لما بعده؛ لأنّ السّابق الأوّل للقلوب كالأساس للملكات"[2].

ومن الجدير بالذكر أن يشير "العزالي" إلى أهمية ترسيخ الإيمان في قلب الطفل؛ ذلك أن المبادئ المغروسة في داخل الإنسان، لها دور محوري في طبيعة السلوك، وقد كان النبي عليه الصلاة والسلام يحرص على تحلية الفرد بأحسن وجه، فيعاملهم برفق ورحمة ولين، مراعاة لمشاعرهم، يقول أَنَس بن مالِك: (مَا رَأَيْتُ أَحَدًا كَانَ أَرْحَمَ بِالْعِيَالِ مِنْ رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ)[3]، فلما يرى منهم حسن السلوك يشجعهم ويرفع من معنوياتهم، كي يثبت الإيمان والخير الذي في قلوبهم، فيثبت تباعاً حسن السلوك، ومن ذلكِ ما رواه ابْن عَبَّاسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، قَالَ: بِتُّ عِنْدَ خَالَتِي مَيْمُونَةَ، فَقُلْتُ: لَأَنْظُرَنَّ إِلَى صَلاَةِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَطُرِحَتْ لِرَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ

---

[1] ينظر: الحوالي، سفر بن عبد الرحمن الحوالي، **ظاهرة الإرجاء في الفكر الإسلامي**، بإشراف الأستاذ: محمد قطب، 1405هـ-1406هـ دار الكلمة، (1420هـ-1999م، ط1)، ص: 129، وينظر: الخضير، عبد الكريم بن عبد الله بن عبد الرحمن بن حمد، **شرح مقدمة سنن ابن ماجه**، مؤلف الأصل: ابن ماجة -وماجة اسم أبيه يزيد -أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني (ت: 273هـ) دروس مفرغة من موقع الشيخ الخضير، (13/9-14).

[2] ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ابن خلدون أبو زيد، ولي الدين الحضرمي الإشبيلي (ت: 808هـ)، **ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، (تاريخ ابن خلدون)**، تحقيق: خليل شحادة، دار الفكر -بيروت، (ط2/ 1408هـ-1988م)، (740/1).

[3] متفق عليه. (واللفظ للبخاري)، البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبد الله، **الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه =صحيح البخاري**، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، (ط1/ 1422هـ)، كتاب الجنائز، باب قول النبي عليه الصلاة والسلام " إنا بك لمحزونون"، حديث رقم (1303)، (1808/4). ومسلم، **المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم=صحيح مسلم**، مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري (ت: 261هـ)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي -بيروت، كتاب الفضائل، بباب رحمته عليه الصلاة والسلام الصبيان والعيال وتواضعه، وفضل ذلك، حديث رقم (2316)، (1808/4).

عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وِسَادَةٌ، فَنَامَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فِي طُولِهَا، فَجَعَلَ يَمْسَحُ النَّوْمَ عَنْ وَجْهِهِ، ثُمَّ "قَرَأَ الآيَاتِ العَشْرَ الأَوَاخِرَ مِنْ آلِ عِمْرَانَ، حَتَّى خَتَمَ ثُمَّ أَتَى (شَنًّا)[1] مُعَلَّقًا، فَأَخَذَهُ فَتَوَضَّأَ ثُمَّ قَامَ يُصَلِّي فَقُمْتُ فَصَنَعْتُ مِثْلَ مَا صَنَعَ، ثُمَّ جِئْتُ فَقُمْتُ إِلَى جَنْبِهِ فَوَضَعَ يَدَهُ عَلَى رَأْسِي، ثُمَّ أَخَذَ بِأُذُنِي فَجَعَلَ يَفْتِلُهَا، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ ثُمَّ أَوْتَرَ"[2]، لا شك أن وضع القائد يده على رأس طفل، وفتل أذنه مداعبة ووداً، يسعد قلب الطفل وبالتالي يشجعه ويثبته على السلوك الصائب، لِما لسعادة القلب ورضاه دور هام في الالتزام بتعديل السلوك.

هذا يعني أن التربية الناجحة هي التي تأخذ بعين الاعتبار خارج الإنسان وداخله، وتراعي طبيعة الإنسان في كل حال.

ثانياً: حصر المدرسة السلوكية التربية في الجانب الشخصي.

لمّا لم تر المدرسة السلوكية في الإنسان إلا الوجود الحسي الظاهر، انغمست مسيرتها التربوية في دناءة المادة، لتنزل بالإنسان إلى مستوى المحرك الأناني الذي لا يفرز أفكار الخلافة، والإعمار، والإصلاح، والإيثار، وتقديم المصلحة العامة على الخاصة، بل وفصله عن معاني الإيثار، والحب، والإخلاص، والوفاء في المعاملة، والاقتصار على الإنجاز، والأرقام، والمحافظة على النوع، دون الارتقاء إلى الإنسانية، هذا ما تعانيه البشرية حتى اليوم على إثر التربية الحديثة أيضاً.

وعلى الجانب الآخر، فإن النظرية التربوية الإسلامية "استمدت مفهومها الأساسي من فكرة الإسلام الكلية عن الوجود الإنساني وعلاقته بالخالق والكون والحياة"[3]، ليتحقق تكامل سلوك الإنسان وانسجامه مع الإسلام، ونفسه، والمجتمع، في آن واحد، وهذا لا يمكن الوصول إليه إلا عن طريق

---

[1] (شنا): "القربة التي يبست وعتقت من الاستعمال"، العيني، أبو محمد محمود بن أحمد بن موسى بن أحمد بن حسين الغيتابى الحنفى بدر الدين (ت: 855هـ)، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، دار إحياء التراث العربي –بيروت، (18/ 160).

[2] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب العلم، باب االذين يذكرون الله قياما وقعودا، حديث رقم (4570)، (41/6). **وصحيح مسلم**، كتاب صلاة المسافرين، باب (صلاة النبي صلى الله عليه وسلم ودعاؤه بالليل، حديث رقم (763)، (526/1).

[3] الكيلاني، ماجد عرسان، **تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية**، دار ابن كثير –بيروت، ص: 20.

الوحي، الذي يحدد مسار الإنسان بما يتوافق مع وجوده في الحياة، فلا تقدَّم مصلحة خاصة على عامة، ولا يُظلَم مجتمع لأجل تحقيق رغبة فردية، ولا تهضَم حقوق إنسان لأجل إنسان آخر... فلما يسير الإنسان على منهج الله، فإنه يحقق ذاته على الصعيد الشخصي دون أي تضارُب على الصعيد العالمي، بل يأخذ بزمام المجتمع دون حصر المصالح، فمسؤولية الإنسان ليست مقتصرة على ذاته، وإنما على كتفيه مسؤولية المجتمع، فكان الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر واجب على الأمة، فإذا تخلت الأمة عنه هلكت وضلت، كمصير بني إسرائيل، إذ قال الله فيهم: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿لُعِنَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ مِنۢ بَنِيٓ إِسۡرَٰٓءِيلَ عَلَىٰ لِسَانِ دَاوُۥدَ وَعِيسَى ٱبۡنِ مَرۡيَمَۚ ذَٰلِكَ بِمَا عَصَواْ وَّكَانُواْ يَعۡتَدُونَ ٧٨ كَانُواْ لَا يَتَنَاهَوۡنَ عَن مُّنكَرٖ فَعَلُوهُۚ لَبِئۡسَ مَا كَانُواْ يَفۡعَلُونَ﴾[1]، "فإن الناس إذا تركوا دعوة الخير وسكت بعضهم لبعض على ارتكاب المنكرات خرجوا عن معنى الأمة وكانوا أفذاذاً متفرقين لا جامعة لهم"[2]، ذلك بأن الذي يقرّ فاعل المنكر، فلم ينهه، تكون نفسه مشاكلة لنفسه، تأنس بما تأنس به، ويصبح معرضاً لارتكاب ذلك المنكر، ولو بعد حين ما لم يكن عاجزاً عن ذلك، بسبب من الأسباب[3].

"وواجب المؤمن أن يتجه بالدعوة أول ما يتجه إلى بيته وأهله، واجبه أن يؤمن هذه القلعة من داخلها، واجبه أن يسد الثغرات فيها قبل أن يذهب عنها بدعوته بعيدا"[4]، فعلى الرجل أن يقي نفسه من النار بالطاعة، ويصلح أهله إصلاح الراعي للرعية، بتعليمهم طاعة الله واجتناب نواهيه[5].

فلا بد من توسيع النظر في العملية التربوية؛ كي تتحق المصالح والخيرات دون ظلم لأي جهة من الجهات.

---

[1] (المائدة: 78-79)

[2] محمد رشيد، محمد رشيد بن علي رضا بن محمد شمس الدين القلموني الحسيني (ت: 1354هـ)، **تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1990 م، (4/ 29).

[3] ينظر: المرجع السابق، (4/ 216).

[4] قطب، سيد، **في ظلال القرآن**، (6/ 3619).

[5] ينظر: **المرجع السابق**، (491/23).

ثالثاً: خُلُوّ التربية في المدرسة السلوكية من معيار الحكم على السلوك

عمليات التحكم أو التقييم في منظور المدرسة السلوكية هي تلك العمليات التي ينظر من خلالها للأداء على أنه جدير بالتقدير والثناء، وجدير بالتدعيم، أو أنه غير مُرضٍ، ومن ثم يستحق العقاب، ويعتمد ذلك على المعايير الشخصية المستخدمة في عملية التقييم، وعموماً فإن التصرفات التي تقاس بناءً على معايير داخلية يكون الحكم عليها بشكل إيجابي، بينما تلك التي لا تتصل بهذه المعايير يتم الحكم عليها بشكل سلبي، حيث يتعلم الناس كيف يقَيّمون –من منظور المدرسة السلوكية– بناء على الطريقة التي يستجيب بها الآخرون لهذا السلوك، فالوالدان مثلاً من ذوي المكانة الإجتماعية في حياة الفرد، يحددان ما يعد مقبولاً من القواعد والمعايير منذ الصغر، ومن ثم يتعلم الأطفال أنهم إذا اتبعوا هذه المعايير فإنهم سوف يكافؤون أو يعززون، وإذا أهملوها فإنهم سوف يعاقبون[1]، حيث نقل "الكيلاني"[2] عن "باندورا" قوله: "الناس يضعون مستويات معينة لسلوكهم ويستجيبون لأفعالهم بطرق تتضمن تعزيز أو عقاب الذات"[3].

ولكن السؤال الذي يزيد هذه المعضلة تعقيداً: عندما تتضارب الآراء من هو صاحب القول المعتبَر؟ من الذي له أحقية تحديد القيم؟ أو بصيغة أخرى: من الذي يحدد المعيار الذي نحكم به على نوع السلوك حسن أم قبيح؟ هل نعتبر المعيار رأي الأم، أم الأب، أم المعلم، أم الدولة، أم الأبناء أنفسهم؟

لا شك أن الاختلاف في تحديد كون السلوك مرغوباً، أو ليس مرغوباً فيه، يؤدي إلى عرقلة جوهرية في التخلص من السلوك غير المرغوب فيه، ليؤدي بدوره إلى الهروب من هذه المعضلة بالاستسلام لسلوكيات الأبناء تحت مسمّى الحرية!

هذا يقود إلى أن عدم وجود معيار ثابت يُجمع الناس على صحته، وعدم وجود مرجعية لهذا المعيار، سيؤدي إلى نسبية الأخلاق والقيم، والذي سيؤدي حتماً إلى تضارب العملية التربوية،

---

[1] ينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 627–629.

[2] ماجد عرسان الكيلاني، أردني الجنسية، حاصل على ماجستير في التاريخ الإسلامي، وماجستير ودكتوراه في التربية، ت: 2015م، **موقع ويكيبيديا**. ar. wikipedia. Org.

[3] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص:625–626.

وبالتالي الفشل الذريع في التخلص الجذري من السلوك غير المرغوب فيه، وجلب السلوك المرغوب فيه، إذ إنّ أخطر ما يمكن أن تعانيه التربية هو فقدان المرجعية، وقاعدة الانطلاق نحو الصواب.

بينما في المقابل يلاحَظ أن القرآن الكريم قام بتأصيل القيم للمجتمعات عندما كشف حقيقة أن كلام الله هو الهادي إلى الطريق الأقوم، يقول سبحانه: ﴿إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ ٱلْمُؤْمِنِينَ ٱلَّذِينَ يَعْمَلُونَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا ۝٩وَأَنَّ ٱلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِٱلْءَاخِرَةِ أَعْتَدْنَا لَهُمْ عَذَابًا أَلِيمًا ۝١٠﴾[1] فالقرآن يهدي للطريق الأقوم، ثم ذكر مع الهداية بشارة المؤمنين الذين يعملون الصالحات، ونذارة الذين لا يؤمنون بالآخرة[2]، ذلك أن التقييم في منظور الوحي هو السلوك الذي يعطي "الله" على أدائه الثناء والتدعيم، فيكون ذلك السلوك مرضٍ ذي قيمة عليا، بينما السلوك الذي لا يرضي الله يستحق العقاب، ويعتمد ذلك على معايير الوحي التي مصدرها "الله" – القرآن الكريم والسنة النبوية – والتي يتم بناء عليها التقييم، ومهما حاولت المجتمعات وضع معياراً للقيم، لا بد أن تصدم ببعضها البعض، ليبقى معيار الوحي هو الأقوم؛ لأنه الأعلم بمصلحة خلقه، هذا يعني أن الشريعة الإسلامية جمعت الأمم على قيم راسخة الوجود، متحدة واضحة المعايير، فلا تضارب ولا نسبية في القيم، لينتج عنها عملية تربوية ذات أرضية واحدة.

رابعاً: إعطاء المدرسة السلوكية للبيئة الدور الأكبر في تغيير السلوك.

لعل واحداً من الأخطاء الكبيرة التي وقعت فيها المدرسة السلوكية، أنها جعلت الإنسان كائناً آلياً، فهو يتحرك بناء على مؤثرات البيئة، وسلوكه يعد نتاجاً لما يصدر من المجتمع، لتصبح التربية عبارة عن مجموعة من المحركات الخارجية بهدف برمجة ذلك الكائن الآلي الفارغ، حيث يرى "سكنر" "أن معظم سلوكنا إما متعلم أو قد تم تعديله عبر عملية التعلم "[3]، وهذا يعني حصر مصدر سلوك الإنسان في العوامل الخارجية، إذ تؤمن النظرية السلوكية أن للبيئة دوراً كبيراً في تشكيل سلوك الإنسان، انطلاقاً من أثر العقاب والثواب –واللذان مصدرهما البيئة المحيطة– على زيادة أو نقصان احتمالية تكرار السلوك، أو أثرهما الذي يكمن أيضاً في إيجاد أو إلغاء السلوك.

---

[1] (الإسراء:9-10).

[2] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (40/15).

[3] جودت، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص: 50.

ويرى "سكنر" أن "الإنسان ليس مستقلاً بذاته، بل يخضع لتأثيرات البيئة في سلوكه... وهكذا فإن سكنر يرجع الأمور فيما يتعلق بأفعال الفرد إلى الظروف البيئية التي تسبق الفعل بدلاً من أن يرجعها إلى كائن مستقل"[1]، "ويرى أن الطريق لتغيير السلوك هو تغيير ظروف الوسط أي الثقافة أو المحيط الاجتماعي"[2]، ونتج عن هذا المنطلق إيمان بعض علماء النفس الغربيين بأن الإنسان مجبر في أفعاله، وأنه يضطر إلى سلوك معين نتيجة لظروف، أو عوامل أو أسباب معينة[3].

وعلى الجانب الآخر يرى "بندورا" "أن كل من السلوك، والعوامل الشخصية الداخلية، والمؤثرات البيئية، كلها تعمل بشكل متداخل فكل منها يؤثر على الآخر ويتأثر به"[4]، وقد نقل "الكيلاني" قول "باندورا": "لو أن تصرفاتنا تحددت بناءً على التدعيم أو العقاب الخارجي فقط فإن الناس سيتصرفون مثل دوارات الرياح أو طواحين الهواء، ويتنقلون دائماً في اتجاهات متضاربة حتى يتوافقون مع التأثيرات الواقعة عليهم في الحال، ولكن ما يحدث فعلياً أن الناس يضعون مستويات معينة لسلوكهم ويستجيبون لأفعالهم بطرق تتضمن تعزيز أو عقاب الذات... إن الإصرار على القول بأن الناس يخضعون تماماً للقوى الخارجية، ثم العودة للقول بأنهم يعيدون تخطيط مجتمعهم بتطبيق التكنولوجيا النفسية يعد أمراً يقوض الحقيقة الأساسية المسلم بها في النقاش، فلو كان الناس عاجزين عن التأثير على الأحداث الخاصة بهم، فإنه من المحتمل وجود قدرة على وصفها والتنبؤ بها دون القدرة على ممارسة أي ضبط عليها، ورغم ذلك فإن أتباع سكنر يدافعون بحماس عن قدرة الناس على تغيير بيئاتهم بحثاً عن حياة أفضل"[5].

"ومن وجهة نظر التعلم الاجتماعي يعد الناس أحراراً إلى حد ما بنفس القدر، فهم يستطيعون التأثير في ظروف البيئة المستقبلية، من خلال تنظيم سلوكهم ويتم ذلك من خلال كل من العمليات المعرفية والتدعيم الذاتي، كما أن البيئة تؤثر في الناس بقدر ما يؤثر فيها الناس... فالعلاقة بين الفرد والبيئة علاقة تفاعل متبادل"[6].

---

[1] جودت، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص: 51.

[2] علي، **التعلم ونظرياته**، ص:315.

[3] ينظر: الشرقاوي، **نحو علم نفس إسلامي**، ص: 33.

[4] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 618.

[5] **المرجع السابق**، ص: 618، 625-626

[6] **المرجع السابق**، ص: 620.

ومن بين التجارب التي أجراها " بندورا" في هذا العنوان، أنه سمح للأطفال بمشاهدة نماذج حية من خلال الأفلام التي تبرز السلوك العدواني أو العنف في عبارة لفظية أو أفعال أو غيرها، موجهة إلى دمية من البلاستيك، وبعد المشاهدة ترك الأطفال في غرفة منفردين مع بعض الدمى، في حين كانت تجرى مراقبة سلوكهم، ولما كانت النماذج المعروضة على الأطفال من خلال الأفلام ذات فعالية لا تقل عن فعالية النماذج الحقيقية في تعلم الاستجابات العدوانية، استنتج "باندورا" أن النماذج التي يعرضها التلفاز هي مصدر هام من مصادر السلوك[1].

ورغم أن "بندورا" يعتقد أن للبيئة قدرة معتدلة على إظهار وتعديل السلوك البشري إلا أنه لم يعتبرها السبب الآلي والمباشر للسلوك كما يعتقد "سكنر"، وفي المقابل لذلك يتضح غياب الكثير من العوامل الداخلية في فكر "بندورا"، ويمثل العامل البيئي العامل الأكثر سيطرة في نظرية التعلم الاجتماعي[2]، فلا شك أن المشاهدة تؤثر على سلوك الأطفال، وتلعب دوراً في تغيير سلوكهم، لكن الطفل لم يتعلم الاستجابات العدوانية لمجرد المشاهدة؛ لأنه بينما هو يشاهد يحلل ويفكر ويستنتج ويحب أو يكره... فقد يقلد بناء على قناعته أو حبه للسلوك المشاهَد... وليس لمجرد التقليد الأعمى البعيد عن العامل التركيبي، ومع أن كل الأطفال شاهدوا المشهد نفسه يلاحَظ أن مستوى تأثر الأطفال بالعدوانية المشاهَدة مختلفة، لوجود عوامل أخرى تؤثر في السلوك، ألا وهي العوامل التركيبية الداخلية.

لقد أحسن "بندور" في الرد على نظرية "سكنر" التي تُخضع الفرد للبيئة، ثم بدأ يوجه النظرية إلى المسار الصحيح حين تحدث عن التفاعلية بين الفرد والبيئة، لكن اتجاهه لم يكن دقيقاً إذ أعطى النسبة المتساوية بين الفرد والبيئة في التأثير، ذلك أن نسبة تأثير البيئة على الفرد ليس شرطاً أن تساوي نسبة تأثير الفرد على البيئة، واعتماد النسبة يكون بناء على الحدث، فلما يكذب الطفل غير البالغ بناء على تعليمات والده بأن يكذب، فالمسؤولية هنا فقط على الوالد؛ لأن الطفل لا يستطيع أن يحَكم وازعه الديني والعقلي، بينما لو كان بالغاً فالمسؤولية على الولد أكبر؛ لأنه يملك التحكم بتصرفاته لوعيه وإداراكه، بينما لو كان مهدداً لدرجة الإكراه فالمسؤولية على عاتق الوالد فقط؛ لأنه

[1] ينظر: منصور، **التعلم ونظرياته**، ص: 483.

[2] ينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 622.

بالإكراه تسقط مقتضيات المسؤولية وبالتالي يسقط العقاب، لقوله سبحانه: ﴿إِلَّا مَنْ أُكْرِهَ وَقَلْبُهُۥ مُطْمَئِنٌّۢ بِٱلْإِيمَٰنِ﴾[1].

هذا يعني أن الادعاء "بأن الانسان مغلوب على أمره أمر مرفوض، ذلك أن الله قد أنذر العباد منذ الخلقة الأولى، وأخذ عليهم ميثاقاً غليظاً"[2]، وفي ترك النظر إلى العوامل الداخلية تهميش للذات الإنسانية، وإهمال بوصلة الحقائق الداخلية، بل هو مناقض للحقيقة القرآنية: ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ﴾[3]، "إن الله لا يغير ما بقوم من العافية والنعمة حتى يغيروا ما بأنفسهم"[4]، "فكلام المفسرين يدل على أن المراد لا يغير ما هم فيه من النعم بإنزال الانتقام إلا بأن يكون منهم المعاصي والفساد".[5] ولا يغير الله حال العبد حتى يكون هو الساعي في تغييره عن نفسه[6]، فحال الأمم مرهون بصفات ذواتها –وهي عقائدها ومعارفها وأخلاقها وعاداتها– لأنها هي الأصل[7]، هذا يعني أن موطن التغيير يكمن في النفس، والطريق لتغيير السلوك هو السعي أولاً إلى تغيير النفس، لأنها منبع التغيير، وهذا لا يعني أنه ليس للبيئة دور في تغيير السلوك، ولكنه يعني أن الإنسان ليس خاضعاً خضوعاً كاملاً للبيئة، وإنما هو مخير لا مسير، قَالَ تَعَالَىٰ:﴿وَهَدَيْنَٰهُ ٱلنَّجْدَيْنِ﴾[8]، أي: طريقي الخير والشر، وجعلناه متمكناً من اتباع طريق الخير وطريق الشر[9].

وبالتالي فإن الإسلام لم يحصر المسؤولية على البيئة وحدها، ولا على الفرد وحده، وإنما يتبع عدة معايير، منها العمر، وعدة ظروف منها الإكراه وعدمه... وليس هذا البحث محل التفصيل في ذلك، إلا أنه من الجدير أن يذكر طبيعة المسؤولية بناء على العمر، فأما مرحلة قبل البلوغ

---

[1] (النحل:106).

[2] الشرقاوي، **تحو علم نفس إسلامي**، ص: 60.

[3] (الرعد:11).

[4] الزمخشري، **الكشاف**، (517/2).

[5] الرازي، **مفاتيح الغيب**، (20/19).

[6] ينظر: ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين (ت: 751ه)، **تفسير القرآن الكريم**، تحقيق: مكتب الدراسات والبحوث العربية والإسلامية بإشراف الشيخ إبراهيم رمضان، دار ومكتبة الهلال –بيروت، (ط1/ 1410ه)، ص: 608.

[7] رضا، **تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)**، (381/2).

[8] (البلد: 10).

[9] ينظر: الرازي، **مفاتيح الغيب**، (58/31)، وينظر: الزمخشري، **الكشاف**، (755/4).

فالإنسان غير مكلف وبالتالي فلا مسؤولية على الطفل، ولكن هذا لا يعني إهمال تربية الطفل وإعفائه من النمو على تحمل المسؤولية، لأن المربي مسؤول عن تربية ولده، ولأن الطفل يكبر على ما نشأ عليه، أما إذا كان الإنسان بالغاً فالمسؤولية الأولى على الفرد، يقول سبحانه: ﴿كُلُّ نَفۡسِۭ بِمَا كَسَبَتۡ رَهِينَةٌ ٣٨ إِلَّآ أَصۡحَٰبَ ٱلۡيَمِينِ ٣٩﴾[1] أي أن "كل نفس رهن بكسبها عند الله غير مفكوك، إلا أصحاب اليمين فإنهم فكوا عنه رقابهم بما أطابوه من كسبهم"[2].

هذا لا يعني أن التربية السلوكية أهملت كل معاني ومستلزمات التربية، لقد كان من الصواب أن تهتم بظاهر السلوك ودور البيئة وفردية الإنسان، لكن المشكلة تشكلت لما أعطتها الدور الأكبر، وفي سبيل إهمال العناصر الأخرى الأساسية، وتثاقلت بالأخطاء لما تغافلت عن معيار القيم.

والخلاصة أن التربية الإسلامية تربية متكاملة تهتم بباطن وظاهر الإنسان، على خلاف السلوكية التي اقتصرت على الاهتمام بظاهر السلوك، وتكشف المدرسة الإسلامية حقيقة أن تربية القلب هي بوصلة السلوك، فالطريق إلى تغيير السلوك هو السعي أولاً إلى تغيير النفس، لأنها منبع التغيير، وقد اهتمت التربية الإسلامية بالنظرة الكلية إلى جميع عناصر الكون بما فيه الوجود الإنساني وعلاقته بالخالق والكون والحياة، على خلاف السلوكية التي اقتصرت على الوجود الإنساني الفردي، وكل ذلك كان بفضل القرآن الكريم الذي أصَّلَ القيم للمجتمعات عندما كشف حقيقة أن كلام الله هو الهادي إلى الطريق الأقوم، وهو المعيار الأمثل لإصدار الأحكام.

---

[1] المدثر: 38-39.

[2] الزمخشري، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، (4/ 655).

المبحث الثاني

مصادر المعرفة لدى المدرسة السلوكية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية

تعود دقة المعارف ومصداقيتها إلى سلامة مصادرها، لذلك يتعين النظر في تلك المصادر التي يجب أن تُشتق منها الأهداف والمبادئ التربوية.

ولكل مدرسة من المدارس التربوية أصولها التي تنبثق منها نظرياتها وقوانينها، والمدرسة السلوكية كغيرها من المدارس، لها مصادرها، والتي تكمن فيما يلي:

1- المجتمع

لكل مجتمع من المجتمعات البشرية ثقافته الخاصة، له ماضيه وحاضره ومستقبله، ويملك نطاقه السياسي والاجتماعي والاقتصادي والتربوي، ويتميز بقيمه وعاداته وتقاليده، ويعزز السلوكيات أو يعاقب عليها بناء على ذلك، ومن هنا تكمن أهمية المجتمع في كونه أصلاً من أصول معارف المدرسة السلوكية –ومدارس علم النفس عامة–، حيث إنه من منظورهم لا بد أن تتفق المبادئ والنظريات التربوية مع ثقافة المجتمع، فالمجتمع مثلاً يحب التعزيز، والأفراد يكررون السلوك المعزَّز، وبالتالي تقوم النظرية السلوكية على أن التعزيز سلوك طيب يزيد من احتمالية تكرار السلوك.

2- المتعلم

يتصل هذا المصدر بفهم طبيعة الإنسان، لتتلاءم حاجات المتعلم ودوافعه واهتماماته مع العملية التربوية وليتم تنمية شخصيته في كافة الجوانب، ليصبح المتعلم أكثر استجابة للتعلم، فالمتعلم الذي يعاني من العنف، إذا شاهد باستمرار فيلماً يعاقب فيه التلميذ المهمل في دراسته، فإن المتعلم سيهتم في الدراسة تدريجياً؛ نتيجة لمحكاته للفيلم، إذ سيتوقع العقاب في حال إهمال دروسه لمعاقبة التلميذ المهمِل الذي شاهده في ذلك الفيلم، ومن هنا تقوم النظرية السلوكية على أن المحاكاة لها دور كبير في تغيير السلوك.

3- المختصين في علم التربية وعلم النفس.

يهتم علماء التربية وعلم النفس بفهم الطبيعة الإنسانية، وذلك بإجراء العديد من الدراسات العلمية بما فيها النظرية والميدانية، للخروج بالمبادئ والنظريات التربوية.

إن اختيار المجتمع والمتعلم والمختصين مصادر للمعرفة، يعني وجود مصادر معرّضة للتناقض، والتضارب، والاختلاف، نتيجة لطبيعة تلك المصادر في الاختلاف في وجهات نظرها، وهنا ينشأ التصدع في العملية التربوية، فإذا ظهر تناقض بين مبادئ المجتمع ومبادئ المتعلم، فأيهما المعتبر؟ ثم ماذا لو تضاربت مصالح مبادئ المجتمع مع مصلحة المتعلم، أي المصالح تقدم؟ فعلى سبيل المثال، إذا كان المجتمع يعزز حرية الطفل المطلقة، بينما يرى المربي أنها تشكل خطراً على سلوكه وتفكيره، فهل تشجيع المجتمع على سلوك لا يقتنع المربي بصوابه، سيؤدي إلى قيام المربي بالسلوك المشجَّع عليه؟ ومن ثم الاستمرار عليه؟ غالباً لا؛ لأن كلّ يعمل بما يراه مناسباً على الصعيد الشخصي، أو الاجتماعي، أو كليهما، وهذا يقود أيضاً إلى أن المجتمع -بما فيه من أفكار وثقافات- ، لن يكون مصدراً ذا قيمة إذا خالف فكر المربي أو المتعلم، لأن المتعلم أو المربي سيلتزم كلّ منهما بقناعته الخاصة، إلا في الأماكن التي يزجرهما فيها القانون، هذا بدوره سيؤدي إلى فلتان العملية التربوية؛ فلا بد من أصل يوجّه تلك الأصول، ويقيّم اتجاهاتها وفق معيار متفق عليه، وإلا فما قيمة تلك المصادر إذا كانت مؤهلة في أي وقت للتضارب؟ بل وما قيمتها إذا كان الالتزام بها مرهون بوجود القانون؟.

لا شك أن أفراد المجتمع لهم دور مهم في إصدار النظم والنظريات، لكن المشكلة تنشأ لما يفتقر الأفراد إلى مرجعية متفق على صحتها وسلامتها من الأخطاء، وهذا لا يتحقق إلا بالوحي، فاعتبار الوحي مصدراً أولياً للمعارف يعني وجود مرجعاً للمجتمع والمربي له أحقية الاختيار والتوجيه، وبالتالي توحيد العملية التربوية ثم نجاحها، فالوحي -على سبيل المثال- لا يقتل الحرية، وفي الوقت نفسه لا يطلقها، وإنما يضع لها الضوابط بما تحقق مصالح الدنيا والآخرة معاً.

يتجلى التوفيق في العملية التربوية عندما تكون المصادر كلها متكاملة منسجمة مع بعضها البعض، يلتزم بها الأفراد لوجود قناعة حقيقية داخلية بأحقيتها، وهذا ما يميز مصادر التربية

الإسلامية، لذلك عندما يصف القرآن الكريم العلم المجرد عن حقائق الوحي، فإنه يصف ذلك العلم بالنقص؛ لأنه –على أهميته ومكانه– إلا أنه مختزل في عالم الدنيا فقط، قَالَ تَعَالَىٰ:﴿يَعۡلَمُونَ ظَٰهِرٗا مِّنَ ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا وَهُمۡ عَنِ ٱلۡأٓخِرَةِ هُمۡ غَٰفِلُونَ ٧﴾[1] فلا يفهم من إشارتها إلى العلم أنها من باب ذم مقام العلم ومكانته، فعلوم الدنيا مطلوبة، ولا غنى للإنسان عنها، وإنما الذم لإساءة تطبيقه، فقد ظنوا أن العلم بالموجودات يكفيهم ويغنيهم عن العلم بالغيبيات، فالذم لأسلوب التفكير، وليس لما يعلمونه من علوم طبيعية واجتماعية تتعلق بالحياة القائمة[2]، فالوحي ينقُد ليوجّه، ويعلل ويوضح ليقنع، ويبين الصواب ليصحح، ويرفق ويرحم ليملأ القلب وداً وحباً، فهو يضبط العقل كي لا يخرج عن المسار الصواب.

ولا يظهر دور الوحي عند التضارب فحسب، وإنما افتقار المصادر إلى الوحي يعني افتقارها إلى النور الذي يبين الصواب، ويحدد المصالح، ويفصل الخلافات، ويوحد مسار المفترقات، وإلا فإنه سيتجه كلٌّ وفق مصلحته ومبادئه التي يراها مناسبة، والذي سيؤدي إلى نشوء خلاف جسيم، وظلم كبير، هذا يفيد أن النظرة المحايدة إلى مصادر الغرب تُظهر سبب التناقض، والذي يعود إلى بشرية المصدر الذي تستمد منه النظريات، إضافة إلى أن جعل الإنسان المصادر منعزلة عن الوحي يعني اختزال المبادئ في حجم الدنيا، بدلاً من اتساعها إلى حجم المصير النهائي وهو اليوم الآخر.

يقول " ماسلو" في هذا الصدد: " لقد درجت النظرة على اعتبار كل من الدين والعلم عالمين منفصلين عن بعضهما البعض وذلك بسبب الفهم الضيق لكل من العلم والدين، ولقد خنق هذا الفصام مفهوم العلم في القرن التاسع عشر في دائرة ضيقة هبطت بالعلم وحصرته في ميدان الميكانيكا والفلسفة الوضعية، وجردته من القيم الإنسانية، ومن هنا ألصق العلم بنفسه خطأً شائناً حين زعم أن ليس للعلم ما يقوله في قضايا النشأة الإنسانية والمصير والتطلعات العليا والقيم الروحية... لقد حكم هذا الاتجاه على العلم بالإخفاق وقصر مفهوم العلم على التكنولوجيا وأبرز العلم مجرداً من الأخلاق وقواعد الأدب الإنساني، وبذلك لم يعد العلم شيئا ذا بال، وصار لا يزيد عن كونه مجموعة من الطرائق والأدوات، ووسيلة يستعملها الصالح والشرير لأي هدف خير أو خبيث.

---

[1] (الروم: 7).

[2] ينظر: **تطور مفهوم النظرية التربوية في الإسلام**، ص:123.

وسنجد أنفسنا –عاجلاً أم آجلاً– بحاجة إلى إعادة تعريف العلم والدين بعدما أصابهما من اللبس والتشويه، لأن التفريق بين جزئين متكاملين، جزئين يحتاج كل منهما إلى الآخر، جزئين هما في الحقيقة كل واحد لا كليات منفصلة، هذا التفريق يشوه كلاً من العلم والدين ويضعفه ويفسده، هو يجعل كل منهما كائنين غير قابلين للحياة.

لقد علمتنا العقود الأخيرة بأن العلم قد يصبح خطرا يهدد مقاصد الإنسان العليا، وإن العلماء قد يصبحون وحوشاً طالما أصبح العلم كلعبة الشطرنج"[1].

لقد أصّل "ماسلو" حقيقة أبعاد انشقاق العلم عن الدين، والخطر الذي سيعم المجتمعات عندما تنفصل عن الدين؛ لأن في ذلك انفصال المجتمعات عن المرشد الحقيقي، والمثل الأعلى، والمرجع الأول لمصادر المعرفة.

4- التجارب

تعد التجارب من أهم مصادر معارف المدرسة السلوكية، والتي تشتق من خلالها النظريات والمبادئ، وذلك عبر نتائج التجارب التي تجريها على الإنسان وعلى الحيوان، وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

أ- التجارب على الإنسان

اهتمت المدرسة السلوكية بإجراء الدراسات على الإنسان، باختيار بعض الناس لإجراء الدراسة ثم الخروج بمبادئ وقوانين سلوكية يتم قياسها على كافة البشر، وإحدى هذه الدراسات التجريبية، دراسة أجريت على أطفال في سن ما قبل المدرسة، حيث جرى تعريضهم لفيلم ذو مضامين عدوانية لمدة نصف ساعة يومياً تمتد أربع أسابيع، وبعد انتهاء التجربة تبين أن الأطفال الذين كانوا على درجة عالية من العدوانية قبل التجربة أصبحوا أكثر عدوانية بعدها، كما أصبحوا أقل تسامحاً في حالات الإحباط، وأقل طاعة للأوامر، وأقل التزاماً بالقواعد السلوكية، أما الأطفال الذين كانوا أقل عدوانية قبل التعرض للأفلام فلم يظهروا تأثراً ملحوظاً بتلك الأفلام[2].

---

[1] ماسلو، أبراهام، **خطر الانشقاق بين الدين والعلم**، ترجمة وتعليق: ماجد عرسان الكيلاني، مجلة الأمة، العدد: 3، قطر، ربيع الأول، 1401 هـ، ص:17-19.

[2] منصور، **التعلم ونظرياته**، ص: 484.

والظاهر أن المحاكاة وحدها لا تكفي لتغيير السلوك، ذلك أن عقل الإنسان ما لم يكن مقتنعاً بالسلوك، فإنه من الصعب التخلص منه، أو تطبيقه، وإذا طرأ تغير على السلوك نتيجة للمحاكاة، فهو ليس لسبب مجرد مشاهدة العقاب، وإنما أيضاً لوجود عوامل داخلية هامة، مثل رضا الطفل بأهمية الدراسة، أو حبه لها... لكن الطفل الذي لا يميل إلى الدراسة وأهميتها، لن ينشأ من مشاهدته تحسناً يستحق الذكر، والدليل على ذلك اختلاف مستوى تأثر الطلاب بالفيلم، نتيجة لوجود عوامل أخرى غير المشاهدة والمحاكاة، كالعوامل الداخلية.

إضافة إلى أن الكثير من النظريات استمدت نتائجها من عدد محدود من التجارب، خرجت منها بتفسيرات وقوانين للسلوك، واهتمت بالحالات ذات الصلة بالتطبيقات العملية، وتفسير هذه الحالات أكثر من اهتمامها بالخروج بقواعد عامة وتفسيرات أكثر شمولاً، ولا تتجاوز نطاق الحالات الفردية إلى قوانين عامة لتفسير السلوك، ثم أضفت صفة النظرية على هذه التفسيرات![1]، ويضاف إلى ذلك أن التجارب يتم فيها محاولات إخضاع النفس الإنسانية إلى مقاييس جامدة لا تتسع لتغيرات النفس وتقلباتها، وإلى المناهج والمعامل التجريبية التي تصلح فحسب في مجالات العلوم الرياضية والطبيعية[2]، إذ لا يمكن دراسة السلوك الكلي لجميع البشر بدراسة فئة معينة، ذلك أن الدراسة التجريبية تستنبط نتائج مفترضة تلصق تعسفاً بمفهوم الشخصية باعتبارها حصيلة إكلينيكية، ثم الادعاء أنها مقاييس صالحة لها في تقييم أبعادها المختلفة، فاستنباط النتائج من عيّنة معينة لا يعني تعميم صحتها على كافة البشر، فهي لا تشمل حقيقة البشر مع مراعاة اختلاف الشخصية والعوامل الوراثية والزمان والمكان، فصِدْق الفروض على عينة لا يعني أنها تصدق على جميع البشر، بل لا يعني أنها ستصدق على ذات العينة بعد مرور فترة ما[3].

على سبيل المثال، إذا مارس الأطفال –الذين أجريت عليهم الدراسة– سلوكاً عدوانياً نتيجة ملاحظة نموذج يمارس مثل هذا السلوك وقد عزز عليه، لا يعني بالضرورة ممارسة الأطفال الآخرين لذلك السلوك العدواني، لأن طبيعة ظروف وتربية الأطفال مختلفة من طفل إلى طفل، فالطفل الذي

---

[1] ينظر: الأنصاري، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم**، ص: 194.

[2] ينظر: الشرقاوي، **نحو علم نفس إسلامي**، ص:23.

[3] ينظر: **المرجع السابق**، ص:63–64.

نشأ وتربى على عدم ممارسة العنف عن قناعة، حتى تشرب بغض العنف وأدرك سلبياته، فإنه لن يمارس العنف بمجرد مشاهدة إنسان عنيف يعزز على عنفه، ولنفرض جدلاً أنه مارسه فإنه لن تكون الممارسة بمستوى ممارسة الأطفال الآخرين، لوجود عوامل أخرى أثرت على مستوى تأثره، ليس هذا فحسب، وإنما الأطفال أنفسهم الذين أجريت عليهم الدراسة، بعدة عدة سنوات لو أجريت عليهم مرة أخرى قد لا تظهر النتائج نفسها، لأنه من الصعب إخضاع البشرية لقانون ثابت نتيجة لتغير طبيعة الإنسان مع تغير الظروف، ذلك أن الإنسان ينضج أو يضمحل بحسب أحواله الداخلية والخارجية معاً، فهو ليس مبرمجاً ضمن آلية معينة، إنما لديه إرادة الاختيار وقدرة التمييز.

وقد ذكر "ماركلي"[1] المسلّمات التي لم تعد مناسبة، ومن تلك المسلّمات: القول إن الملاحظة والتجربة هي وحدها الطريق الصادق لاكتشاف الحقيقة العلمية ذات الوجود المستقل عن الملاحظ، وعلى منواله سار "هاربارت ماركيوس"[2]، إذ نقل "الكيلاني" عنه بأنه وجد أن الاعتماد على الطريقة العلمية العقلية وحدها أدى إلى بروز كائنات ذات بعد واحد[3].

"وممن انتقد مناهج المعرفة القائمة، عالم الاجتماع الشهير البرفسور "ثيودور روزاك" –أستاذ التاريخ ورئيس دائرة الدراسات العامة في جامعة "كاليفورنيا"– فهو يذكر أن المشكلة هي أن العلم يقدم نفسه عالمستوى الأكاديمي والشعبي كمنهج مبرأ من الإلهامات والحدس والذوق، وإن هذه الأدوات ليست شيئاً وغير كافية للوصول إلى المعرفة... وإن نتائج المعرفة العلمية والتكنولوجية هي عرضة بشكل شاذ للتقنين والزيادة، وقد نقل "الكيلاني" عن "روزاك" أنه يعتقد أن "التصنيع المعتمد على العلم يجب أن ينظم وينسق ويفقد محوريته، وأن يعاد صياغته ليصبح بالإمكان التعايش معه روحياً ومادياً، فالعلم،والدين، والعقل، والوجدان، يجب أن يتعايشا وهما يحتاجان لهذا التعايش"[4].

---

[1] جوزيف كامبل موركلي، (ت: 1904م)، ميثولوجي أمريكي، وكاتب ومحاضر، تخصص في الأدب. عمل في كلية سارة لورانس. **موقع ويكيبيديا**. ar. wikipedia. org

[2] هربرت ماركيوس (ت: 1979م)، فيلسوف ومفكر أمريكي ألماني وعالم اجتماع، عمل في مجال الفلسفة. **موقع ويكيبيديا**. ar. wikipedia. org

[3] الكيلاني، **فلسفة التربية الإسلامية**، ص: 300.

[4] المرجع السابق، ص: 299.

كان من الجيد أن يصل "روزاك" إلى هذه الحقيقة، لكنه افتقر إلى الدقة عندما لم يحدد أن الدين المفترض التعايش معه هو الإسلام، ولا شك أن طبيعة المجتمعات والمتعلمين والمعلمين في نمو وتغيير ورحيل عن الحياة، والذي بدوره سيؤدي ذلك حتماً إلى تبديل وتغيير المبادئ والنظريات باستمرار، هذا يعني فقدان قيمتها وصعوبة الالتزام بها.

وتلك شهادات خرجت من أفواه رواد المدارس الغربية، قد لامست وتر الحقيقة وصدحت بها، لكن العلماء وقعوا في مشكلة العجز عن الوصول إلى نهاية المطاف المطلوبة، فعندما وصلوا إلى نتيجة أن التجارب وحدها لا تكفي للوصول إلى الحقيقة، عجزوا عن إكمال المسار المطلوب، إذ عجزوا عن الإجابة عن سؤال: ماذا يجب أن نضيف إلى نتائج التجارب كي يصل الباحث إلى الحقيقة؟ بل ما هو المصدر الذي يجب أن يقترن بتلك النتائج لإثبات مدى صحتها أو دقتها؟

والمدارس على اختلاف مذاهبها، لا تنكر دور التجارب في الوصول إلى المعرفة، غير أن الخلاف قائم حول قضية فصل التجارب عن الوحي في رحلة الوصول إلى المعرفة، فالإسلام يثبت حقيقة أنه لا فصل للمعارف عن الوحي، ذلك أن خالق المعارف هو الله جل جلاله، وهو الخبير العالم بحقيقة صحة ودقة اكتساب المعارف، يقول سبحانه: ﴿وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ﴾[1] فالله أخرج الناس جاهلين غير عالمين، وخلق لهم الحواس التي بها يعلمون ويقفون على ما يجهلون، والهدف من هذه النعمة هو شكر الخالق عليها، إذ يعرف الناس بها نعمة الله وقدرته[2]، واقتصر على السمع والبصر من بين الحواس "لأنهما أهم، ولأن بهما إدراك دلائل الاعتقاد الحق"[3]، ومقدمة منافع السمع والبصر والفؤاد، أن يعملوا أسماعهم وأبصارهم في آيات الله وأفعاله، ثم ينظروا ويستدلوا بقلوبهم، فلا

---

[1] (النحل: 78).

[2] ينظر: الواحدي، أبو الحسن علي بن أحمد بن محمد بن علي، النيسابوري، الشافعي (ت: 468هـ)، **الوسيط في تفسير القرآن المجيد**، تحقيق وتعليق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، الشيخ علي محمد معوض، الدكتور أحمد محمد صيرة، الدكتور أحمد عبد الغني الجمل، الدكتور عبد الرحمن عويس، قدمه وقرظه: الأستاذ الدكتور عبد الحي الفرماوي، دار الكتب العلمية–بيروت، (ط1/ 1415هـ–1994م)، (3/ 76).

[3] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (14/ 232).

يجعلوا لله نداً ولا شريكاً، ومن لم يعملها فيما خلقت له فهو بمنزلة عادمها[1]، كما قال الله تعالى: ﴿وَجَعَلْنَا لَهُمْ سَمْعًا وَأَبْصَارًا وَأَفْئِدَةً فَمَا أَغْنَىٰ عَنْهُمْ سَمْعُهُمْ وَلَا أَبْصَارُهُمْ وَلَا أَفْئِدَتُهُم مِّن شَيْءٍ إِذْ كَانُوا يَجْحَدُونَ بِآيَاتِ اللَّهِ وَحَاقَ بِهِم مَّا كَانُوا بِهِ يَسْتَهْزِئُونَ ﴿٢٦﴾﴾[2] فهؤلاء لهم آذان تسمع، لكن سماع لا فائدة منه، فصارت الحاسَّة في منزلة العدم، إضافة إلى ذم اختزال توظيف الحواس على مدى الدنيا دون المصير الأبدي –الآخرة–[3].

ويقول سبحانه في حديثه عن الكافرين أيضاً: ﴿وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ ۖ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَا ۚ أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ ۚ أُولَٰئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ ﴿١٧٩﴾﴾[4] هذا يعني أن "لكل عضو من هذه الأعضاء من العمل والقوة، فالعين تقصر عن القلب والأذن وتفارقهما في شيء، وهو أنها إنما ترى بها الأشياء الحاضرة والأمور الجسمانية مثل الصور والأشخاص، فأما القلب والأذن فيعلم بهما ما غاب عن الإنسان، وما لا مجال للبصر فيه من الأشياء الروحانية والمعالم المعنوية، ثم بعد ذلك يفترقان، فالقلب يعقل الأشياء بنفسه إذا كان العلم بها هو غذاؤه وخاصيته، أما الأذن فإنها تحمل الكلام المشتمل على العلم إلى القلب، فهي بنفسها إنما تنال القول والكلام، فإذا وصل ذلك إلى القلب أخذ منه ما فيه من العلم، فصاحب العلم في حقيقة الأمر هو القلب، وإنما سائر الأعضاء حجبته توصل إليه من الأخبار ما لم يكن ليأخذه بنفسه، حتى إن من فقد شيئاً من هذه الأعضاء فإنه يفقد بفقده من العلم ما كان هو الواسطة فيه، فالأصم لا يعلم ما في الكلام من العلم، والضرير لا يدري ما تحتوي عليه المرئيات من الحكمة البالغة، وكذلك من نظر إلى الأشياء بغير قلب، أو استمع إلى كلمات أهل العلم بغير قلب، فإنه لا يعقل شيئاً، فمدار الأمر على القلب"[5]؛ لأن من عاين وسمع، ثم لم يتدبر، ولم يعتبر، لم ينتفع ألبتة، ولو تفكر فيها وسمع لاينتفع، فلهذا قال: ﴿أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا ۖ فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَٰكِن تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي

---

[1] ينظر: الزمخشري، **الكشاف**، (3/ 198–199).

[2] (الأحقاف: 26).

[3] ينظر: الشعراوي، **تفسير الشعراوي –الخواطر**، (16/ 9863).

[4] (الأعراف: 179).

[5] ابن تيمية، **الفتاوى الكبرى**، (5/50–51).

ٱلصُّدُورِ ﴿٤٦﴾[1] كأنه قال لا عمى في أبصارهم فإنهم يرون بها، لكن العمى في قلوبهم حيث لم ينتفعوا بما أبصروه، ذلك أنه لا يكمل السمع والبصر إلا بتدبر القلب في نور الوحي[2]، وهكذا يشير القرآن الكريم إلى مصادر المعرفة، والتي تكمن في السمع والبصر والفؤاد، ويوضح أن الوحي أمّ وأصل هذه المعارف، هذا يعني أن عدم استفادة الذين كفروا من الحواس حق الاستفادة سببه الغفلة عن الوحي، إذ أن الوحي هو الذي يحسّن توظيف المعارف في الدنيا بما يحقق مصالح الحياة الدنيا والحياة الأبدية –الآخرة–.

يقول سيد قطب: "أما القدرة على الإيمان بما لا تدركه الحواس فهو المزية الأساسية للكائن البشري، والموهبة العظمى التي وهبها الله للإنسان، وعلى الرغم من هذه البديهية... فالجاهلية الحديثة تطمس بصيرة الإنسان في هذا الجانب، وتحدد كيانه، وتحصره في محيط ما تدركه الحواس وحده"[3] لتكون النتيجة اختزال حقيقة الكون في المادة وما هو محسوس، وبالتالي فإن التحليل التجريبي للنفس يفكك النفس إلى عناصر لتصبح سهلة طيعة، حتى يتم إخضاعها للدراسات العملية والأبحاث المعملية، وهذا لا يمكن تصوره في النفس الإنسانية، ذلك أن النفس الإنسانية أعقد بكثير من أن تخضع لحقل التجارب، فهي متقلبة لا يمكن إخضاعها بأدوات ثابتة، وهي أيضاً ذات أبعاد معنوية وروحية لا يمكن إخضاعها لأدوات مادية محسوسة، ويترتب على ذلك الخروج بمحصلة نتائج غير دقيقة، بل وربما الخروج بافتراضات أكثر غموضاً[4].

فالأزمة التي يعاني منها أسلوب العلم القائم أنه "يوجه العقل للبحث في محسوسات الآفاق والأنفس، ولكنه لا يزوده بمقررات تتعلق بميداني النشأة والمصير –ولن يستطيع لأنها ليست محسوسات متناولة– وحين يتوجه نحوها لا يملك وسائلها فيعتمد الظن بدل العقل إلى هذا أشار القرآن الكريم" يقول سبحانه: ﴿إِن يَتَّبِعُونَ إِلَّا ٱلظَّنَّ وَمَا تَهۡوَى ٱلۡأَنفُسُۖ وَلَقَدۡ جَآءَهُم مِّن رَّبِّهِمُ ٱلۡهُدَىٰٓ﴾[5].

---

[1] (الحج: 46).

[2] ينظر: الرازي، **مفاتيح الغيب**، (233/23).

[3] قطب، سيد، **في ظلال القرآن**، دار الشروق، ط (10)، (1402هـ–1982م)، (155/1).

[4] ينظر: الشرقاوي، حسن محمد، **نحو علم نفس إسلامي**، مؤسسة شباب الجامعة –الإسكندرية، 1984، ص:63–64.

[5] (النجم: 23).

ومن هنا ينقل "ماسلو" قول "رينيه دوبو"[1] عن كتابه: "العلم متهم بتدمير القيم الدينية والفلسفية دون أن يقدم بديلاً لإرشاد السلوك، أو تصوراً عن الكون.. واليوم يجد الانسان من الصعب أن يعيش دون فكرة عن وجوده، أو إيمان بخطورة مصيره "[2]، وقد كان من الحريّ أن يصل "رينيه" إلى حقيقة خطورة فصل العلم عن الوحي، والتي تجعل الإنسان جاهلاً عن حقيقته الأبدية القادمة، وغير متوازن في تحقيق مصالحه ومصالح المجتمع، فلن تكون الفائدة التي تثمرها التربية المنشقة عن الوحي إلا فائدة مؤقتة زمنها الدنيا –أو انتهاء حياة الفرد–، ليبقى في حيرة من مغزى وجوده، هذا يعني أنه في حيرة أيضاً من مغزى تربيته ومبادئها وأهدافها، والذي بدوره سيؤدي إلى التخلي عن المبادئ التربوية لأجل مصلحته الخاصة، أو مزاجه... لأنه لا يعي حقائق المدى الأبدي الذي ما بعد الموت.

وقد نشأت في الحضارة الغربية فكرة فصل الدين عن العلم، نتيجة لتناقض مقررات الكنيسة مع تطبيقات العلم ومقتضياته، لكثرة أخطاء مقررات البابا، لجهة تحريف كتابهم السماوي مما أدى إلى فقدانه لمصداقية الوحي، فالسبب الذي كان وراء تخلف المسلمين هو بعدهم عن الإسلام، والسبب الذي أدى إلى خلو العلم من المثل العليا والقيم في الحضارة الغربية هو الهروب من تناقض الكنيسة مع العلم، بفصل الدين عن العلم، لذلك ليس من العجب أن يقول "مادكس"[3] إذ نقل عنه "ماسلو" قوله: "إن التفريق بين الإسلام والعلم هو أزمة الحضارة التي انتهت بها في كل مرحلة من مراحل التاريخ إلى الانحطاط والتدهور، ولكن مظهر هذه الأزمة اختلف حدة وشكلاً من حضارة إلى أخرى"[4] بحسب مبادئها ونظرياتها القائمة.

هذا كله لا يعني التقليل من أهمية التجارب المخبرية على الإنسان، إلا أنه لا يجب النظر إلى الإنسان أنه كائن آلي فارغ، تحكمه عوامل محددة، وأن التجارب المخبرية غير كافية لإظهار كل حقائق النفس، فالأصل أن المرجع الأول لحقائق النفس الإنسانية هو كلام خالقها، ولا بد من

---

[1] رينيه دوبو، فائز بجائزة نوبل للعلوم سنة 1976م، مؤلف كتاب: إنسانية الإنسان نقد علمي للحضارة الحضارة المادية. **موقع وكالة عمون الإخبارية**، نشر في 2019م www. ammonnews. net.

[2] ماسلو، **خطر الانشقاق بين الدين والعلم**، ص: 20.

[3] هو فورد مادكس فورد، (ت: 1939م)، بريطاني الجنسية، روائيًا إنجليزيًا، شاعرًا وناقدًا ومحررًا، له العديد من الأعمال الأدبية، وكان مدرساً في كلية أوليفيت في الولايات المتحدة. ينظر: **موقع وكيبيديا**، en. m. wikipedia. org

[4] ماسلو، **خطر الانشقاق بين الدين والعلم**، ص: 20.

توظيف الحواس بما يخدم الدارين، ولا يشير الباحث أن ليس للمحاكاة دور في تغيير السلوك، لكنها ليست العامل الوحيد في سبب التغيير، ولا بد من مراعاة أمور هامة أخرى كالعوامل الداخلية – والتي أهملتها المدرسة السلوكية كما سيظهر في المبحث اللاحق– كي تحقق المحاكاة أكبر قدر ممكن من التغيير.

ب–التجارب على الحيوان

لم تقتصر تجارب المدرسة السلوكية على الإنسان للوصول إلى النظريات والمبادئ، وإنما أضافت إلى ذلك إجراء التجارب المخبرية على الحيوان أيضاً، كالفئران والحمام وغيرها، وقد تم تصميم العديد من الأجهزة التي تفي بمتطلبات التجارب لتدريب الحيوان على القيام بالسلوكيات المطلوبة، واستنباط مبادئ وقوانين سلوكية، ثم قياسها على الإنسان.

وتهدف التجارب التي تُجرى على الحيوان إلى فهم السلوك الحيواني ليتم قياسه على السلوك الإنساني، وإحدى النتائج التي تم التوصل إليها من هذا النوع من التجارب هي: تعميم المثيرات. فإذا كان هناك ارتباط بين مثير ما واستجابة، فإن المثير سيظهر الاستجابة، وكذلك فإن المستويات المتباينة من المثيرات سيتبعها ظهور الاستجابة كذلك، ففي تجارب "ميلر" و"دولارد" إذ استخدما جهاز (موراي وبيركون) Mummy & Barun ، ويتكون من صندوق خشبي مقسم الى ثلاثة اجزاء طولية تم طلاؤها من الداخل باللون الاسود والرمادي والأبيض، وفي أحد أطراف الصندوق يوجد ممر يوصل الأجزاء الثلاثه معاً، بحيث يتيح للحيوان المستخدم حرية التنقل بينها، وقد تم إحداث الصدمة الكهربائية على الفأر فقط في الجزء الأبيض من الصندوق، ثم لوحظ أن الجزء الأبيض ليس وحده الذي يثير الخوف لدى الفأر، ولكن الظلال المختلفة رمادية اللون تثير الخوف أيضاً، وهكذا تعمم الاستجابة على المثيرات المتشابهة الأخرى، مثلما يحدث عند تعلم خوف الطفل من الثعبان فسيخاف من الحبل ولو في البداية، والمرأة التي تغتصب ستكره كل الرجال، والفرد يستجيب لكل الأشخاص الودودين بطريقة متشابهة، ولكل الهادئين بطريقة مماثلة كذلك. أما التمييز فهو عكس التعميم، حيث يتعلم الطفل أن بعض الثعابين مخيفة ولكن الحبال ليست كذلك، والمرأة المغتصبة قد تدرك أن الرجل الذي اغتصبها يختلف تماماً عن الرجال الآخرين[1].

[1] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 596/590.

مما يؤخذ على علم النفس عموماً ونظريات التعلم تحديداً، أنها تعتمد بدرجة كبيرة على نتائج الأبحاث والدراسات على الحيوانات؛ لإيجاد المبادئ والقوانين والنماذج حول السلوك الإنساني، ذلك أن الإنسان مخلوق مميز يختلف في النوع عن الحيوانات –كما سيتبين في هذا المبحث–، وبالتالي فإن ما ينطبق على سلوك الحيوانات لا يصلح لتفسير السلوك الإنساني.

بينما يرى مؤيدو التجارب على الحيوان، أن قياس السلوك الحيواني على السلوك الإنساني لا يستحق كل ذلك النقد، لأنه تبين –في نظرهم– أن ما توصلت إليه نظريات التعلم من مبادئ وقوانين حول السلوك ما هو إلا نتاج العديد من الدراسات التي أجريت على الحيوان والإنسان على حد سواء، إضافة إلى أنه يوجد العديد من المبررات التي دفعت العلماء إلى استخدام الحيوانات وهي:

1- صعوبة الضبط التجريبي: ذلك أن الكائن البشري كائن فريد متميز بتعدد عوامل سلوكه، ومتغيراته الداخلية والخارجية، لدرجة يصعب معها تحقيق الضبط التجريبي في العديد من المجالات، فتكمن الحاجة إلى إجراء التجارب على الحيوانات لسهولة تحقيق الضبط التجريبي.

2- الاعتبارات الأخلاقية، والخطورة الجسدية والنفسية: لا يمكن أن يكون الإنسان موضع تجارب، ولا سيما تلك التي يمكن أن تلحق ضرراً جسدياً أو نفسياً، كالصعق الكهربائي أو الحقنة الكيميائية... لأن ذلك يعد امتهان لكرامته وإرادته الإنسانية.

3- علم النفس ليس العلم الوحيد الذي يستخدم الحيوانات في التجارب العلمية، فعلوم الطب والدواء والصناعات الغذائية والأحياء يستخدم فيها الحيوانات، ويتم قياس الاستنتاجات على الإنسان[1].

4- بساطة سلوك الحيوان: حيث يمكن تحديد خطواته بسهولة، وضبطه في حقل التجارب على نحو يقلل من أثر تداخل متغيرات أخرى لم تكن في الحسبان[2].

---

[1] ينظر: زغلول، **نظريات التعلم**، ص: 38-39.

[2] ينظر: الأنصاري، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم التعلم التجريبي**، ص: 186.

ويعتقد "سكنر" أن السلوك الإنساني الوظيفي المعقد شبيه بسلوك أية عضوية حية، ويمكن دراستها بطريقة موضوعية، من خلال تحليل السلوك أو إجراء التجريب العملي، ولما كان هناك تشابه بين العضويات الحية المختلفة، فإن المبدأ العام للسلوك أو التعلم يمكن أن ينطبق على العضويات جميعها بما فيها الكائنات الإنسانية[1].

إن جعل سلوك الحيوان مدخلاً لدراسة سلوك الإنسان، ومع إغفال ما يتميز به الإنسان عن الحيوان من قوى داخلية تؤثر تأثيراً كبيراً في سلوكه وشخصيته، وتفسير السلوك على الأسس المادية نفسها التي يفسر بها سلوك الحيوان، أمر مرفوض يقلب جوهرة السلوك الإنساني إلى الحيوانية! إذ يلاحظ أن المدرسة السلوكية أزالت الفواصل بين سلوك الحيوان الصادر عن غريزة، والسلوك الإنساني الصادر عن تفكير، وتعقل، وإيمان، وحب، وبهذا أصبح الفرق بين سلوك الحيوان وسلوك الإنسان فرق في الدرجة، وفرق في النوع، فهل يفهم سلوك الإنسان المعقد من خلال سلوك الحيوان البسيط؟![2]، هذا الذي جعل بعض علماء النفس في السنوات الأخيرة، ينتقدون هذا المنهج في تفسير السلوك الإنساني، وينادون بضرورة دراسة السلوك الإنساني بمعزل عن السلوك الحيواني، أي دراسته بشكل مباشر[3].

علاوة على ذلك، فإن نفس الإنسان قابلة للتطور والتذبذب بين أدنى مراتب الحيوان وأسمى مراتب الإنسانية، والإنسان إذا نقصت أفعاله وقصرت عما خلق له فهو أحرى بأن يحط عن مرتبة الإنسانية إلى مرتبة البهيمية [4]، وبيان ذلك أن الإنسان في أدنى منازله يشارك الحيوان، فالحركة، والنمو، والشهوة، والغذاء، والتعلم البسيط، والرغبة في البقاء، والرهبة من الألم، والشقاء، وسوء المصير، مراتب يتشارك فيها الإنسان مع الحيوان، ولكنه يتميز عنه بالتكليف، ورقي العقل، وكمال التمييز، وحسن الفهم، ثم تتزايد قوة التمييز والفهم إلى الذكاء، وسرعة الفهم، وقبول الفضائل،

---

[1] ينظر: مرعي، سيد عبد الحميد، **ونفس وما سواها**، مكتبة وهبة–القاهرة، (ط1/1992م)، ص: 33.

[2] ينظر: الشريفين، عماد عبد الله محمد، **تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك – الأردن، (2002م)، ص: 71.

[3] ينظر: نجاتي، **منهج التأصيل الإسلامي لعلم النفس**، ص: 22. وينظر: فهمي، محمد سبف الدين، **النظرية التربوية وأصولها النفسية**، د. ط. 1982 الأنجلو المصرية –القاهرة، ص: 135.

[4] ينظر: ابن مسكويه، أبو علي أحمد بن محمد بن يعقوب (ت: 421هـ)، **تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**، تحقيق وشرح غريبه: ابن الخطيب، مكتبة الثقافة الدينية، ط1، ص: 20–21.

لاكتسابها واقتنائها بالإرادة، والسعي، والإجتهاد، حتى يصل إلى آخر التطلعات محققاً مصالحه الدنيوية والأخروية. ووظيفة التربية الانتقال بالإنسان من المراتب التي يشارك بها الحيوان إلى ما يتميز به عن غيره، ليصل إلى رقي الإنسانية[1].

ولكن مجرد وجود بعض التشابه بين شيئين لا يكفي أن يعمم الأمر في قياس أحدهما على الآخر، فهل يصلح قياس حياة الإنسان على حياة النبات؛ لأن كلاهما لا يعيش بلا ماء؟! أم يصلح قياس طبيعة النبات على طبيعة الجماد، لأن كلاهما معرَّض للفناء؟! بل إنه يمكننا القول إن كل الموجودات تسير وفق سنة واحدة، فالماء حياتها، والفناء نهايتها، ذلك أن خالق الموجودات خالق واحد خلقها وفق سنة منظمة، محكمة، تجمعها في عالم يدبر الخالق أمورها.

يقول الغزالي:"وإنما خاصية الإنسان التي حجبت البهائم عنها معرفة الله تعالى بالنظر في ملكوت السماوات والأرض، وعجائب الآفاق والأنفس، إذ بها يدخل العبد في زمرة الملائكة المقربين، ويحشر في زمرة النبيين والصديقين، مقرباً من حضرة رب العالمين، وليست هذه المنزلة للبهائم ولا لإنسان رضي من الدنيا بشهوات البهائم، فإنه شر من البهائم بكثير؛ إذ لا قدرة للبهيمة على ذلك، وأما هو فقد خلق الله له القدرة، ثم عطلها، وكفر نعمة الله فيها، فأولئك كالأنعام بل هم أضل سبيلا"[2].

هذا يشير إلى أن ميزات الإنسان عن الحيوان هي التي يرقى بها عن الحيوانية، وبالتالي فإن قياس السلوك الحيواني على الإنساني يعني تهميش ميزات الإنسانية ثم انحطاطها إلى درجة الحيوانية.

وعلى سبيل المثال: كيف يصلح أن يقاس الطفل على الحيوان لأنه تشابه معه في أمر ما؟ كالتعميم لفترة وجيزة، بينما الطفل قادر على التمييز، وعلى فهم وإدراك أن التعميم هو تشويه في حقائق الأشياء! فإذا شعر الطفل بالخوف من الحبل –قياساً على الخوف من الأفعى– يتم إفهام الطفل وتعليمه أن الحبل جماد وخال من أخطار الأفعى، وهذا الذي أسمته المدرسة السلوكية بالتمييز،

---

[1] ينظر: ابن مسكوية، **تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**، ص:79–80، وينظر: النحلاوي، عبد الرحمن، **أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع**، دار الفكر –دمشق، (ط3/2004م)، ص:330، وينظر: زريق، معروف، **علم النفس الإسلامي**، دار المعرفة –دمشق، (ط1/1989م)، ص: 225–226.

[2] الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي (ت: 505هـ)، **إحياء علوم الدين**، دار المعرفة –بيروت، (4/ 440).

لكن ألا يشكل التمييز تناقضاً مع صحة قياس السلوك الحيواني على الإنسان؟ لأن التمييز هو قدرة موجودة في الإنسان على خلاف وجودها في الحيوان، بل إن الإنسان إذا أدرك التمييز في شيء ما، فإنه أيضاً سيتعلم ذاتياً حسن التمييز في الأشياء الأخرى، والفأر ليس قادراً على ذلك! إن اشتراك الطفل مع الحيوان في التعميم، هو فقط في اللحظات الأولى من الحدث، لكنه سرعان ما يكون قادراً على التمييز إما بتعليم من والديه، أو بالتمييز ذاتياً عبر استمرار النظر إلى الحبل والاقتراب منه، هذا يقود إلى أن مجرد وجود التشابه بين الطفل والحيوان في لحظة ما، لا يعد مبرراً لصحة القياس، بل إنه يمكن القول إن الحيوان يتشابه مع الإنسان في أدنى مراتبه.

ومن أمثلة قياس السلوك الحيواني على الإنسان، هي تجربة الثواب والعقاب في التعليم، وتفصيلها أنه "إذا أعطى المجرب صدمة كهربائية للفأر على قياسه بسلوك غير مرغوب فيه، كاللف والدوران والمشي دون الضغط على الرافعة، فسيتعلم الفأر –مع تكرار إعطاء الصدمة– عدم القيام بمثل هذه الحركات الفاشلة التي لا تؤدي إلى الهدف، وإذا لم يحذف المجرب الصدمة الكهربائية عن الفأر إلا إذا قام بالسلوك المرغوب ألا وهو الضغط على الرافعة التي تخرجه من القفص، فسيتعلم أن يضغط على الرافعة ليخلص نفسه من الصدمة الكهربائية، ومع تكرار التجربة سيتعلم الفأر أن يضغط على الرافعة فقط... هذا النوع من التعلم يسمى بالهروب المشروط؛ لأن الفأر هنا يتعلم أن يقوم بالعمل للهروب من الصدمة وليتخلص من العقاب أو المثير المزعج... وتفيد بأنه يمكن زيادة احتمالية حدوث الضغط على الرافعة عن طريق إعطاء الفأر تعزيزاً كالطعام... فالتعزيز هنا يقوي الاستجابة المرغوبة المتمثلة بالضغط على الرافعة، في حين أن العقاب يضعف الاستجابات غير المرغوبة.

وبالمثل يتعلم الطفل أن يقوم بالعمل المرغوب إذا حصل على مكافأة، وألا يقوم بالعمل غير المرغوب إذا عوقب على إتيانه بمثل هذا العمل، وبناء على ذلك، فقد أفاد "سكنر" أن التعزيز والعقاب يعدان وسيلتين فعالتين في ضبط السلوك، أو تشكيله، أو تعديله"[1].

[1] دروزة، أفنان، **علم النفس التربوي**، دار الفاروق –فلسطين، (ط1/2014م)، ص: 104.

ليس هناك من ينكر أن للتعزيز والعقاب دور كبير في ضبط سلوك الإنسان والحيوان، ولكن هذا لا يجعل القياس سليماً؛ لأن الحيوان يتصرف من منطلق غريزة الشهوة، بينما الإنسان يتصرف من منطلق التفكير الواعي الذي يهدف إلى حل المشكلات، وتطوير النفس، وإصلاح المجتمع، بما ينسجم مع رضاه وقناعته وآماله، أما إذا كان هدف التعزيز –أو العقاب– مخالف لمراد الإنسان، فلن يجدي التعزيز –أو العقاب– نفعاً، فالإنسان ليس مجرد كائن منحط إلى مكانة الحيوان، يصدر السلوك دون هدف ولا تفكير مسبق، وليس آلة مبرمجة تفعل فقط ما يتم تلقينها، وإلا فلماذا في كثير من الأحيان يكرر الطفل السلوك الذي يُعاقب عليه؟ بل لماذا لا يكرر السلوك الذي يكافأ عليه؟ الطفل لا يصدر السلوك فقط لمجرد أنه عُزز عليه، بل لأنه نال إعجابه ومراده أيضاً، ليس هذا فحسب، فإن الإنسان مستعد أن يتحمل الصعاب ويحرم نفسه من التعزيز مقابل أن يحقق مراده الشريف، ويحافظ على كرامته إذا طُلب منه أمر مخالف للمبادئ والقيم، بينما الفأر بالطبع سيتجنب كل ما يؤدي إلى الصدمة الكهربائية مهما كان ذلك الشيء، ويسعى إلى ما يوصله إلى الطعام، مهما كانت طبيعة الطعام، ومهما كانت طريقة الوصول، أليس من السذاجة إذن قياس السلوك الحيواني على الإنسانية المكرمة؟

إذ الحيوان لا يملك التصرف في دفعة الغريزة، ولا يملك إلا نوعاً واحداً من السلوك، بينما الإنسان يملك التصرف، ويملك الإرجاء بعض الوقت لحاجة ما، ويملك التنويع في السلوك، ويملك التأنق في التناول، والتهذيب في الأداء، الإنسان لا يسرق ليأكل؛ لأنه حرام –أو مخالف لقيمه الذي تربى عليها–، إذ يبحث عن الكرامة في ذات الوقت الذي يبحث فيه عن طعام، هذا ليس معناه أنه يعيش ليأكل، ففي الحياة أهداف أخرى جديرة بالتحقيق، والطعام ليس هدفاً لذاته، إنما هو وسيلة لهدف، وسيلة لحفظ الحياة، فلا تقلب الوسيلة غاية، هذا أيضاً ليس معناه أن يأكل وحده وينسى المحرومين من الطعام، بل هو آخذ بزمام الأخوة الإنسانية، تلك هي ضوابط شهوة الطعام[1]، وعلى ذلك يقاس الشهوات والرغبات الأخرى.

[1] ينظر: قطب، سيد، **منهج التربية الإسلامية**، دار الشروق –بيروت، ط 4، (1/113–114).

من هنا يلاحظ أن الاهتمام بخلق الإنسان في القرآن الكريم قوي الوضوح، إذ تمثلت في خلق الإنسان العناية الإلهية المباشرة[1]، بل إن الإنسان هو المحور الأساسي في القرآن الكريم وإليه يرجع الخطاب، ويدور حوله القول، وتعود إليه المعاني، مما يشهد أن للإنسان مقاماً في القرآن الكريم، يغاير مقام المخلوقات الأخرى[2]، لكن لما تغافلت التربية السلوكية عن القرآن الكريم، لم يكن بإمكانها إلا النظر إلى أقرب شبيه إلى الإنسان، ألا وهو الحيوان!

لكن الإنسان يرتقي بميزات كثيرة عظيمة تميزه وتفضله على غيره من المخلوقات، أهمها تكريم الله له، وتكليفه بالعبادة والخلافة، وبناء على أدائه يتم مدحه وذمه، وحتى يكون الإنسان مسؤولاً عن سلوكه مسؤولية مباشرة، يجب أن يكون عاقلاً، فكل حالة تؤدي إلى المساس بالعقل تعفي صاحبها من المسؤولية [3]، فعَنْ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا، أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: "رُفِعَ الْقَلَمُ عَنْ ثَلَاثَةٍ: عَنِ النَّائِمِ حَتَّى يَسْتَيْقِظَ، وَعَنِ المُبْتَلَى حَتَّى يَبْرَأَ، وَعَنِ الصَّبِيِّ حَتَّى يَكْبُرَ "[4].

وحين يمارس الإنسان لذته على النحو الإسلامي، يجد لنفسه لذائذ جديدة لم تكن من قبل، بل ولها حق الأولوية، إنه يستمتع باللذة الحسية البحتة، ولكنه يضيف إليها في الوقت نفسه لذائذ قلبية روحية أعمق بكثير، فالمؤمن لما يأكل مثلاً يشعر بلذة الاستمتاع الحسي ويضيف إليها لذة الشعور بالاختيار الحر للطعام الحلال والطاهر من دنس السرقة والغش... يضيف إليها متعة العيش في رحاب زكاة النفس ورضا الله، يضيف إليها لذة الإحساس بالمشاركة الوجدانية الإنسانية مع الآخرين من بني البشر، لتكون هذه اللذائذ أسمى وأولى من اللذة الحسية، فإذا تضاربت مع اللذة الحسية يمتنع عنها. وإلا فهو والحيوان في ذلك سواء[5]، لذلك يقول الله في هؤلاء: ﴿وَٱلَّذِينَ كَفَرُواْ يَتَمَتَّعُونَ وَيَأۡكُلُونَ كَمَا تَأۡكُلُ ٱلۡأَنۡعَٰمُ وَٱلنَّارُ مَثۡوٗى لَّهُمۡ ١٢﴾[6] ذلك أن الأنعام يهمها الأكل لا غير، والكافر كذلك، بينما المؤمن يأكل ليعمل صالحاً ويقوى عليه، والأنعام لا تستدل بالمأكول على

---

[1] ينظر: الشريفين، **تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية**، ص: 16.

[2] ينظر: النجار، عبد المجيد، ***عقيدة تكريم المسلم وأثرها التربوي***، **مجلة المسلم والمعاصر**، العدد 73-74. ص: 112.

[3] ينظر: الشريفين، **تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية**، ص:71.

[4] سبق تخريجه، ص: 14.

[5] ينظر: قطب، سيد، **منهج التربية الإسلامية**، (114/1).

[6] (محمد: 12).

خالقها، والكافر، إضافة إلى أن الأنعام تعلف لتسمن وهي غافلة عن الأمر، لا تعلم أنها كلما كانت أسمن كانت أقرب إلى الذبح والهلاك، وكذلك الكافر[1]، كل ذلك سببه أن أكلهم مجرد من الفكر والنظر والفقه، كما يقال للجاهل: يعيش كما تعيش البهيمة، لا يريد التشبيه في مطلق العيش، ولكن في لازمه، لتكون النتيجة أن النار مثوى لهم[2].

وقد أشار القرآن الكريم إلى مسألة التشابه بين الإنسان والحيوان، وذلك في قوله سبحانه: ﴿وَمَا مِن دَآبَّةٍ فِي ٱلۡأَرۡضِ وَلَا طَٰٓئِرٖ يَطِيرُ بِجَنَاحَيۡهِ إِلَّآ أُمَمٌ أَمۡثَالُكُمۚ مَّا فَرَّطۡنَا فِي ٱلۡكِتَٰبِ مِن شَيۡءٖۚ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّهِمۡ يُحۡشَرُونَ ٣٨﴾[3] والأمة: "طائفة يجمعها نظام واحد وقانون واحد، وأفرادها متساوون في كل شيء، فتكون كل واحدة من هذه الأمم أمة"[4]، فالمقصود هنا أنها أمم أمثالكم مكتوبة أرزاقها وآجالها وأعمالها كما كتبت أرزاقكم وآجالكم وأعمالكم...محفوظة أحوالها غير مهمل أمرها، للدلالة على عظم قدرة الله عز وجل، ولطف علمه، وسعة سلطانه وتدبيره تلك الخلائق المتفاوتة الأجناس، المتكاثرة الأصناف، وهو حافظ لما لها وما عليها، مهيمن على أحوالها[5].

ويجدر الإشارة أنه ليس المقصود من الشبه هو التشابه في السلوك على إطلاقه، ولا دلالة صلاحية قياس السلوك الحيواني على الإنساني؛ لأنه لم يقل " إلا أمثالكم " وإنما قال "إلا أمم أمثالكم" أي مقتضيات الجماعة الحيوانية تشبه مقتضيات الجماعة الإنسانية، فعلّة الشبه ليست كونها حيوان، وإنما كونها أمم، ذلك أن مقتضيات الأمة من نظام ومعيشة... تتحقق سواء كانت أمة حيوانية أم أمة إنسانية.

إضافة إلى أن نظم الآية تشير أن مطلق الشبه ليس هو المراد، وهو أن الكفار طلبوا من النبي صلى الله عليه وسلم الإتيان بالمعجزات القاهرة الظاهرة، فبين تعالى أن عنايته وصلت إلى جميع الحيوانات كما وصلت إلى الإنسان، ومن بلغت رحمته وفضله إلى البهائم، ففضله ورحمته

---

[1] ينظر: الرازي، **مفاتيح الغيب**، (45/28).

[2] ينظر: أبو حيان، **البحر المحيط**، (465/9).

[3] (الأنعام: 38).

[4] الشعراوي، محمد متولي (ت: 1418هـ)، **تفسير الشعراوي –الخواطر**، مطابع أخبار اليوم، (6337/10).

[5] ينظر: الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، (ت: 538هـ)، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، دار الكتاب العربي –بيروت، (ط3 / 1407هـ)، (21/2).

على الإنسان أولى، فدل منع الله من إظهار تلك المعجزات القاهرة على أنه لا مصلحة لأولئك السائلين في إظهارها، وأن إظهارها على وفق سؤالهم واقتراحهم يوجب عود الضرر العظيم إليهم[1]، إضافة إلى "جعل الخطاب بها للمشركين خاصة؛ لأن السياق هنا ليس لتحذرهم شر الناس بل لبيان عدم استعمال عقولهم وحواسهم في آيات الله"[2] كقوله: ﴿أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ ۚ إِنْ هُمْ إِلَّا كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا ﴿٤٤﴾﴾[3]، فهؤلاء الذين ذرأهم لجهنم، هم كالأنعام، وهي البهائم التي لا تفقه ما يقال لها، إذ لا تفهم ما أبصرته لما يصلح وما لا يَصْلُح في حق دنياها وآخرتها، ولا تعقل بقلوبها الخيرَ من الشر، فتميز بينهما، إذ تتبع الهوى وكل ما تستلذه نفسها، فشبههم الله بها، إذ كانوا لا يذّكَّرون ما يرون بأبصارهم من حُجج الله على وجوده وحق عبادته، ولا يتفكرون فيما يسمعون من آي كتابه فيتبعونه ويجعلونه هادياً لعلومهم، ثم قال: "بل هم أضل"، فهؤلاء الكفرة الذين ذَرَأهم لجهنم، أشدُّ ذهابًا عن الحق، وألزم لطريق الباطل من البهائم؛ لأن البهائم لا اختيار لها ولا تمييز، فتختار وتميز، وإنما هي مسَخَّرة، ومع ذلك تهرب من المضارِّ، وتطلب لأنفسها من الغذاء الأصلح، والذين وصفَ الله صفتهم في هذه الآية، مع ما أعطوا من الأفهام والعقول المميِّزة بين المصالح والمضارّ، تترك ما فيه صلاحُ دنياها وآخرتها، وتطلب ما فيه مضارّها، فالبهائم منها أسدُّ، وهي منها أضل، كما وصفها به ربُّنا جل ثناؤه، وقوله: "أولئك هم الغافلون"، فهؤلاء القومُ الذين غفلوا يعني سهوًا عن آيات الله وحُججه، وتركوا تدبُّرها، والاعتبارَ بها، والاستدلالَ على ما دلّت عليه من توحيد ربّها، لا البهائم التي قد عرّفها ربُّها ما سخَّرها له[4].

لذلك فإن منهج الإسلام في تربية النفس لا يكبت الرغبات فيقتل حيويتها، وفي الوقت نفسه لا يطلق الرغبات فيبدد طاقاتها، إنما يضبطها بحكمة؛ لأنه يريد أن تكون الرغبات نظيفة طاهرة كي يرقى بها الإنسان، ويعمل الإسلام على تنمية هذه القوة الضابطة منذ الصغر، بوسيلة الحب، والتلطف، بهدف ربط القلب بالله، وخشيته، وتقواه، والتطلع إلى رضاه[5].

---

[1] ينظر: الرازي، **تفسير الرازي**، (525/12).

[2] رضا، **تفسير المنار**، (328/7-329).

[3] (الفرقان: 44).

[4] ينظر: الطبري، **جامع البيان في تأويل القرآن-تفسير الطبري**، (280/13-281).

[5] ينظر: قطب، سيد، **منهج التربية الإسلامية**/ (119/1-122).

وبالتالي يظهر أن نقاط التشابه بين الحيوان والإنسان تتمثل في أن عالم الحيوان أمم أمثال البشر مكتوبة أرزاقها وآجالها وأعمالها كما كتبت أرزاق وآجال وأعمال البشر، محفوظة أحوالها غير مهمل أمرها، إضافة على قدرتها على التعلم، ولكن هذا لا يعني صلاحية قياس السلوك الحيواني على الإنسان، لأن نقاط التشابه لا تمثل تشابه محوري في السلوك، إنما تشابهاً سطحياً، إضافة إلى وجود اختلافات محورية هامة، أهمها أن الإنسان مكرم مكلف، ويتميز بقدرته على التفكر الدقيق والتدبر والاتعاظ... والقدرة على الارتقاء في التعلم، وعلى تحديد الأهداف السامية، على خلاف الحيوان الذي يتصرف من منطلق الغريزة والشهوة.

ويظهر في ذلك أن الذي يميز مصادر التربية الإسلامية الرئيسة كَونها هي ذاتها مصادر الإسلام، والتي تتمثل بالوحي –القرآن الكريم، والسنة النبوية–، ذلك أن التربية الإسلامية ضرورة هامة لتحقيق الإسلام، بتهيئة النفس الإنسانية لتحمل هذه الأمانة، ثم ترتقي في الدار الدنيا والدار الآخرة[1]، فهي أصول مرنة منفتحة على تجارب الآخرين، وتراعي ظروف التطور في الزمان والمكان، إذ تحتوي على مبادئ راسخة توجه التربية وأهدافها، وأساليبها، ووسائلها، بحيث تتدرج في إعداد الإنسان فكرياً ونفسياً ووظيفياً، مراعية في ذلك استعداداته وقدراته، وطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه[2].

هذا لا يعني إنكار ما قدمته المدرسة السلوكية في ميدان المعرفة النظرية عبر تجاربها الميدانية، كتحديد النظم التي يتم عن طريقها التعزيز، والإشارة إلى أهميته ودوره في ضبط السلوك، وكذلك بالنسبة للعقاب، إضافة إلى تحديد الروابط الهامة بين المثير والاستجابة، وتعليم الحيوانات أنماط من السلوك الجديد[3]، ويستفاد من نظرية سكنر في التعلم عند إكساب الطلاب بعض التدريبات التي تساعدهم في الوصول إلى المعرفة[4].

---

[1] ينظر: النحلاوي، **أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع**، ص:23.

[2] ينظر: الكيلاني، **تطور مفهوم النظرية التربوية في الإسلام**، ص: 243.

[3] ينظر، الأنصاري، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم**، ص: 194.

[4] ينظر: محمد، **نظريات التعلم**، ص: 93.

والخلاصة أن الوحي هو منبع العلوم وأصلها، والقلب والعقل والحواس هي أدوات السير في الميادين وفق المسار الذي يوجهه الوحي، وكأن الوحي للأدوات الأخرى بمنزلة النور.

فالوحي يحدد المسار والغايات، والقلب السليم يفقه آيات الوحي، ويتعظ، ثم يعزم، ويغذي العقل، والعقل النير يبحث في الوسائل الموصلة إلى مسار الوحي وغاياته[1]، والحواس السليمة تطبق الوسائل على أرض الواقع، فلابد أن تتكامل أدوات المعرفة لبلوغ الغاية الرئيسية وهي معرفة الله عز وجل، ثم تحقيق الاطمئان والفلاح في الدارين.

[1] ينظر: الكيلاني، **فلسفة التربية الإسلامية**، ص: 246.

المبحث الثالث

أهداف المدرسة السلوكية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية

التربية مسيرة عملية هامة، لا غنى عن تحديد أهدافها، وإلا سارت بلا إرشاد ولا تحقيق الغايات، إذ تحدَّد طرق التربية ووسائلها بناء على أهدافها، كي تجسد الغايات من وجود الإنسان، فإن ضلت الأمة بأهدافها، ضلت مساراتها ووسائلها، وفشلت في تحقيق مرادها.

وقد تحددت مفاهيم المدرسة السلوكية عن طريق الملاحظات الحسية المشاهدة، والتي انبثقت من خلالها الأهداف، وطرق الوصول إليها، عبر سلسلة من الإجراءات العملية، للخروج بالثمرة المرجوة، ويعرف الهدف السلوكي بأنه: التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم، بحيث يمكن تقويمه بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية[1].

فالمدرسة السلوكية كأي مدرسة أخرى لها أهدافها، التي تطمح في الوصول إلى تحقيقها، ومن أهمها[2]:

1- **تفسير السلوك:** من خلال الملاحظة الدقيقة للظواهر والنظريات التي تم الوصول إليها، والوصول إلى العلاقات بينها بهدف فهم أبعاد الظاهرة السلوكية وعلاقتها بالظواهر البيئية، للوصول إلى الاستنتاجات والمبادئ.

2- **التنبؤ بالسلوك:** من خلال تفسير الظاهرة وفهمها، يتم التوقع بالأحداث المستقبلية.

3- **الضبط والتحكم بالسلوك:** من خلال التحكم بمؤثرات ومتغيرات السلوك وفهمها، وذلك بتحديد العوامل البيئية التي تتحكم في السلوك وعزلها.

---

[1] ينظر: خالد، محمد، والتح، زياد، **علم النفس التربوي المبادئ والتطبيقات**، دار وائل للنشر والتوزيع –عمّان، (ط1/2012) ص: 67.

[2] ينظر: **المرجع السابق**، ص: 24، وينظر: الأنصاري، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم التجريبي**، ص: 192/183، وينظر: محمد جاسم، **نظريات التعلم**، ص: 94، وكلاين، **التعلم مبادئه وتطبيقاته**، (81/1)، وينظر: العابد، رباب، **علم النفس التربوي**، مجد المؤسسة الجامعية –بيروت، (ط1/2007)، ص: 164.

والهدف من كل ذلك هو اكتساب أنماط سلوكية جديدة مرغوبة، أو كف سلوك غير مرغوب، إذ يتم تشكيل السلوك على نحو مشابه لما تم في التجارب على الحيوان أو الإنسان، وذلك بضبط أنماط السلوك المطلوبة، وصياغتها في صورة إجراءات يمكن تدريب التلاميذ عليها لتعلم السلوك المطلوب، ومن ثم تحديد القوانين التي تتحكم بالتعلم[1].

وبما أن المدرسة السلوكية اهتمت بدراسة الظاهرة السلوكية المحسوسة المشاهدة، فإنها تحرص بشدة أن تضع الأهداف بشكل أهداف إجرائية سلوكية، انطلاقاً من إيمانها أنه في حالة عدم تحديد الأهداف التربوية إجرائياً، فإنه يتعذر على المربي معرفة ما إذا كان قد تحقق ما أراد أن يحققه، أم لا، لذلك تستلزم الأهداف السلوكية استخدام كلمات، أو أفعال تشير إلى أداء العمل، يمكن ملاحظتها، وقياسها[2].

وبالرجوع إلى القرآن الكريم والسنة النبوية فإنه يمكن نقد هذه الأهداف من خلال الأمور الآتية:

أولاً: بُعد أهداف المدرسة السلوكية عن المجال التربوي، وحصرها في المجال التعليمي.

من الملاحظ أن أهداف المدرسة السلوكية أهداف تهتم بمهارات محددة، على نحو يسهل ملاحظتها، وتقويمها، وقياسها، لأنه من منظور السلوكية أن الثمرات النهائية للعملية التربوية هي السلوكيات التي يتم تغييرها في موقف تعليمي معين.

وقد تعرضت المدرسة السلوكية للنقد من علماء غربيين، حتى في مسألة مجالها التعليمي ذاته، بقولهم أن الأهداف التربوية تهتم بتنمية العمليات كما تهتم بالنواتج أو المحصلات، إلا أن الصيغ السلوكية الصريحة تتجاهل العمليات وخاصة العمليات المعرفية، بالاهتمام بظاهر السلوك والتغافل عن باطنه وحقائقه الداخلية، هذه الطريقة تتضمن مخاطر الإفراط في الاهتمام بالمسايرة الاجتماعية، فإذا كانت الأهداف التربوية تتحدد في ضوء أنماط سلوك نوعية على النحو الذي يحدده خبراء المناهج والمعلمون، فما هي حاجة التلميذ للحكم النقدي؟ وهل في ذلك مكان للاختراع

[1] ينظر: محمد جاسم، **نظريات التعلم**، ص: 94، وينظر: الأنصاري، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم التجريبي**، ص192.

[2] ينظر: محمد جاسم، **نظريات التعلم**، ص: 93، وينظر: خالد، والتح، **علم النفس التربوي المبادئ والتطبيقات**، ص: 67.

الابتكاري؟ وهل يمكن تنمية السلوك التوافقي ضمن ظروف ثقافية وحضارية متغيرة؟[1]، خاصة وأن الحكم النقدي والاختراع الابتكاري قد لا تعتمد أساليب الأداء التي سبق اكتسابها، نتيجة لاختلاف الظروف، والحاجات، والمواد المتوفرة من مكان إلى آخر، ومن حالة إلى أخرى، خاصة وأن الأفراد الذين قدموا إسهامات ابتكارية في العلوم والفنون كانوا أكثر الناس معرفة بميادين تخصصهم[2].

وإنما تدل الأهداف التعليمية السلوكية على أنماط الأداء النوعي التي يكتسبها التلميذ في موقف تعليمي معين، لتجسد الغايات المطلوبة[3]، هذا يعني أن الأهداف السلوكية تصب اهتمامها على اكتساب المهارات والأداء النوعي في المواقف التعليمية، مع الافتقار إلى الاهتمام بالنواحي التربوية، لتصبح العملية التعليمية عملية هشّة عندما فقدت المعاني التربوية التي هي بمثابة بؤرة المهارات والسلوكيات، ووضعت الإنسان في منزلة الآلات عندما اقتصرت على المهارات المرئية الملاحظَة، واقتطعت المرحلة التعليمية عندما أوقفتها على محطة السلوكيات، فما قيمة اكتساب السلوك دون اكتساب القيمة التربوية فيه؟! فالأصل أن السلوك هو وسيلة لتحقيق المعاني التربوية وتجسيدها.

هذا يقود إلى أن اقتران الأهداف التربوية بالأهداف التعليمية أمر غاية في الأهمية، لأن عدم التناسق بين النوعين هو أحد مظاهر الأزمة القائمة في المدارس التربوية، ولذلك حين يضجر البعض أمام تعقيد هذه المشكلة، للاختلاف الكبير في تحديد الأهداف النهائية العليا، فإنه يدعو بانفعال إلى طرح الأهداف التربوية بعيداً، والاكتفاء بالأهداف التعليمية تحت عنوان الأهداف السلوكية المحددة[4].

فالمشكلة إذن هي كيفية صياغة كل من الأهداف التربوية العامة، والأهداف التعليمية السلوكية بطريقة تحقق التوافق المنطقي بينهما، لتشكل جميعها قائمة الأهداف التي تبدأ بالفرد وتنتهي

---

[1] ينظر: عبد الكريم، زينب، **علم النفس التربوي**، دار أسامة للنشر والتوزيع –عمان، ص: 46–47.

[2] ينظر: عبد الكريم، زينب، **علم النفس التربوي**، دار أسامة للنشر والتوزيع –عمان، ص: 46–47.

[3] ينظر: الكيلاني، **أهداف التربية الإسلامية**، ص: 18، وينظر: أبو حويج، مروان، أبوب مغلي، سمير، **المدخل الى علم النفس التربوي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع –عمّان، ص: 47.

[4] ينظر: الكيلاني، **أهداف التربية الإسلامية**، ص: 18.

بالإنسانية، وتتسع لتشمل المهارات العملية والأخلاق الفردية، ولا تضيق بالمهارات والسلوكيات، أو اقتصار النظر إلى جانبها القابل للقياس والملاحظة، وإبراز مثل هذه الأهداف يحتاج إلى أصول محددة تتمثل في فلسفة تربوية شاملة واضحة تنبثق عن فلسفة كلية للإنسان والكون والحياة والمنشأ والمصير[1].

لذلك اهتم القرآن الكريم بالقيم التربوية خلال المسيرة التعليمة، وهذا لامعاً في قوله سبحانه: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ١﴾[2] من الملاحظ أنه في سياق قوله "اقرأ" قال: "ربك"، و"الرب يطلق في اللغة على المالك، والسيد، والمدبر، والمربي.."[3]، ويقال: "رب الشيء إذا أصلحه"[4]، "وعدل عن اسم الله العلم إلى صفة ربك لما يؤذن وصف الرب من الرأفة بالمربوب والعناية به"[5]، وفي هذا دلالة عظيمة على أهمية اقتران التعليم بالتربية، وتشبّثه بتعاليم الله عز وجل، كي تثمر نتائج التعليم وفق الأخلاق والقيم السامية، فيتحقق الصلاح والفلاح في تربية الأفراد.

ثانياً: تركز الأهداف في المدرسة السلوكية على الوسائل، وتفتقر إلى الأهداف العليا.

تتصف أهداف المدرسة السلوكية بأنها أهداف خاصة محددة، فهي تركز على نتائج التعلم في موقف تعليمي معين، على نحو يسهل ملاحظتها، وتقويمها، وقياسها، ولكن دون أن ترتكز على أهداف عامة تحدد الاتجاهات والخصائص الاجتماعية التي يجب أن يتصف بها المجتمع الراقي القيمي، لأن السلوكية ترى أن النتائج النهائية للتربية هي السلوكيات التي يتم التحكم فيها وضبطها وتغييرها ضمن المطلوب.

هذا يعني أن المشكلة تكمن في أن أهدافها تعليمية سلوكية، تفتقر إلى غايات عليا، تحدد مسار المهارات التعليمية، وتوجه بنية الأهداف التعليمية، وترسم الغايات النهائية العليا من المسيرة التعليمية، وتمنحها الشرعية اللازمة، فهل يتخذ الهدف شكله الأفضل بمجرد تحديد السلوك المطلوب

---

[1] ينظر: المرجع السابق، ص: 29.

[2] العلق: 1.

[3] ابن منظور، **لسان العرب**، (399/1).

[4] ابن منظور، **لسان العرب**، (401/1).

[5] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (437/30).

ووسائل تحقيقه؟ إن الاقتصار على هذين المكونين يحول دون التقدم الصحيح للتغير المطلوب إحداثه في سلوك الإنسان، ذلك أنه لا بد أن يرتكز الهدف السلوكي على هدفاً أكثر اتساعاً ورقياً، لأن طبيعة الإنسان تميل إلى السمو في الخلود بحياة طيبة، فعلى سبيل المثال، قد يطرح الطفل أو المتعلم سؤالاً؟ لماذا يجب أن أتجنب الشتم؟ ولماذا يجب أن أحترم غيري؟ ما لم يجد المتعلم جواباً على ذلك، سيكون الالتزام مبني على مزاج الرغبات الشخصية فحسب، إن هذه الأهداف هي بمثابة أهداف خاصة بترت الأهداف العامة النهائية، فهي لا تحدد الغاية النهائية من تحقيقها، فكأن هذه النظرية تتغافل وتتعامى عن الهدف الأكبر، لأنها تغافلت عن وصف المحصلة النهائية للعملية التربوية الكاملة، فيكشف لنا الكيلاني نقلاً عن فلاسفة التربية: "أن الوقت قد حان ليعيد المربون تفكيرهم ويتساءلون: لماذا نربي؟"[1].

هذا يقود إلى أن هذه الأهداف بمنزلة الوسيلة لتحقيق أهداف عليا، ولا يمكن تقويم الوسيلة من غير الهدف الذي من أجله كانت الوسيلة[2]، فالوسائل دون أهداف تنقصها الدوافع المحركة والغايات الموجهة، والأهداف دون وسائل نوع من الأمنيات بعيدة المنال، والتطلعات المعوقة للإنجاز، فمثلاً تعليم درس من التاريخ هو وسيلة يوصل إلى هدف نهائي وهو الكشف عن قوانين الله في الاجتماع البشري، والاتفاق في التربية الحديثة قائم حول الوسائل، ولكنه غير قائم حول الأهداف العليا، إذ هناك من ينكرها، ويعتبر الحديث عنها معوقاً لعمليات النمو والتقدم ومعطلاً للكشف والابتكار، بينما هناك من يصر على بلورتها لأن التقدم ليس هو الخير الوحيد، وإنما هو وسيلة لهدف نهائي يتلوه، وهو السعادة أو الرضا، ولكن هؤلاء أيضاً لا يلبثون الاختلاف حول محتوى السعادة والرضا، وحول مكونات أي منهما والحياة التي تعكسها، ثم يبدؤون الدوران في حلقة مفرغة من الجدال والاختلافات الفلسفية، حتى إذا تعبوا من الجدال والدوران اصطلحوا على وصف الأهداف بأنها أهداف نسبية متغيرة[3]، هذا يعني أنه من الصعوبة بناء أهداف التربوية ناجحة بدون التعرف على المصادر التي يجب ان تشتق منها تلك الأهداف، والسبب في ذلك أن مصادر الأهداف تتمثل

---

[1] ماجد الكيلاني، **فلسفة التربية الإسلامية**، ص: 443.

[2] ينظر: قطب، سيد، **منهج التربية الإسلامية**، (12/1).

[3] ينظر: فيليب فينكس؛ **فلسفة التربية**، ترجمة الدكتور محمد لبيب النجيحي، القاهرة، دار النهضة العربية، 1982م، ص827-838.

في المجتمع وأهدافه وتراثه وأخلاقه ونظرة المختصين... وكلها لا تصلح أن تكون مصدراً لأهداف عليا نهائية لأنها مصادر بشرية ولا تتفق مع المنظور الإسلامي للإنسان والكون والمصير.

فالخلاف حول تحديد الأهداف التربوية وتصنيفها، هو نتيجة لتغافل عن الوحي، والذي أدى إلى تنوع واختلاف هذه الأهداف بين مدارس التربية إلى ما لا نهاية من الآراء، وقد نقل "الكيلاني" في كتابه أنه حينما شرعت لجنة الإشراف وتطوير المناهج عام 1980 –خلال أوج ظهور المدارس– في تطوير أهداف تربوية تكون أساساً للتربية في الولايات المتحدة الأميركية واجهت نفس المشكلة: مشكلة تحديد أهداف التربية العامة، ولقد لخصت اللجنة العقبات التي واجهتها في هذا الشأن في التقرير الذي أنجزته بالقول: "ما هي أنماط السلوك العقلي والاجتماعي والشخصي المرغوبة في الأفراد الذين يجتازون مراحل العملية التربوية بنجاح منذ مرحلة رياض الأطفال حتى نهاية العام الدراسي الثاني عشر؟ ما هي ثمرات التعلم ذي القيمة التي لها طابع إنساني؟ هل تتناقض بعض أهداف التربية التي ترغب الأنظمة المدرسية في تحقيقها؛ هل تتناقض فطرياً مع مبادىء التربية الإنسانية؟ كيف نحدد ما هو إنساني وما هو غير إنساني من أهداف التربية؟ هل تتصف أية قائمة أهداف تربوية بالشمول والطابع الإنساني؟ هذه هي الأسئلة التي شكلت المثيرات التي دفعتنا ووجهتنا للعمل عندما بدأنا في تحديد ثمرات التعلم ذي القيمة، الذي يعكس الطبيعة الإنسانية النبيلة في أبعادها العقلية والعاطفية والجسدية"[1]، "ولقد اعترفت اللجنة المذكورة نفسها؛ التي ضمت مشاهير المربين، واستفادت من خبرات جمهور المربين في القارة الأمريكية كلها؛ أن قائمة الأهداف التربوية لا تمثل كل الأهداف التي يجب أن تعمل التربية من أجلها، ولكنها تشكل فقط مرشداً لمن يحاول أن يضع أهدافاً تربوية"[2].

وقد نقل "الكيلاني" ما ورد في التقرير الذي قدمته لجنة من الخبراء العالميين بتكليف من منظمة اليونسكو عام ١٩٧٩ بعنوان (تقرير المستشارين بشأن المشكلات العالمية الكبرى) ما يلي: "لقد خضعت تطبيقات العلم لحافز الربح ولمصلحة أقلية صغيرة من الناس. وفي ثنايا هذه العملية تسربت أشكال الانحراف والتشويه إلى أوليات العلم، وخابت الآمال بالعلم وبرزت المخاوف منه

[1] الكيلاني، **أهداف التربية الإسلامية**، ص: 29–30.

[2] **المصدر السابق**، ص: 32.

وانطلقت النداءات للحد من هيمنته ولترويض التكنولوجيا. ومع أن العلم هو أحد مظاهر العبقرية الإنسانية إلا أن المشكلة هي في انفصاله عن الاتجاه الإنساني والقيم الأساسية لحياة البشر، وهذا أمر يتطلب تحديد مفهوم جديد للعلم، مفهوم ينسق بين التقدم في مجالات العلوم والعلوم الاجتماعية سواء"[1].

ومن الجميل نقل "الكيلاني في هذا الصدد تعليق البروفسور "ريتشارد هوفز تارد" أستاذ التاريخ في جامعة كولومبيا (حتى عام 1970م): "ليس من الضروري أن تكون الأفكار صحيحة ومنطقية حتى يتم قبولها، وإنما المقياس هو ملائمتها لخدمة الرغبات العامة الاجتماعية، وهذه من أبرز المصاعب التي يجب أن يواجهها مخططو التغير الاجتماعي، فلقد استند كثير من السياسيين والمفكرين الذين أسهموا في إدارة الحرب الأهلية الأمريكية إلى الدارونية وتبنوها لتبرير الحرب التي أداروها وتسببت في هلاك الآلاف من أبناء الشعب الأمريكي، وقدموها للشعب باعتبارها عملية ضرورية لتقدم المجتمع الأمريكي ووحدته وإنها إحدى مظاهر تطبيقات الدارونية ونظرية الصراع بين الأحياء وبقاء الأصلح، فالذين هلكوا في الحرب هم الضعفاء وعناصر التخلف، والذين خرجوا منها منتصرين هم الأقوى والأصلح لدفع التقدم، وإن هذا هو قانون علمي حتمي ولا مجال لتجنبه"[2].

إضافة إلى نقله لقول "إكليز"[3] من مؤلفه "**Toward the Recovery of Wholeness**"، بتصريحه: "أن الحقيقة التي توصل إليها هي أننا نعجز عن حياتنا على الأرض ووجود الكون المحيط بنا، ونعجز عن إجابة علة الكبرى المتعلقة بحكمة هذا الوجود بوسائلنا المعرفية البشرية، وينتهي "إكليز" ليقول: "لذلك فنحن بحاجة إلى معاودة الاتصال بمعارف. والوحي. فلقد ذهب العلم أكثر مما ينبغي في تدمير معتقدات الإنسان الوحية العظيمة متعللا بإنجازاته الكبيرة في العالم المادي. وأظن بأن المشكلة الرئيسية عند الإنسان الحديث هي قياداته الفكرية المصابة بالغطرسة وادعاء ما لا يستطيعون، يجب أن نؤمن بالغيب العظيم وصلاتنا به، يجب أن نفتح قلوبنا للمستقبل

---

[1] الكيلاني، **تطور النظرية التربوية الاسلامية**، ص: 151-152.

[2] الكيلاني، **فلسفة التربية الإسلامية**، ص: 170.

[3] (John Carew Eccles) طبيب أستراليًا، توفي في 1997، حصل على جائزة نوبل في الطب لعام 1963 لأبحاثه حول التشابكات العصبية، وكان مسيحي كاثوليكي مُلتزم دينياً. موقع وكيبيديا، ar. wikipedia. org.

البعيد: مستقبل ما بعد الموت، فهذا الكون لا يجري دون هدف أو معنى فنحن بشر متميزون بين المخلوقات ولكنا لا نفهم سر وجودنا"[1].

والخروج من هذه الأزمة التربوية التي تسببت بها ظنون الفلاسفة الوضعيين، إنما يكون في تصحيح المسار بحيث يتكامل في هذا المنهج فريقان: فريق الرسل الذين يبلورون مقاصد الحياة وغاياتها، وفريق العلماء الذين يبلورون وسائل الحياة وأدواتها والغايات والمقاصد التي جاء بها الرسل صلوات الله عليهم في كل طور من أطوار الحياة البشرية، إذ هي وحدها التي أرشدت الناجين في المسيرة البشرية ومكنتهم من عبور الطور الذي يليه[2]، بالتغيير المرن الذي يكمن في الأساليب والوسائل لا في الأهداف والغايات الثابتة، على خلاف المفهوم الوضعي الذي لا يزال يتضارب ويتغير جذرياً لاختلاف الأفكار والبيئات، وقصور الرؤية البشرية عن الإحاطة بحاجات الأفراد جمعيها مع تباين بيئاتهم وثقافاتهم، محدودية الإدراك وضيق أفق العقول البشرية ونزعها نحو أهدافها وشهواتها بعيدا عن التفكير أي الصالح العام سعادة[3].

وهذه مشكلة ليست موجودة في التربية الإسلامية، فالأهداف في التربية الإسلامية هي أيضاً حلقات في سلسلة متدرجة من الأهداف الوسائل، والأهداف الغايات، ولكنه تدرّج متناسق، كل هدف يفضي إلى الهدف الذي يليه ويرتبط به روحاً ومنطقاً حتى ينتهي التدرّج بالأهداف، ولتوضيح هذا نأخذ عينة من الأهداف المتولدة من علاقة التسخير، أي علاقة الإنسان بالكون، فهناك بعض الآيات التي تضمنت نماذج من هذه الأهداف منها قوله سبحانه: ﴿ٱللَّهُ ٱلَّذِى سَخَّرَ لَكُمُ ٱلْبَحْرَ لِتَجْرِىَ ٱلْفُلْكُ فِيهِ بِأَمْرِهِۦ وَلِتَبْتَغُوا۟ مِن فَضْلِهِۦ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿١٢﴾﴾[4] فالآية تعرض سلسلة متدرجة متناسقة من أهداف التسخير، وكل حلقة في هذه السلسلة هي وسيلة إلى ما بعدها حتى تبلغ الحلقة الأخيرة التي تشكل الغاية والمقصد النهائي، فجريان الفلك، هدف لتسخير البحر، وهذا التسخير هو وسيلة لتحقيق هدف يليه هو والابتغاء من فضل الله، وهذا الهدف الثاني وسيلة لتحقيق الهدف النهائي وهو شكر الناس

---

[1] الكيلاني، **فلسفة التربية الإسلامية**، ص: 285.

[2] ينظر: الكيلاني، **فلسفة التربية الإسلامية**، ص: 8.

[3] المهيدات، تسنيم نور الدين، **نظرية القيم التعليمية في الفكر الإسلامي وتطبيقاتها التربوية**، عالم الكتب الحديث، جامعة اليرموك، إربد –الأردن، 2016م، ص: 44.

[4] الجاثية: 12.

لله، وهكذا في جميع الأهداف التي تنبثق من مختلف مكونات، فهي مهما تفرّعت وتعددت فإنها تنتهي إلى هدف نهائي واحد هو شكر الله وعبادته؛ أي محبته وطاعته، وبسبب هذه الوحدة في الهدف التربوي النهائي كان وصف محور العقيدة الإسلامية بالتوحيد[1].

لكن "المشكلة القائمة في التربية المعاصرة أنها تقف في أهدافها –مثلاً– عند جريان الفلك... ولا تتعداها إلى أمثال شكر الله والإيمان بالله والحمد لله، فهي في حقيقتها وسائل بلا غايات، ولذلك تتعدد المقاصد وتتصادم، وتختلف الآراء والفلسفات وتتناقض"[2].

وفي المقابل فإنه عندما يتم "تحديد هدف التربية بشكل صحيح، ويكون هذا الهدف واضحاً للمربيين ومقبولاً من الذين يعملون في حقلها ويتأثرون بها، وتوضع الوسائل المؤدية إليه، ويبدأ العمل بأساليب محكمة؛ فإن التربية تؤتي ثمارها، وتصبح ذات أثر كبير في رقي الأمة وازدهار المجتمع، فوضوح الهدف والرغبة في تحقيقه هو الأساس الأول، وتعيين الطريق الموصلة إليها والوسائل اللازمة لبلوغه هو الأساس الثاني، وبدون ذلك لا توجد تربية نافعة، ولا تظهر لها ثمار يانعة"[3].

إذ يتكرر جوهر الخلاف حول تحديد الأهداف في أمور ثلاثة هي:[4]

الأمر الأول: إن الصعوبة الشديدة في الاتفاق على أهداف عامة للتربية سببها عدم الاتفاق على –فلسفة تربوية– محددة تنبثق منها أهداف محددة كذلك، فإذا لم تحدد فلسفة التربية لا يمكن استنباط الأهداف العليا، وفلسفة التربية تحتاج أن تنبثق من فلسفة كلية للحياة والإنسان والكون والمنشأ والمصير، وهنا تكمن أزمة التربية السلوكية والحديثة أيضاً.

والأمر الثاني: إن الذين يرون عدم الاشتغال بتحديد أهداف التربية هم أناس سئموا الخلاف المزمن حول هذا الموضوع، وسئموا من عقم البحث فيه، والذين يصرّون على استمرار البحث فيه هم أناس ترعبهم نتائج العملية التربوية في ميادين الحياة الاجتماعية، والعلاقات الإنسانية، وما يرونه من

---

[1] ينظر: الكيلاني، **أهداف التربية الإسلامية**، ص: 16–17.

[2] الكيلاني، **أهداف التربية الإسلامية**، ص: 17.

[3] عمر، **منهج التربية في القرآن والسنة**، ص: 19.

[4] ينظر: الكيلاني، **أهداف التربية الإسلامية**، ص: 27–29.

إخراج التربية الحديثة لنماذج إنسانية آلية لا أهداف عليا لها في الحياة إلا الإنتاج والاستهلاك واكتساب المهارات، أو نماذج إنسانية منقسمة على أنفسها، أو مغتربة عن الحياة كلها.

والأمر الثالث: إن الذين يدعون إلى الاكتفاء بتحديد أهداف سلوكية عملية مشتقة بشكل مباشر من موضوعات التعليم –كأن تكون هناك أهداف للحساب، وأخرى للجبر، وأخرى للجغرافيا...– هم أناس سئموا عدم التوصل إلى تحقيق الانسجام بين الأهداف التربوية العامة، والأهداف التعليمية الخاصة، والذين يصرّون على عدم الاكتفاء بالأهداف التعليمية الخاصة السلوكية، هم أناس يضيقون بهذا النوع من الأهداف، والتي تحصر الإنسان في إتقان مهارات العمل، والإنتاج، ولا تتسع للقيم العليا والتطلعات الإنسانية الرفيعة. فالمشكلة إذن هي كيفية صياغة كل من الأهداف التربوية العامة، والأهداف التعليمية السلوكية بطريقة تحقق التوافق المنطقي بينهما، لتشكل جميعها قائمة الأهداف التي تبدأ بالفرد وتنتهي بالإنسانية، وتتسع لتشمل المهارات العملية والأخلاق الفردية، ولا تضيق بالأخلاق الاجتماعية والقيم والتطلعات العليا للإنسان، وإبراز مثل هذه الأهداف يحتاج إلى أصول محددة تتمثل في فلسفة تربوية شاملة واضحة تنبثق عن فلسفة كلية للإنسان والكون والحياة والمنشأ والمصير.

لا شك أن الأهداف السلوكية تسهل عملية التعلم وتعين المعلم والمربي على تحديد الوسائل المطلوبة، واتباع الأساليب الدقيقة، وملاحظة النتائج بموضوعية، وتوجيه سلوك المتعلم، إلا أن كل ذلك لا يغنى عن وجود الأهداف العليا التي من المفترض أن يتم الارتكاز عليها للمحافظة على سلامة العملية التربوية من الانهيار والتضارب، فهذه الأهداف لا تتعارض في المعنى مع الإسلام، إلا أنه لا بد من إرجاعها جميعها إلى الهدف النهائي الأخير، وهو الاعداد للحياة الدنيا والآخرة، لتصبح متمشية مع روح التعاليم الإسلامية.

1– افتقار أهداف المدرسة السلوكية إلى معيار القيم.

عمليات التحكم أو التقييم في منظور المدرسة السلوكية هي تلك العمليات التي ينظر من خلالها للأداء على أنه جدير بالتقدير والثناء، وجدير بالتدعيم، أو أنه غير مُرضٍ، من ثم يستحق

العقاب، ويعتمد ذلك على المعايير الشخصية المستخدمة في عملية التقييم[1]، ولكن هذا أدى إلى نشوء تساؤل مفاده: من الذي له أحقية تحديد معيار القيم؟

على سبيل المثال، قد يرى الأب أن على ابنه الصغير طاعة أخيه الكبير احتراماً، بينما ترى الأم أن الطاعة فقط للوالدين وعلى الأخوة أن يحترموا رأي بعضهم البعض، لأن لكل منهم شخصيته المستقلة، وهنا يُطرح سؤال: ما هو المعيار الذي سيتخذه الأبناء على إثر ذلك؟ وعلى أي أساس سيتم اختيار المعيار المعتبر؟ ألا ينتج عن ذلك أرضية تربوية هشة؟

في هذا الإطار يعلق البرفسور "ريتشارد هوفز تارد– أستاذ التاريخ في جامعة كولمبيا"[2] نقلاً عن "الكيلاني": "ليس من الضروري أن تكون الأفكار صحيحة ومنطقية حتى يتم قبولها، وإنما المقياس هو ملائمتها لخدمة الرغبات العامة الاجتماعية، وهذه من أبرز المصاعب التي يجب أن يواجهها مخططو التغير الاجتماعي"[3]، ذلك أن الرغبات الاجتماعية قد تضارب مع الأفكار المسلّم بصحتها، بل إن تحقيقها قد يسبب العديد من المشاكل الأخلاقية، والاجتماعية، هذا يعني أن المعيار المختار –وهو الرغبات– يحتاج إلى معيار لضبطه والحكم عليه.

ذلك أن الرغبات التي يحقق بها الفرد ذاته تختلف من شخص إلى لآخر، ومن مجتمع إلى سواه، بحسب عقيدته وثقافته ونظرته إلى الوجود، فلا يمكن تحديد معايير موضوعية للرغبات، وتكون مقبولة في كل البلدان والأزمان، بناء على معيار بشري، ثم إن جعل تحقيق الرغبات هدفاً أدى إلى دخول الأفراد في سباق وصراع دائمين، وكل منهم يريد أن يتفوق على غيره، ويحصل على مكان الصدارة، وهذا وإن كان له أثره الجيد في الرقي والتقدم، إلا أنه يكون على حساب العلاقات الإنسانية والعواطف النبيلة التي تجعل الإنسان يفعل الخير دون أن يرغب في جزاء أو ثناء سوى ما أعده الله للمحسنين، وكان نتيجة هذه النظرية في المجتمعات الغربية تفكك المجتمع وانحلال الأسرة والتردي في حماة المادية، واضمحلال القيم التي تجعل الناس أخوة متحابين، أما تأثير النظرية على العلاقات بين الدول فهو أشد خطراً وأعظم وقعاً، إذ تجعلها في سباق جنوني لتملك أسباب القوة والهيبة، وهذا

---

[1] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 627.

[2] الكيلاني، **فلسفة التربية الإسلامية**، ص:170.

[3] **المرجع السابق**، ص: 170.

ما يؤدي إلى الحروب فيما بينها بدلا من أن يعم السلام والأمن، وقد عدل الكثيرون من فلاسفة العالم عن اعتقادهم من أن نجاة الإنسان، وإنقاذه من ويلات الحروب وكوارثها إنما يكون بتقدم العلوم وتطورها، وقد أعلنوا وهم ذلك وعدم اصالته وواقعيته[1]. إذ يقول أحد الفلاسفة: "لقد اعتقدنا خلال الحرب العالمية الأولى أن خلاص العالم هو في تقدم العلوم، ولكننا اليوم قد زالت عن أعيننا غشاوة هذا الوهم"[2].

فتحقيق الرغبات يحتاج إلى ضوابط تعصم الأفراد عن الغرور بذاتيتهم، أو الطغيان، أو استعمال اخصائصهم الذاتية في شر الإنسانية وضرر المجتمع، فإذا نشأ كل طفل وهو يرى أن المجتمع كله والكون كله مجال لذاتيته هو، دون أن يكون لهذه الذاتية هدف أسمى يوجه طاقاتها، فأي مجتمع تخرج لنا هذه التربية؟ فالمشكلة تكمن في التغافل عن معيار الخير والشر، وحتى لو أنهم وضعوا معياراً، لاختلفوا في ذلك مع غيرهم من المربين والفلاسفة، ولا يزال الناس يختلفون، فلابد من معيار إلهي يجمع عليه البشر في هذا الموضوع، لأن معايير الناس تختلف باختلاف ظروفهم الاجتماعية والنفسية والعائلية، ولا يصلح واحد منها التربية جميع البشر[3].

وللخروج من هذه الأزمة زعموا أن كل ما لا يثبت عن طريق التجربة محض وهم وخيال، وأنه لا يمكن لمفكر يحترم عقله أن يؤمن بالغيبيات، ومن هنا نشأت دعاوى لا أخلاقية جديدة مفادها أن الحرية العقلية إنما هي في اختيار الفرد لما يراه صالحاً[4].

فبعض عصابات الأشقياء يستخدمون خبراتهم، ونموهم العقلي، ومهاراتهم في السطو على المصارف، أو خطف عظماء الناس، أو أطفال الأغنياء، فهل يعد هذا هدفاً تربوياً؟ إنه في عرف هذه العصابات هدف يربون عليه عملاءهم، لكنه حقيقة وسيلة للشر، بهدف الثراء، أو الانتقام، أو

---

[1] ينظر: عمر، **منهج التربية في القرآن والسنة**، ص: 22-23، وينظر: القرشي، باقر شريف، **النظام التربوي في الإسلام**، دار الكتاب الإسلامي، ص: 11.

[2] سير رتشرد لفنجستون، **التربية لعالم حائر**، ترجمة: محمد بدران، ويدع الضبع، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1948م، ص: 52.

[3] ينظر: النحلاوي، **أصول التربية الإسلامية وأساليبها**، ص: 91-92.

[4] ينظر: الشرقاوي، **نحو علم نفس إسلامي**، ص:23.

غير ذلك، إذ أن الرغبات والمهارات، عندما تكون خالية من التوجيه القيمي السليم، ستستخدم في أغراض دنيئة، أو ضارة، أو تحقق مصلحة خاصة على حساب مصالح عامة[1].

فخطر الانحطاط الخلقي على الأمة والمجتمع أعظم بكثير من خطر المحسوس، فالقيم عند الغرب قابلة للتغيير والتعديل باجتهاد الفلاسفة، هذا يعني أن الأخلاق –في منظورهم– أمور مكتسبة، تتأثر بعوامل الزمان والمكان وظروف المجتمع وعاداته وتقاليده وتوقعاته، ذلك أن معايير القيم عندهم بشرية المصدر، تتمثل في فلسفة الفلاسفة، وثقافة الشخص الخاصة به، وثقافة المجتمع.

بل حتى في مسألة الوصول إلى الثورة العلمية الهائلة من أصغر الكائنات المكتشفة إلى أكبر النجوم... يجد القارئ أن القرآن الكريم يصف ذلك العلم بالسطحية، يقول سبحانه: ﴿يَعۡلَمُونَ ظَٰهِرٗا مِّنَ ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا وَهُمۡ عَنِ ٱلۡأٓخِرَةِ هُمۡ غَٰفِلُونَ ٧﴾ [2]، فهو سطحي لأنه لم يأخذ صاحبه إلى العلم الأضخم والذي هو العلم الذي ما بعد الثورة العلمية – أي علم الحياة الاخرة–، ولأن هذا العلم الهائل هو لفترة زمنية زائلة بل وقصيرة جداً، لو تم مقارنتها بمدة الحياة التي ستكون بعد زوال الكون – أي حياة الآخرة–، ولأن هذا العلم اتسع ثم اتسع لكنه ضاق لما لم يصل إلى الهدف، وإلى الغاية من وجود هذا النظام المتكامل المتزن بكل المقاييس، ألا وهي غاية تقوي خالق الكون: ﴿إِنَّ فِي ٱخۡتِلَٰفِ ٱلَّيۡلِ وَٱلنَّهَارِ وَمَا خَلَقَ ٱللَّهُ فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَتَّقُونَ ٦﴾[3].

فالقرآن الكريم يشير في مواضع كثيرة أن الغاية النهائية من كل الأهداف هي نيل رضا الله والفوز بالجنة، فكان من الحري أن يؤصّل القيم، لتبقى في ميزان رضا الله، وذلك عندما كشف حقيقة أن الوحي هو المعيار، إذ يقول سبحانه: ﴿إِنَّ هَٰذَا ٱلۡقُرۡءَانَ يَهۡدِي لِلَّتِي هِيَ أَقۡوَمُ وَيُبَشِّرُ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ ٱلَّذِينَ يَعۡمَلُونَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أَنَّ لَهُمۡ أَجۡرٗا كَبِيرٗا ٩ وَأَنَّ ٱلَّذِينَ لَا يُؤۡمِنُونَ بِٱلۡأٓخِرَةِ أَعۡتَدۡنَا لَهُمۡ عَذَابًا أَلِيمَۢا ١٠﴾[4]، فالسلوك المرغوب فيه هو السلوك الذي الذي يعطي "الله" على أدائه الثناء والتدعيم،

---

[1] ينظر: النحلاوي، **أصول التربية الإسلامية وأساليبها**، ص: 95–96.

[2] الروم: 7.

[3] يونس: 6.

[4] (الإسراء:9–10).

أما غير المرغوب فيه فهو السلوك الذي يعطي الله على أدائه العقاب، وبالتالي يصبح الحكم على السلوك منسجماً مع مصلحة الفرد والمجتمع، لأن الله هو الأعلم بمصلحة خلقه.

فالوحي هو مصدرية القيم التعليمية ومرجعيتها، فهي في المفهوم الإسلامي مستمدة من الشرع الحنيف، بحيث تستمد عناصرها وأفكارها ومبادئها من القرآن الكريم والسنة المطهرة الموحى بهما من عند الله عز وجل، فهو يختار ما يناسب البشرية ويصلحها، وتوزن تلك العناصر بميزان الشرع أيضاً، وهذا مخالف تماماً للفكر الوضعي الذي يستمد قيمه التعليمية من أفكار أفراد أو مجموعات بشرية قاصرة، أو من خلال البيئة الاجتماعية التي تختلف باختلاف الأفراد والمجتمعات مما لا يتناسب مع جميع الناس على اختلاف مجتمعاتهم وبيئاتهم[1].

وسيراً على ذات المنهج، يخبر القرآن الكريم أن الفلاح يتحقق بالتزكية، يقول سبحانه: ﴿قَدۡ أَفۡلَحَ مَن زَكَّىٰهَا﴾[2] أي: "طهر نفسه من الذنوب، ونقاها من العيوب، ورقاها بطاعة الله، وعلاها بالعلم النافع والعمل الصالح"[3]، فالفلاح الذي هو مقصد التربية يتحقق بالتزكية التي معيارها الوحي، هذا يشير أن التربية الحديثة والنظرة السلوكية فقدت جوهر فلاح الإنسانية عندما تجاهلت الوحي.

وفي هذا الإطار يلاحظ أن النبي عليه الصلاة والسلام يربي الطفل " ابن عباس" على قيمة طاعة الله قائلاً له: (يَا غُلاَمُ إِنِّي أُعَلِّمُكَ كَلِمَاتٍ، احْفَظِ اللَّهَ يَحْفَظْكَ، احْفَظِ اللَّهَ تَجِدْهُ تُجَاهَكَ...)[4]، إذ يغرس في نفس الطفل أن الطاعة قيمة سامية نتاجها التعزيز الكبير الذي هو حفظ الله له، فلو أن توجيهات الوالدين، أو المعلم... تضاربت مع أوامر الله، قُدمت أوامر الله لأن معايير الله هي الأقوم.

---

[1] ينظر: المهيدات، **نظرية القيم التعليمية في الفكر الإسلامي وتطبيقاتها التربوية**، ص: 44.

[2] (الشمس:9).

[3] السعدي، عبد الرحمن بن ناصر بن عبد الله (ت: 1376هـ)، **تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان (تفسير السعدي)**، تحقيق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق، مؤسسة الرسال، (ط1/ 1420هـ). ص: 926.

[4] والترمذي، محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى بن الضحاك، (ت: 279هـ)، **جامع الترمذي**، تحقيق وتعليق: أحمد محمد شاكر، ومحمد فؤاد عبد الباقي، وإبراهيم عطوة عوض المدرس في الأزهر الشريف، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي –مصر، (ط 2/ 1395هـ-1975م)، كتاب صفة القيامة، باب حديث حنظلة، حديث رقم (2516)، (667/4). وقال الترمذي هذا حديث حسن صحيح.

فالأخلاق هي ثمرة من ثمرات الإيمان والعبادة، بل إن إيمان الإنسان وعبادته لا يتمان إلا إذا نتج عنهما خلق حسن ومعاملة طيبة مع الله ومع خلقه، فإنه من أبرز علامات الإيمان حسن الخلق، ومن أبرز علامات النفاق سوء الخلق، وأفضل ما يتحلى به الإنسان بعد الإيمان بالله وطاعته هي الأخلاق الفاضلة، ذلك أن الأخلاق إحدى ركائز الإسلام، وبها تكمن خيرية البشرية، إذ يقول عليه الصلاة والسلام: (إِنَّ خِيَارَكُمْ أَحَاسِنُكُمْ أَخْلاَقًا)[1] إذ بها يكتمل تنظيم علاقة الإنسان بربه وبالناس، فخلق النبي الكريم محمد صلوات الله وسلامه عليه نتج من تطبيقه العملي لما في القرآن الكريم من معاني الكمال والآداب وصالح الأخلاق، فالقرآن الكريم تتجلى فيه الأخلاق، بل إنه المصدر الأول لحسن الخلق.

وبما أن مصدر القيم هو الوحي، فإنها تتميز بأنها تتماشى مع الفطرة والعقول السليمة وتلبي حاجات الفرد الصالح والمجتمع الفاضل في كل زمان ومكان، وتنظم كافة علاقات الإنسان بغيره، ذلك أنها تمتاز بالشمول والاتساع، والتوازن، والاعتدال، والواقعية، واليسر، والربط بين الاعتقاد والعمل وبين القول والفعل وبين النظرية والتطبيق، والثبات في الأصول والقواعد العامة مع عدم معارضتها لكل تقدم نافع وتطور صالح، لأنها تستمد وجودها من الوحي[2].

وفي هذا الباب يُطرح تساؤل: أنى للغرب من أخلاقهم الطيبة؟ والجواب أن الانسانية لما ترتاح لفعل ما، تتشبث به، ولا شك أن النفس الانسانية تطمئن بالأخلاق الطيبة، وفي ذلك دلالة أن مبدأ القيم مغروس في فطرة الإنسان، يقول سبحانه: ﴿فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ﴿٨﴾﴾[3].

وإضافة إلى تقنين الغرب لبعض الأخلاق، إلا أن هذا لا يكفي للالتزام بها على نحو يحقق الشمول والمصحلة التامة، فلا بد للنفس من معيار يوجهها خير توجيه، ويضبط رغباتها، وأكبر ظهور للمشكلة يتبين عندما تتضارب المصالح الشخصية مع العامة، أو عندما تضارب القيم مع الرغبات.

---

[1] **صحيح البخاري**، كتاب الأدب، باب حسن الخلق والسخاء وما يكره من البخل، حديق رقم: 6035، (13/8).

[2] ينظر: الشيباني، عمر التومي، **فلسفة التربية الإسلامية**، الدار العربية للكتاب –ليبيا، 1988م، ص: 221–230، وينظر: الشريفين، **تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية**، ص: 40–67/41–68.

[3] الشمس: 8.

والخلاصة أن المدرسة السلوكية أهدافها أهداف خاصة، بمثابة وسائل تفتقر إلى أهداف عليا ترتكز عليها، ومعيار يوجه قيمها، والسبب يكمن في بشرية المصدر في ظل تغافله عن الوحي، بينما الشريعة الإسلامية حددت الغاية النهائية وهي تحقيق العبودية لله، إذ اعتبرت الأهداف بجميع جوانبها وسيلة لتحقيق مثلها الأعلى، وهدفها الأسمى، لتحقيق عدالة الله وشريعته في جميع شؤون الحياة الفردية والاجتماعية.

المبحث الرابع

سمات المدرسة السلوكية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية

تتميز كل مدرسة عن غيرها بسماتها، بناءً على مبادئها ونظرياتها التي تفرّدت بها عن سواها، وللمدرسة السلوكية سمات عدة، تم بيانها خلال المطالب الآتية:

المطلب الأول: العوامل الداخلية

اهتمت المدرسة السلوكية بدراسة السلوك من حيث الظاهر، أي بدراسة السلوك نفسه، دون دراسات أخرى خارج نطاق السلوك، نتج من ذلك حصر المدرسة مفهوم التعلم في ضبط السلوك وتشكيله، على نحو يتم فيه إهمال كبير للجانب القلبي والعقلي في التربية.

إذ يعتقد "سكنر" أن دراسة العملية التعليمية يعتمد بصفة أساسية على سلوك الطالب والعلم، حيث يصف التعلم بأنه تعديل في السلوك، ويرى إمكانية استخدام المدخل العلمي في دراسة العلوم الإنسانية، بنفس درجة النجاح الذي لاقاه في العلوم الطبيعية[1]، "ولذلك وجه عنايته للعلاقة بين المثيرات والاستجابات، ولم يتعرض للتكوينات الداخلية التي تربط بين هذين النوعين من المتغيرات –كالإدراك والتفكير والميول الداخلي– إنما قصر اهتمامه على الظاهرة السلوكية كما تحدث، وكما شاهدها، حيث تحددت مفاهيم "سكنر" بحدود الملاحظات المباشرة بحيث تعطي وصفا للوقائع كما تحدث، وللملاحظات المشاهدة، ولا تستمد معناها من مجالات أخرى لا ترتبط بها، إذ العلم عنده من هذه الملاحظات فقط."[2]

هذا يقود إلى أن المدرسة لا تتجه إلى السعي نحو تغيير، أو تعديل في العمليات النفسية الداخلية، ذلك أن التركيز يكمن فقط في الوقائع الظاهرة رأي العين، والتي يمكن أن تخضع للدراسة، وبالتالي فإنه –حسب السلوكية– لا بد من فهم السلوك ضمن إطار المفاهيم السلوكية الظاهرة، وليس ضمن أي إطار آخر[3]، والذي بدوره أدى إلى إزالة الأعراض المرضية بدون البحث في الأسباب

---

[1] ينظر: محمد جاسم، **نظريات التعلم**، ص: 88.

[2] الأنصاري، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم**، ص: 183.

[3] ينظر: الأنصاري، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم**، التعلم التجريبي، (ص:194). وينظر: سكر، والقنطار، **مدخل إلى علم النفس التربوي**، (ص: 122). وينظر: الزغلول، **مبادئ علم النفس التربوي**، (ص:190).

اللاشعورية، ذلك لأنه "لم يستطيع أي نموذج سلوكي أن يحدد طبيعة الدوافع المحتملة التي تقف خلف سلوك الفرد"[1].

وهذا ما يفسر أن التعليم –حسب السلوكية– عبارة عن: تكوين ارتباطات بين مثيرات واستجابات، وأن هذه المثيرات تصبح قادرة على ضبط الاستجابة، أي أن الفرد يكون قادراً على استبعاد المحاولات الخاطئة التي أعقبها العقاب، واستبقاء المحاولات الناجمة التي أعقبها التعزيز[2]، وبالتالي فإنه وفق النظرية يكون السلوك محكوماً بنتائجه، ثم يكاد يتفق رواد المدرسة السلوكية أن السلوك غير السوي هو نتيجة لعملية التعلم، حيث يرى "سكنر" أن معظم سلوكنا إما متعلم أو قد تم تعديله عبر عملية التعلم، ويعني هذا أن اكتشاف قوانين التعلم هي مفتاح فهم العوامل وراء السلوك[3]، في الوقت ذاته، يلاحَظ أن "سكنر" لم يقل بأن العمليات الداخلية العضوية غير موجودة، ولكن وجودها ليس له معنى بالنسبة له، كما أنها لا يمكن أن تُرى، ولا نستطيع استخدامها في عملية التنبؤ وضبط السلوك –من منظوره–، ومع ذلك لاقت المدرسة السلوكية انتقادات كثيرة، من بينها أنها تضع الإنسان فقط كمستجيب للعديد من المكافآت والعقوبات التي تأتي من البيئة، إضافة إلى إهمالها الجانب المعرفي والقدرات العقلية، وانطلاقاً من وجود قدرات الإنسان المعرفية وتأثيرها وتأثرها بالبيئة، ظهر "باندورا" ليضع نظرية التعلم الاجتماعي[4]، التي تعطي أهمية للقوى الداخلية والخارجية معاً، وتفاعلها مع بعضها البعض، لتتطور طرق ضبط السلوك بعد ظهور "باندورا" الذي اتجه نحو التعلم بالملاحظة[5]، والذي أكد أيضاً على "أهمية الترابط الداخلي المتبادل للسلوك، وتهتم بإبراز الأسباب الداخلية والعوامل البيئية المرتبطة به"[6]، ونقل المؤلف "زغلول" عن "باندورا" أن الأسباب الداخلية تتحكم بكل من السلوك والفرد والبيئة، وهي في الوقت نفسه أيضاً محكومة بسلوك الفرد والبيئة[7].

---

[1] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 624

[2] ينظر: محمد، محمد جاسم، **نظريات التعلم**، دار الثقافة –عمّان، (ط1/2014م)، (ص:92–93).

[3] ينظر: جودت، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص: 50/63.

[4] ينظر: **المرجع السابق**، ص:59/ 251.

[5] ينظر: علي منصور، **التعلم ونظرياته**، ص:489.

[6] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 615

[7] ينظر: زغول، **نظريات التعلم**، ص: 126

بينما يرى "دولارد" و"ميلر" –على خلاف واضح مع كثير من السلوكيين– أن إزالة الأعراض المرضية بدون علاج للأسباب التحتية لن يؤدي إلى تحسن، هذا يعني أنهما يقبلان فكرة إحداث تغييرات مباشرة من الناحية المعرفية، ومن ثم التقريب بين النظرية السلوكية وغيرها من نظريات الشخصية[1]، ففي الوقت الذي يفترض فيه "سكنر" أن السلوك يعتمد على نتائجه... أي أن السلوك موجه بفعل عوامل التعزيز أو العقاب، نجد أن "دولارد" و"ميلر" ينظران إلى التعزيز بصورة مختلفة، فهما يفترضان أن التعزيز ينتج عن خفض (الدافع)[2] بحيث أن الاستجابة موجهة أصلاً إلى تخفيض التوتر الناشئ عن ذلك الدافع –كالأكل من أجل تخفيض دافع الجوع–، وليس إلى تحقيق مكافأة أو تعزيز، ومن هنا فهما يعتبران أن الدافع هو المحرك الأساسي للسلوك[3].

وإحدى تجارب "باندورا" هي التجربة التي أجراها على 567 طفل، لاختبار صحة فرضيات التعلم الاجتماعي، وقد كان محور اهتمامها يتركز حول متغيرات الشخصية، مثل تعلم الأدوار الجنسية، والعدوان، والاعتمادية، بالإضافة إلى اهتمامها بعمليات التعديل السلوكي، إذ اشتملت هذه التجربة على عينة من الأطفال تم تقسيمها عشوائياً إلى خمس مجموعات على النحو الآتي:

المجموعة الأولى: شاهدت نموذجاً لمجموعة أفراد بالغين، يُمارس فيه سلوك عدواني لفظي وجسدي تجاه دمية، وكانت المشاهدة مباشرة من قبل هذه المجموعة السلوك النموذج.

المجموعة الثانية: شاهدت هذه المجموعة الأنماط السلوكية لنفس النموذج على نحو غير مباشر، أي من خلال فيلم تلفزيوني.

المجموعة الثالثة: شاهدت هذه الأنماط السلوكية على نحو غير مباشر، ولكن من خلال نماذج كرتونية، أي من خلال فيلم يشتمل على صورة متحركة تمارس السلوك العدواني حيال دمية ما.

المجموعة الرابعة: لم تشاهد أحداث السلوك العدواني، وهي تمثل المجموعة الضابطة.

---

[1] ينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 610/587.

[2] يعرف دولارد وميلر الدافع على: أنه مثير قوي يجبر العضوية على التحرك والعمل، فهو حالة استشارة تدفع الكائن الحي الى القيام بسلوك ما. زعلول، **نظريات التعلم**، ص: 236.

[3] ينظر: زعلول، **نظريات التعلم**، ص: 236.

المجموعة الخامسة: شاهدت نموذجاً يعرض سلوكاً مسالماً حيال الدمية.

في المرحلة اللاحقة من التجربة، تم تعريض المجموعات الخمس وعلى نحو منفرد إلى نفس الخبرة التي شاهدوها، وتضمن هذا الإجراء وضع كل مجموعة في غرفة خاصة اشتملت على دمية، وتتيح مثل هذه الغرفة، إمكانية مراقبة سلوكات أفراد المجموعة، ثم تم ملاحظة ورصد السلوكات العدوانية لكل مجموعة من هذه المجموعات، وأشارت النتائج إلى أن متوسط الاستجابات العدوانية التي أظهرتها المجموعات الخمس كان (183) للأولى، و(92) للثانية، و(198) للثالثة، و(52) للرابعة، و(42) للخامسة، ويتضح من نتائج التجربة السابقة، ويعلق "باندورا" أن ممارسة أفراد المجموعات الثلاث السلوك العدواني على نحو أكبر بكثير من أفراد المجموعتين الرابعة والخامسة، مؤشر إلى أن أفراد هذه المجموعات قد تعلموا من مثل هذه السلوك نتيجة ملاحظة نماذج تمارس مثل هذه السلوكات، وهذا يدل على أن التعلم قد تم فعلاً من خلال الملاحظة والتقليد[1].

نقد نظرة المدرسة للعوامل الداخلية.

يلاحَظ مما سبق أن المدرسة السلوكية تصب اهتمامها على ظاهر السلوك، إلا أن اختلاف الفرد عن غيره لا يكمن فقط في السلوك الظاهري، بل إن اتفاق السلوكيات بين الأفراد لا تعني دائماً اتفاق شخصياتهم نظراً لظاهرة التصنع أو تحقيق المصالح أو درء المفاسد... وإنما يكمن الاختلاف الحقيقي في داخل الإنسان بقلبه وعقله، وبالتالي فإن النظرية السلوكية تتعامل مع الأفراد كأنهم متساوون فيما بينهم، وإن كانت تؤمن بوجود اختلاف نتيجة اختلاف الماضي أو الجينات... أو حتى العوامل الداخلية، إلا أنها لم تراع ما يترتب على هذا الاختلاف في العملية التربوية، وفي هذا الصدد نقل المؤلف "كراهيه" عن "سكنر" قوله: "يعود عدم فاعلية أسلوبنا التربوي بالدرجة الأولى إلى فشلنا في إيجاد حل لمشكلة الفروقات الفردية"[2]، فاختلاف الشخصية الفردية أكبر بكثير مما يمكن مشاهدته بظاهر السلوك، والتغافل عنها هو بمثابة طمس حقيقة الفرد، والتغافل عن ميزة الفرد عن غيره، والتي لا بد من استغلالها وتنميتها على نحو يحقق المصالح التربوية.

---

[1] ينظر: زعلول، **نظريات التعلم**، ص:130-131.

[2] مارسيل كراهيه، **علم النفس التربوي**، ص:165

هذا يقود إلى أن النظرة السلوكية جعلت الإنسان كائناً آلياً، يتحرك بناء على مؤثرات البيئة، فالسلوك إنما هو نتاج لما يصدر من المجتمع من تعزيز، أو عقاب، لتصبح التربية عبارة عن مجموعة من المحركات الخارجية، بهدف برمجة ذلك الكائن الآلي الفارغ، وهذا يعني حصر مصدر سلوك الإنسان في العوامل الخارجية فقط.

لكن إذا كان السلوك لا يعتمد إلا على النتائج –من تعزيز أو عقاب أو دور البيئة–، فمن المفترض أن يكون تماثل في التحصيل إذا تماثلت النتائج المتوقعة من تعزيز، وهذا ما لم يحصل في أي ميدان تربوي، نتيجة لوجود عوامل أخرى تلعب دوراً هاماً في السلوك، وإذا كان السلوك محكوماً بنتائجه فأين دور التلميذ في الحكم النقدي؟ والإرادة الحرة؟

في ذات الوقت لا ينكر "سكنر" وجود الفروق الفردية، إلا أنه عندما لم يجد في السلوك سوى الظاهر صرّح بالفشل في مراعاة مقتضياتها –كما تبيَن–، ليس هذا فحسب بل إنه يؤمن أن التشابه لا يعني المماثلة، إذ أنه يرى "أنه بالرغم من تشابه الكثير من الأنماط السلوكية من حيث الشكل، إلا أن ذلك لا يعني بالضرورة انها متماثلة، فقد تكون أنواع مختلفة من الاستجابات تخدم وظائفاً متباينة"[1]، فقد يتشابه الطلاب بتكثيف الدراسة استجابة لتعزيز –الحلوى– للطالب المتفوق، إلا أن هذا لا يعني الممثالة، إذ يدرس طالب طلباً للحصول على الحلوى من أجل أكلها، بينما آخر من أجل بيعها والحصول على المال، إلا أن الوظائف عندما لا تكمن في ظاهر السلوك، فإنه وفق السلوكية لا تعطيها أحقية الاعتبار، فقد ترى فيها التماثل بالرغم من اختلاف الجوهر الداخلي، كالاختلاف في النية أو القصد، أو من رئاء الناس...

وعلى سبيل المثال فإن الطفل –بناء على المدرسة السلوكية– عندما تتحدث أمه معه يعبر عن الاستجابة بمحاولته لنطق الحروف، فكلما لاقى تعزيزاً، كلما حاول تكرار النطق، لكن يُتضح أن كثيراً من الأمور المتعلمة لا يمكن تفسيرها في ضوء مفهوم السلوكيين، فهم تغافلوا عن أن الطفل سمع الكلمات، ثم فهم معانيها، بناء على سياقها وموقعها في الأحداث، ثم وظفها بما يتناسب مع فهمه وتحليله، فالإنسان لا يتعلم استجابات فقط، وإنما يدرك حقائق ويفهمها ويكتسب معلومات

[1] زعلول، **نظريات التعلم**، ص: 81.

ومعارف ويحللها ويوظفها بناء على ما يعتقده مناسباً، وبناء على ما يلقاه من تعزيز أيضاً، فالتفكير والاستدلال والاستنتاج عمليات لا بد منها لحدوث التعلم، إلا أن النظرية السلوكية تغافلت عنها ولم تجعلها محور العملية التعليمية[1].

لا شك أن للدافع دور مهم للغاية في توجيه السلوك –كما يرى دولارد وميللر–، وتشكيله، وتعد هذه نقلة هامة للمدرسة السلوكية، ومع ذلك فإن محاولة "دولارد" و"ميللر" لم تركز بما يكفي على دور العوامل الداخلية، فقد أغفل كلاهما دور التفكير والاستنتاج والحب والفطرة... إذ كيف لهم التوفيق بين مدرستين بينهما الكثير من الاختلاف والتباين الجوهري، دون الخروج عن القاعدة العامة لكل من النظريتين؟ ألا وهما المدرسة السلوكية التي تركز على الظاهر مع إهمال الباطن، والمدرسة التحليلية التي تصب اهتمامها على باطن الإنسان، هذا ما أدى إلى فشلهما في تتبع تطبيقاتهما العلاجية القائمة على نظرية التعلم بما يوصلهما إلى نتائج منطقية واضحة ثابتة المعالم[2].

ولقد نقلت نظريات "باندورا" المدرسة السلوكية نقلة جيدة عندما حاول نظرياً التوفيق بين العوامل الداخلية والخارجية، إلا أنه من الملاحظ أن "باندور" في العديد من تجاربه يعلق على تجاربه على نحو يركز فيه على الأسباب الخارجية وظاهر السلوك، بل وفي بعض تجاربه يحصر الأسباب في البيئة والعوامل الخارجية، مع أنه يرى نظرياً أهمية بالغة للأسباب الداخلية، ففي تجربة مشاهد الأطفال لمشاهدة الأفلام[3]، يحلل النتائج بناء على أسباب مرتبطة بالمحاكاة والتعزيز أو العقاب، فالطفل الذي يشاهد عنفاً يعاقب عليه مرتكبه، ستكون نسبة ارتكابه لذلك العنف أقل بكثير من الطفل الذي شاهد عنفاً يعزز عليه مرتكبه.

لا شك أن للمشاهدة دوراً هام في تشكيل السلوك، خاصة إذا عقبها تعزيز أو سلوك، لكن تشكيل السلوك ليست لمجرد المحاكاة وما يعقبها من نتائج، وإلا فإن نتائج المشاهدة ستتطابق مع كل الأطفال، إلا أن الطفل الذي يرفض العنف ونشأ على محاربته، ويؤمن أنه خلق سيء لا يجب التحلي به، فإن مشاهدته لتعزيز العنف لن تأثر عليه كباقي الطلاب، وإن كان معرضاً بالطبع للتأثر

---

[1] ينظر: محمد، **نظريات التعلم**، ص:92–93.

[2] ينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 613.

[3] التجربة المذكور صفحة رقم: 86.

بالفيلم، وكذلك الطفل الذي نشأ على العنف في أسرة عنيفة وجو عنيف، حتى أحبه واقتنع أنه له دور في المحافظة على النفس من الأذى والدفاع عنها –مثلاً– فإن مشاهدته لعقاب الشخص العنيف لن تؤثر عليه إيجابياً كباقي الطلاب.

إن إهمال العوامل الداخلية أدى إلى تلاشي الإنسانية داخل الإنسان، لحرمان الإنسان من حاجاته العليا الداخلية كالاحترام، والحب، والتقدير، ومراعاة المشاعر، والتشجيع النفسي، ورفع المعنويات، والثقة بالنفس... ولعل "ماسلو"[1] كان قريباً جداً من هذه المفاهيم، إذ نقل عنه المؤلف "الكيلاني" قوله: "تشير الأدلة التي نمتلكها –وغالباً أدلة عيادات علاجية، وبعضها أدلة بحث علمي– إلى أن كل إنسان من الناحية العملية، وكل مولود جديد له إرادة نشطة نحو العافية النفسية وله دافع للنمو الإنساني... ولكن الحقيقة المحزنة التي تواجهنا في الحال هي أن قليلاً من الناس يستطيع بلوغ هذا، وأن نسبة ضئيلة تستطيع بلوغ درجة تحقيق الهوية، أو الكمال الإنساني، وتحقيق الذات، حتى في مجتمعنا الأمريكي الذي يوفر أحسن الفرص على وجه الأرض، وهذه هي ورطتنا الكبرى فنحن لدينا إمكانات تحقيق كامل إنسانيتنا، ولكن لماذا لا يحدث هذا في الغالب، وما الذي يمنعه؟"[2]، ويضيف أن النقص في إشباع الحاجات الإنسانية وأثره في نقص تحقيق الذات يسبب مضاعفات مرضية –سلوكية[3]، والتي تعرف (بالأمراض العصابية)[4] نتيجة لعدم إشباع الحاجات الداخلية من حب واحترام وامتنان وتقدير ونتماء.

هذا يعني أن التربية السليمة التي تراعي ظاهر وباطن الإنسان، هي التي تحسن الإنسانية ليصل إلى درجة النضج الكفيل بحياة سليمة من العوارض المرضية النفسية.

---

[1] ابراهام ماسلو، (ت: 1970م)، عالم نفس أمريكي، حصل على الماجستير في علم النفس عام، ودكتوراه في الفلسفة، اشتهرت له عدة نظريات في علم النفس، وركز بشكل أساسي على الجوانب الدافعية للشخصية الإنسانية. **موقع وكيبيديا**، ar. wikipedia. org.

[2] الكيلاني، **فلسفة التربية الإسلامية**، ص: 458.

[3] ينظر: المرجع السابق، ص: 594.

[4] هي اضطرابات نفسية داخلية ناتجة عن لقلق، أو الخوف، أو الوسواس القهري. . . **موقع الصحة النفسية**، https://hafezamin. com.

وينقل "الكيلاني" في كتابه فلسفة التربية الإسلامية، عن بعضهم العلماء الغربيين، قولهم: "إن اقتصار مناهج المعرفة على ميدان المحسوس هو تصور ساذج وغير عملي، ويضرب لذلك مثلاً فيقول: لو أن إنساناً قصر المعرفة على ما يحسه ويراه، لما كان بالإمكان معرفة قارة إفريقيا من خلال ما كتبه الذين رأوها، وإنما لا بد لكل من أراد أن يعرفها أن يسافر إليها، ويرى فيها كل شيء، وهذا أمر صعب... إن قصر المعرفة على الحس وحده سوف يخرج منها علوماً كالرياضيات..."[1]، إذ أهملت ميزات الإنسانية، فاصطدمت بالعديد من المصاعب لأن "حياة الإنسان المادية لا تنفصل عن حياته العقلية وحياته الروحية"[2].

وفي هذا السياق نجد أن الإسلام اهتم بهذا الجانب أيما اهتمام، حيث دعا إلى الحب والاعتناء بالقلب خاصة بالأطفال، حتى أنه جعل قُبلة الأطفال صفة ملازمة للقلب الرحيم، فهذا الأعرابي لما جاء إلى الحبيب عليه الصلاة والسلام قال: "تُقَبِّلُونَ الصِّبْيَانَ فما نُقَبِّلُهُمْ". فقال النبي عليه الصلاة والسلام: "أو أملك لك أَنْ نَزَعَ الله من قَلْبِكَ الرَّحْمَة"[3]، بل إن النبي عليه الصلاة والسلام كان يُسمع الطفل التصريح بالحب، نظراً لما تتركه من أثر عظيم في نفس الطفل، وشعور بالانتماء والثقة بالنفس، ومن ذلك ما رواه البَرَاءَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: رَأَيْتُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَالحَسَنُ بْنُ عَلِيٍّ عَلَى عَاتِقِهِ، يَقُولُ: "اللَّهُمَّ إِنِّي أُحِبُّهُ فَأَحِبَّهُ"[4]، فقد كان عليه الصلاة والسلام يحرص على أرقى درجات الحب وهو حب الله لهم، لما في ذلك من أثر جوهري في حياة الطفل، إذ يكون محبوباً عند الله عز وجل، كي ينعم بأعظم السعادة في الدارين.

وثمة دلالة أخرى للاهتمام بالمشاعر القلبية خلال العملية التربوية، ويتمثل في حديث ابن مسعود –وكان عند إسلامه غلاماً يافعاً–، إذ يقول: "عَلَّمَنِي رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ التَّشَهُّدَ، كَفِّي بَيْنَ كَفَّيْهِ كَمَا يُعلِّمُنِي السُّورَةَ مِنَ الْقُرْآنِ"[5]، فالنبي القائد يضع كف الغلام بين كفيه وهو يعلمه

---

[1] الكيلاني، **فلسفة التربية الإسلامية**، ص 296.

[2] قطب، سيد، **منهج التربية الإسلامية**، (1/22–23).

[3] البخاري، **صحيح البخاري**، كتاب الأدب، باب رحمة الولد وتقبيله ومعانقته، حديث رقم:(5998)، (7/8).

[4] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب فضائل أصحاب النبي عليه الصلاة والسلام، باب مناقب الحسن والحسين رضي الله عنهما، حديث رقم (3749)، (26/5). **وصحيح مسلم**، كتاب فضائل الصحابة، باب (من فضائل الحسن والحسين رضي الله عنهما، حديث رقم (2422)، (1383/4).

[5] **صحيح مسلم**، كتاب الصلاة، باب التشهد في الصلاة، حديث رقم (402)، (302/1).

التشهد، وفي ذلك إشعاراً بقربه عليه الصلاة والسلام وحبه ولطفه بالغلام، لتترسخ استجابة الطفل وحفظه وتعليمه، عندما يرسخ في قلبه حب رسول الله عليه الصلاة والسلام، وحب توجيهاته.

علاوة على ذلك، فإن الإسلام يحذر بشدة من عدم الاهتمام بنفسية الأطفال، ويغلظ بالوصف بقوله: (ليس منا)، لأن من قيم المسلمين العليا مراعاة إنسانية الإنسان، فعَنْ عَمْرِو بْنِ شُعَيْبٍ، عَنْ أَبِيهِ، عَنْ جَدِّهِ قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "لَيْسَ مِنَّا مَنْ لَمْ يَرْحَمْ صَغِيرَنَا وَيَعْرِفْ شَرَفَ كَبِيرِنَا"[1]، إن النبي عليه الصلاة والسلام يؤصل الرحمة بالأطفال، ويجعلها من أهم قيم الاسلام لشدة أهميتها، إذ يحتاج الصغير إلى الشفقة، والإحسان إليه، ومداعبته، وفي الحديث دلالة على حصول الرحمة للصغار، وعلى التوقير للكبار، ومعرفة حقهم، وإنزالهم منازلهم، وهذا فيه تحذير وترهيب من مثل هذا العمل الذي وصف بأن فاعله (ليس منا)، وفي ذلك دلالة على خطورة وشناعة هذا الأمر[2].

إذ يسهم الحب والاحترام في نمو الشعور بالأمن لدى الطفل، فالطفل يدرك أن المربي متفهم لمشاعره، ويظهر التعاطف في فهم أفكار الطفل ومشاعره ومشاركته فيها[3]؛ لأن الإنسان لا تحكمه المثيرات الخارجية فحسب، ولذلك نجد أن القرآن الكريم قد جعل الفؤاد أداة من أدوات التعلم، و"يذكر الحق سبحانه السمع والأبصار والأفئدة بعد الحديث عن مسألة الخَلْق؛ لأن الإنسان يُولَد من بطن أمه لا يعلم شيئاً، وبهذه الأعضاء والحواس يتعلّم ويكتسب المعلومات والخبرات، كما قال سبحانه: ﴿وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ﴾[4]، إذن: فهذه الأعضاء ضرورية لوجود الإنسان الخليفة في الأرض،

---

[1] **جامع الترمذي**، أبواب البر والصلة، باب ما جاء في رحمة الصبيان، حديث رقم (1920)، (386/3)، وقال الترمذي في التعليق: "حديث حسن صحيح، وقد روي عن عبد الله بن عمرو من غير هذا الوجه أيضا، قال بعض أهل العلم: معنى قول النبي صلى الله عليه وسلم: ليس منا يقول: ليس من سنتنا، ليس من أدبنا".

[2] ينظر: ابن رسلان، شهاب الدين أبو العباس أحمد بن حسين بن علي (ت: 844هـ)، **شرح سنن أبي داود**، تحقيق: عدد من الباحثين بدار الفلاح بإشراف خالد الرباط، دار الفلاح للبحث العلمي وتحقيق التراث –مصر، (ط1/ 1437هـ–2016م)، (30/19)، وينظر: ابن عباد، العباد، عبد المحسن بن حمد بن عبد المحسن بن عبد الله بن حمد البدر، **شرح سنن أبي داود**، مصدر الكتاب: دروس صوتية قام بتفريغها موقع الشبكة الإسلامية، www. islamweb. net. **(8/562)**.

[3] ينظر: أبو سعد، مصطفى، **اللأطفال المزعجون**، شركة الإبداع الفكري–الكويت، (ط5/ 2009م)، ص: 136.

[4] (النحل:78).

وبها يتعايش مع غيره، ولا بُدَّ له من اكتساب المعلوماتهذا يقود إلى أن اقتران الفؤاد بالسمع والبصر فيه دلالة واضحة أن بالفؤاد تكتمل العملية التعليمية، والفؤاد: من التفؤد، وسمي فؤاداً لتفؤده أي توقده[1]، أي وكأن الفؤاد يكاد يشتعل من حرارة المشاعر والأحاسيس التي تختلجه من شدة أثرها، فلا بد من مراعاة المشاعر وفهمها ودراستها واعتمادها أداة لا يمكن الاستغناء عنها في ضبط وتعديل سلوك الإنسان.

ومن هنا يقول محمد رشيد رضا: "وإنما الدرجة العليا للسماع أن تسمع فتفقه، وتعقل وتتدبر فتعتبر وتعمل"[2]، فالحواس هي النافذة الأولى لوصول المعرفة، ثم يتأثر القلب بها فيستقي الفائدة، ليتحقق الهدف الأساس بانتقال ثمرة المعارف من القلب إلى الجوارح بحسن العمل.

ومن الملاحظ أيضاً أن القرآن الكريم يطلق على هذا الكائن اسمين اثنين: الأول هو "البشر" والثاني هو "الإنسان"، وانطلاقاً من أنه لا يوجد في القرآن ترادف، فإن ورود الاسمين هو إشارة إلى وظيفتين مختلفتين هما: وجود بشري، ووجود إنساني تلا الثاني منهما الأول، وإن وجود الحالتين معاً تكونان الطبيعة الإنسانية[3]، هذا يعني أن إهمال العوامل الداخلية هو تهميش للإنسانية.

إذ يتعامل القرآن الكريم مع "النفس البشرية" من خلال سلوكها الظاهر، ودوافعها الحسية في آن واحد، وهو يبين أن المشركين عندما لم يروا في الرسل إلا وجودهم الحسي، وسلوكهم المحسوس، بسبب عجزهم عن رؤية "إنسانيتهم" المفرزة لأفكار الإصلاح، وعلاج الأزمات، فيتعجب مشركو مكة كيف يكون الرسول "بشراً" يأكل الطعام، ويمشي في الأسواق! فقالوا: ﴿مَا هَٰذَآ إِلَّا بَشَرٌ مِّثۡلُكُمۡ يَأۡكُلُ مِمَّا تَأۡكُلُونَ مِنۡهُ وَيَشۡرَبُ مِمَّا تَشۡرَبُونَ﴾[4]، وقولهم:﴿وَيَمۡشِي فِي ٱلۡأَسۡوَاقِ﴾[5]، بل إن زعيمهم "إبليس" رأى آدم مجرد بشر، فكانت النتيجة هي استحقاره لآدم[6]، ﴿لَمۡ أَكُن لِّأَسۡجُدَ لِبَشَرٖ خَلَقۡتَهُۥ مِن صَلۡصَٰلٖ﴾[7].

---

[1] ينظر، ابن منظور، **لسان العرب**، (3/ 328).

[2] رشيد، **تفسير المنار**، (524/9).

[3] ينظر: الكيلاني، **فلسفة التربية الإسلامية**، (ص:445-446).

[4] (المؤمنون:33)

[5] الفرقان:7.

[6] ينظر: الكيلاني، **فلسفة التربية الإسلامية**، (ص:447-448).

[7] الحجر: 33.

بينما في المقابل نجد أن القرآن الكريم "ينادي في الإنسان أكرم ما في كيانه، وهو إنسانيته التي بها تميز عن سائر الأحياء، وارتفع إلى أكرم مكان، وتجلى فيها إكرام الله له، ثم يعقبه العتاب الجميل الجليل، في قوله سبحانه: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلۡإِنسَٰنُ مَا غَرَّكَ بِرَبِّكَ ٱلۡكَرِيمِ ٦﴾[1]، أي: "يا أيها الإنسان الذي تكرم عليك ربك، راعيك ومربيك، بإنسانيتك الكريمة الواعية الرفيعة... ما الذي غرك بربك، فجعلك تقصر في حقه، وتتهاون في أمره... وهو ربك الكريم الذي أغدق عليك من كرمه وفضله وبره ومن هذا الإغداق إنسانيتك... والتي تميز بها وتعقل وتدرك ما ينبغي وما لا ينبغي في جانبه"[2]، نجد كل ذلك في قوله سبحانه: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلۡإِنسَٰنُ مَا غَرَّكَ بِرَبِّكَ ٱلۡكَرِيمِ ٱلَّذِي خَلَقَكَ فَسَوَّىٰكَ فَعَدَلَكَ﴾[3]، فمن الملاحظ أنه لم يقل "يا أيها البشر"، ذلك لأن في ذكر لفظ الإنسان إيماء إلى التذكير بنعمة الله عليهم، إذ جعلهم بإنسانيتهم من أشرف المخلوقات الموجودة على الأرض[4]، هذا يعني أن تربية الفرد أو تعليمه بناء على المثيرات والاستجابات، هي تربية حطت الإنسان عن إنسانيته وسلختها عن ذاته وكيانه، حتى تأرجح بين الإنسانية والآلة، فإنسانيته تطلب حاجاتها، لكنه غير قادر على فهمها، ومراعاتها، وإدراك نفحاتها.

وفي سياق نداء الإنسانية ذكر "ما غرك بربك"، ولم يقل "إلهك"، لأن "الرب يطلق في اللغة على المالك، والسيد، والمدبر، والمربي..."[5]، و"رب الشيء إذا أصلحه"[6]، فكأن إصلاح الإنسان وتربيته تكمن في ارتقاء إنسانيته، وأن هذه الإنسانية تصل إلى رقيها بمنهج الله المربي المصلح للنفوس، فكان من المناسب أن ينادي الإنسانية في سياق التربية الربانية، كيف لا؟! والله خلقها فسواها فعدلها، أي: "عدل خلقك فأخرجك في أحسن التقويم، وبسبب ذلك الاعتدال جعلك مستعدا لقبول العقل والقدرة والفكر، وصيرك بسبب ذلك مستوليا على جميع الحيوان والنبات، وواصلا بالكمال إلى ما لم يصل إليه شيء من أجسام هذا العالم"[7].

---

[1] (الانفطار: 6)

[2] قطب، سيد، **في ظلال القرآن**، (3847/6).

[3] (الإنفطار:6-7).

[4] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (109/11).

[5] ابن منظور، **لسان العرب**، (399/1).

[6] المرجع السابق، (401/1).

[7] الرازي، **مفاتيح الغيب**، (76/31).

هذا يعني أنه لا بد من اعتبار العوامل الداخلية في الحياة العملية، فعلى سبيل المثال، فإن الطفل الذي تعلّم عدم الشتم مع إدراك فحشه وكره ارتكابه، فإن نسبة تلفظه بالشتم وسوء القول، تكون أقل من الطفل الذي تعلّم بمجرد التقليد، أو العقاب والثواب.

فوسيلة العقل معرفة الحق والصواب، وتدبر الظاهر للحس، ثم الاستدلال المثمر والتعرف على الحقيقة، وإذا كان العقل تربى على الإسلام فإنه يرتقي بالفكر والإدراك، ذلك أن الإسلام نظم الغيبيات ونبذ الخرافات، إذ ضبط العقل بتحديد مجال النظر العقلي، عندما صان الطاقة العقلية أن تبدد وراء الغيبيات التي لا سبيل للعقل البشري أن يحكم فيها، إلا أنه يعطي الإنسان نصيبه من هذه الغيبيات بالقدر الذي يلبي حاجته، لذلك جعل القرآن الإيمان بالغيب قاعدة الإيمان كله، وقاعدة الحياة البشرية كلها، لأنه لا يستقيم وجود للإنسانية بغير هذا الإيمان[1]، وأرشده إلى ما يعينه على الأخذ بأدوات توجيه التفكير، وهو التفكر والتدبر في كلام الله وفي الكون والانسان، لتتجلى آثار التفكر بها يحيي القلب بالإيمان، ونبذ كل من انصرف عن إعمال العقل وحق اعتباره، إذ يقول سبحانه: ﴿أَوَلَمْ يَنظُرُواْ فِي مَلَكُوتِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ ٱللَّهُ مِن شَيْءٍ وَأَنْ عَسَىٰٓ أَن يَكُونَ قَدِ ٱقْتَرَبَ أَجَلُهُمْۖ فَبِأَيِّ حَدِيثٍ بَعْدَهُۥ يُؤْمِنُونَ ١٨٥﴾[2] "وإنما حياة الإنسان الخاصة به هي حياته العقلية، وكل عقل متمكن من الاستفادة من النظر في هذه الآيات والاستدلال بها على قدرة الله، وحكمته، ولكن بعضهم لا ينظر، ولا يتفكر"[3]، فمن السذاجة التصور أن المعنى المقصود بالنظر أنه مجرد النظر بالعين المجردة، إنما هو اتعاظ القلب ثم تفكر العقل، حيث ترقى في الإنكار والتعجب من حالهم في إعراضهم عن النظر في حال رسولهم، إلى الإنكار والتعجب من إعراضهم عن النظر فيما هو أوضح من ذلك وأعم وأكثر شمولاً، وهو ملكوت السموات والأرض، وما خلق الله من شيء مما هو آيات من آيات وحدانية الله تعالى التي دعاهم الرسول صلى الله عليه وسلم إلى الإيمان بها، وما فيها من عظمة وقدرة الخالق، وعدي فعل (النظر) إلى متعلقه بحرف الظرفية، لأن المراد التأمل

---

[1] ينظر: قطب، سيد، **منهج التربية الإسلامية**، (158/79/1).

[2] (الأعراف: 185)

[3] رضا، **تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)**، (245/4).

بتدبر، وهو التفكر العميق المتغلغل في أصناف الموجودات، بالتدبر في دقائق أحوالها الدالة على عظيم قدرة الله تعالى[1].

وفي ظل اعتناء الإسلام بالعقل سعى إلى مخاطبة العاطفة، ليربي العقل والعاطفة معاً، ذلك أنه لا انفصال بين القلب والعقل[2]، إذ القلب محل الخير أو الشر، والإيمان أو الكفر، والبصيرة أو العمى، واليقظة أو الغفلة، والهداية أو الضلال... كذلك يموج في القلب شتى المشاعر، ومختلف العواطف والنزعات[3]، فالقلب "مشعر من المشاعر" [4]، وهذا ما أثبته القرآن الكريم، إذ تكمن في القلب الطمأنينة والسكينة: ﴿ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَتَطۡمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكۡرِ ٱللَّهِۗ أَلَا بِذِكۡرِ ٱللَّهِ تَطۡمَئِنُّ ٱلۡقُلُوبُ ٢٨﴾[5]، ﴿هُوَ ٱلَّذِيٓ أَنزَلَ ٱلسَّكِينَةَ فِي قُلُوبِ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ﴾[6]، والألفة والمحبة: ﴿وَأَلَّفَ بَيۡنَ قُلُوبِهِمۡۚ لَوۡ أَنفَقۡتَ مَا فِي ٱلۡأَرۡضِ جَمِيعٗا مَّآ أَلَّفۡتَ بَيۡنَ قُلُوبِهِمۡ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ أَلَّفَ بَيۡنَهُمۡۚ إِنَّهُۥ عَزِيزٌ حَكِيمٞ ٦٣﴾[7]، والوجل والخشية: ﴿ٱلَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ ٱللَّهُ وَجِلَتۡ قُلُوبُهُمۡ﴾[8]، والطهارة: ﴿أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ لَمۡ يُرِدِ ٱللَّهُ أَن يُطَهِّرَ قُلُوبَهُمۡۚ﴾[9]، وغيرها من المشاعر، وبوصلة المشاعر هي النية، " والنية محلها القلب"[10].

فعن عُمَرَ بْنَ الخَطَّابِ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قَالَ: سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ: "إِنَّمَا الأَعْمَالُ بِالنِّيَّاتِ، وَإِنَّمَا لِكُلِّ امْرِئٍ مَا نَوَى..."[11]، "ولا يستقيم للنفس شئ من أعمالها حتى تصدر عن

---

[1] ينظر: ابن عاشور، **تحرير التنوير**، (9/196-197).

[2] بنظر: النحلاوي، **أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع**، ص: 24

[3] ينظر: الخطيب، عبد الكريم يونس الخطيب (ت: بعد 1390هـ)، **التفسير القرآني للقرآن**، دار الفكر العربي – القاهرة، (2/332).

[4] أبو السعود، العمادي محمد بن محمد بن مصطفى (ت: 982هـ)، **تفسير أبي السعود، (إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم)**، دار إحياء التراث العربي –بيروت، (6/300).

[5] (الرعد: 28).

[6] (الفتح: 4).

[7] (الأنفال: 63).

[8] (الحج: 35).

[9] (المائدة: 41).

[10] لاشين، **فتح المنعم شرح صحيح مسلم**، دار الشروق، (2/114).

[11] البخاري، **صحيح البخاري**، كتاب بدء الوحي، باب كيف كان بدء الوحي إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، حديث رقم (1)، (1/6).

قصد القلب ونيته"[1]، فعندما كانت المسئولية البشرية تقع أولاً وبالذات على الإرادة، وتبييت النية، وسبق العزم، والتصميم كان الحديث الشريف، فكل عمل اختياري مرتبط بنية صاحبه[2]، والتي محلها القلب، فعندما جُعل القلب بوصلة، كان التغيير مرهون بحاله، إذ لا يغير الله ما بقوم حتى يغيروا البوصلة، حيث مضت سنة الله في تثبيت الحق، والخير في النفس، وصدور آثارهما عنهما بالعمل، أنه يتوقف على صيرورة الإيمان بهما إذعاناً[3]، هذا يعني أنه إذا زاغ القلب، أزاغ الله بريح الخذلان بساط السر[4]، يقول سبحانه: ﴿لَهُۥ مُعَقِّبَٰتٌ مِّنۢ بَيۡنِ يَدَيۡهِ وَمِنۡ خَلۡفِهِۦ يَحۡفَظُونَهُۥ مِنۡ أَمۡرِ ٱللَّهِۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوۡمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمۡۗ وَإِذَآ أَرَادَ ٱللَّهُ بِقَوۡمٖ سُوٓءٗا فَلَا مَرَدَّ لَهُۥۚ وَمَا لَهُم مِّن دُونِهِۦ مِن وَالٖ ١١﴾[5].

ويبين القرآن الكريم حقيقة الترابط الوثيق بين القلب والسلوك، وأن السلوك منبته القلب، ويتجلى ذلك في قوله سبحانه: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿قُلۡ إِن كُنتُمۡ تُحِبُّونَ ٱللَّهَ فَٱتَّبِعُونِي يُحۡبِبۡكُمُ ٱللَّهُ وَيَغۡفِرۡ لَكُمۡ ذُنُوبَكُمۡۚ وَٱللَّهُ غَفُورٞ رَّحِيمٞ ٣١﴾[6]، فمن آثار المحبة، فعل ما يسر ويرضي المحبوب، واجتناب ما يغضبه، فتعليق لزوم اتباع الرسول عليه الصلاة والسلام على محبة الله تعالى؛ لأن الرسول دعا إلى ما يأمر الله به، وإلى إفراد الوجهة إليه، وذلك كمال المحبة، ويدل في المقابل على الحب المزعوم إذا لم يكن معه اتباع الرسول فهو حب كاذب، لأن المحب لمن يحب مطيع[7]، إذ إن عمل الجوارح مرهون بالحب والبغض، فإن أحب القلب فمحال إلا أن يؤثر الحب على السلوك، هذا يعني أنه إذا "بر القلب واتقى، برت الجوارح، وإذا فجر القلب فجرت الجوارح"[8].

---

[1] ابن قيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين الجوزية (ت: 751هـ)، **إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان**، تحقيق: محمد حامد الفقي، مكتبة المعارف –الرياض، (5/1).

[2] ينظر: لاشين، **فتح المنعم شرح صحيح مسلم**، (7/ 565).

[3] ينظر: رضا، **تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)**، (11/ 164).

[4] ينظر: النيسابوري، نظام الدين الحسن بن محمد بن حسين القمي (ت: 850هـ)، **غرائب القرآن ورغائب الفرقان**، تحقيق: الشيخ زكريا عمير، دار الكتب العلميه –بيروت، (ط1/ 1416هـ)، (5/ 492).

[5] الرعد: 11.

[6] آل عمران: 31

[7] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (3/ 228).

[8] ابن رجب الحنبلي، زين الدين أبي الفرج عبد الرحمن بن شهاب الدين البغدادي، **جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثا من جوامع الكلم**، تحقيق: شعيب الأرناؤوط، إبراهيم باجس، مؤسسة الر سالة –بيروت، (ط7/ 1417هـ)، (229/1).

فليس من الغريب أن يرد القلب ومشتقاته في القرآن الكريم أكثر من 140 مرة، ومن هذه الآيات قوله سبحانه: ﴿وَلَقَدۡ ذَرَأۡنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرٗا مِّنَ ٱلۡجِنِّ وَٱلۡإِنسِۖ لَهُمۡ قُلُوبٞ لَّا يَفۡقَهُونَ﴾[1] وقوله أيضاً: ﴿أَفَلَمۡ يَسِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَتَكُونَ لَهُمۡ قُلُوبٞ يَعۡقِلُونَ بِهَآ﴿٤٦﴾﴾[2] إضافة إلى قوله سبحانه: ﴿وَطَبَعَ ٱللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمۡ فَهُمۡ لَا يَعۡلَمُونَ﴿٩٣﴾﴾[3] يتضح من الآيات الكريمة أن القلب يتجلى فيه الفقه والتعقل والعلم.

والفِقْهُ أي: "الفهمُ"[4]، و"يَدُلُّ عَلَى إِدْرَاكِ الشَّيْءِ وَالْعِلْمِ بِهِ"[5]، بل الفقه بالشيء هو معرفة باطنه، والوصول إلى أعماقه، فمن لا يعرف من الأمور إلا ظاهرها لا يسمى فقيهاً، واشتهر لوصف علماء الشريعة لمعرفتهم بدلائل الأمور، والفقه لا يحصل إلا بنوع من الإدراك، يصحبه وجدان يبعث على العمل.[6]

وأما التعقل، فإنه "يُقالُ عَقَلَ يَعْقِلُ عَقْلًا، إِذَا عَرَفَ مَا كَانَ يَجْهَلُهُ قَبْلُ، أَوِ انْزَجَرَ عَمَّا كَانَ يَفْعَلُهُ"[7]، وهو "صِفةٌ راسِخةٌ توجِبُ لمن قامَتْ بِهِ إدراكَ المُدْرَكاتِ على مَا هِيَ عَلَيْهِ"[8] ويقال: "عُقِلَ لَهُ شيءٌ، أَي حُبِسَ عَلَيْهِ عَقْلُه وأُيِّدَ وشُدِّدَ"[9].

بينما "العِلْمُ: نقيضُ الْجَهْلِ"[10] و"عَلِمْتُ الشَّيْءَ بِمَعْنَى عَرَفْته وخَبَرْته"[11]، وهو اعتقاد الشيء على ما هو به على سبل الثقة، والعلم بعين الشيء مجملاً ومفصلاً[12].

---

[1] (الأعراف: 179).

[2] (الحج: 46).

[3] (التوبة: 93).

[4] الفارابي، **الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية**، (6/ 2243).

[5] بن فارس، **معجم مقاييس اللغة**، (4/ 442).

[6] ينظر: رضا، **تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)**، (9/ 351-352).

[7] بن فارس، **معجم مقاييس اللغة**، (69/4).

[8] الزبيدي، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، أبو الفيض، الملقّب بمرتضى (ت: 1205هـ)، **تاج العروس من جواهر القاموس**، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الهداية (30/19).

[9] المرجع السابق، (30/21).

[10] ابن منظور، **لسان العرب**، (417/12).

[11] المرجع السابق، (418/12).

[12] ينظر: العسكري، **الفروق للعسكري**، (81/80/1).

ويظهر أن الفقه يتميز عن التعقل والعلم بكونه يحمل معنى التعمق والإدراك مع وجدان يبعث على العمل، بينما التعقل يتميز عن العلم بالزجر عن الفعل، وأما العلم فلا يشترط فيه الزجر عن الفعل، وإنما هو المعرفة إجمالاً وتفصيلاً، وكل ذلك حاصل في القلب!!

إذ دلت هذه الآيات على أن القلب يتجلى فيه الفهم والإدراك، وأن هناك علوم حاصلة في القلب، ولذلك فإن الإنسان إذا أنعم في الفكر أحس من قلبه ضيقاً أو نشراحاً، وفي هذا دلالة على أن القلب يعقل ويفقه، وإذا ثبت ذلك وجب أن يكون المكلف هو القلب؛ لأن التكليف مشروط بالعقل والفهم،[1] وقد استعمل القرآن الكريم القلب فى مواضع كثيرة، بمعنى دقة الفهم، والتعمق فى العلم، ليترتب عليه أثره وهو الانتفاع به، ومن ثم نفاه عن الكفار والمنافقين لأنهم لم يدركوا كنهه المراد مما نفى فقهه عنهم ففاتتهم المنفعة مع العلم المتمكن من النفس[2].

وقد بينت الآيات الكريمة أن المقصود من القلب هو القلب الحقيقي الذي في الصدر، بقوله: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى ٱلْأَبْصَٰرُ وَلَٰكِن تَعْمَى ٱلْقُلُوبُ ٱلَّتِى فِى ٱلصُّدُورِ ﴿٤٦﴾﴾[3] فمعلوم أن القلوب في الصدور، لكنه أراد أن يؤكد أن المراد هو القلب الحقيقي، حتى لا يظن أنه فقط القلب التفكيريّ التعقليّ[4]، ولكن يشير إلى دور القلب في بناء الرأي والفكر.

وبينت السنة النبوية دور القلب في سلوك الإنسان، فعن النُّعْمَانَ بْنَ بَشِيرٍ، يَقُولُ: سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ: "أَلاَ وَإِنَّ فِي الجَسَدِ مُضْغَةً: إِذَا صَلَحَتْ صَلَحَ الجَسَدُ كُلُّهُ، وَإِذَا فَسَدَتْ فَسَدَ الجَسَدُ كُلُّهُ، أَلاَ وَهِيَ القَلْبُ"[5]، يعلق ابن تيمية على الحديث قائلاً: "القلب ملك البدن، والأعضاء جنوده، فإذا طاب الملك طابت"[6].

---

[1] ينظر: الرازي، **مفاتيح الغيب**، (531/24).

[2] ينظر: المراغي، أحمد بن مصطفى (ت: 1371هـ)، **تفسير المراغي**، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبي وأولاده –مصر، (ط1/ 1365هـ–1946م)، (112/9).

[3] (الحج: 46)

[4] ينظر: الشعراوي، **تفسير الشعراوي – الخواطر**، (16/ 9863).

[5] متفق عليه، البخاري، **صحيح البخاري**، كتاب الإيمان، باب فضل من استبرأ لدينه، حديث رقم (52)، (20/1). مسلم، **صحيح مسلم**، كتاب المساقاة، باب أخذ الحلال وترك الشبهات، حديث رقم (1599)، (3/ 1219).

[6] ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام، (ت: 728هـ)، **الفتاوى الكبرى**، دار الكتب العلمية، (ط1/، 1408هـ–1987م)، (1/ 213).

ولكن على عبر سنوات عديدة درس علماء الغرب القلب من ناحية فسيولوجية، واعتبروه مجرد مضخة للدم لا أكثر، فاتخذ الماديون من قضية القلب منطلقاً للهجوم على الدين والتشكيك فيه، حيث إن المفاهيم العلمية التي كانت سائدة كانت ترى أن جميع العمليات العقلية، والفكرية، والسلوكية، والمشاعر، الذي يوجهها هو الدماغ، وليس القلب إلا مضخة للدم، وهذا المفهوم مخالف لقراءة النصوص في القرآن الكريم والسنة النبوية التي تعطي القلب موقعاً مركزياً سيادياً على فكر الإنسان، ومشاعره، بل وسلوكه. ولكن في العقدين السابقين بدأ الاكتشاف أن القلب أكثر من مجرد مضخة للدم، وأن العلاقة بين القلب والعقل علاقة سيادية متبادلة. حيث قام الدكتور "أندرو آرمر" Andrew Armour –أحد مؤسسي علم أعصاب القلب– في عام 1994، بمفاجأة العالم بقوله: إن للقلب جهازاً عصبياً خاصاً يستحق أن يدعى المخ الصغير، وهو يتكون من حوالي أربعين ألف خلية عصبية، ويستخدم نفس الناقلات العصبية التي يستخدمها المخ، بل ويستطيع تنظيم أداء القلب بمعزل عن الدماغ، وهذا ما يحدث بالفعل في المرضى الذين تجرى لهم عمليات نقل القلب، والتي يتم فيها قطع الأعصاب التي يتواصل بها المخ مع القلب[1].

بل إن القلب يرسل للدماغ معلومات أكثر من تلك التي يستقبلها منه، والقلب يخاطب المخ وينسق معه جميع الأنشطة، فكما ينشط المخ بمراكز ذاكرته وحسه بواسطة التغذية الراجعة عبر الشبكات العصبية الدموية، فكذلك الحال بالقلب الذي يعمل كجهاز تخزين للمعلومات والذكريات، عن طريق التغذية الراجعة، عبر كل من الأعصاب، والدم، وهذا ما يؤكده البروفسور "جاري شوارتس" –والدكتورة "ليندا روسيك"، ويؤكد أطباء القلب في جامعة "ييل" الأميركية، ومعهد "هارتمن" –بولاية "كاليفورنيا"– بأن القلب أكثر أجزاء الجسم تعقيداً، وأكثرها دقة وغموضاً، وأنه يتحكم في المخ أكثر مما يتحكم المخ فيه، ويرسل إليه من المعلومات أضعاف ما يتلقى منه، وللقلب القدرة على التفكير، والانفعال، والشعور، والعاطفة، وتخزين المعلومات القريبة والبعيدة في ذاكرة تشبه ذاكرة المخ"[2]، هذا يعني أن القلب يهيمن على العقل أكثر مما يهيمن العقل على القلب.

---

[1] ينظر: د. فتحي، وليد أحمد، برنامج ومحياي2، حلقة رقم (21)، بعنوان: قلوب يعقلون بها، منشورة على اليوتيوب على قناة ومحياي2، تم نشره في 2014/7/19، على الرابط: https://www. youtube. com/watch?v=vjIpf5g_2Uw

[2] فتحي، وليد أحمد، برنامج ومحياي2، حلقة رقم (21)، بعنوان: **قلوب يعقلون بها**، منشورة على اليوتيوب على قناة ومحياي2، تم نشره في 2014/7/19، على الرابط: https://www. youtube. com/watch?v=vjIpf5g_2Uw

"وقد قام البروفسور "جيري شوارتز"، وزملاؤه في جامعة "ييل"، بأبحاث ودراسات دقيقة ضمت أكثر من ثلاثمئة حالة زراعة قلب، فاتضح لهم أنه عند نقل قلب من إنسان إلى إنسان آخر، فإن القلب المنقول يأخذ معه من الذكريات، والمواهب، والعواطف، والمشاعر، والهوايات، وتفاصيل حياة الشخص الذي اخذ منه القلب، والتي تبدو غريبة كل الغرابة عن صفات الشخص الذي تم نقل القلب إليه!"[1].

"بل ويتحدث العلماء اليوم جدّياً عن دماغ موجود في القلب يتألف من 40000 خلية عصبية، أي أن ما نسميه "العقل" موجود في مركز القلب، وهو الذي يقوم بتوجيه الدماغ لأداء مهامه... بل ويتحدث الباحثون عن دور القلب في التعلم، وهذا يعتبر من أحدث الأبحاث التي نشرت مؤخراً، ولذلك فإن للقلب دوراً مهماً في العلم والتعلم لأن القلب يؤثر على خلايا الدماغ ويوجهها... إذ يؤكد العلماء أن كل خلية من خلايا القلب تشكل مستودعاً للمعلومات والأحدث، ولذلك بدأوا يتحدثون عن ذاكرة القلب... بل تؤكد التجارب الجديدة أن مركز الكذب هو في منطقة الناصية في أعلى ومقدمة الدماغ، وأن هذه المنطقة تنشط بشكل كبير أثناء الكذب، أما المعلومات التي يختزنها القلب فهي معلومات حقيقية صادقة، وهكذا فإن الإنسان عندما يكذب بلسانه، فإنه يقول عكس ما يختزنه قلبه من معلومات، ولذلك قال تعالى: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿سَيَقُولُ لَكَ ٱلْمُخَلَّفُونَ مِنَ ٱلْأَعْرَابِ شَغَلَتْنَآ أَمْوَٰلُنَا وَأَهْلُونَا فَٱسْتَغْفِرْ لَنَا ۚ يَقُولُونَ بِأَلْسِنَتِهِم مَّا لَيْسَ فِى قُلُوبِهِمْ ۚ﴾[2] فاللسان هنا يتحرك بأمر من الناصية في الدماغ، ولذلك وصف الله هذه الناصية بأنها"[3]: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿نَاصِيَةٍ كَٰذِبَةٍ خَاطِئَةٍ ﴿١٦﴾﴾[4]، ويقول "ابن القيم": "الصواب أن العقل مبدؤه ومنشؤه في القلب ومسرعه وثمرته في الرأس"[5].

---

[1] فتيحي، المرجع السابق.

[2] (الفتح: 11).

[3] الكحيل، عبد الدائم، ملخص بحث بعنوان: **قلوب يعقلون بها، موقع موسوعة الإعجاز العلمي في القرآن الكريم والسنة**، تم النشر على الرابط: http://quran-m. com/quran/article/2335/

[4] (العلق: 16).

[5] ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين الجوزية (ت: 751هـ)، **مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة**، دار الكتب العلمية –بيروت، (1/ 195).

يُستنتج مما سبق أن القلب تكمن فيه المعلومات والمشاعر وبوصلة السلوك، هذا يعني أن القلب ليس مصدراً للمعرفة فحسب، بل هو أيضاً المحرك الناتج من المعرفة؛ أي محرك السلوك، وبالتالي فإن القلب هو الذي يحدد مصير الإنسان في آخرته، ففيه يكمن الصلاح: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿يَوْمَ لَا يَنفَعُ مَالٌ وَلَا بَنُونَ ﴿٨٨﴾ إِلَّا مَنْ أَتَى ٱللَّهَ بِقَلْبٍ سَلِيمٍ ﴿٨٩﴾﴾[1]، ويقول سبحانه:﴿لِّيُنذِرَ مَن كَانَ حَيًّا وَيَحِقَّ ٱلْقَوْلُ عَلَى ٱلْكَٰفِرِينَ﴿٧٠﴾﴾[2] فأخبر أن الانتفاع بكلام الله والإنذار به إنما يحصل لمن هو حي القلب، كما قال في موضع آخر:﴿إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَذِكْرَىٰ لِمَن كَانَ لَهُۥ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى ٱلسَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ ﴿٣٧﴾﴾[3] ويقول تعالى:﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱسْتَجِيبُواْ لِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ إِذَا دَعَاكُمْ لِمَا يُحْيِيكُمْ ۖ وَٱعْلَمُوٓاْ أَنَّ ٱللَّهَ يَحُولُ بَيْنَ ٱلْمَرْءِ وَقَلْبِهِۦ وَأَنَّهُۥٓ إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ﴿٢٤﴾﴾[4] وفيه أيضاً يكمن الفساد: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿فِى قُلُوبِهِم مَّرَضٌ فَزَادَهُمُ ٱللَّهُ مَرَضًا ۖ﴾[5] لذلك إذا أراد الله بالإنسان الخير وحسن المعرفة وصلاح السلوك، يهد قلبه: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿مَآ أَصَابَ مِن مُّصِيبَةٍ إِلَّا بِإِذْنِ ٱللَّهِ ۗ وَمَن يُؤْمِنۢ بِٱللَّهِ يَهْدِ قَلْبَهُۥ ۚ وَٱللَّهُ بِكُلِّ شَىْءٍ عَلِيمٌ﴿١١﴾﴾[6] وإذا أردا به الفتنة وفساد السلوك يطبع على قلبه: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿وَمِنْهُم مَّن يَسْتَمِعُ إِلَيْكَ حَتَّىٰٓ إِذَا خَرَجُواْ مِنْ عِندِكَ قَالُواْ لِلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْعِلْمَ مَاذَا قَالَ ءَانِفًا ۚ أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ طَبَعَ ٱللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ﴾[7]، ويقول سبحانه: ﴿صَرَفَ ٱللَّهُ قُلُوبَهُم بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَّا يَفْقَهُونَ ﴿١٢٧﴾﴾[8]، هذا يقود إلى أنه لا بد أن يكون القلب حيّاً بالوحي ومنضبطاً به، كي يصلح أن يكون مصدراً صالحاً معتبراً، فإذا كانت الأم تكافئ طفلها باستمرار كلما سرق مالاً لشراء الطعام، فإن الطفل قد يحب السرقة ويميل إليها، فهل يصلح هنا جعل ميول الطفل للسرقة أمراً معتبراً وجب الأخذ به ومراعاته في مصادر المعرفة؟!. إن مجرد ميول المتعلم إلى شيء ما، لا يكفي اعتباره مصدراً للمعارف، ولما تكون ثقافة المجتمع ترفض قضية السرقة وتعاقب عليها حتى لو كان لأسباب

---

[1] (الشعراء: 89).

[2] (يس: 70)

[3] (ق: 37)

[4] (الأنفال: 24).

[5] (البقرة: 10).

[6] (التغابن: 11).

[7] (التغابن: 16).

[8] (التوبة: 127).

شريفة كالحصول على الطعام، هذا بدوره سيؤدي إلى تناقض في المصادر لتناقض طبيعة ميول الأفراد مع ميول المجتمع.

ثم إذا كان حق القلب أن يعلم الحق، فإن الله هو الحق المبين: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿فَذَٰلِكُمُ ٱللَّهُ رَبُّكُمُ ٱلۡحَقُّۖ فَمَاذَا بَعۡدَ ٱلۡحَقِّ إِلَّا ٱلضَّلَٰلُۖ فَأَنَّىٰ تُصۡرَفُونَ ٣٢﴾[1] فكل ما يقع عليه لمحة ناظر، ويحول في لفتة خاطر، ويتجلى فيه علم عالم، فالله ربه، ومنشئه، وفاطره، ومبدئه، لا يحيط علماً ومعرفة إلا بما هو من آياته البينة في أرضه وسمائه[2]، فلعل من أسباب الاهمال المتعمد للقلب هو أن الوصول إلى كينونته والاهتمام بمقتضياته سيؤدي في نهاية المطاف إلى الوصول إلى الله جل جلاله، والإذعان لحقيقة أن القلوب تحيا وتسعد بالإيمان به.

وقد عقد مؤتمر في المملكة السعودية –في مدينة الإحساء، وممن شارك فيه د. زغلول النجار[3]، وعدد من علماء المعهد الأمريكي " معهد القلب والرياضيات: Heart math institute": ويقول الدكتور زغلول النجار: "والله اهتزوا قلباً وعقلاً حينما عرضنا عليهم الآيات القرآنية والأحاديث التي تتحدث عن القلب وقالوا نحن وصلنا إلى هذه النتائج بعد أن أنفقنا ملايين الدولارات وقمنا بآلاف القياسات وصممنا كمبيوترات خاصة لقياس القلب فثبت لنا أن الغشاء المحيط بالقلب به من الخلايا العصبية ما يفوق ما هو موجود في المخ، وأن القلب هو سيد وملك الأعضاء، وهو الجهاز المهمين على كل شيء، وحينما سمعوا آيات القلب، وقف كل واحد من العلماء يقول والله رئيسهم يقول أنا ملحد ولكني أغبطكم أن لكم دين اسمه الإسلام وأن لديكم كتاب اسمه القرآن وعندكم نبي اسمه محمد، أتمنى أن ينشرح صدري يوماً لأقبل هذا الدين، دين اللين"[4].

---

[1] (يونس: 32).

[2] ينظر: ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله بن أبي القاسم بن محمد الحراني الحنبلي الدمشقي (ت: 728هـ)، **الفتاوى الكبرى**، دار الكتب العلمية، (ط1/ 1408هـ-1987م)، (52/5).

[3] زغلول راغب محمد النجار، هو داعية إسلامي يركز على الإعجاز العلمي في النصوص المقدسة الإسلامية، فهو عالم جيولوجيا مصري، درس في كلية العلوم جامعة القاهرة وتخرج منها سنة 1955م بمرتبة الشرف، وكُرِّم بالحصول على جائزة الدكتور مصطفى بركة في علوم الأرض، زميل الجامعة العالمية للعلوم الإسلامية وعضو مجلس إدارتها، وأحد مؤسسي الهيئة العالمية للإعجاز العلمي في القرآن والسنة. **موقع وكيبيديا** ar. wikipedia. org/wiki

[4] ينظر: زغلول النجار، **برنامج أفلا يعقلون**، حلقة رقم 7، تم نشره في 2015م، https://www. youtube. com/user/muhammedalkin

والخلاصة أن إهمال العوامل الداخلية هو إهمال للذات الإنسانية، وتهميش لجوهرها وحقيقتها، لأن في ذلك تهميش لدور العقل والقلب، وأن الإسلام يضبط ويوجه الإنسانية إلى السلوك السليم، إذ يربي العقل والقلب على نحو يرتقي بالإنسان إلى خيري الدنيا والآخرة، "وهذا أمر تفتقر إليه نظم التربية المعاصرة، وثمرة هذا التكامل هي الثقافة الكاملة المتكاملة، التي تحقق التوازن بين عقل المتعلم ونفسه وجسده وتنسق مهاراته في هذه الميادين، بعكس الأزمة التي تعاني منها التربية المعاصرة وهي الاقتصار على جزء من الجانب العقلي والحكمة العملية"[1].

المطلب الثاني: التعزيز

يميل الإنسان بفطرته إلى التدعيم، والتشجيع، إذ يعزز روح الاستمرارية والثبات على الفعل، ويعزز القيام بالفعل المطلوب، ومن هنا أُطلق على عملية التدعيم اسم التعزيز.

إذ للتعزيز وظيفة تحفيزية تسهم في تحقيق الموعود به عند القيام بالفعل، وفي استثارة فاعلية القيام بالسلوك المطلوب، مما يؤدي إلى الإنجاز وفق المطلوب، خاصة وأن حافزية الثواب ترجع إلى كونها مرتبطة بالفطرة، فالإنسان بفطرته يميل إلى الثواب، وهذا بدوره يؤدي إلى قيامه بما يؤدي إلى كسب الثواب[2].

والحقيقة أن للتشجيع دوراً فاعلاً في تمتّع الأمم، إذ يشكل مقياساً من مقاييس التحضر، فالمجتمعات كلما تحضرت أكثر، قدرت المواهب والصواب أكثر، وشجعت أصحابها، وقدمت لهم الدعم المادي والمعنوي، والعكس صحيح؛ فالأمم المتخلفة لا يثير دهشتها شيء، بل لا ترى أسرار العظمة في أي شيء عظيم![3].

ويعد التعزيز من أبرز سمات المدرسة السلوكية، وهذا يعود إلى اهتمام المدرسة بدراسة السلوك، ذلك أن التعزيز يسهم في زيادة احتمالية حدوث السلوك وتكراره، فمن خلاله يتم ضبط السلوك والتحكم به وفق النظرية السلوكية.

---

[1] الكيلاني، **تطور مفهوم النظرية التربوية**، ص: 55.

[2] ينظر: د. الدوري، أيمن جاسم، ***المنهج التحفيزي في ضوء السنة النبوية***، جامعة قطر، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، **مجلة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية**، نصف سنوية –علمية محكمة، المجلد: 31، العدد: 2، 2013م، ص: 84.

[3] بكار، عبد الكريم، **القواعد العشر في تربية الأبناء**، دار وجوه للنشر والتوزيع –الرياض، (ط4، 2011م)، ص: 76.

وأهم المحاور التي تناولتها المدرسة السلوكية في موضوع التعزيز:

أولاً: الهدف من التعزيز

ترى المدرسة السلوكية أن التعزيز هو: "شكل من أشكال المكافأة، يؤدي إلى تقوية السلوك الذي يسبقه، وإلى زيادة تكرار هذا السلوك واستمراريته"[1]، هذا يعني أنه أي حدث يقوي الميل لتكرار الاستجابة، يسمى تعزيزاً، وعندها قال "سكنر" أن التعزيز يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة وتكرارها، وسمّى هذه العملية بالإشراط الإيجابي[2]، والمعزِّز هو "الحدث الذي يزيد حدوثه من تكرار السلوك الذي يسبق المعزَّز"[3].

يتبين أن الهدف من التعزيز هو تكرار حدوث السلوك المرغوب به، للمحافظة عليه واستمراريته، وكذلك اكتساب سلوكيات جديدة مرغوب بها، فمن خلال التجارب التي أجرتها المدرسة السلوكية على الحيوان، وذلك بتعزيز الحيوان كلما فعل السلوك المطلوب، ثم ملاحظة وتسجيل النتائج للخروج بتفسيرات محددة لعملية التعلم، مثل تعليم الحمامة الضغط على زر، عن طريق تعزيزها بالطعام كلما ضغطت على ذلك الزر[4].

في الوقت ذاته فإن المدرسة السلوكية لم تهتم بقضية الهدف من تكرار السلوك المرغوب، أي لماذا يقوم المعزز بعملية التعزيز؟ إذ يقتصر "سكنر" على الهدف الأولي وهو تقوية الاستجابة، بينما "دولارد" و"ميلر" فإن هذا من منظورهما ليس الهدف النهائي للاستجابة، إذ يتحقق مثل هذا التعزيز من خلال خفض الدافع، لأن إزالة التوتر الناشئ بفعل هذا الدافع هو الهدف في حد ذاته[5]، فهما يفترضان أن التعزيز ينتج عن خفض (الدافع)[6]، حيث إن الاستجابة موجهة أصلاً إلى تخفيض

---

[1] عسكر، علي، والقنطار، فايز، **مدخل الى علم النفس التربوي التربية من منظور نفسي**، ص: 190.

[2] ينظر: دروزة، أفنان، **علم النفس التربوي**، دار الفاروق –فلسطين، (ط1/2014م)، ص: 103، وينظر: عبد الكريم، زينب، علم النفس التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع –عمّان، 2009م، ص: 144

[3] كلاين، ستيفن، **التعلم مبادئه وتطبيقاته**، ص 81

[4] ينظر: الأنصاري، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم التعلم التجريبي**، ص: 186–187، وينظر: عسكر، والقنطار، **مدخل الى علم النفس التربوي التربية من منظور نفسي**، ص: 179–180

[5] ينظر: زغلول، **نظريات التعلم**، ص:237–238، وينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 585.

[6] مثير قوي يجبر العضوية على التحرك والعمل، فهو حالة استثارة تدفع الكائن الحي الى القيام بسلوك ما، زعلول، **نظريات التعلم**، ص: 126.

التوتر الناشئ عن ذلك الدافع، وليس إلى تحقيق مكافأة أو تعزيز، ومن هنا فهما يعتبران أن الدافع هو المحرك الأساسي للسلوك[1]، وينقل "عبد الرحمن" عنهما قولهما: "نحن نفترض أن الاختزال المفاجئ لدافع قوي يكون بمثابة تعزيز جيد، ولسنا في حاجة إلى الافتراضات المثيرة للجدل القائل بأن كل التعزيزات تقع بالطريقة نفسها... بل إنه اذا لم يكن الدافع نشطاً فإنه من المحال أن يحدث التعزيز ومن ثم التعلم"[2].

إلا أنه عندما يقف سلّم هدف التعزيز على تكرار السلوك، تقف عندها سعة الوصول، وهذا بدوره يؤدي إلى انحطاط عملية التعزيز على هاوية تكرار السلوك، في ظل مخالفة الإنسان المفكر لطبعه البشري حين يتساءل: لماذا نكرر السلوك؟ ما الهدف من استمرارية السلوك المرغوب به؟ هذا يعني أن جهالة المغزى من تكرار السلوك المرغوب به سيؤدي إلى خلق شقاق بين المربي والطالب، فتعزيز الطفل على الانصات للمعلم –بهدف تكرار ذلك السلوك– لن يجدي نفعاً إذا كان مراد الطفل وهدفه هو اللعب والاستمتاع بالحديث خلال الدرس أشد من اهتمامه وهدفه من احترام المعلم، فسلم الفكر –والإنسان بشكل عام– لا يقف على تكرار السلوك، وتساؤلات الهدف من تكرار السلوك دليل على ذلك، هذا يقود إلى أن جزئية الأهداف تحتاج إلى هدف واحد سامٍ متفق عليه يوجهها التوجيه السليم، فإذا تعارضت مع ذلك الهدف السامي لا يؤخذ بها.

وهل هدف تكرار السلوك المرغوب به أمر حسن في كل حال؟ فهل يحسن تكرار طاعة الأب إذا أمر ابنه بضرب أخيه الصغير المخطئ؟ إن عدم صلاح تكرار الفعل المرغوب في كل حال، يعني ضرورة وجود ميزان للسلوك، وهذا الذي تفتقر إليه المدرسة السلوكية، مما يفقد التعزيز قيمته وهدفه، ليؤدي فيما بعد إلى هشاشة المسيرة التربوية نتيجة لاضطراب في تحقيق الهدف.

وهذا يؤدي أيضاً إلى سعي الطفل نحو تحقيق مطامعه ورغباته حتى لو كان ذلك على حساب الآخرين، لينتج عن ذلك طفل أناني وعدواني، والسبب الراجع إلى ذلك هو النظرة الإلحادية التي تفصل الدين عن التربية عندما فصلت الحياة الآخرة ومقاييسها الثابتة عن الحياة الدنيا الزائلة المتقلبة، لتقتصر في أهدافها على سقف الدنيا.

---

[1] ينظر: زعلول، **نظريات التعلم**، ص: 126.

[2] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص:593/ 595.

ولا شك أن السبيل الوحيد للوصول إلى الهدف الأعظم هو الإسلام، فالذي يميز المدرسة الإسلامية عن باقي المدارس الأخرى، انها تملك هدفاً فوق كل الأهداف الجزئية، وهو طاعة الله عز وجل، ومقياساً واضحاً يوحد العملية التربوية، لذلك كان أول ما تعلموه تعلموه الصحابة هو الإيمان، فإذا خرج السلوك عن مقتضيات الإيمان بالله، يتم تقويمه بما يحقق ذلك الهدف، فعن جُنْدُبِ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ قال: "كُنَّا مع نبيِّنا صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ فِتيانًا حَزَاوِرَةً[1] فتعلَّمْنا الإيمانَ قبلَ أنْ نتعلَّمَ القرآنَ، ثم تعلَّمْنا القرآنَ فنزدادُ به إيمانًا"[2].

لذلك فإن التعزيز الأسمى في المدرسة الإسلامية هو دخول الجنة، والتي لأجلها نسعى إلى تحقيق أهدافها، عَنْ أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ، قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "مَنْ عَالَ جَارِيَتَيْنِ حَتَّى تَبْلُغَا، جَاءَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَنَا وَهُوَ" وَضَمَّ أَصَابِعَهُ [3]، "ومعنى عالهما قام عليهما بالمؤنة والتربية ونحوهما"[4]، فالإحسان إلى البنات يستر من النار[5]، بل وسعى الإسلام من خلال هذا الحديث إلى تربية المربي عبر توجيهه السليم بإرشاده إلى حسن رعاية البنات، لتكتمل المسيرة التربوية، وفي ذلك إعانة للمربي على تحقيق الأهداف السامية.

فالإسلام يوجه الإنسان نحو الهدف الأعلى من التعزيز، والذي به يحكم على الأهداف الأخرى.

ثانياً: الحتمية

نظراً لاهتمام المدرسة السلوكية بظاهر السلوك، وبما يتعلق به من استجابات ومثيرات، فإنها تؤمن بحتمية العلاقة التي بين المثير والاستجابة.

---

[1] جمع حزور وهو الذي قارب البلوغ. ابن منظور، لسان العرب، (4/187).

[2] **سنن ابن ماجة**، باب الإيمان، حديث رقم (61)، (1/25)، قال محمد فؤاد عبد الباقي: إسناده صحيح. وقال البوصيري: هذا إسناد صحيح رجاله ثقات.

[3] **صحيح مسلم**، كتاب البر والصلة، باب (46) فضل الإحسان إلى البنات، رقم (2631)، (4/ 2027).

[4] النووي، **المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج**، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف (ت: 676هـ)، دار إحياء التراث العربي –بيروت، (ط2/ 1392هـ)، (16/ 180).

[5] ينظر: لاشين، **فتح المنعم شرح صحيح مسلم**، موسى شاهين، دار الشروق، (ط1/ 1423هـ–2002م)، (132/10).

وبيان ذلك أن سلوك الإنسان يتحدد من وجهة نظر "سكنر" من خلال تاريخه الإشراطي، فالاستجابات الناجحة هي التي تعزز، بينما الفاشلة هي التي تُمحى وتختفي، والإنسان يجري تغيرات على بيئته ويتفاعل معها ليحصل على النتائج التي يريدها، فالسلوك في البداية يكون تلقائياً، إلا أن نتيجة السلوك هي التي تقرر فيما إذا كان سيكرر السلوك أم لا، ذلك أن السلوك محكوم بنتائجه، فإن كانت النتيجة إيجابية كرر الكائن الحي السلوك، وإن كانت النتيجة سلبية ضعف سلوكه وتوقف، وهكذا يتم تشكيل سلوك الطفل –في نظر "سكنر"– في نمط يحدد اتجاه الخبرات الشرطية،[1] إذ "تحدد البيئة الاستجابة الإجرائية الضرورية لإنتاج التعزيز"[2].

ولدراسة أثر التعزيز على اكتساب سلوكيات مرغوبة، قام " سكنر" بوضع فأر في صندوق يحتوي على إناء للطعام، ورافعة متصلة مخزون الطعام، إذا ضغط عليه الحيوان تسقط له كرة صغيرة من الطعام، كما يتم تسجيل عدد مرات الضغط على الرافعة وضبط تقديم المكافأة (الطعام)، وتبين أن التعزيزات الأولى لم تكن ذات فائدة كبيرة في بداية التجربة، إلا أنه بعد المحاولة الرابعة أصبح معدل الاستجابة سريعاً، عندئذ يمكن القول بحدوث التعلم الشرطي الإجرائي، إذ يتجه الحيوان مباشرة للضغط على الذراع في كل مرة يرغب في الحصول على الطعام، وفي خطوة أخرى يمكن فصل مخزن الطعام وتوقف التدعيم، وعندها لاحظ أن تكرار مرات الضغط على الذراع المعدني يبدأ في التناقص تدريجياً إلى أن يختفي، أي أنه يحدث انطفاء الاستجابة نتيجة توقف التدعيم، ويمكن في هذه الحالة تعليم الفأر التمييز، وذلك بأن يقدم له الطعام عندما يضغط على الذراع عند اضاءة الصندوق فقط، ولا يقدم التدعيم في حالة عدم الاضاءة [3].

"ويتفق "دولارد" و"ميلر" مع كل من "بافلوف" و"سكنر" بأن أغلب الاستجابات المتعلمة والدوافع المكتسبة التي تتكرر دون أن يتبعها تعزيز، سوف تتلاشى عادة (تنطفئ)، فالتعزيز ليس ضرورياً فقط لاكتساب السلوك، ولكن أيضاً للإبقاء عليه"[4].

---

[1] ينظر: دروزة، **علم النفس التربوي**، ص: 103. وينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 528.

[2] كلاين، ستيفن، **التعلم مبادئه وتطبيقاته**، ص81.

[3] عسكر، والقنطار، **مدخل الى علم النفس التربوي التربية من منظور نفسي**، ص:189–190، وينظر: الأنصاري، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم**، ص:186–189.

[4] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 595.

وفي نظر "باندورا" أيضاً أنه" إذا أراد الناس أن يعيدوا تركيب بيئاتهم لكي يشكلوا سلوكهم في الاتجاه المرغوب، فعليهم أن يحددوا صوراً وأشكالا للمكافأة والعقاب في بيئاتهم، وحيث أن السلوك يتم ضبطه من خلال نتائجه، فإن على الفرد أن ينظم هذه النتائج سلفاً ليحقق التغير المرغوب في السلوك"[1].

لا شك أن الإنسان بفطرته يميل إلى أن تعزَّز تصرفاته، وهذا بدوره يشكل دافعاً لتكرار السلوك الذي يعزَّز بسببه، لذلك يلاحظ أن القرآن الكريم لا يكاد يذكر أمراً من الأوامر إلا ويبنيه على تعزيز الجنة، ورضا الله، والطمأنينة في الدارين، إلا أن هذا لا يعني أن الإنسان يكرر كل ما تم تعزيزه، وإلا لدخل كل الناس في الإسلام بسبب تعزيز الجنة، هذا يشير إلى وجود عوامل أقوى من التعزيز صرفت الإنسان عن تكرار السلوك، وأهمها إيمان الإنسان بعدم صحة السلوك، وكرهه لطاعة المعزِّز، وقلة إرادته للطاعة، أو يقينه بأن السلوك خاطئاً أو يشكل خطراً... فلو تعرض طفل للحرق نتيجة لاقترابه من المدفئة، هل سيؤدي تعزيز ذلك السلوك إلى تكرار اقترابه من المدفئة؟! سيكون الاحتمال ضئيلاً جداً، لأن شعوره بالألم أعمق وأشد من ميله للتعزيز، فلو أن تصرفاتنا مرهونة ومحكومة بنتائجها لكان الناس تروح حيث الرياح، ولكانت كالحيوانات والبهائم التي تعجز عن التفكير والتخطيط البنّاء، وتوجيه ميولها ورغباتها بما يحقق مصالحها، فهي كالحمامة تأكل لمجرد التعزيز، بصرف النظر عن مصالحها ورغباتها وتفكيرها!! ولأدى إلى معالجة كافة مشاكل المجتمعات وصراعاتها بمجرد التعزيز، فلماذا يكرر الطفل –والناس عامة– أفعالاً لم يعززوا عليها؟ بل لماذا لا يكرر بعض الأطفال سلوكيات يعزَّزوا عليها باستمرار؟ كتعزيزهم على التفوق في المدرسة، ألا يدل ذلك على وجود عوامل أخرى تلعب دوراً هاماً في التحكم في السلوك؟

لا يعني ذلك التقليل من أهمية التعزيز، بل إنه "ينبغي مكافأة الطفل على إجادته القيام بالعمل مما يبعث في نفسه جانباً من الارتياح الوجداني"[2]، و"كلما ظهر من الصبي خلق جميل وفعل محمود فينبغي أن يكرم عليه"[3] ذلك أن "الترغيب يعلّمه عادات وسلوكيات تستمر معه ويصعب عليه

---

[1] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 663.

[2] الشريدة، محمد حافظ، البيطار، ليلى، **رعاية الطفولة المبكرة في ضوء المنهج الإسلامي**، دار المناهج للنشر والتوزيع –عمّان، (ط1/2014م)، ص 144.

[3] الغزالي، **إحياء علوم الدين**، (3/73).

تركها"[1]، فالنبي عليه الصلاة والسلام لا يكاد يرى سلوكاً صحيحاً –خاصة من الأطفال– إلا ويعززهم عليه، لكن تكرار ذلك السلوك الصحيح لم يكن لمجرد التعزيز، وإنما لوجود عوامل ذاتية، كحبه للمعلم وطاعته، وإيمانه بصحة السلوك... بل إن النبي عليه الصلاة والسلام كان يقابل السلوك غير المرغوب فيه بالتعزيز، دون أن يتسبب ذلك بتكرار ذلك السلوك رغم تعزيزه، فمنظومة الإسلام قائمة على درء السيئة بالحسنة،قَالَ تَعَالَىٰ:﴿وَلَا تَسۡتَوِي ٱلۡحَسَنَةُ وَلَا ٱلسَّيِّئَةُۚ ٱدۡفَعۡ بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُ فَإِذَا ٱلَّذِي بَيۡنَكَ وَبَيۡنَهُۥ عَدَٰوَةٞ كَأَنَّهُۥ وَلِيٌّ حَمِيمٞ ٣٤ وَمَا يُلَقَّىٰهَآ إِلَّا ٱلَّذِينَ صَبَرُواْ وَمَا يُلَقَّىٰهَآ إِلَّا ذُو حَظٍّ عَظِيمٖ ٣٥﴾[2]، فالحسنة والسيئة متفاوتتان، فيُدفع بالحسنة السيئة، بأن يحسن المرؤ لمن أساء إليه، وما يلقى هذه الخليقة أو السجية التي هي مقابلة الإساءة بالإحسان إلا أهل الصبر، وإلا رجل خير وفق لحظ عظيم من الخير،[3] لتكون النتيجة هي حسن الصداقة والقرب[4]، وقد كان النبي عليه الصلاة والسلام يقابل السلوك الخاطئ بالإحسان، فكيف بلطف مقابلته لسوك الأطفال الذين هم أولى باللطف واللين؟.

ويشهد لذلك طفولة الصحابي "أنس" بقوله: "كَانَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مِنْ أَحْسَنِ النَّاسِ خُلُقًا"، فَأَرْسَلَنِي يَوْمًا لِحَاجَةٍ، فَقُلْتُ: وَاللهِ لَا أَذْهَبُ، وَفِي نَفْسِي أَنْ أَذْهَبَ لِمَا أَمَرَنِي بِهِ نَبِيُّ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَخَرَجْتُ حَتَّى أَمُرَّ عَلَى صِبْيَانٍ وَهُمْ يَلْعَبُونَ فِي السُّوقِ، فَإِذَا رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَدْ قَبَضَ بِقَفَايَ مِنْ وَرَائِي، قَالَ: فَنَظَرْتُ إِلَيْهِ وَهُوَ يَضْحَكُ، فَقَالَ: "يَا أُنَيْسُ أَذَهَبْتَ حَيْثُ أَمَرْتُكَ؟"، قَالَ قُلْتُ: "نَعَمْ، أَنَا أَذْهَبُ، يَا رَسُولَ اللهِ"[5]، الطفل "أنس" يتأخر في طاعة نبي الله! في طاعة سيد الخلق! إلا أن رسول الله عليه الصلاة والسلام لم يعنفه أبداً، ولم يعاتبه قط، بل إنه يحتضن روح الطفولة، ويتفهّم شغفها باللعب، حباً ولطفاً ورفقاً بغرسه الطيب، إذ يداعبه ويلاطفه ويضحك في وجهه، ثم يذكره بالأمر مرة أخرى، بكل لين، وأي نبرة أنقى وأطهر من لطف ورقي نبرة

---

[1] الجريبة، ليلى بنت عبد الرحمن، **كيف تربي ولدك**، الكتاب منشور على موقع وزارة الأوقاف السعودية بدون بيانات، ص:71.

[2] فصلت: 34–35.

[3] ينظر: **الزمخشري**، الكشاف، (4/ 200).

[4] ينظر: البغوي، محيي السنة أبو محمد الحسين بن مسعود (ت: 510هـ)، **معالم التنزيل في تفسير القرآن (تفسير البغوي)**، حققه وخرج أحاديثه محمد عبد الله النمر، عثمان جمعة ضميرية، سليمان مسلم الحرش، دار طيبة للنشر والتوزيع، (ط4/ 1417هـ–1997م)، (7/ 174).

[5] **صحيح مسلم**، كتاب الفضائل/ باب(13) حسن خلقه عليه الصلاة والسلام، رقم (2310).

رسول الله عليه الصلاة والسلام لصاحبه الطفل "أنس"؟ وأي نظرات حب أجمل من نظراته إليه، إذ سأله رفقاً باسمه المرخّم ليزيد اللطف لطفاً: يا أنيس، أذهبت حيث أمرتك؟، فما كان من "أنس" إلا الامتثال لأمر قائده.

بل حتى بكاء الطفل كان يقابله عليه الصلاة والسلام بالمزاح والمداعبة، فعن عَائِشَةَ، قَالَتْ: عَثَرَ أُسَامَةُ بِعَتَبَةِ الْبَابِ، فَشُجَّ فِي وَجْهِهِ، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "أَمِيطِي عَنْهُ الْأَذَى"، فَتَقَذَّرْتُهُ، فَجَعَلَ يَمُصُّ عَنْهُ الدَّمَ وَيَمُجُّهُ عَنْ وَجْهِهِ، ثُمَّ قَالَ: "لَوْ كَانَ أُسَامَةُ جَارِيَةً لَحَلَّيْتُهُ وَكَسَوْتُهُ حَتَّى أُنَفِّقَهُ"[1]، إذ جرح "أسامة" في وجهه وجرى منه الدم، فقال لها رسول الله عليه الصلاة والسلام أن تمسح وتزيل الدم عنه، لكنها تقذرت ذلك، فشرع رسول الله عليه الصلاة والسلام إلى إزالته برميه من فمه الشريف، ثم قال مداعبة لأسامة كي ينشغل بالضحك عن البكاء: لو كان أسامة بنتًا لزيَّنْتُه بالحلي وجمال اللباس حتى أزوّجه[2]، وفي هذه المداعبة اللطيفة يلهي أسامة عن البكاء، ويقربه من رسول الله أكثر، وفي ذلك سبيل عظيم لهدوء الطفل، وتوقفه عن البكاء، فالنبي عليه الصلاة والسلام يعلم أن في الطفولة صفاء لا يكدرها السلوك الخاطئ، ونقاء يحتوي الإحسان حتى في ظل الأخطاء.

وقد سار الصحابة على ذات المنهج، إذ كانوا يعززون صبيانهم باللعب وذلك عند البكاء، فعَنِ الرُّبَيِّعِ بِنْتِ مُعَوِّذٍ، قَالَتْ: أَرْسَلَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ غَدَاةَ عَاشُورَاءَ إِلَى قُرَى الأَنْصَارِ: "مَنْ أَصْبَحَ مُفْطِرًا، فَلْيُتِمَّ بَقِيَّةَ يَوْمِهِ وَمَنْ أَصْبَحَ صَائِمًا، فَلْيَصُمْ"، قَالَتْ: "فَكُنَّا نَصُومُهُ بَعْدُ، وَنُصَوِّمُ صِبْيَانَنَا، وَنَجْعَلُ لَهُمُ اللُّعْبَةَ مِنَ العِهْنِ، فَإِذَا بَكَى أَحَدُهُمْ عَلَى الطَّعَامِ أَعْطَيْنَاهُ ذَاكَ حَتَّى يَكُونَ عِنْدَ الإِفْطَارِ"[3]، إذ يعززون أطفالهم بالدمية دون أن يؤدي ذلك إلى استمرارية السلوك، بل يؤدي إلى

---

[1] **سنن ابن ماجة**، كتاب النكاح/ باب (49) الشفاعة في التزويج، رقم (1976). **مسند الإمام أحمد**، رقم (24963). وقال العراقي: إسناده صحيح. المغني عن حمل الأسفار، ص: 681.

[2] ينظر: السندي، محمد بن عبد الهادي التتوي، أبو الحسن، نور الدين (ت: 1138هـ)، **حاشية السندي على سنن ابن ماجه (كفاية الحاجة في شرح سنن ابن ماجه)**، دار الجيل –بيروت، (1/ 609)، وينظر: البوطي، محمد الأمين بن عبد الله بن يوسف بن حسن الأُرمي العَلَوي الأثيوبي الهَرَري الكري، **شرح سنن ابن ماجة المسمى (مرشد ذوي الحجا والحاجة إلى سنن ابن ماجه والقول المكتفى على سنن المصطفى)**، مراجعة لجنة من العلماء برئاسة: الأستاذ الدكتور هاشم محمد علي حسين مهدي، دار المنهاج، المملكة العربية السعودية –جدة، (ط4/ 1439هـ–2018م)، (11/ 386).

[3] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الصوم/ باب (47) صوم الصبيان/ رقم (1960). و**صحيح مسلم**، كتاب الصيام/ باب (21) من أكل في عاشوراء فليكف بقية صومه/ رقم (1136).

العكس تماماً، فالقول بحتمية السلوك لا يعد قولاً سليماً، لأن النفس تلين بالإحسان خاصة عند الأخطاء، بل إن الإحسان بحكمة في هذه المواطن يقوّم النفس، ويشعرها بحب الطرف الآخر، مما يعطي للنفس هدوءاً وراحة يدفعها إلى السلوك الصواب والاستقامة.

ثالثاً: دور العوامل الداخلية في التعزيز

انطلاقاً من مبدأ السلوكية التي تهتم بظاهر السلوك، فإنها في كافة أساليب التربية لا تعطي للعوامل الداخلية دورها الأساسي والمحوري في التأثير.

إذ "يرفض "سكنر" أي تفسير خيالي للمصاب، ويرى أن وجود أسباب داخلية مجرد خرافة، وبدلاً من ذلك فهو يعرف الاختلال النفسي، أو العقلي، على أنه سلوك غير ملائم، أو خطر يهدد الفرد، أو الآخرين، ويرجع إلى التعزيز، أو في أغلب الحالات يرجع إلى العقاب"[1].

بينما عالج "بندورا" مفهوم التعزيز على أن له وظائف باعثة وتثقيفية، وهو لا يوافق على اعتبار المعزز الخارجي فقط هو المحدد الآلي للسلوك، ولكنه يرى أن التعزيز سواء كان مباشراً أو ضمنياً، فإنه يعطي الفرد الفرصة للتفكير في توليد سلوكيات مستقبليه، وهكذا فالمفاهيم العقلانية التي تعد غريبه في نظرية "سكنر" تأخذ موضعاً مركزياً في نظرية التعلم الاجتماعي ل "بندورا"، إذ أنه يقبل القول بوجود أسباب معرفية، حيث يتضح ذلك أيضاً من خلال نظرية "دولارد" و"ميلر"، الذَين يعتقدان أن التعزيز الخارجي (التعزيز الذي يصدر من الآخرين) يتضمن إمداد الفرد المعلومات تزيد دافعيته، وإلا لن يكون مؤثراً وفعالاً، أو يصبح الناس مثل طواحين الهواء يتحركون بإرادة الآخرين وليست بإرادتهم الخاصة، وحيث أن التعزيز يتضمن إحداث تغير في التوقعات الشعورية فإن الإنسان يميل لأن يسلك بالطريقة التي تجلب له المكافأة، ويتجنب ما يجلب له العقاب، فالسلوك يتحدد في الواقع بدرجة كبيرة على أساس نتائجه، أما العوامل المعرفية فتزيده قوة وشدة، وهكذا يؤكد "بندورا" عدم اقتناعه بأهمية التعزيز الخارجي وحده بقوله: إن أفضل ما توصف به فكرة تقوية الاستجابة أنها خيال، فالنتائج تحدث تغيراً شديداً في السلوك الإنساني عن طريق تأثرها الضاغط من الأفكار، ففي الوقت الذي يرى فيه "سكنر" أن التعزيز الذي يُمنح للفرد غالباً ما يكون خارجي

[1] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 561

(وهو التعزيز الذي صدر عن الآخرين)، يضيف "بندورا" نوعين آخرين من التعزيز هما التعزيز الذاتي (وهو التعزيز الذي يعطيه الفرد لنفسه كزيادة الدافع النفسي)، والتعزيز البديلي (وهو الناتج من مشاهدة سلوك متبع بالتعزيز)، نتيجة لعدم اكتفائه بالتعزيز الخارجي[1]، فينقل عنه "عبد الرحمن" قوله: "يعد سلوك تعزيز الذات أكثر فعالية من التعزيز الخارجي، فعمليات تعزيز الذات في نظريات التعلم تزيد من قوة ومصداقية مبادئ التعزيز، إذا طبقت في مجال المهن الإنسانية، وتمكن طريقة التعلم الإجتماعي من تحقيق زيادة فعلية في طاقة الناس، وقدرتهم على تنظيم مشاعرهم"[2].

فإن الحوافز المنظمة ذاتياً –وفق نظرية "بندورا" و"ودولارد" و"ميلر"– تزيد من الأداء من خلال وظيفتها الدافعية، فالفرد يدفع نفسه لصرف مجهودات وذلك للوصول إلى أداء معين كان قد وضعه لنفسه، في الوقت الذي يركز فيه ودولارد" و"ميلر" على خفض الدافع أكثر من أي شيء داخلي آخر، إذ تؤثر –في نظرهما– المعززات بدورها تلقائياً، من خلال خفض الدافع بدون الحاجة إلى المعرفة الشعوريه للفرد[3].

ومن الانتقادات التي وُجهت إلى موقف "سكنر" من ذلك أن "هذه النظرية تقوم أساساً على اتفاق بين المعلم والمتعلم حتى يقوم هذا الأخير بالسلوك المطلوب، أو الذي يرغب فيه المعلم، وفي مقابل ذلك يحصل على جزاء، وذلك دون أن يتعلم التلميذ أهمية وقيمة السلوك المرغوب فيه، فالتلميذ المهمل أو الذي لا يعمل الواجب الدراسي، لا يجب أن يقال له أنه مهمل أو أن سلوكه خاطئ، وكل ما على المعلم هو أن يطلب من التلميذ عمل واجب المدرسة ليحصل على جزاء معين، فلنفترض أن هناك طفل يرفض أن يحل واجب الحساب، وحاولت المعلمة أن تستخدم طريقة "سكنر" في تعديل السلوك فإنها تعد التلميذ بأنها ستسمح له مثلاً بالخروج إلى الحديقة لتغذية الطيور لمدة عشرة دقائق، إذا عمل واجبه.

---

[1] ينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 620/634.

[2] المرجع السابق، ص: 635.

[3] ينظر: جودت، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص: 257، وينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 593.

وهنا نتساءل ما هو السلوك المحتمل تكوينه؟ نقول أنه من المحتمل أن يحل التلميذ واجب الحساب، وبذلك ينجح المعلم في إثارة اهتمام التلميذ بالحوافز التافهة، ويحرمه من التعود وهو في دور التكوين العقلي على تذوق وتقدير المتعة التي يجب أن يحس بها، عندما يقوم بأداء عمل عقلي.

إن طريقة تعديل السلوك تجعل من عملية الانضباط عملية مكافأة أو إثابة، إذا فعلت كذا أعطيتك كذا، وبذلك يتعلم التلميذ أن يسأل عما يأخذ قبل أن يبدأ في العمل، وقد يصل به الأمر أن يصبح غير قادر على العمل بدون إثابة... إن طريقة تعديل السلوك تقلل من قدرة التلميذ على عملية الضبط الداخلي، أو الذاتي لسلوكه، لأنها تثيب سلوكاً معيناً وتجعل الإثابة رهن القيام بالسلوك دون جهد واع يبذل من جانب التلميذ"[1].

يتبين من ذلك مدى الخطر الذي تضفيه النظرة العضوية الفارغة للطفل، حينما تجعله كائناً آلياً بإهمال قدراته العقلية، ودور ميوله ورغباته في التعليم.

بينما يرى "باندورا" خلاف الذي يراه "سكنر"، ليرفع من شأن المدرسة حين يشير إلى أهمية العوامل الداخلية في التعزيز، لكن كان من الدقة أكثر أن يبين مركزية العوامل الداخلية ومرجعيتها الأساسية خلال تجاربه، وأن العوامل المعرفية دورها أكبر من زيادة قوة وشدة التأثير، بل على العكس تماماً، فإن للعوامل الداخليه –بما فيها المعرفية– لها المركزية الأولى، والتعزيز هو الذي يزيد الضبط قوة، إذ كيف يمكن للطفل أن يحل المسألة الرياضية دون أن يفهمها، ودون أن يكون لديه الإرادة أن يفهم المسألة، حتى لو تم تعزيزه؟! بينما في المقابل، يمكن للطفل أن يحل المسألة الرياضية إذا كانت لديه الإرادة لفهمها، فسعى نحو ذلك وقام بحلها، دون أي تعزيز.

في الوقت ذاته، فإن "دولارد" و"ميللر" يركزان على أن التعزيز يكمن في خفض الدافع، لأنه يخفض التوتر الذي سببه الدافع، فهما يعتبران أن الإنسان بطبعه قلق ومتوتر نتيجة للدوافع، فهل كل إنسان يعاني من هذا المرض؟ وهل كل دافع يسبب القلق؟ وهل يطمح الناس دائماً فقط إلى خفض الدوافع، لا زيادتها؟.

[1] جودت، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص: 67.

فعلى سبيل المثال، دافع الحصول على معدل عال، يسبب للطالب السليم التشوق الدراسي، والشغف لينال هدفه، فإذا تفوق في إحدى مواده، شكّل ذلك تعزيزاً لزيادة الدافع والشغف الناتج عنه، بينما الطالب الذي يعاني من قلة الثقة بالنفس، وضعف قدراته، والضغط العائلي... فإن دافع التفوق سيشكل لديه نوعاً من التوتر، وسيطمح إلى التعزيز لتخفيف ذلك التوتر، وهذا لا يستوي مع الناس الأصحاء، لذلك يعالج الإسلام تخبط هذه المشاعر بالتوكل على الله، والثقة والأمل بالله، والإيمان بالقدر خيره وشره، والرضا به... كي يتزن في دوافعه، يقول سبحانه: ﴿وَمَن يَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ فَهُوَ حَسۡبُهُۥٓۚ إِنَّ ٱللَّهَ بَٰلِغُ أَمۡرِهِۦۚ قَدۡ جَعَلَ ٱللَّهُ لِكُلِّ شَيۡءٖ قَدۡرٗا ٣﴾[1]، لقد كان من الصواب أن يشير " دولارد" و"ميللر" إلى دور الدافع في القيام بالسلوك، لكن كان من الجدير أن يُنظر إليه بعيداً عن السلبية، أو تعميمها.

إضافة إلى النظر بأن الناس –بما فيهم الأطفال– يتصرفون بناءً على التعزيز فقط، وأن السلوك إذا لم يعزز سيتلاشى، فيه اتهام فادح بأنانية الإنسان، وتربيته على الحياة المادية الساذجة الهشة، فمراده الوحيد من السلوك هو الحصول على مقابل وهو التعزيز! وإن لم يحصل على ذلك المقابل سيكون مستعداً للتوقف عن السلوك!! وفي ذلك إهمال كبير لإنسانية الإنسان، ورقي أخلاقه، بما فيها تقديم العون للفقراء، ومساعدة الناس دون انتظار المقابل، والإحسان إلى المسيء... بل إن الإسلام يحبط أجر الأعمال إن كانت فقط بهدف الحصول على التعزيز الدنيوي، دون احتساب الأجر على الله عز وجل، وفي ذلك دلالة هامة إلى الدور الكبير التي تلعبه تربية اللأطفال على إخلاص النية، والترفع عن التعلق بالتعزيز الإنساني، لأن ذلك يساهم في الالتزام بحسن سلوكهم حتى لو تم إغراؤهم ورشوتهم بتعزيز في حال ارتكابهم لسلوك خاطئ، فأي شخصية أقوى وأنقى من رفض الطفل للمشاركة في التمثيل في فيلم إباحي، بالرغم من المقابل المادي الكبير الذي وُعد به؟ ذلك أن وازعه الديني وحسن أخلاقه أكبر من أن تُشترى بالتعزيز.

فللعوامل والمعايير الداخلية مركزية توجه السلوك، وتعزز من استمراريته، ونظراً لأهمية العوامل الداخلية، لا يكاد يُرى تعزيز رسول الله عليه الصلاة والسلام–خاصة للأطفال– إلا ويكون

[1] الطلاق: 3.

في قالب من الحب، والرحمة، واللطف، والمداعبة، والاهتمام بالمشاعر، فعن جَابِرِ بْنِ سَمُرَةَ، قَالَ: "صَلَّيْتُ مَعَ رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ صَلَاةَ الْأُولَى[1]، ثُمَّ خَرَجَ إِلَى أَهْلِهِ وَخَرَجْتُ مَعَهُ، فَاسْتَقْبَلَهُ وِلْدَانٌ، فَجَعَلَ يَمْسَحُ خَدَّيْ أَحَدِهِمْ وَاحِدًا وَاحِدًا، قَالَ: وَأَمَّا أَنَا فَمَسَحَ خَدِّي، قَالَ: فَوَجَدْتُ لِيَدِهِ بَرْدًا أَوْ رِيحًا كَأَنَّمَا أَخْرَجَهَا مِنْ جُؤْنَةِ عَطَّارٍ[2]"[3]، ومسحه لخدي كل طفل فيها دلالة "بأنه كان يستوعبهم جميعاً"[4]، وعلى طيب أخلاقه، وتواضعه، ورحمته، واهتمامه بالأطفال، وملاطفتهم،[5] إذ عززهم بكل ذلك عندما استقبلوه، وأي تعزيز أرقّ من لمسة رسول الله عليه الصلاة والسلام، يعلق في النفس حباً، حين يلاطف مشاعر الأطفال برفق؟!.

فلا يمكن الاستغناء عن دور العوامل الداخلية في التعزيز والتشجيع، خاصة في التعامل مع الأطفال لرقة وضعف طبيعتهم.

رابعاً: العوامل التي تزيد من فاعلية التعزيز

لا شك أن للتعزيز دوراً هاماً في زيادة احتمالية السلوك، إلا أن اقترانه بعوامل أخرى من الممكن أن تزيد من فعاليته، وللسلوكية عدة عوامل تتبعها مع التعزيز بهدف زيادة تأثيره على السلوك، ومن ثم زيادة الضبط، وهي على النحو الآتي:

أ- اقتران التعزيز بالحرمان

أكد "سكنر" أن التعزيز لن يكون فعّالاً إلا إذا اقترن في تشريط إجرائي بنوع من الحرمان، وهي حالة يعتبرها الكثيرون أمراً منفراً، وعلى سبيل المثال، فلكي تتحكم بسلوك طفل باستخدام

---

[1] صلاة الأولى أي: "صلاة الظهر، فإنَّها أول صلاة صلاها جبريل بالنبي -صلى الله عليه وسلم- ويحتمل أن يريد بها صلاة الصبح، لأنَّها أول صلاة النهار"، القرطبي، أبو العباس أحمد بن عمر بن إبراهيم القرطبي، (ت: 656هـ)، **المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم**، حققه وعلق عليه وقدم له: محيي الدين ديب ميستو، أحمد محمد السيد، يوسف علي بديوي، محمود إبراهيم بزال، دار ابن كثير، دمشق -بيروت، ودار الكلم الطيب، دمشق -بيروت، (ط1/ 1417هـ)، (6/122).

[2] جؤنة عطار: السفط الذي فيه متاع العطار، ينظر: القرطبي، **المفهم لما أشكل على الإمام مسلم**، (6/122).

[3] **صحيح مسلم**، كتاب الفضائل/ باب (21) طيب ريحه عليه الصلاة والسلام ولين مسه والتبرك بمسحه، رقم (2329)، (4/1814).

[4] لا شين، **فتح المنعم شرح صحيح مسلم**، (9/179).

[5] ينظر: العلوي، محمد الأمين بن عبد الله الأُرَمي الهَرَري، **الكوكب الوهاج شرح صحيح مسلم**، مراجعة: لجنة من العلماء برئاسة البرفسور هاشم محمد علي مهدي، دار المنهاج -دار طوق النجاة، (ط1/ 1430هـ-2009م)، (23/ 164).

الحلوى، فلا بد من أن يكون الطفل جوعانا، وأن تحرمه من الحصول على هذا المعزز لأوقات كثيرة[1].

لا شك أن جوع الطفل يدفعه أكثر إلى الحرص على الحصول على الحلوى، لكن الحرمان ليس مسوغاً مقبولاً من أجل زيادة التعزيز، فهو لا يصلح في كثير من الحالات، فهل يستحسن حرمان الطفل من اللعب، كي يكون اللعب فيما بعد تعزيزاً فعّالاً؟! بل إنه ربما يعطي نتيجة عكسية لما يسببه الحرمان من أسى وحزن الطفولة، إضافة أنه يمكن أن يتسبب بآثار جانبية سلبية، فحرمان الطفل من اللعب، قد يتسبب باضطراره إلى سرقة لعبة صديقه، أو زيادة الشغب بالمدرسه لزيادة ولعه باللعب، وشعوره بالحرمان منه، أو تربيته على الخضوع للابتزاز والاستغلال، والأصل أن لطف الطفولة لا يليق بها إلا الإحسان، فالتعبير بحب الطفل، والقرب منه، وتقبيله حين تسليمه الحلوى، تعزيزاً أكثر وأفضل فعالية من الحرمان.

ب-التعزيز الفوري

يحدث التعلم -وفق السلوكية- عندما تعزز الاستجابات الصحيحة مباشرة، ويشدد "سكنر" على أهمية حدوث التعزيز الفوري، فهو يرى أنه إذا مر وقت بعد الاجابة كدقيقة أو دقيقتين فإن التدعيم قد يفقد جدواه[2].

لا بد أن يُمدح الطفل بكل ما يظهر منه من خلق جميل وفعل حسن ويكرم عليه[3]، والتعزيز المتأخر قد يُقلل من فعالية التدعيم أحياناً، نظراً لأن إطالة انتظار أو توقع التعزيز يقلل من شغف الحصول عليه -خاصة عند الأطفال نظراً لرقة مشاعرهم- إذ يلاحظ أن النبي عليه الصلاة والسلام في كل مواقفه مع الأطفال يعززرهم مباشرة، كي يكون التعزيز أكثر فعالية، ومن ذلك مكافأته للطفل "ابن عباس"، فعن ابْنِ عَبَّاسٍ أَنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ دَخَلَ الخَلاَءَ، فَوَضَعْتُ لَهُ وَضُوءًا قَالَ:

---

[1] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 584.

[2] ينظر: محمد جاسم محمد، **نظريات التعلم**، ص:90

[3] ينظر: ابن مسكويه، **تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**، ص: 69

"مَنْ وَضَعَ هَذَا؟"، فَأُخْبِرَ، فَقَالَ: "اللَّهُمَّ فَقِّهْهُ فِي الدِّينِ"[1]، فأول ما عرف النبي عليه الصلاة والسلام دعا للطفل على سلوكه الطيب الخلوق، ولم يؤخر دعاءه له، والأمثلة على ذلك كثيرة.

إلا أن الإنسان بحاجة إلى تعزيز بعيد المدى مقترن بالتعزيز الفوري، كي يستمر سلوكه الحسن، حتى مع عدم التعزيز، لذلك لم يقتصر تعزيز المؤمنين بالتوفيق الدنيوي فحسب، ولا التوفيق الأخروي فحسب، وإنما كلاهما معاً، يقول سبحانه: ﴿وَٱلَّذِينَ هَاجَرُواْ فِي ٱللَّهِ مِنۢ بَعۡدِ مَا ظُلِمُواْ لَنُبَوِّئَنَّهُمۡ فِي ٱلدُّنۡيَا حَسَنَةٗۖ وَلَأَجۡرُ ٱلۡأٓخِرَةِ أَكۡبَرُۚ لَوۡ كَانُواْ يَعۡلَمُونَ ٤١﴾[2]، فالأجر لم يقتصر على الدنيا، وإنما يمتد إلى الآخرة، فيصبح التعزيز تعزيزاً أبدياً –تعزيز عاجل يتبعه تعزيز آجل– يعين الإنسان على حسن الطاعة، في ظل الصبر، وقد ورد عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ، قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "مَنْ نَفَّسَ عَنْ مُؤْمِنٍ كُرْبَةً مِنْ كُرَبِ الدُّنْيَا، نَفَّسَ اللهُ عَنْهُ كُرْبَةً مِنْ كُرَبِ يَوْمِ الْقِيَامَةِ، وَمَنْ يَسَّرَ عَلَى مُعْسِرٍ، يَسَّرَ اللهُ عَلَيْهِ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ، وَمَنْ سَتَرَ مُسْلِمًا، سَتَرَهُ اللهُ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ"،[3] فالذي يسهل على فقير بأن كان له عليه دين فأمهله أو ترك بعضه أو كله، سهل الله عليه في الدنيا وكذلك الآخرة، ومن ستر على مسلم عيوبه وما اطلع عليه من ذنوبه وآثامه، ستر الله عليه في الدنيا، وستر عليه في الآخرة أيضاً[4]، كي يستمر السلوك الحسن حتى ممات الإنسان، وذلك غاية في ثبات السلوك لكمال التعزيز، فمن المهم ربط تعزيز الطفل بتعزيز الآخرة، كي يساهم ذلك في حسن استمرارية سلوكه.

ت–أن يكون التعزيز مشروطاً عند القيام بالسلوك المرغوب فيه

ومن العوامل التي تزيد فاعليه التعزيز من منظور المدرسة السلوكية، هو أن يكون التعزيز مشروطاً، ليشكل ذلك الشرط دافعاً قوياً للسلوك، ومن ثم التحكم به.

---

[1] **صحيح البخاري**، كتاب الوضوء/ باب (10) وضع الماء عند الخلاء، رقم (143)، (1/41).

[2] النحل: 41.

[3] **صحيح مسلم**، كتاب الذكر والدعاء والتوبة والاستغفار، باب فضل الاجتماع على تلاوة القرآن وعلى الذكر، رقم: (2699)، (4/ 2074).

[4] ينظر: النيسابوري، أبو الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري (206–261هـ)، **منة المنعم في شرح صحيح مسلم**، الشارح: فضيلة الشيخ/ صفي الرحمن المباركفوري، دار السلام للنشر والتوزيع، الرياض –المملكة العربية السعودية، (ط1/ 1420هـ–1999م)، (4/ 242).

وينقل "عبد الرحمن" نظرة "سكنر" حول التعزيز غير المشروط بأنه يكون ضاراً عموماً، مثلما يحدث عندما يمنح شخص ما مكافأة غير مشروطة، فإن ذلك سيخفض احتمالية التحاقه بعمل بنّاء، أو وظيفه تدر عليه عائداً مادياً، فغالباً ما يكون السلوك القسري قد تم تدعيمه بجداول تعزيز غير ملائمة، فإذا أعطيت الحمامة الجائعة –مثلاً– مقداراً قليلاً من الطعام كل خمسين ثانية، فهي تعزز بصرف النظر عما تفعله في تلك اللحظه (حتى لو كان الوقوف في نفس المكان، أو رفع القدم... دون نقر الجرس)، وهذا سلوك لا يساهم في إسقاط الطعام كما في حالة النقر على القرص، مثل هذا التعزيز غير المشروط يكون ضاراً عموماً [1]، لأنه في نظر "سكنر" يخفض احتمالية التحاق المعزَّز بعمل بناء.

المشكلة التي تكمن في كون التعزيز مشروطاً، أنها تربي الابن أن يحسن سلوكه من أجل التعزيز فقط، مما يؤدي إلى صرفه عن السلوك المرغوب به غير المعزَّز حتى لو كان يحقق المصالح، أو يخفف الأضرار، فالأبناء الذين اعتادوا على الحصول على حلوى عندما ينظفون غرفتهم، لن ينظفوها إذا لم تملك والدتهم حلوى، وبالتالي تصبح قيمة البِرّ مرهونة بالحلوى، إضافة إلى أن التعزيز المشروط يشعر الابن –والطفل خاصة– أنه لا قيمة له، وإن تحققت تلك القيمة فهي لأجل سلوكه، لا لأجله هو، وفي هذا غاية في تهميش كيانه، وتحقير مكانته.

فالأصل أن التعبير عن حب الأبناء، واحترامهم، والإحسان إليهم، هو لأنهم أبناؤنا، وليس لأجل حسن سلوكهم فقط[2]، فالأبناء –والأطفال خاصة– لا غنى لهم عن التعزيز والإحسان، نظراً لطبيعتهم المرهفة، إضافة أن المؤمن يقدم الإحسان لأجل رضا الله عز وجل، وليس لمجرد حسن سلوك الآخرين، إذ يخلص لربه النية، بجميع أقواله وأعماله الظاهرة والباطنة ابتغاء وجه الله تعالى[3]، إذ يمكن الجمع بين الأمرين على أن يُقدَّم حق الله سبحانه، ولا حرج في الأمر، بل إن شرط قبول

---

[1] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 561.

[2] مصطفى أبو سعد، محاضرة بعنوان: **المربي الإيجابي يتقبل ابنه كما هو**، https://www. youtube. com/watch?v=X7J_E0Rhgc8

[3] الحكمي، حافظ بن أحمد بن علي (ت: 1377هـ)، **أعلام السنة المنشورة لاعتقاد الطائفة الناجية المنصورة (الكتاب نشر –أيضا– بعنوان: 200 سؤال وجواب في العقيدة الاسلامية)**، تحقيق: حازم القاضي، وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد – المملكة العربية السعودية، (ط2/ 1422هـ)، ص: 7.

العمل هو الإخلاص لله وحده[1]، والكثير مثل هذه المواقف يجدها القارئ في السيرة النبوية، خاصة مع الأطفال، إذ كان عليه الصلاة والسلام يقبلهم ويضمهم إليه بمجرد رؤيتهم، فعن "أَنَسٍ" قال: "أَخَذَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إِبْرَاهِيمَ فَقَبَّلَهُ وَشَمَّهُ"[2]، بل كان عليه الصلاة والسلام يوزع التمر على الأطفال، لمجرد أنهم أطفال، رفقاً وتلطفاً بهم، فعن أَبِي هُرَيْرَةَ، أَنَّ رَسُولَ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ كَانَ يُؤْتَى بِأَوَّلِ الثَّمَرِ، فَيَقُولُ: "اللهُمَّ بَارِكْ لَنَا فِي مَدِينَتِنَا، وَفِي ثِمَارِنَا، وَفِي مُدِّنَا، وَفِي صَاعِنَا بَرَكَةً مَعَ بَرَكَةٍ»، ثُمَّ يُعْطِيهِ أَصْغَرَ مَنْ يَحْضُرُهُ مِنَ الْوِلْدَانِ"[3]، "فإنه يفرح به ما لا يفرح به الكبير"[4] وفي ذلك رفع لمكانتهم، وتعزيز للشعور بحسن مكانتهم، ورقي كيانهم، ولهذا أثر عظيم في قوة شخصيتهم، وثقتهم بأنفسهم.

إلا أن هذا لا يعني أن لا يعزَّر الطفل –والأبناء عامة– عندما يحسنون التصرف، وإنما الإشكال أن يكون التعزيز مشروطاً على السلوك الحسن، فقد كان عليه الصلاة والسلام يشجع الأطفال عندما يحسنون التصرف، ويكتسبون السلوك المرغوب فيه، إذ كان يشارك أطفال عمه "العباس": "عبد الله" و"عبيد الله" و"كُثيرا"، ويشجعهم على المنافسة في اللعب، ويقول: "مَنْ سَبَقَ إِلَيَّ فَلَهُ كَذَا وَكَذَا"، فَيَسْتَبِقُونَ إِلَيْهِ فَيَقَعُونَ عَلَى ظَهْرِهِ وَصَدْرِهِ، فَيَلْتَزِمُهُمْ وَيُقَبِّلُهُمْ[5]. وفي ذلك أثر عظيم في تشجيعهم، ورفع معنوياتهم.

يتبين مما سبق، أن الذي يميز الإسلام أنه أسس الهدف الأسمى من التعزيز، إذ يمثل رأس الهرم ومعيار الأهداف الجزئية، ويهتم غاية الاهتمام خلال عملية التعزيز بالعوامل الداخلية التي تعد بمثابة بؤرة تأثير التعزيز، على خلاف السلوكية التي تقتصر على الأهداف الجزئية، وتتبنى عدم الاهتمام الكافي بالعوامل الداخلية، خلال المسيرة التعزيزية.

---

[1] ينظر: عبد الوهاب، سليمان بن عبد الله بن محمد بن (ت: 1233هـ)، **التوضيح عن توحيد الخلاق في جواب أهل العراق وتذكرة أولي الألباب في طريقة الشيخ محمد بن عبد الوهاب**، دار طيبة –الرياض، (ط1/ 1404هـ–1984م)، ص:172.

[2] متفق عليه. (واللفظ للبخاري) **صحيح البخاري**، كتاب الجنائز/ باب (43) قول النبي عليه الصلاة والسلام "إنا بك لمحزونون"، رقم (1303). وصحيح مسلم، كتاب الفضائل/ باب (15) باب رحمته عليه الصلاة والسلام الصبيان والعيال وتواضعه، وفضل ذلك/ رقم (2316).

[3] **صحيح مسلم**، كتاب الحج/ باب (85) فضل المدينة ودعاء النبي عليه الصلاة والسلام فيها بالبركة.. /رقم (1373).

[4] السندي، محمد بن عبد الهادي التتوي أبو الحسن، (ت: 1138هـ)، **حاشية السندي على سنن ابن ماجه = كفاية الحاجة في شرح سنن ابن ماجه**، (2/ 316).

[5] **مسند الإمام أحمد**، رقم (1836). قال الهيثمي: إسناده حسن، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، (9/ 285)، رقم (15537).

المطلب لثالث: العقاب

يُلاحَظ أن طبائع الأطفال ليست واحدة، ففيهم السالم المطواع الهادئ، وفيهم المشاغب العنيد، مما يعني احتياجهم للتأديب والصرامة في التربية ليس على درجة واحدة، وإن كانوا كلهم على حد سواء بحاجة إلى سلطة تربي وترشد، وتحول دون قيام الطفل بالأخطاء، خاصة وأن الطفل لا يدرك معايير الصواب والخطأ، كما أن قدرته على حجر نفسه عن الوقوع في الأشياء الخاطئة ضئيلة ومحدودة، وهذا يقود إلى أهمية ممارسة المنع والحظر والعقوبة أو الحرمان من بعض الميزات، حتى ينشأ النشأة الصالحة السليمة[1].

وبالتالي فإن العقاب يعد من أبرز سمات المدرسة السلوكية، وهذا يعود إلى دور العقاب في ضبط السلوك، إذ يساهم في تقليل احتمالية حدوث السلوك وتكراره.

وأهم المحاور التي تناولتها المدرسة السلوكية في موضوع العقاب:

أولاً: الهدف من العقاب

"يعرف العقاب بأنه: كل ما يقلل أو يحد من تكرار السلوك المرتبط به"[2]، إذ يسبب العقاب خفض السلوك أو كبحه، بإتباعه بشيء غير مرغوب، أو الحرمان من شيء مرغوب به، حيث تؤكد السلوكية أن السلوك المتبوع بعقاب يقل احتمال حدوثه في مواقف مستقبلية[3].

يتبين أن الهدف من العقاب هو التقليل من احتمالية حدوث السلوك غير المرغوب فيه، ثم التخلص منه تدريجياً.

في الوقت ذاته فإن المدرسة السلوكية لم تهتم بقضية الهدف من التخلص من السلوك غير المرغوب، أي لماذا يقوم المعاقِب بعملية العقاب، إذ يقف الهدف السلوكي على الهدف الأولي وهو التخلص من السلوك.

---

[1] ينظر: بكار، **القواعد العشر في تربية الأبناء**، ص: 87.

[2] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 663

[3] ينظر: عسكر، والقنطار، **مدخل الى علم النفس التربوي التربية من منظور نفسي**، ص: 191.

لا شك أن المراد من العقاب هو اختفاء السلوك الخاطئ، لكن المشكلة تكمن في افتقار ذلك الهدف إلى هدف أسمى، إذ لا يجد المربي ولا الطالب الجواب الشافي لسؤال مهم مفاده: لماذا يجب أن يختفي السلوك الخاطئ؟! ومعلوم أن عدم توفر الإجابة الشافية على السؤال سيؤدي إلى ضعف فعالية العقاب، لجهل الأهداف التي تستحق من أجلها ترك السلوك، وسيؤدي إلى أن يكون اجتناب السلوك الخاطئ اجتناباً مرهوناً بوجود المربي تجنباً لعقابه، وليس بسبب القناعة بخطأ ارتكاب ذلك السلوك، لينتج من ذلك تباعاً فقْد هدف العقاب بمجرد غياب المربي.

فالطفل الذي تعاقبه أمه كلما يشتم أخاه، دون أن تخبره سبب اجتناب العقاب، فإنه سيعود للشتم مرة أخرى ولو دون وجود أمه، خوفاً من العقاب، وليس قناعة وإرادة لاجتناب الشتم، إذ لا بد أن يجتنب الأبناء الشتم اجتناباً كلياً، كي تحقق العملية التربوية أهدافها على النحو المتكامل، ويتم ذلك بوجود سبب سامٍ يؤمن الأبناء به، ويهتمون بالوصول إليه، وهذا ما تغافلت عنه المدرسة السلوكية.

ويتميز الإسلام في كونه يؤسس مسألة الهدف من العقاب على طاعة الله عز وجل، بالفوز بمغرفته ورضاه، واجتناب سخطه وغضبه، يقول سبحانه: ﴿وَٱلسَّارِقُ وَٱلسَّارِقَةُ فَٱقْطَعُوٓاْ أَيْدِيَهُمَا جَزَآءًۢ بِمَا كَسَبَا نَكَٰلًا مِّنَ ٱللَّهِ ۗ وَٱللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٣٨﴾ فَمَن تَابَ مِنۢ بَعْدِ ظُلْمِهِۦ وَأَصْلَحَ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَتُوبُ عَلَيْهِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿٣٩﴾﴾ [1]، فالسارق تُقطع يده عقاباً، وفي إقامة الحد عليه، وتوبته، يتوب الله عليه، ويغفر له ذنوبه[2]، فإنما نواهي الإسلام وأوامره بهدف الفوز بالفلاح في الدنيا والآخرة، لا لمجرد اجتنابها والبعد عنها، ولا لمجرد أسباب تقتصر على الدنيا وأحداثها وأهوالها، يقول سبحانه: ﴿ٱلَّذِينَ يَتَّبِعُونَ ٱلرَّسُولَ ٱلنَّبِيَّ ٱلْأُمِّيَّ ٱلَّذِى يَجِدُونَهُۥ مَكْتُوبًا عِندَهُمْ فِى ٱلتَّوْرَىٰةِ وَٱلْإِنجِيلِ يَأْمُرُهُم بِٱلْمَعْرُوفِ وَيَنْهَىٰهُمْ عَنِ ٱلْمُنكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ ٱلْخَبَٰٓئِثَ وَيَضَعُ عَنْهُمْ إِصْرَهُمْ وَٱلْأَغْلَٰلَ ٱلَّتِى كَانَتْ عَلَيْهِمْ ۚ فَٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ بِهِۦ وَعَزَّرُوهُ

[1] المائدة: 38-39.

[2] ينظر: الطبري، **جامع البيان (تفسير الطبري)**، (10/294-299).

وَنَصَرُوهُ وَٱتَّبَعُواْ ٱلنُّورَ ٱلَّذِيٓ أُنزِلَ مَعَهُۥٓ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡمُفۡلِحُونَ ١٥٧﴾[1]، إذ يأمرهم الرسول بطاعة الله ومكارم الأخلاق، واجتناب المعاصي والخبائث، فمن آمن به واتبع هداه نال الظفر والفوز[2].

وسيراً على المنهج القرآني، فإن النبي عليه الصلاة والسلام يعالج أخطاء الأطفال في ظل توجيههم نحو الهدف الأسمى، وهو طاعة الله عز وجل، فيحدث نَافِعٌ، أَنَّ ابْنَ عُمَرَ، قَالَ: "إِنَّ رِجَالًا مِنْ أَصْحَابِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، كَانُوا يَرَوْنَ الرُّؤْيَا عَلَى عَهْدِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَيَقُصُّونَهَا عَلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَيَقُولُ فِيهَا رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَا شَاءَ اللَّهُ، وَأَنَا غُلاَمٌ حَدِيثُ السِّنِّ، وَبَيْتِي المَسْجِدُ قَبْلَ أَنْ أَنْكِحَ، فَقُلْتُ فِي نَفْسِي: لَوْ كَانَ فِيكَ خَيْرٌ لَرَأَيْتَ مِثْلَ مَا يَرَى هَؤُلاَءِ، فَلَمَّا اضْطَجَعْتُ ذَاتَ لَيْلَةٍ قُلْتُ: اللَّهُمَّ إِنْ كُنْتَ تَعْلَمُ فِيَّ خَيْرًا فَأَرِنِي رُؤْيَا، فَبَيْنَمَا أَنَا كَذَلِكَ إِذْ جَاءَنِي مَلَكَانِ، فِي يَدِ كُلِّ وَاحِدٍ مِنْهُمَا مِقْمَعَةٌ مِنْ حَدِيدٍ، يُقْبِلاَنِ بِي إِلَى جَهَنَّمَ، وَأَنَا بَيْنَهُمَا أَدْعُو اللَّهَ: اللَّهُمَّ إِنِّي أَعُوذُ بِكَ مِنْ جَهَنَّمَ، ثُمَّ أُرَانِي لَقِيَنِي مَلَكٌ فِي يَدِهِ مِقْمَعَةٌ مِنْ حَدِيدٍ، فَقَالَ: لَنْ تُرَاعَ، نِعْمَ الرَّجُلُ أَنْتَ، لَوْ كُنْتَ تُكْثِرُ الصَّلاَةَ، فَانْطَلَقُوا بِي حَتَّى وَقَفُوا بِي عَلَى شَفِيرِ جَهَنَّمَ، فَإِذَا هِيَ مَطْوِيَّةٌ كَطَيِّ البِئْرِ، لَهُ قُرُونٌ كَقَرْنِ البِئْرِ، بَيْنَ كُلِّ قَرْنَيْنِ مَلَكٌ بِيَدِهِ مِقْمَعَةٌ مِنْ حَدِيدٍ، وَأَرَى فِيهَا رِجَالًا مُعَلَّقِينَ بِالسَّلاَسِلِ، رُءُوسُهُمْ أَسْفَلَهُمْ، عَرَفْتُ فِيهَا رِجَالًا مِنْ قُرَيْشٍ، فَانْصَرَفُوا بِي عَنْ ذَاتِ اليَمِينِ، فَقَصَصْتُهَا عَلَى حَفْصَةَ، فَقَصَّتْهَا حَفْصَةُ، عَلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "إِنَّ عَبْدَ اللَّهِ رَجُلٌ صَالِحٌ، لَوْ كَانَ يُصَلِّي مِنَ اللَّيْلِ"، فَقَالَ نَافِعٌ: "فَلَمْ يَزَلْ بَعْدَ ذَلِكَ يُكْثِرُ الصَّلاَةَ"[3]، فالنبي في هذا الموقف الجليل، يصوب اتجاه الغلام نحو الهدف ضمنياً، في ظل سياق رفع قدره ومعنوياته بوصفه بأنه رجل، وصالح، إذ كان في ذلك الوقت لا يزال غلاماً حديث السن، ثم وصفه بالصالح ليذكره بالهدف الذي يعيش من أجله وهو الصلاح للفلاح في الدنيا والآخرة، وذلك يتحقق بصلاة قيام الليل، إذ قال: (لو كان يقيم الليل)، أي لو أنك يا ابن عمر تقيم الليل لحققت الصلاح الذي هو مراد الحياة، وهدف الوجود، وهذا يجعل العملية التربوية منظومة

---

[1] الأعراف: 157.

[2] ينظر: القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن (تفسير القرطبي)**، (7/299-301).

[3] **صحيح البخاري**، كتاب التعبير/ باب (36) الأمن وذهاب الروع في المنام، رقم (7027-7028)، (9/40).

واضحة المعالم، تخضع لمقاييس ثابتة، مرجعها القرآن الكريم، والسنة النبوية، ويؤكد ضرورة تعلق الأطفال بالآخرة، كي يرتقي بعبوديته الله، لا ينتكس بعبودية الناس والدنيا.

والذي يميز الاسلام أيضاً، أنه يسعى إلى تربية المربي وكافة الفئات المسؤولة عن تربية الأجيال، كي تحسن التربية والتوجيه، ويتشكل التوافق بين كل عناصر التربية، ضمن سياق يذكّر باستمرار بالحياة الأبدية التي يعيش من أجلها الإنسان، بعاقبة العقاب أو الثواب، ومن ذلك الذي رواه أَبو أَيُّوبَ، قَالَ: سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ: "مَنْ فَرَّقَ بَيْنَ وَالِدَةٍ وَوَلَدِهَا فَرَّقَ اللَّهُ بَيْنَهُ وَبَيْنَ أَحِبَّتِهِ يَوْمَ القِيَامَةِ"[1]، "فإن كان الولد غير مميز فإنه يحرم عليه أنه يفرق بينهما"[2]، إذ يبين العقاب الذي يكون في الآخرة، وهو اليوم الذي من أجله يعمل الإنسان، إعانة له على حسن الاستقامة، ثم حسن التربية ضمن مضمار استقامته.

ثانياً: حتمية العقاب

تقوم المدرسة السلوكية على حتمية نتائج المؤثرات، لاهتمامها الأكبر بظاهر السلوك وحيثياته بما فيها المؤثرات والاستجابات.

وقد تبين أنه في نظر "سكنر" يكون السلوك محكوماً بنتائجه، فإن كانت النتيجة إيجابية كرر الكائن الحي السلوك، وإن كانت النتيجة سلبية ضعف سلوكه وتوقف[3]، ففي "إحدى تجاربه الأخرى كان سلوك النقر على القرص يتبع بصدمة كهربائية، وترتب عنه توقف الحمامة عن النقر على القرص تجنباً للعقاب"[4].

---

[1] **جامع الترمذي**، أبواب السير/ باب (17) في كراهية التفريق بين السبي/ رقم (1566). وقال: وهذا حديث حسن غريب والعمل على هذا عند أهل العلم من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم وغيرهم، كرهوا التفريق بين السبي بين الوالدة وولدها، وبين الولد والوالد.

[2] السفيري، شمس الدين محمد بن عمر بن أحمد السفيري الشافعي (ات: 956هـ)، **المجالس الوعظية في شرح أحاديث خير البرية صلى الله عليه وسلم من صحيح الإمام البخاري**، حققه وخرج أحاديثه: أحمد فتحي عبد الرحمن، دار الكتب العلمية – بيروت، (ط1/1425هـ-2004م)، (51/2).

[3] ينظر: دروزة، **علم النفس التربوي**، ص: 103.

[4] ينظر: زغلول، **نظريات التعلم**، ص: 82.

لا شك أن فطرة الإنسان تقوم على كره العقاب، والذي بدوره يؤدي إلى اجتناب السلوك الذي يعقبه عقاب، إلا أنه لا يمكن القول بحتمية تلاشي السلوك المعاقَب عليه، وإلا فلماذا يكرر الكثير من الأشخاص سلوكيات عوقبوا عليها أكثر مرة؟ ألا يدل ذلك على وجود عوامل أخرى تؤثر في السلوك تجعل الإنسان مُصراً على ارتكابه؟!

فعلى سبيل المثال، يكرر الطفل النوم متأخراً بالرغم من معاقبته عليه مراراً، وذلك لوجود أسباب أقوى من كرهه للعقاب، كحبه للعب، أو مشاهدة التلفاز، أو عدم قدرته على النوم مبكراً... من هنا اهتم الإسلام بمعالجة الأسباب، وضبط الظروف، قبل أن يشرع العقاب، فإذا تعذر علاج الأسباب وضبط الظروف، خُفّف أو رُفع العقاب، مثل عدم قطع يد السارق في عام المجاعة، وعدم معاقبة المكرَه.

لكن تجدر الإشارة في هذا المقام، أن النبي عليه الصلاة والسلام لم يضرب طفلاً قط، لأن طبيعة الطفل أضعف من قدرته على التحكم وضبط سلوكه كما يجب، لعدم كمال نضجه، عَنْ عَائِشَةَ، قَالَتْ: "مَا ضَرَبَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ شَيْئًا قَطُّ بِيَدِهِ، وَلَا امْرَأَةً، وَلَا خَادِمًا، إِلَّا أَنْ يُجَاهِدَ فِي سَبِيلِ اللهِ، وَمَا نِيلَ مِنْهُ شَيْءٌ قَطُّ، فَيَنْتَقِمَ مِنْ صَاحِبِهِ، إِلَّا أَنْ يُنْتَهَكَ شَيْءٌ مِنْ مَحَارِمِ اللهِ، فَيَنْتَقِمَ لِلَّهِ عَزَّ وَجَلَّ"[1].

وقد كان للضرب حكاية في زمن النبوة، وذلك حين جعل النبي عليه الصلاة والسلام فداء أسرى بدر غير القادرين على دفع الفدية، أن يعلموا أولاد الأنصار الكتابة، إلا أن أحد هؤلاء الأسرى ضرب ولدا من أولاد الأنصار بينما كان يعلمه، فعاد إلى أبيه يشتكي باكياً، فغضب أبوه ليس فقط لأن الجهة التي ضربت ابنه هو عدوه، وإنما أيضاً لقضية الضرب ذاتها، فالصحابة كانوا يمتنعون عن ضرب أبنائهم، امتثالاً لتربية رسول الله عليه الصلاة والسلام، وكانوا يستهجنون من يضرب الأطفال، ويغلظون بشاعة ذلك لما فيها من ظلم وأذى بالطفل وتحطيم معنوياته في ظل كونه لا يكاد يتقن التحكم في تصرفاته لصغر سنه، ويتضح ذلك فيما رواه ابْن عَبَّاسٍ، قَالَ: "كَانَ نَاسٌ مِنَ الْأَسْرَى يَوْمَ بَدْرٍ لَمْ يَكُنْ لَهُمْ فِدَاءٌ، فَجَعَلَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فِدَاءَهُمْ أَنْ يُعَلِّمُوا أَوْلَادَ

[1] **صحيح مسلم**، كتاب الفضائل/ باب (20) مباعدته عليه الصلاة والسلام للآثام واختياره من المباح أسهله... / رقم (2328).

الْأَنْصَارِ الْكِتَابَةَ» قَالَ: فَجَاءَ غُلَامٌ يَوْمًا يَبْكِي إِلَى أَبِيهِ، فَقَالَ: مَا شَأْنُكَ؟ قَالَ: ضَرَبَنِي مُعَلِّمِي قَالَ: الْخَبِيثُ، يَطْلُبُ بِذَحْلِ بَدْرٍ وَاللَّهِ لَا تَأْتِيهِ أَبَدًا"[1]، ومن عمق إدراك طامّة آثار الضرب على الطفل، وغضبه بسبب ضرب الأعداء ولده، فقرر أن لا يرسل غلامه إليه.

إلا أن النبي عليه الصلاة والسلام يشير في حالة –وهي الوحيدة– إلى مسألة ضرب الأطفال، وهي في حالة التقصير عن أداء عمود الدين، فعن عَبْدِ الْمَلِكِ بْنِ الرَّبِيعِ بْنِ سَبْرَةَ، عَنْ أَبِيهِ، عَنْ جَدِّهِ، قَالَ: قَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ "مُرُوا أَوْلَادَكُمْ بِالصَّلَاةِ وَهُمْ أَبْنَاءُ سَبْعِ سِنِينَ، وَاضْرِبُوهُمْ عَلَيْهَا، وَهُمْ أَبْنَاءُ عَشْرٍ وَفَرِّقُوا بَيْنَهُمْ فِي الْمَضَاجِعِ"[2]، وأمْر الصبيان بالصلاة ليس للوجوب، فهم ليسوا بمكلفين، وإنما الطلب متوجه إلى أوليائهم أن يعلموهم ذلك[3]، "على طريق التمرين كسائر ما يربونهم عليه"[4]، وأما مسألة ضرب الصبيان على الصلاة، فإنما ذلك ضمن شروط، بأن لا يكون إلا بعد استنفاذ كل الطرق الأخرى كمحاولات إدراكه أهميتها البالغة، وخطورة تركها، ومحاولات ميوله وحبه للصلاة بالتعزيز، والتشجيع، ثم معاقبته عليها بما سوى الضرب، كالحرمان من ممارسة هواياته...، بدليل قوله سبحانه: ﴿وَأْمُرْ أَهْلَكَ بِالصَّلَوٰةِ وَاصْطَبِرْ عَلَيْهَا ۖ لَا نَسْـَٔلُكَ رِزْقًا ۖ نَّحْنُ نَرْزُقُكَ ۗ وَالْعَـٰقِبَةُ لِلتَّقْوَىٰ ﴿١٣٢﴾﴾[5]، فالأمر بالصلاة يحتاج إلى دوام الصبر، فإذا فشلت كل الطرق، يلجأ المربي إلى الضرب وفق شروطه الإسلامية، بأن لا يكون على الوجه، ولا مبرحاً، ولا مهيناً، وإنما ضرب يتناسب مع عمره وضعفه، خاصة وأن الطفل يكبر على ما نشأ عليه، فإن استهان بالصلاة في صغره، فليس من السهل أن يهتم بها في كبره، فالأمر بالضرب ليس للتأكيد على مسألة الضرب على قدر التأكيد على أهمية تربيتهم واعتيادهم على الصلاة، وشدة خطورة تركها في الصغر، وقد يقال: كيف يُضرب

---

[1] **مسند الإمام أحمد**، رقم (2216)، (4/92). والحاكم في المستدرك (2/152)، رقم (2621). وقال صحيح الإسناد ولم يخرجاه. والبيهقي في السنن الكبرى (12/ 139)، رقم (11791). وإسناده صحيح.

[2] أبو داود، **سنن أبي داود**، كتاب الصلاة/ باب (26) متى يؤمر الغلام بالصلاة، رقم (494). والترمذي، **جامع الترمذي**، أبواب الصلاة/ باب (182) ما جاء متى يؤمر الصبي بالصلاة، رقم (407). وقال: وفي الباب عن عبد الله بن عمرو. حديث سبرة بن معبد الجهني حديث حسن.

[3] ينظر: ابن حجر، **فتح الباري شرح صحيح البخاري**، (9/348).

[4] أبو الفضل، زين الدين عبد الرحيم بن الحسين بن عبد الرحمن بن أبي بكر بن إبراهيم العراقي (المتوفى: 806هـ)، **طرح التثريب في شرح التقريب**، أكمله ابنه: أحمد بن عبد الرحيم بن الحسين الكردي الرازياني ثم المصري، أبو زرعة ولي الدين، ابن العراقي (ت: 826هـ)، دار إحياء التراث العربي، ومؤسسة التاريخ العربي، ودار الفكر العربي، (7/87).

[5] طه: 132

غير المكلف؟ يرد على ذلك بأن "ما لا يتم الواجب إلا به، فهو واجب"[1]، فلو كان الصبي المقصر في الصلاة عمداً، لا يلتزم بها عند بلوغه لو لم يضرب عليها في صباه، لما أمر النبي بضربه، فأي ضرر أكبر، ضرب الصبي –وفق الشروط–، أم تركه للصلاة؟! لا شك أن ضرر الثانية لا يعادل شيئاً مقارنة بضرر الأولى.

ويجدر العلم "أن الله تعالى لم يكلِّف العبد إلا بعد سِنِّ البلوغ، ومع ذلك أناب الوالد أو وليّ الأمر أن يأمر ولده من سن السابعة بالصلاة، وأن يعاقبه إنْ أهمل في أدائها، ذلك ليربي عند ولده الدُّرْبة على الصلاة، بحيث يأتي سِنّ التكليف، وقد ألفَها الولد وتعوَّد عليها، فهي عبادة تحتاج في البداية إلى مران وأخذ وردَّ، وهذا أنسب للسنَّ المبكرة، والوالد يأمر ولده على اعتبار أنه الموجد الثاني له، والسبب المباشر في وجوده"[2]، إضافة إلى أن تطبيق العقوبة يجعل الأطفال يتنبؤون بنتائج أعمالهم، وهذا التنبؤ هو الذي يردعهم عن ارتكاب الخطأ، وهو نفسه الذي يجعلهم يتقبلون العقوبات المقررة[3].

ولكن هذا لا يعني التساهل في العقوبة مهما كانت، ذلك أن من "كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلّمين، أو المماليك، أو الخدم، سطا به القهر، وضيّق عن النّفس في انبساطها، وذهب بنشاطها، ودعاه إلى الكسل، وحمل على الكذب، والخبث، وهو التّظاهر بغير ما في ضميره خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلّمه المكر، والخديعة لذلك، وصارت له هذه عادة، وخلقاً، وفسدت معاني الإنسانيّة الّتي له من حيث الاجتماع... بل وكسلت النّفس عن اكتساب الفضائل... وأدى إلى المكاشفة بذنبه يحمله على الوقاحة ومعاودة ما كان يستقبحه، وتعويد الطفل على التوبيخ يهون عليه سماع اللوم في ركوب القبائح التي تحنّ إليها نفسه، وركوب القبائح، ويسقط وقع الكلام من قلبه، وهكذا وقع لكلّ أمّة حصلت في قبضة القهر، ونال منها العسف[4].

---

[1] القاضي أبو يعلى، محمد بن الحسين بن محمد بن خلف ابن الفراء (ت: 458هـ)، **العدة في أصول الفقه**، حققه وعلق عليه وخرج نصه: د أحمد بن علي بن سير المباركي، الأستاذ المشارك في كلية الشريعة بالرياض –جامعة الملك محمد بن سعود الإسلامية، (ط2/ 1410هـ–1990م)، (2/ 419).

[2] ينظر: الشعراوي، **تفسير الشعراوي**، (19/ 11658–11659).

[3] ينظر: بكار، عبد الكريم، **القواعد العشر في تربية الأبناء**، دار وجوه للنشر والتوزيع–الرياض، (ط4/2011م)، ص: 90

[4] ينظر: ابن خلدون، **مقدمة ابن خلدون**، (1/743)، ينظر: ابن مسكويه، **تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**، ص: 69، الغزالي، **إحياء علوم الدين**، (3/73).

ومن أهم ضوابط العقاب البدني في الشريعة الإسلامية، أن يكون العقاب متناسباً مع الذنب في كميته ونوعه، فمثلا: لا تُلزم الأم ابنتها بتنظيف البيت أسبوعاً كاملاً، لأنها تلفظت بكلمة نابية!، وأن لا يكون فيه إهانة كالضرب على الوجه، أو التحقير به، أو شتمه...وأن يكون بعد ارتكاب الذنب، وأن لا يؤجل لأن التأجيل يفقده معناه وفائدته، ولا يقدم المعاقِب للعقاب إلا بعد تعريفه بذنبه، وسلوكه الخاطئ، وأن يكون قد أعطي فرصة حتى يقلع عن هذا السلوك[1].

فالإسلام لا يوقع العقوبة بقواعد هشة، أو ضوابط وهمية، إنما يحددها بوضوح جلي، وقيم راسخة ثابتة، بهدف استقامة النفس وفوزها في دار الخلد.

ثالثاً: العوامل الداخلية

اتضح أن "سكنر" رائد المدرسة السلوكية، ينظر إلى الإنسان بالعضوية الفارغة، وأنه نتاج العقاب والثواب، بينما عارضه "باندورا" باهتمامه بالمشاعر الداخلية، وكذلك "دولارد" و"ميللر".

تكمن خطورة إهمال العوامل الداخلية في العقاب، في كونها تسبب آثار جانبية أخطر بكثير من مخاطر السلوك المعاقَب عليه، لأن أسباب أخطاء الأبناء –خاصة الأطفال– تعود في أغلبها إلى أسباب داخلية وعوامل ذاتية، فعلى سبيل المثال، معاقبة الطفل الذي يعاني من التبول اللا إرداي، بالعقاب والتهديد والتخويف، تزيد المسألة تعقيداً، لأن من أبرز أسباب هذه الحالة هي الخوف الشديد، واستمرارية التوتر... وإن كان خوف الطفل من العقاب أكبر من المخاوف الأخرى، فستظهر عوارض أخرى للخوف، كالتلعثم في الكلام، أو شدة الانطواء.

لذلك كانت النتيجة التي وجدها "سكنر" هي تصريحه بعدم نجاح العقاب كعلاج، والذي جعله أيضاً يكتشف أن مفعول العقاب مؤقت، وأنه يسبب آثاراً جانبية، ولا شك أن السبب الذي يقف وراء ذلك هو إهمال العوامل الداخلية.

---

[1] ينظر: الشريفين، **تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية**، ص: 118–119، وينظر: بكار، **القواعد العشر في تربية الأبناء**، ص: 90.

إذ أنه يعتبر أن العقاب إجراء غير فعّال، حيث إنه يعمل على إزالة أو منع الاستجابات على نحو مؤقت، ثم سرعان ما تعود مثل هذه الاستجابات بالظهور مرة أخرى في حال غياب العقاب، ففي إحدى تجاربه كان الفأر يستمر بالضغط على الرافعة لأن نتائج مثل هذه الاستجابة هو الحصول على الطعام (التعزيز)، ولكن بدأت هذه الاستجابة بالتلاشي التدريجي عندما كانت تتبع بالصدمة الكهربائية (العقاب)، ولم يكن الإنطفاء بصورة دائمة، إذ عادت استجابة الضغط على الرافعة من قبل الفأر لاحقاً، وعليه فإن "سكنر" يعتبر أن العقاب إجراء غير فعال، لأنه لا يستطيع قمع الاستجابة إلا بصورة مؤقتة، ويرى أن الاستجابة التي ينتج عنها آثار منفرة (عقاب) ربما تؤدي بالكائن الحي إلى إصدار استجابات أخرى، مثل الاستجابات المعادية، فعلى سبيل المثال، عقاب الطفل ربما يؤدي إلى توليد استجابات نفور من والديه، أو تجنبهما، أو الهروب من المنزل...[1]، في ظل إيمانه بضرورة العقاب الحاد في بعض الأحيان!![2].

وهكذا يرى "سكنر" أن العقاب تأثيره مؤقت، بل وربما يؤدي إلى إصدار استجابات ليست في الحسبان، وقد استنتج ذلك من خلال تجربة الحمامة، ولكن هل الأبناء عقولهم في وزن عقل الحمامة التي لم يكن بمقدورها أن تدرك أسباب العقاب؟ كما انها لا تملك القدرة على التعبير بصورة جلية عما بداخلها من خلال محاورة من يعززها، أو يعاقبها!! ألا يدل عدم فعالية عقاب الحمامة هو عدم كمال قدرتها على التفكير، والإدراك، والقناعة، والتحليل؟! ومن العجيب أن إخفاق عملية العقاب لدى "سكنر" لم تدفعه إلى البحث في الأسباب! بل تمثل الحل بالعقاب الحاد!!

هكذا كان الحل عند "سكنر"، بينما نجد على الجانب الآخر أن الإسلام يهتم بالعوامل الداخلية، وذلك بمخاطبة العقل والعاطفة، إذ لا يكاد يجد القارئ آية فيها ترغيب أو ترهيب، إلا ولها علاقة أو إشارة إلى أمر من أمور الآخرة، وفي هذا مبدأ تربوي هامّ، وهو ضرورة الابتداء بغرس الإيمان، والعقيدة الصحيحة في نفوس الناشئين، ليتسنى ترغيبهم بالجنّة، وترهيبهم من عذاب الله، فيكون لهذا الترغيب والترهيب ثمرة عملية سلوكية، خاصة في ظل مخاطبة العاطفة[3].

---

[1] ينظر: ازادا، جورج وريموندجي، كورسيني (1983). ***نظريات التعلم: دارسة مقارنة***، ترجمة علي حسين حجاج وعطية محمد هنا. **سلسلة عالم المعرفة**، عدد 70، الكويت، ص: 150-151.

[2] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 585.

[3] ينظر: النحلاوي، **أصول التربية الإسلامية**، ص: 232/136.

وفي هذا دلالة على أهمية اقتران العقاب وتصحيح الأخطاء بالعوامل الداخلية، ذلك أن ترك الاهتمام بها، سيؤدي إلى عودة الفعل الخاطئ حين غياب المربي، لذلك نجد أن النبي عليه الصلاة والسلام عندما يصحح الفعل الخاطئ، يبين السبب حتى لو كان المخطئ طفلاً، فعن أَبي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: أَخَذَ الحَسَنُ بْنُ عَلِيٍّ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، تَمْرَةً مِنْ تَمْرِ الصَّدَقَةِ، فَجَعَلَهَا فِي فِيهِ، فَقَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "كِخْ كِخْ"[1] لِيَطْرَحَهَا، ثُمَّ قَالَ: "أَمَا شَعَرْتَ أَنَّا لاَ نَأْكُلُ الصَّدَقَةَ"[2]، وفي ذلك تأصيل للعملية التربوية، والتعليمية، والذي يتضح من خلال:

1- تصحيح السلوك الخاطئ الصادر من الطفل دون عقاب، وإنما بالاقتصار على الأمر بترك التمرة.

2- تكرار فعل الأمر "كخ" أكثر من مرة للفت انتباه الطفل، وتنبيه عقله.

3- بيان سبب كون الفعل خاطئاً، وهو أن آل النبي لا يأكلون الصدقة، ذلك أن توضيح السبب للطفل دلالة على ضرورة إقناع عقلية الطفل بسلبية السلوك، كي تثمر عملية تعديل السلوك، فإذا لم يتخذ المعلم دور العقل في العملية التربوية فإنها ستكون عملية مؤقتة تبوء لاحقاً بالفشل؛ لأن السبب الذي يلعب الدور الأساس في اجتناب السلوك ليس محض العقاب، وإنما قناعة الطفل أن ذلك السلوك خاطئ، أو كرهه لذلك السلوك، وحبه لطاعة المربي، يقول الداعية د. "محمد راتب النابلسي": "إذا وقع الابن في الخطأ لا بد من إقناعه بأنه على خطأ، مع ترك العنف لإعانة الطفل أن يكون صادقاً"[3]، كي لا تفقد المسيرة التربوية أهدافها.

وفي موقف آخر، يظهر فيه مدى رفق الهدي النبوي بتصويب أخطاء الأطفال، إذ يحث غلام النبي عليه الصلاة والسلام الإبل أن تسرع، وقد كان يركبها نساء، ثم سرعان ما يناديه النبي

---

[1] كخ: َي اتركه وارم بِهِ. السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين (ت: 911هـ)، **الديباج على صحيح مسلم بن الحجاج**، حقق أصله، وعلق عليه: أبو اسحق الحويني الأثري، دار ابن عفان للنشر والتوزيع –المملكة العربية السعودية، (ط1/ 1416هـ). (3/170).

[2] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب وجوب الزكاة، ما يذكر في الصدقة للنبي صلى الله عليه وسلم، حديث رقم(1491)، (2/127). **وصحيح مسلم**، كتاب الزكاة، باب تحريم الزكاة على رسول الله صلى الله عليه وسلم، حديث رقم (1069)، (2/751).

[3] ينظر: النابلسي، محمد راتب النابلسي، **موقع راتب النابلسي**، https://nabulsi. com.

"ويحك يا أنجشة" ترحماً ورثاء له لأنه وقع في أمر لا يستحقه[1]، ويذكر اسمه لفتاً لانتباهه، ويأمره أن يسوق بهن برفق ومهل ولطف، ليأمن على النساء السقوط، ويعبر عن ذلك بإيجاز عاطفي منطقي، بقوله "رفقاً بالقوارير"، إذ أراد أن يربي غلامه على حسن الرفق بالنساء مع ذكر السبب بلطف، ليعين غلامه على الطاعة.

وقد اتضح ذلك عندما شبههن بالقوارير، لأن القوارير سريعة الكسر، لرقته وضعف بنيتهن، فأفادت الكناية الرفق بالنساء[2]، فعن أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: أَتَى النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَلَى بَعْضِ نِسَائِهِ وَمَعَهُنَّ أُمُّ سُلَيْمٍ، فَقَالَ: "وَيْحَكَ يَا أَنْجَشَةُ[3]، رُوَيْدَكَ سَوْقًا بِالقَوَارِيرِ[4]"، قَالَ أَبُو قِلاَبَةَ: فَتَكَلَّمَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ بِكَلِمَةٍ، لَوْ تَكَلَّمَ بِهَا بَعْضُكُمْ لَعِبْتُمُوهَا عَلَيْهِ[5]، قَوْلُهُ: "سَوْقَكَ بِالقَوَارِيرِ"[6]، فهذه التربية البالغة في رقيها وطيب مبادئها، ستحتفظ بنتائجها في كل المواقف.

لذلك كانت ثمار هذه التربية الطيبة، طاعة الأطفال الصادقة للرسول عليه الصلاة والسلام، إذ ورد أن غلاماً ترك المروءة في الأكل، إذ كانت يده تتحرك وتمتد إلى نواحي الصحفة ولاتقتصر على موضع واحد، فقد يتقذره صاحبه منه[7]، إلا أن المربي الحكيم الرؤوف، بمنهجة الذي يخاطب العاطفة ثم يبين الصواب، يصحح خطأ الطفل دون أن يضربه، أو يزجره زجراً مؤذياً، أو جارحاً، ودون أي انتقاص من مكانته، إذ يروي الغلام "عمر بن سلمة" حكايته، يَقُولُ: كُنْتُ غُلاَمًا فِي حَجْرِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَكَانَتْ يَدِي تَطِيشُ فِي الصَّحْفَةِ، فَقَالَ لِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ

---

[1] ينظر: العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (22/ 185).

[2] ينظر: ابن حجر، **فتح الباري شرح صحيح البخاري**، (10/543-545).

[3] (أنجشة) غلام أسود حبشي كان مملوكا للنبي صلى الله عليه وسلم يكنى أبا مارية، تعليق مصطفى البغا في حاشية صحيح البخاري، (8/35).

[4] (بالقوارير): جمع قارورة، وكني بذلك عن النساء لضعف بنيتهن ورقتهن ولطافتهن فشبهن بالقوارير من الزجاج. تعليق مصطفى البغا في حاشية صحيح البخاري، (8/35).

[5] (لعبتموها عليه) أي على الذي تكلم بها لأن فيها ملاطفة وتوددا إلى النساء. وقيل سبب العيب لأن وجه الشبه غير ظاهر وجلي والله تعالى أعلم. تعليق مصطفى البغا في حاشية صحيح البخاري، (8/35).

[6] **صحيح البخاري**، كتاب الأدب/ باب (90) ما يجوز من الشعر والرجز والحداء وما يكره منه، رقم (6149)، (8/35).

[7] ينظر: النووي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف (ت: 676هـ)، **المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج**، دار إحياء التراث العربي –بيروت، (ط2/ 1392 هـ)، (13/ 193).

وَسَلَّمَ: "يَا غُلاَمُ، سَمِّ اللَّهَ، وَكُلْ بِيَمِينِكَ، وَكُلْ مِمَّا يَلِيكَ"[1]، وفي رواية الترمذي: أَنَّهُ دَخَلَ عَلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَعِنْدَهُ طَعَامٌ قَالَ: "ادْنُ يَا بُنَيَّ، وَسَمِّ اللَّهَ وَكُلْ بِيَمِينِكَ، وَكُلْ مِمَّا يَلِيكَ"[2]، بكل رفق يصحح سلوك الطفل قائلاً له: ادن يا بني، أو يا غلام، وفي هذا مراعاة لطبيعة الطفولة العفوية، المحتاجة للحب والأمان والاحترام كي تتزن برفق، وفي التقرب إليها عند الخطئ فيه إعانة على حسن الطاعة، إذ أن النفس تحب طاعة المُحب، وتلين للكلام الطيب، لتكون النتيجة المذهلة هو دوام طاعة الطفل "عمر"، إذ يقول: "فَمَا زَالَتْ تِلْكَ طِعْمَتِي بَعْدُ"[3].

ومن ثمار هذه التربية السليمة الطيبة، أن ينشأ جيل الصحابة على المنهج الذي علمهم إياه سيدهم رسول الله عليه الصلاة والسلام، إذ رَأَى ابْنُ عُمَرَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، فُسْطَاطًا[4] عَلَى قَبْرِ عَبْدِ الرَّحْمَنِ، فَقَالَ: "انْزِعْهُ يَا غُلاَمُ، فَإِنَّمَا يُظِلُّهُ عَمَلُهُ"[5]، مطابقة وممثالة للمنهج الذي تربي عليه، بالنهي لطفاً، مع ذكر السبب، لإقناع عقل الطفل، إعانة له على حسن الالتزام.

يلاحظ مما سبق منهج النبي عليه الصلاة والسلام في التعامل مع أخطاء الأطفال، إذ يتمثل في معالجة السلوك بالحب وذكر الأسباب، متبعاً المنهج القرآني الذي يتمثل في مخاطبة العاطفة والعقل.

رابعاً: التغافل

من المحاور التي تناولتها أيضاً المدرسة السلوكية في موضوع العقاب من أجل إطفاء السلوك غير المرغوب فيه، فبعد أن تتكون استجابة شرطية، فإنها تكون عرضة للإزالة، من خلال الأداء المتكرر للاستجابة دون تدعيم، فالتوقف عن تقديم الطعام للفأر عند ضغطه على الرافعة، سيؤدي

---

[1] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الأطعمة/ باب (2) التسمية على الطعام والأكل باليمين/ رقم(5376). **وصحيح مسلم**، كتاب الأشربة/ باب (13) آداب الطعام والشراب وأحكامها، رقم (2022).

[2] **جامع الترمذي**، كتاب الأطعمة/ باب (47) ما جاء في التسمية على الطعام، رقم (1857).

[3] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الأطعمة/ باب (2) التسمية على الطعام والأكل باليمين/ رقم(5376). **وصحيح مسلم**، كتاب الأشربة/ باب (13) آداب الطعام والشراب وأحكامها، رقم (2022).

[4] (فسطاطا) خيمة من شعر أو غيره لها أورقة حولها، تعليق مصطفى البغا في حاشية صحيح البخاري، (2/95).

[5] **صحيح البخاري**، كتاب الجنائز/ باب(80) الجريد على القبر، (2/95).

مع الوقت إلى تقليل عدد مرات ضغط الفأر على الاستجابة ثم توقف الضغط، وهذا ما يُعرف بالانطفاء[1].

وقد ورد في سيرة رسول الله عليه الصلاة والسلام التغاقل، ومنه الذي ورد عن أَنَسٌ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قَالَ: "خَدَمْتُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَشْرَ سِنِينَ، فَمَا قَالَ لِي: أُفٍّ، وَلاَ: لِمَ صَنَعْتَ؟ وَلاَ: أَلَّا صَنَعْتَ"[2]، فمن الطبيعي أن "أنس" رضي الله عنه بصفته بشر لم يُتقن حسن الخدمة يوماً ما، أو أنه وضع متاعاً في غير مكانه المناسب، لكن النبي عليه الصلاة والسلام تغافل عن ذلك، ليس لمجرد الانطفاء، ولكن هذا الموقف يدل على احترام وتقبل الطفل، فالنبي عليه الصلاة والسلام كان بإمكانه أن يدقق على خدمته، لكنه أراد أن يعلّم أمّته احترام ذوق الآخرين وتقبلهم –خاصة الأطفال– لأن التدقيق المستمر عليهم يرهق ضعفهم، ويطفئ شغفهم بالعطاء.

وترسيخاً لمبدأ احترام شخصية الطفل، والتأكيد على أهمية وقيمة ذلك في الإسلام، يقول النبي عليه الصلاة والسلام للناس في اليوم العظيم: "أَيُّ يَوْمٍ هَذَا؟" قَالُوا: يَوْمُ الحَجِّ الأَكْبَرِ، قَالَ: "فَإِنَّ دِمَاءَكُمْ وَأَمْوَالَكُمْ وَأَعْرَاضَكُمْ بَيْنَكُمْ حَرَامٌ كَحُرْمَةِ يَوْمِكُمْ هَذَا فِي بَلَدِكُمْ هَذَا، أَلَا لَا يَجْنِي جَانٍ إِلَّا عَلَى نَفْسِهِ، أَلَا لَا يَجْنِي جَانٍ عَلَى وَلَدِهِ وَلَا مَوْلُودٌ عَلَى وَالِدِهِ..."[3]، وعَنْ أَبِي رِمْثَةَ قَالَ: أَتَيْتُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَعَ أَبِي فَقَالَ: "مَنْ هَذَا مَعَكَ؟" قَالَ: ابْنِي، أَشْهَدُ بِهِ، قَالَ: "أَمَا إِنَّكَ لَا تَجْنِي عَلَيْهِ، وَلَا يَجْنِي عَلَيْكَ"[4]، أي: لا يجوز للوالد أن يقتل أو يجرح ولده، ولا للولد أن يقتل أو يجرح والده، ولا يجوز القول: لي الحكم في ولدي فيجوز لي أن أفعل به ما أشاء، بل هذا الظن خطأٌ؛ لأن كل فرد عبد وملك لله وحده، فمن قتل أو جرح أو آذى أحدًا فقد عصى الله تعالى؛ لأنه تصرَّف في ملك الله بغير إذنه[5]، "فالطفل بحاجة إلى احترام شخصيته لتنمو وتتقوى، وهذه الشخصية إذا ضعفت

---

[1] ينظر: مليكة، لويس كامل، **العلاج السلوكي وتعديل السلوك**، دار القلم–الكويت، (ط1/ 1990م)، ص: 18–19.

[2] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الأدب/ باب (39) حسن الخلق والسخاء وما يكره من البخل، رقم (6038). **وصحيح مسلم**، كتاب الفضائل/ باب (13) كان رسول الله عليه الصلاة والسلام أحسن الناس خلقا، رقم (2309).

[3] **جامع الترمذي**، أبواب الفتن، باب ما جاء في تحريم الدماء والأموال، حديث رقم (2159). قال الترمذي: هذا حديث حسن صحيح. (4/ 461).

[4] **سنن الترمذي**، باب ما جاء دماؤكم وأموالكم عليكم حرام، حديث رقم (2159)، (4/ 461). وقال الترمذي: "هذا حديث حسن صحيح".

[5] المظهري، الحسين بن محمود بن الحسن، مظهر الدين الزَّيْدَانيُّ، **المفاتيح في شرح المصابيح**، تحقيق ودراسة: لجنة مختصة من المحققين بإشراف: نور الدين طالب، دار النوادر –الكويت، (ط1/ 1433هـ)، (170/1).

أو اضمحلت حرم الطفل من النجاح والفوز في المستقبل ولم يتهاون في ارتكاب الرذائل، لأنه محتقر مهان"[1].

فإنه "إذا خالف الصبي في بعض الأوقات لا يوبخ ولا يكاشَف بما أقدم عليه، بل يتغافل عنه خاصة إذا اجتهد في ستره"[2]، وبخاصة أن الأطفال أحياناً يرتكبون بعض الأخطاء لجذب الانتباه، فلا بد عندها من التجاهل؛ لأن إثارة الضجة قد تؤدي إلى تشبثه بذلك الخطأ[3]، إلا أن التجاهل شرطه عدم الإهمال إن كانت الأخطاء طباعه، فإذا "أهملت الطباع ولم ترض بالتأديب والتقويم، نشأ كل إنسان على رسوم طباعه، وبقي عمره كله على الحال التي كان عليها في الطفولية"[4]، فإن الطفل أذا "خالف ذلك في بعض الأحوال مرة واحدة، فينبغي أن يتغافل عنه، ولا يهتك ستره، ولا يكاشفه، ولا يظهر له أنه يتصور أن يتجاسروا أحد على مثله، ولا سيما إذا ستره الصبي، واجتهد في إخفائه فإن إظهار ذلك عليه ربما يفيده جسارة حتى لا يبالي بالمكاشفة، فإن عاد ثانياً... فينبغي أن يعاتب سراً، ويعظم الأمر فيه... دون الإكثار من القول عليه بالعتاب في كل حين، فإنه يهون عليه سماع الملامة"[5].

يظهر أن التغافل –أو ما يعرف بالانطفاء– هو منهج من مناهج الفكر الإسلامي إلا أن الإسلام وضع لذلك ضوابط، بأن لا يكون من طباع الطفل –أو الأبناء بشكل عام–، وأن لا يكرره مراراً، وأن لا يؤدي التغافل إلى إهمال الطفل، إضافة أن لا يكون السلوك الخاطئ فاحشاً أو خطراً، لأن في تجاهله مفسدة أعظم.

يظهر أن الفكر التربوي الإسلامي، والفكر في المدرسة السلوكية، يلتقيان في أن الهدف من العقاب هو تغيير سلوك الفرد نحو الأفضل، ومحو السلوك الغير مرغوب به، في حين أن الفكر التربوي الأسلامي يتميز عن علم النفس بتجاوز العقاب الدنيوي المعجل إلى العقاب الأخروي المؤجل، كما يركز على السلوك الباطن، بالإضافة للسلوك الظاهر، فيهتم بالأسباب، والهدف، ويضع المعايير

---

[1] الاستانبولي، محمود مهدي، **كيف نربي أطفالنا**، (ط4/ 1416هـ)، المكتب الإسلامي، بيروت –لبنان، ص:33.

[2]. ابن مسكويه، **تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**، ص: 69

[3] ينظر: الجريبة، **كيف تربي ولدك**، ص:66.

[4] ابن مسكويه، **تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**، ص:45.

[5] الغزالي، **إحياء علوم الدين**، (3/73).

اللازمة، والقيم الواضحة، ولا شك أن تنفيذ العقوبة فيه حفظ لهيبة النظام المشرع للعقوبات، ومما يدل على أهمية العقوبات أنه ما من خطوة في القرآن أو السنة سواء أكانت تعليمية، أم توجيهية، أم تشريعية، أم عملية، إلا وتقترن بالثواب، أو العقاب، تبعاً لمقتضيات الظروف، ومتطلبات الأحوال[1]، يقول سبحانه: ﴿أُولَٰئِكَ ٱلَّذِينَ يَدۡعُونَ يَبۡتَغُونَ إِلَىٰ رَبِّهِمُ ٱلۡوَسِيلَةَ أَيُّهُمۡ أَقۡرَبُ وَيَرۡجُونَ رَحۡمَتَهُۥ وَيَخَافُونَ عَذَابَهُۥٓۚ إِنَّ عَذَابَ رَبِّكَ كَانَ مَحۡذُورٗا ٥٧﴾[2].

المطلب الرابع: النمذجة

تميل الطفولة بشدة إلى التأثر بما تشاهده، بتقليد النموذج المشاهَد والاقتداء به، ومن هنا تكمن خطورة وأهمية التقليد، أو ما يعرَف بالنمذجة، وتعد النمذجة من أبرز سمات المدرسة السلوكية.

وأهم المحاور التي تناولتها المدرسة السلوكية في موضوع النمذجة هي كما يلي:

أولاً: الهدف من النمذجة

تؤدي ملاحظة سلوك الآخرين وما يترتب عليه من نتائج إلى كف أو تحرير سلوك لدى الأفراد، فملاحظة نموذج يعاقب على سلوك ما، قد يشكل دافعاً للآخرين للتوقف عن ممارسة مثل هذا السلوك أو كفه، في حين أن مشاهدة نماذج تعزز على سلوك ما، قد تثير الدافعية لدى لآخرين لممارسة مثل هذا السلوك[3]، كما يمكن استخدام التخيل في مواقف النمذجة، وهو ما يعرف **بالنمذجة الفنية**، وقد يشترك الملاحظ والنموذج في أداء المهارة المراد تعلمها، وهو ما يعرف **بالنمذجة المشاركة**، ويقترن كل ذلك بنوع من التعزيز الإيجابي، مثلما يحدث عندما نحاول علاج طفل يخاف من الكلاب، فيشاهد أحد نظرائه يقترب تدريجياً من الكلب، ويحاكيه الملاحظ المسترشد، ويعزز في كل مرة يحقق تقدم فيها، ويظل يقترب حتى يلاعب الكلب، وتعرف هذه العمليه بالنمذجة المتدرجة أو التدريجية[4]، "فوفقاً لهذه النظرية، فإن الأفراد يستطيعون تعلم العديد من الأنماط السلوكية لمجرد ملاحظة سلوك الآخرين"[5].

---

[1] ينظر: الشريفين، **تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية**، ص:113-114.

[2] الإسراء: 57.

[3] ينظر: زغلول، **نظريات التعلم**، ص: 134.

[4] ينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص:572.

[5] زغلول، **نظريات التعلم**، ص: 126.

يتضح أن الهدف من النمذجة من منظور المدرسة السلوكية، يقوم على كف أو تحرير السلوك، دون الارتقاء إلى هدف تخضع له مثل هذه الجزئية، مما يعرض المشاهِد –خاصة الأطفال– إلى خطر التقليد الأعمى، فعندما يفتقر الطفل إلى أهداف سامية، فإنه سيكون ضحية مخاطر ومساوئ النموذج، إذ يقلد السلوك المعزَّز في النموذج، بصرف النظر عن مدى صحتها أو صلاحيتها،و هذا ما جعل "باندورا" يحذر من مخاطر التلفاز.

إذ لا يمكن الاكتفاء بالأهداف الجزئية، فالسلوك المشاهَد لا يصلح تقليده في كل الظروف، فعلى سبيل المثال، عندما يشاهد الطفل كرتوناً ينجح فيه البائع بلفت انتباه المارة إلى بضاعته برفع صوته، لا يليق للطفل أن يرفع صوته على أمه أو معلمه ليلفت انتباههم إليه، لأن رفع الصوت في هذه المواطن مخالفة للاحترام والآداب، هذا يعني أن فقدان هدف يقيّم ويوجه الأهداف الفرعية، سيؤدي إلى سوء تطبيق الأهداف الجزئية، وتسييرها وفق الأهواء لينتج عن ذلك تخبط العملية التربوية.

ولتفادي ذلك يلاحظ أن النبي عليه الصلاة والسلام يوجّه الصحابة –بما فيهم الأطفال– نحو الهدف الأسمى، والسبب الذي لأجله خُلق الإنسان، وذلك عندما يعرض نموذج المرأة التي أساءت إلى هرّة، فعن عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عُمَرَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَ: "عُذِّبَتِ امْرَأَةٌ فِي هِرَّةٍ سَجَنَتْهَا حَتَّى مَاتَتْ، فَدَخَلَتْ فِيهَا النَّارَ، لاَ هِيَ أَطْعَمَتْهَا وَلاَ سَقَتْهَا، إِذْ حَبَسَتْهَا، وَلاَ هِيَ تَرَكَتْهَا تَأْكُلُ مِنْ خَشَاشِ الأَرْضِ"[1]، وفي تعذيبها بسبب الهرة دلالة على أن فعلها كبيرة لأنها أصرت عليه[2]، إذ لم يقتصر على عرض المشاهد ببيان السلوك غير المرغوب فيه –الإساءة إلى الهرة– وإنما جعل الهدف محور النموذج، إذ ابتدأ به بقوله: "دخلت امرأة النار" وفي ذلك رسالة ضمنية أن ذكر الترهيب من النار، بهدف اجتنابها والنجاة منها بالبعد عن معصية الله عز وجل، وبالتالي يملك الطفل –والصحابة عامة– الميزان الواضح في مسألة الإساءة إلى الحيوانات، فذبح قطة مصابة بمرض معدٍ خطير، سلوك فيه إساءة عندما يُصرف النظر عن الهدف، بينما

---

[1] متفق عليه (واللفظ للبخاري). **صحيح البخاري**، كتاب أحاديث الأنبياء/ باب (54)، رقم (3482)، (4/ 176). **وصحيح مسلم**، كتاب السلام/ باب(40) تحريم قتل الهرة، رقم (2242)، (4/ 1760).

[2] العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (12/ 209).

بالنظر إلى الهدف الأعلى والذي يقيّم السلوك ويوجهّه، سيصبح سلوكاً صحيحاً، لوجوب منع انتشار الأوبئة بين القطط الأخرى، وبين الناس، وبهذا تكون العملية التربوية ذات ميزان واضح المعالم، راسخة القواعد، وقد كان النبي عليه الصلاة والسلام يؤسس لهم بوصلة الهدف الأسمى؟ حتى أنه يبين لهم النموذج، بوصفه الدقيق، ومعادلته الثابتة، فعن عَبْدِ اللَّهِ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: "خَطَّ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ خَطًّا مُرَبَّعًا، وَخَطَّ خَطًّا فِي الوَسَطِ خَارِجًا مِنْهُ، وَخَطَّ خُطَطًا صِغَارًا إِلَى هَذَا الَّذِي فِي الوَسَطِ مِنْ جَانِبِهِ الَّذِي فِي الوَسَطِ"، وَقَالَ: "هَذَا الإِنْسَانُ، وَهَذَا أَجَلُهُ مُحِيطٌ بِهِ –أَوْ: قَدْ أَحَاطَ بِهِ– وَهَذَا الَّذِي هُوَ خَارِجٌ أَمَلُهُ، وَهَذِهِ الخُطَطُ الصِّغَارُ الأَعْرَاضُ، فَإِنْ أَخْطَأَهُ هَذَا نَهَشَهُ هَذَا، وَإِنْ أَخْطَأَهُ هَذَا نَهَشَهُ هَذَا"[1]، إذ يبين المعلم القائد صورة حياة الإنسان بياناً موجزاً هادفاً، حيث شبه الأجَل بالمربع الذي يحيط بالشيء، لأن الأجَل محاط بحياة الإنسان لا فرار منه، والخط الداخل في المربع هو الإنسان، والخارج أمله، وهو ما يرجوه الإنسان من الملذات والمحبوبات، وقوله: "وهذه الخطط الصغار الأعراض"، أي: الآفات العارضة له، والحوادث تنهشه، فلن تميته حتى يأتي أجله، فإذا جاء الأجل انقطعت الآمال، وتوقف تحقيق الأمنيات التي كان يرجوها، فحاصله أن ابن آدم يتعاطى الأمل ولكن قد حول الأجل دون الأمل، فالآمال أبعد من أجله[2]، لذلك ينبغي على الإنسان أن يعمل دون أن ينسى الهدف الذي خُلق لأجله، وألا يتعلق بالأهداف الفرعية والجزئية، والأمنيات الدنيوية، إنما تكون كلها ضمن هدف الجنة لا تلهيه عن العمل لأجلها، فيبادر إلى الأعمال الصالحة.

ثانياً: العوامل الداخلية

تبين أن المدرسة السلوكية اهتمت بدراسة السلوك من حيث الظاهر، دون دراسات أخرى خارج نطاق السلوك، هذا يقود إلى أن نظرية التعلم الاجتماعي السلوكية لم تصل إلى الحد اللازم من الاهتمام بالقوى الداخلية، ذلك أنها لم تعطها حقها الكامل في التأثير، ففي مراحل تعديل السلوك تؤكد على دور البيئة من خلال التقليد، دون أن تتطرق إلى فكر التلميذ، أو إلى دور الحب، أو القناعة، أو الفروق الفردية، وإذا تطرقت إليها فإنها لا تجعلها محور العملية التعليمية.

---

[1] **صحيح البخاري**، كتاب الرقاق، باب (4) في الأمل وطوله، رقم (6417).

[2] ينظر: العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (23/ 35)، وينظر: السبت، خالد بن عثمان، **موقع الشيخ خالد بن عثمان السبت**، khaledalsabt. com، نَشر في 2009م.

فليس من الغرابة أن يؤمن "باندورا" أنه طالما يوجد دوافع خاصة لدى الفرد لممارسة السلوك غير المرغوب فيه، فإن مشاهدة النماذج المعاقبة على هذا السلوك ربما لا تؤثر على عدم ممارستها من قبل هؤلاء الأفراد[1]، حيث "انتقد "باندورا" شدة تأكيد "سكنر" على الضبط الكامل للبيئة، وأكد على التفاعل المستمر والمتبادل بين الفرد والبيئه، وينقل المؤلف"زغلول" عن "باندورا" قوله: "فلو كان الناس عاجزين عن التأثير على الأحداث الخاصة بهم، فإنه من المحتمل وجود القدرة على وصفها والتنبؤ بها، دون القدرة على ممارسة أي ضبط عليها"، ورأى "بندورا" الاهتمام بعمليات التبادل بين الأحداث الداخلية، والخارجية للفرد، والسلوك الذي يصدر عنه، فوفقاً لهذا المبدأ فإن العمليات المعرفية، (بما في ذلك المعتقدات والأفكار، والتغفيلات، والتوقعات، والإدراكات الذاتية) تلعب دوراً بارزاً في السلوك الإنساني، ومثل هذه العمليات تتحكم بكل من السلوك، والفرد، والبيئة، وهي في الوقت نفسه أيضاً محكومة بسلوك الفرد والبيئة"[2]، إلا أنه كان من الجدير أن يركز على العاطفة الذي يعرضه النموذج، إضافه إلى أن "باندورا" في التطبيق أعطى للبيئة السيطرة الأكثر، وفي كثير من تحليل تجاربه لا يتطرق إلى الحديث عن سيطرة أو دور العوامل الداخلية.

ففي تجربة مشاهد الأطفال لمشاهدة الأفلام، يحلل النتائج بناء على أسباب مرتبطة بالمحاكاة والتعزيز أو العقاب، فالطفل الذي يشاهد عنفاً يعاقب عليه مرتكبه، ستكون نسبة ارتكابه لذلك العنف أقل بكثير من الطفل الذي شاهد عنفاً يعزز عليه مرتكبه.

لا شك أن للمشاهدة دور هام في تشكيل السلوك، خاصة إذا أعقبها تعزيز أو عقاب، لكن لا بد من الإشارة إلى مركزية العوامل الداخلية في النمذجة، فلو لم يكن لها المركزية لكانت نتائج المشاهدة ستتطابق مع كل الأطفال، إلا أن الطفل الذي يؤمن أن العنف خلق سيء، فإن مشاهدته لتعزيز العنف لن تؤثر عليه كباقي الطلاب، وإن تحقق التأثير فالراجح أنه بنسبة قليلة، فالناس "يتفاوتون بكثرة الإصابة، وسرعة الإدراك، ويكون سببه إما تفاوتاً في الغريزة، وإما تفاوتاً في الممارسة"[3].

---

[1] زعلول، **نظريات التعلم**، ص: 135.

[2] زغلول، **نظريات التعلم**، ص: 126

[3] الغزالي، **إحياء علوم الدين**، (88/1).

لذلك فإن الفكر الإسلامي في عرضه للنماذج يخاطب العقل والعاطفة، ومثاله رواية "ابن عباس"، إذ كان يمشي مع النبي عليه الصلاة والسلام، وجمع من الصحابة، مر النبي عليه الصلاة والسلام بقبرين، فَقَالَ: "إِنَّهُمَا لَيُعَذَّبَانِ، وَمَا يُعَذَّبَانِ فِي كَبِيرٍ، أَمَّا أَحَدُهُمَا فَكَانَ لاَ يَسْتَتِرُ مِنَ البَوْلِ، وَأَمَّا الآخَرُ فَكَانَ يَمْشِي بِالنَّمِيمَةِ". ثُمَّ أَخَذَ جَرِيدَةً رَطْبَةً، فَشَقَّهَا نِصْفَيْنِ، فَغَرَزَ فِي كُلِّ قَبْرٍ وَاحِدَةً، قَالُوا: يَا رَسُولَ اللَّهِ، لِمَ فَعَلْتَ هَذَا؟ قَالَ: "لَعَلَّهُ يُخَفِّفُ عَنْهُمَا مَا لَمْ يَيْبَسَا"[1]، فالنبي عليه الصلاة والسلام يعرض نموذج القبرين، ويحاكي عاطفة الخوف من عذاب الله والترهيب من ناره، إضافة إلى أنه لم يكتف بخبر عذابهما، وإنما يبين أيضاً سبب العذاب مخاطبة للعقل، فأما الأول ترك التحرز من البول، وأما الثاني كان ينقل كلام الناس بقصد الإضرار بهم[2]، وهذا يخالف ما تربى عليه الصحابة على مبادئ الإسلام الأولى في الطهارة وحفظ أعراض الناس، إذ بهما تتحقق المصالح الدنيوية والأخروية.

فنجاح النبي عليه الصلاة والسلام في تربية الصحابة على اجتناب مقتضيات المشهد المعروض، لم يكن لمجرد عرضه، ولا حتى لمجرد بيان السبب، وإنما امتثالهم يكمن أيضاً في بذرة الإيمان التي تثمر الطاعة، وحبهم للامتثال لأوامر النبي المربي عليه الصلاة والسلام، فقد كان عليه الصلاة والسلام يخاطبهم بحب ولطف خلال التعليم بالنمذجة، وفي ذلك غاية في الإعانة على حسن التأثير والتقليد، ومن ذلك ما رواه أَبو سَعِيدٍ، أَنَّ النَّبِيَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَرَّ بِغُلَامٍ وَهُوَ يَسْلُخُ شَاةً، فَقَالَ لَهُ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "تَنَحَّ حَتَّى أُرِيَكَ"، "فَأَدْخَلَ يَدَهُ بَيْنَ الْجِلْدِ وَاللَّحْمِ، فَدَحَسَ بِهَا حَتَّى تَوَارَتْ إِلَى الْإِبِطِ"، وَقَالَ: "يَا غُلَامُ هَكَذَا فَاسْلُخْ" "ثُمَّ مَضَى فَصَلَّى لِلنَّاسِ وَلَمْ يَتَوَضَّأْ"[3]، فالنبي عليه الصلاة والسلام يخبره أن يتنح جانباً ليعلمه بالمشاهدة الذبح الصحيح، وبعد أن شاهد الغلام ذلك، خاطبه بلطف، ترسخاً للنمذجة، بقوله "يا غلام".

---

[1] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الأدب، باب الغيبة، حديث رقم (6052)، (17/8). **وصحيح مسلم**، كتاب الطهارة، باب الدليل على نجاسة البول ووجوب الاستبراء منه، حديث رقم (292)، (240/1).

[2] ينظر: ابن حجر، **فتح الباري شرح صحيح البخاري**، (318/1-319).

[3] **سنن أبي داود**، كتاب الطهارة، باب (72) الوضوء من مس اللحم النيء وغسله، رقم (185)، (1/ 47). وسنن ابن ماجة، كتاب الذبائح، باب (6) السلخ/ رقم (3179)، (2/ 1061). وإسناده صحيح.

ثالثاً: الحتمية

يرى "سكنر" أن القدرة على التنبؤ بالسلوك والتحكم فيه، تعتمد على فهم ظروف وطبيعة البيئة التي تتحكم بحدوث السلوك[1]، حيث نقل عنه المؤلف "عبد الرحمن" قوله: "إذا استخدمنا الطرق العلمية في دراسة الإنسان فإنه يجب أن نفترض أن السلوك محدد بقوانين وحتميات ثابتة، كما يجب أن تتوقع أن ما سنكتشفه يدل على أن سلوك الإنسان هو نتيجة تعكس ما تعرض له من تشريط إجرائي، ومن ثم يمكن أن نتوقع وإلى حد ما، ما يحدد تصرفاته". [2]

بينما يرى "باندورا" أن الناس أحراراً الى حد ما بنفس القدر، فهم يستطيعون التأثير في ظروفهم البيئية المستقبليه من خلال تنظيمهم لسلوكهم[3]، وتعكس هذه العبارة تماماً مبدأه عن الحتمية المتبادلة، والتي تعني وجود جزئين متساويين في التأثير، أي أن ذات الإنسان والمصادر الخارجية في البيئة تؤثر على سلوك الإنسان بنسبة متساوية، ورغم أن "باندورا" يعتقد أن للبيئة قدرة معتدلة على إظهار وتعديل السلوك البشري، إلا أنه لم يعتبرها السبب الآلي والمباشر للسلوك كما يعتقد "سكنر"[4].

يفيد القول بخضوع الإنسان للبيئة، عدم قدرة الإنسان على ضبط ذاته، ومن ثم تخليصه من مسؤوليته تجاه سلوكه، وفي ذلك ظلم للبشرية وهدر للحقوق، وإهمال للذات بما فيها قلب وعقل الإنسان، إذ لو كان انصياع الناس إلى هذا الحد للبيئة، لكان كل ردود الفعل واحدة تجاه الأحداث! ولما كان هناك إنسان ضعيف أو قوي، ذكي أو غبي، في نفس البيئة! وهذا محال، بل يُطرح في هذا المقام تساؤلات عديدة، فمن الذي يوجِد طبيعة البيئة؟ في يد من تحدد حال البيئة؟ هل يعقل أن التشريط الإجرائي[5] أوجد نفسه بنفسه؟ أو أن طبيعة البيئة المتسلطة بالعقاب أوجدت نفسها بنفسها؟! أليس الإنسان هو الذي يوقع العقاب والثواب؟ وهو الذي يحدد التشريط الإجرائي؟ فكيف يهمَل تأثير

---

[1] يمظر: كلاين، ستيفن، **التعلم مبادئه وتطبيقاته**، ص 81

[2] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 528.

[3] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 620.

[4] ينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 618-622، وينظر: مليكة، **العلاج السلوكي وتعديل السلوك**، ص: 23.

[5] التشريط الإجرائي تقدم فيه مثيرات تابعة قد تزيد من احتمالية حدوث السلوك والتي تعرف بالمعززات، أو تضعف وتحد من احتمالية حدوثه والتي تعرف بالمعززات السلبية. ينظر: عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص:536.

الإنسان في البيئة، والإنسان هو الذي يحدد، ويرسم، ويصمم، الظروف المحيطة؟ أليس هو القادر على فرض العقاب أو الثواب في البيئة أو للآخرين، قادراً على فرض العقاب أو الثواب الذاتي؟ فيحدد سلوكه بناء على تشريطه الإجرائي الذاتي؟.

ولو صحت الحتمية التبادلية–لدى "بندورا" فإن هذا الافتراض يقتضي إضافة افتراضاً آخر مفاده أن البشر عقلانين أساساً، ومن ثم يمكن التعرف على الطبيعة البشرية بشكل علمي، وأن الناس يستطيعون أن يحققوا ما يرغبونه من تغير، وعلى ذلك فإن احتمالية الضبط الذاتي هي احتمالية غير محدودة على الإطلاق، ولكن الملاحظ أننا لا نستطيع ضبط كل الأحداث والوقائع، كأحداث الحروب الطاحنة، أو الإكراه...، وأحداثاً أخرى يكون الضبط فيها محدوداً، كمقاومة مرض عضال... قد نكون محدودي القدرات بسبب الافتقار إلى التحمل أو الدافعية، ولكن في داخل هذه الحدود، قد يتمكن بعض الأشخاص من زيادة الضبط[1]، لذلك فإن الإسلام ينظر في طبيعة المرء والظروف قبل أن يقيم العقوبات ويطبق الحدد.

وفي الوقت ذاته، فإن الإسلام لا يجعل من التربية مجهوداً فردياً يخفق أو ينجح، ! وإنما يجعله منهجاً شاملاً متكاملاً يبدأ بولي الأمر في التوجيه، وينتهي بالطفل الرضيع، فالولد الذي يرى والده يكذب، من الصعب أن يتعلم الصدق، والولد الذي يرى أمه تغش أباه، ليس من السهل أن يتعلم الأمانة[2]، وهذا يؤكد حقيقة أن الأسرة هي العمود الأول في المسؤولية التربوية، فعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ، أَنَّهُ كَانَ يَقُولُ: قَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلَّا يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ[3]، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ وَيُنَصِّرَانِهِ وَيُمَجِّسَانِهِ، كَمَا تُنْتَجُ الْبَهِيمَةُ بَهِيمَةً جَمْعَاءَ، هَلْ تُحِسُّونَ فِيهَا مِنْ جَدْعَاءَ"[4]، فالفطرة الطبيعية التي جبل عليها الإنسان بحيث إذا خلا ونفسه لا يختار إلا إياها، ولذلك فسروها بالإسلام، فهي موجبة مقتضية لمعرفة دين الإسلام، ومحبته، فلو ترك المولود على ما فطر عليه لاستمر على

---

[1] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 654.

[2] ينظر: سيد قطب، **منهج التربية الإسلامية**، (185/1–186)

[3] للعلماء أقوال في تحديد مفهوم الفطرة هنا، والظاهر أن المقصود بها: القابلية للتوحيد ودين الإسلام لكونه على مقتضى العقل والتفكير الصحيح. وانظر للاستزادة: ابن حجر، **فتح الباري شرح صحيح البخاري**، (181/4–185).

[4] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الجنائز، باب إذا أسلم الصبي فمات، هل يصلى عليه؟ وهل يعرض على الصبي الإسلام؟، حديث رقم (1359)، (94/2). و**صحيح مسلم**، كتاب القدر، باب معنى كل مولود يولد على الفطرة، حديث رقم (2658)، (2047/4).

لزومه، ولم يفارقه إلى غيره، ولم يختر غير هذا الدين، إذ يولد الإنسان سليم الأعضاء، ثم يحصل فيها النقص من الجدع وغيره لأجل تصرف الإنسان[1]، "فأوائل الأمور هي التي ينبغي أن تراعى، فإن الصبي بجوهره خلق قابلاً للخير والشر جميعاً، وإنما أبواه يميلان به إلى أحد الجانبين"[2]، "وانظر ذلك في الأبناء مع آبائهم كيف تجدهم متشبّهين بهم دائماً وما ذلك إلّا لاعتقادهم الكمال فيهم"[3]، و"ليس أدل على تأثير البيئة في شخصيات الأطفال –على نحو خاص– أن أكثر من 99% من الذين ينشؤون في مجتمع مسلم يكونون مسلمين"[4]، وهذا يوافق رأي "سكر" في أن الوالدين هما اللذان يدعمان الطفل أساساً، ويشكلان تطوره ونموه في اتجاه محدد[5].

إذ "يمتاز الطفل بصفاء الفطرة، وحب التقليد، والمحاكاة، فهو عجينة لينة يستطيع المربي تشكيلها حيث شاء بإذن الله"[6]، فهذا الطفل "ابن عباس" يتعلم الصلاة بمحاكاة رسول الله عليه الصلاة والسلام، ففي الثلث الأخير من الليل، ينظر كيف وضوء حبيبه، فيتوضأ كوضوئه، وينظر كيف صلاته، فيصلي برفقته، فعن ابْنِ عَبَّاسٍ، قَالَ: "بِتُّ ذَاتَ لَيْلَةٍ عِنْدَ خَالَتِي مَيْمُونَةَ، فَقَامَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يُصَلِّي مُتَطَوِّعًا مِنَ اللَّيْلِ، فَقَامَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إِلَى الْقِرْبَةِ، فَتَوَضَّأَ، فَقَامَ فَصَلَّى، فَقُمْتُ لَمَّا رَأَيْتُهُ صَنَعَ ذَلِكَ فَتَوَضَّأْتُ مِنَ الْقِرْبَةِ، ثُمَّ قُمْتُ إِلَى شِقِّهِ الْأَيْسَرِ، فَأَخَذَ بِيَدِي مِنْ وَرَاءِ ظَهْرِهِ يَعْدِلُنِي كَذَلِكَ مِنْ وَرَاءِ ظَهْرِهِ إِلَى الشِّقِّ الْأَيْمَنِ". قُلْتُ: "أَفِي التَّطَوُّعِ كَانَ ذَلِكَ؟" قَالَ: "نَعَمْ""، وفي رواية أخرى، قَالَ: رَقَدْتُ فِي بَيْتِ مَيْمُونَةَ لَيْلَةً كَانَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عِنْدَهَا لِأَنْظُرَ كَيْفَ صَلَاةُ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ بِاللَّيْلِ، قَالَ: فَتَحَدَّثَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَعَ أَهْلِهِ سَاعَةً، ثُمَّ رَقَدَ وَسَاقَ الْحَدِيثَ، وَفِيهِ ثُمَّ قَامَ فَتَوَضَّأَ وَاسْتَنَّ[7]، فيتعلم صلاة النبي صلى الله عليه وسلم

---

[1] ينظر: النيسابوري، **منة المنعم في شرح صحيح مسلم**، (221/4)، وينظر: ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين (ت: 751هـ)، **أحكام أهل الذمة**، يوسف بن أحمد البكري –شاكر بن توفيق العاروري، رمادى للنشر –الدمام، (ط1/ 1418هـ)، (2/ 1020).

[2] الغزالي، **إحياء علوم الدين**، (74/3)

[3] ابن خلدون، **تاريخ ابن خلدون**، (1/ 184)

[4] بكار، **القواعد العشر في تربية الأبناء**، ص: 23

[5] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 528.

[6] الفالح، عبد الله بن سعد، تربية الأبناء **مراحل عمرية وخطوات عملية ووسائل تربوية**، 1424هـ، دار ابن الأثير، الرياض – السعودية، ص:35.

[7] **صحيح مسلم**، كتاب صلاة المسافرين وقصرها، باب(26) الدعاء في صلاة الليل وقيامه، رقم(763)، (1/ 530).

بالتقليد، ويسرد الحكاية يكل تفاصيلها، إذ تحدث النبي صلى الله عليه وسلم مع أهله ساعة، ثم نام، ثم قام النبي صلى الله عليه وسلم فتوضأ، واستعمل السواك...[1]، فالنبي عليه الصلاة والسلام كان يحرص على تعليم أهله الصلاة بما فيهم الأطفال، إذ يعلم أنس بن مالك وطفلاً يتيماً[2]، ومن ذلك ما ورد عَنْ أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ، أَنَّ جَدَّتَهُ مُلَيْكَةَ دَعَتْ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لِطَعَامٍ صَنَعَتْهُ لَهُ، فَأَكَلَ مِنْهُ، ثُمَّ قَالَ: "قُومُوا فَلِأُصَلِّ لَكُمْ" قَالَ أَنَسٌ: فَقُمْتُ إِلَى حَصِيرٍ لَنَا، قَدِ اسْوَدَّ مِنْ طُولِ مَا لُبِسَ، فَنَضَحْتُهُ بِمَاءٍ، فَقَامَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَصَفَفْتُ وَالْيَتِيمَ وَرَاءَهُ، وَالعَجُوزُ مِنْ وَرَائِنَا، فَصَلَّى لَنَا رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ رَكْعَتَيْنِ، ثُمَّ انْصَرَفَ.[3] قال ابن الملقن في شرح الحديث: "والصلاة للتعلم ولحصول البركة"[4]

فإنه مهما تعددت الجهات التربوية الأخرى، وحتى لو تهافتت التيارات المدمرة فإنه يقععلى عاتق الأسرة المسؤولية بأن تجتهد كل الجهد في انتشال الأولاد من خضم الفتن، لتكون الأسرة خير نموذج يقتدى به، يقول عليه الصلاة والسلام: "كُلُّكُمْ رَاعٍ، وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، الإِمَامُ رَاعٍ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالرَّجُلُ رَاعٍ فِي أَهْلِهِ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالمَرْأَةُ رَاعِيَةٌ فِي بَيْتِ زَوْجِهَا وَمَسْئُولَةٌ عَنْ رَعِيَّتِهَا، وَالخَادِمُ رَاعٍ فِي مَالِ سَيِّدِهِ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ"[5]، فلا غنى عن دور الأسرة في صد التيارات المدمرة، وتنشئة الأجيال على الدين الإسلامي الحنيف، لإنقاذها من الخسران، يقول سبحانه:﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ قُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَأَهۡلِيكُمۡ نَارٗا وَقُودُهَا ٱلنَّاسُ وَٱلۡحِجَارَةُ عَلَيۡهَا مَلَٰٓئِكَةٌ غِلَاظٞ شِدَادٞ لَّا يَعۡصُونَ ٱللَّهَ مَآ أَمَرَهُمۡ وَيَفۡعَلُونَ مَا يُؤۡمَرُونَ ٦﴾[6]، "فعلى الرجل أن يصلح نفسه بالطاعة، ويصلح أهله

---

[1] ينظر: العلوي، **الكوكب الوهاج شرح صحيح مسلم (المسمَّى: الكوكب الوهَّاج والرَّوض البَهَّاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج**، (50/10).

[2] الطفل اليتيم هو: ضميرة بن أبي ضميرة مولى رسول الله عليه الصلاة والسلام. انظر: ابن حجر، **فتح الباري**، (103/2).

[3] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الصلاة، باب (20) الصلاة على الحصير/ رقم (380). **وصحيح مسلم**، كتاب المساجد/ باب (48) جواز الجماعة في النافلة.../ رقم (658).

[4] ابن الملقن، سراج الدين أبو حفص عمر بن علي بن أحمد الشافعي المصري (ت: 804هـ)، **التوضيح لشرح الجامع الصحيح**، تحقيق: دار الفلاح للبحث العلمي وتحقيق التراث، دار النوادر–دمشق، (ط1/ 1429هـ–2008م)، (374/5).

[5] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب النكاح، باب قوا أنفسكم وأهليكم ناراً، حديث رقم (5188)، (26/7). و**صحيح مسلم**، كتاب الإمارة، باب فضيلة الإمام العادل وعقوبة الجائر والحث على الرفق، حديث رقم (1829)، (1474/3).

[6] التحريم: 6.

إصلاح الراعي للرعية"[1]، خاصة وأن للبيئة أثراً كبيراً على سلوك الطفل، إذ يقول أبو حامد الغزالي: "الطريق في رياضة الصبيان من أهم الأمور وأوكدها، والصبيان أمانة عند والديه، وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية عن كل نقش وصورة، وهو قابل لكل ما نقش ومائل إلى كل ما يمال به إليه، فإن عود الخير وعلمه نشأ عليه وسعد في الدنيا والآخرة، وإن عود الشر وأهمل إهمال البهائم شقي وهلك، وكان الوزر في رقبة القيم عليه والوالي له"[2]، حتى أنه يقول أيضاً: " أصل تأديب الصبيان الحفظ من قرناء السوء"[3]، ويضيف ابن القيم: "يجب أن يتجنب الصبي إذا عقل مجالس اللهو، والباطل، والغناء، وسماع الفحش، والبدع، ومنطق السوء، فإنه إذا علق بسمعه عسر عليه مفارقته في الكبر، وعز على وليه استنقاذه منه، فتغيير العوائد من أصعب الأمور، يحتاج صاحبه إلى استحداث طبيعة ثانية، والخروج عن حكم الطبيعة عسر جدا"[4]، هذا يعني أن "البيئة الاجتماعية مسؤولة عن أي انحطاط أو تأخر للقيم التربوية"[5]، ومن الصعب تكليف الإنسان بالاعتدال في مجتمع فاسد، لذلك فإن الإسلام اهتم بتوفير البيئة المناسبة لبناء هذا الإنسان، ولم يفرض عليه ما فرض من جلود إلا بعد أن أصلح له ما حوله، وسد عليه أبواب الشهوات[6].

إلا أن هذا لا يعني أن الإنسان مسير لا خيار له، لأنه عندما يبلغ الطفل ينضج إدراكه وتفكيره ليصبح سيد سلوكه، فاعتبار الراشد خاضعاً للبيئة كمن أنزل عقله وإدراكه إلى الطفولة غير المميزة.

إذ يلزم أن تنمي الأسرة شعور الطفل بالمسؤولية في كنف تنمية كيانه وذاته المستقلة، فمن بين جمع الصحابة كبيرهم وصغيرهم في ليل مظلم يختار النبي عليه الصلاة والسلام الطفل "ابن عباس" لمهمة ما، فعَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا قَالَ: "بَعَثَنِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مِنْ

---

[1] القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن**، (18/ 195).

[2] الغزالي، **إحياء علوم الدين**، (72/3).

[3] المرجع السابق، (73/3).

[4] ابن قيم، **تحفة المودود بأحكام المولود**، ص: 241.

[5] القرشي، **النظام التربوي في الإسلام دراسة مقارنة**، ص: 117.

[6] ينظر: د. علي، سعيد اسماعيل، **القران الكريم رؤية تربوية**، دار الفكر العربي –القاهرة، (ط1/ 2000م)، ص: 235

جَمْعٍ بِلَيْلٍ"[1]، لينشأ على تنفيذ المهام وحده، بالرغم من وجود غيره، حتى أنه كان عليه الصلاة والسلام يستأمن بعض أطفال الصحابة فيسر إليهم سراً، فعَنْ عَبْدِ اللهِ بْنِ جَعْفَرٍ، قَالَ: "أَرْدَفَنِي رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ذَاتَ يَوْمٍ خَلْفَهُ، فَأَسَرَّ إِلَيَّ حَدِيثًا لَا أُحَدِّثُ بِهِ أَحَدًا مِنَ النَّاسِ"[2]، عندما يرى الطفل أن قائداً يستأمنه على أمر من بين جميع كبار الصحابة، يستشعر بمكانة الكبيرة في المجتمع، وأنه أهل لأن يكون محل ثقة القائد، وينمي فيه قيمة الثقة بالنفس، والشعور بالمسؤولية، ليكون الجندي الشجاع الذي يذب عن أمته كل أذى.

وقد كان أيضاً من عادتهم أن يتخذوا لأطفالهم الحرف، فمنهم النجار ومنهم اللحام كغلام ابن أبي شعيب وغيرها من الحرف[3]، بل إن أطفال الصحابة كانوا يحضرون مجالس النبي عليه الصلاة والسلام، فينهلون العلم منه، ويروون عنه العلم، ثم عن كبار الصحابة.

رابعاً: اقتران النمذجة بالتعزيز

تناول كل من "دولارد" و"ميللر" التعلم الاجتماعي- التعلم بالملاحظة- من جهة معينة، وتناوله "باندورا" من جهة أخرى، إذ يرى الأولان أن تعزيز السلوك في النموذج المعروض شرط ضروري لا بد منه لحدوث التعلم بالملاحظة[4]، "وأنه يمكن تعليم الأطفال سلوكاً ما، من خلال تدريبهم عليه ومحاكاتهم لسلوك نموذج معين أو عدم محاكاته، ووسيلتهم في ذلك تعزيز السلوك المطابق لسلوك النموذج"[5]، إذ أن توقع الملاحظ لسلوك الآخرين على أنه سيجلب لهم نوعاً من التعزيز الإيجابي، قد يدفعه للانتباه، وممارسة السلوك المتعلم، والحصول على التعزيز، وهكذا فإن الطفل الذي ينظف أسنانه بالفرشاة، أو يرتب فراشه، ويكنس حجرته، ربما يفعل ذلك تحت دافع توقع

---

[1] **صحيح البخاري**، كتاب الحج، باب من قدم ضعفة أهله بليل، فيقفون بالمزدلفة ويدعون ويقدم إذا غاب القمر، حديث رقم(1677)، (165/2).

[2] **صحيح مسلم**، كتاب الحيض، التستر عند البول، حديث رقم (342)، (268/1).

[3] ينظر: **صحيح البخاري**، كتاب الهبة وفضلها والتحريض عليها، باب من استوهب من أصحابه شيئا، حديث رقم (2569)، (154/3)، وكتاب المظالم والغصب، باب إذا أذن إنسان لآخر شيئا جاز، حديث رقم (2456)، (131/3).

[4] ينظر: جودت، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص: 259.

[5] منصور، **التعلم ونظرياته**، ص: 474-475.

الابتسامة، أو الكلمة الرضية من الوالدين على تصرفه هذا[1]، بينما يرى "باندورا" من جهة أخرى أن مجرد ملاحظة المقلّد لسلوك النموذج، كاف لحدوث التعلم بالملاحظة[2].

ومن بين الطرق التي يستخدمها المعالجون –وفق نظرية "باندورا"– في إحداث تغييرات على الأفراد المرضى، عرض أكثر من نموذج حقيقي، أو مصور يسلك بطريقة تشبه سلوك المرضى ضمن خصائص وصفات شخصية متقاربة، تتلقى الكثير من المكافآت من مختلف الناس، ووفق نظرية التعلم الاجتماعي فإن المريض سيقوم بمحاكاة سلوك النموذج، ثم يبدأ تدريجياً وبمساعدة المعالج إصدار استجابات جديدة[3].

لا شك أن للتعزيز دوراً هاماً في ضبط السلوك، لكن هل يقتضي ذلك أنه شرط أساسي للنمذجة؟ إن القول بأن التعزيز شرط أساسي لمحاكاة النموذج، يعني أن النماذج التي لم يتم فيها التعزيز لن تقلَّد، وفي هذا إهمال كبير للعوامل الأخرى التي تؤثر في النمذجة، وحصرها جميعا في دائرة التعزيز، فيلاحظ –على سبيل المثال– أن الطفل يقلد والده في طريقة الأكل بمجرد رؤية أبيه يأكل، أو يحضر كتاباً يقرأه بمجرد رؤية أبيه يقرأ، بالرغم من أن أباه لم يتبع ذلك بتعزيز، لأن الطفل بطبعه يحب أن يقلد أبواه إذ يراهما القدوة الحسنة له، وقد يقلد الناس المشاهير دون تعزيز، لحبهم لهم، أو إعجابهم بإطلالتهم، أو لفتاً للانتباه ثم الوصول إلى الشهرة... وغيرها الكثير من الأسباب التي تدفع الإنسان للنمذجة.

لذلك كان من الجدير أن يشير "باندورا" –كما نقل "زغلول" عنه– إلى أن الاهتمام يعد من الجوانب الرئيسية لحدوث التعلم من خلال الملاحظة، إذ من خلاله يتولد لدى الفرد الاهتمام وحب الاستطلاع، ويتيح له إجراء المعالجات المعرفية اللاحقة [4].

وقد حرص الإسلام على العناية بالنماذج التي يشاهدها الطفل، لما لها من الإثر الكبير على تصورات وسلوك الطفل، ومن ذلك حرص الإسلام على استئذان الأطفال، يقول سبحانه:

---

[1] عبد الرحمن، **نظريات الشخصية**، ص: 647.

[2] ينظر: جودت، **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ص: 259.

[3] ينظر: علي منصور، **التعلم ونظرياته**، (ص:489).

[4] ينظر: زغلول، **نظريات التعلم**، ص: 135.

﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لِيَسۡتَـٔۡذِنكُمُ ٱلَّذِينَ مَلَكَتۡ أَيۡمَٰنُكُمۡ وَٱلَّذِينَ لَمۡ يَبۡلُغُواْ ٱلۡحُلُمَ مِنكُمۡ ثَلَٰثَ مَرَّٰتٖۚ مِّن قَبۡلِ صَلَوٰةِ ٱلۡفَجۡرِ وَحِينَ تَضَعُونَ ثِيَابَكُم مِّنَ ٱلظَّهِيرَةِ وَمِنۢ بَعۡدِ صَلَوٰةِ ٱلۡعِشَآءِۚ ثَلَٰثُ عَوۡرَٰتٖ لَّكُمۡۚ لَيۡسَ عَلَيۡكُمۡ وَلَا عَلَيۡهِمۡ جُنَاحُۢ بَعۡدَهُنَّۚ طَوَّٰفُونَ عَلَيۡكُم بَعۡضُكُمۡ عَلَىٰ بَعۡضٖۚ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمُ ٱلۡأٓيَٰتِۗ وَٱللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٞ ٥٨ وَإِذَا بَلَغَ ٱلۡأَطۡفَٰلُ مِنكُمُ ٱلۡحُلُمَ فَلۡيَسۡتَـٔۡذِنُواْ كَمَا ٱسۡتَـٔۡذَنَ ٱلَّذِينَ مِن قَبۡلِهِمۡۚ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمۡ ءَايَٰتِهِۦۗ وَٱللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٞ ٥٩﴾[1]، فالإستئذان داخل البيت أدب رفيع، والاستهانة به له آثاره النفسية، والعصبية، والخلقية، على الخدم وعلى الطفل المميز الذي لم يبلغ الحلم،[2] وقد حدد الإسلام الأوقات التي يستأذن فيها العبيد والإماء والأطفال الذين لم يحتلموا، فلا يدخلون إلا بإذن ثلاث مرات في ثلاثة أوقات، وهذه الأوقات هي على النحو الآتي:

1. قبل صلاة الفجر، لأنه وقت القيام من المضاجع وطرح ما ينام فيه من الثياب ولبس ثياب اليقظة.

2. الظهيرة، لأنها وقت وضع الثياب للقائلة.

3. بعد صلاة العشاء، لأنه وقت التجرّد من ثياب اليقظة والالتحاف بثياب النوم. وسمى كل واحدة من هذه الأحوال عورة، لأن الناس يقل تسترهم وتحفظهم فيها.

ثم إنه لا حرج ولا جناح على الناس أن يدخل عليهم مماليكهم، وصبيانهم الصغار بغير إذن بعد هذه الأوقات الثلاث المذكورة[3]، وفي ذلك إشارة هامة على ضرورة حفظ الطفل من نماذج لا تصلح أن يطّلع عليها فتخدش حياءه، فإذا بلغ الحلم عليه الاستئذان في كل وقت،[4] لقوله: ﴿وَإِذَا بَلَغَ ٱلۡأَطۡفَٰلُ مِنكُمُ ٱلۡحُلُمَ فَلۡيَسۡتَـٔۡذِنُواْ كَمَا ٱسۡتَـٔۡذَنَ ٱلَّذِينَ مِن قَبۡلِهِمۡۚ﴾[5].

---

[1] النور: 58-59.

[2] ينظر: قطب، سيد، **في ظلال القرآن**، (2532/4).

[3] انظر: الطبري، **جامع البيان**، (19/ 212، 214).

[4] القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن**، (308/12).

[5] النور: 59.

وأما إذا كان الطفل غير مميز، ولم يتنبه لصغره على عورات النساء، فلا عورة للنساء معه[1]، فإن النماذج لن تؤثر عليه سلباً، والدليل على ذلك قوله سبحانه: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿وَقُل لِّلْمُؤْمِنَٰتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَٰرِهِنَّ وَيَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا مَا ظَهَرَ مِنْهَا ۖ وَلْيَضْرِبْنَ بِخُمُرِهِنَّ عَلَىٰ جُيُوبِهِنَّ ۖ وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا لِبُعُولَتِهِنَّ أَوْ ءَابَآئِهِنَّ أَوْ ءَابَآءِ بُعُولَتِهِنَّ أَوْ أَبْنَآئِهِنَّ أَوْ أَبْنَآءِ بُعُولَتِهِنَّ أَوْ إِخْوَٰنِهِنَّ أَوْ بَنِىٓ إِخْوَٰنِهِنَّ أَوْ بَنِىٓ أَخَوَٰتِهِنَّ أَوْ نِسَآئِهِنَّ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُهُنَّ أَوِ ٱلتَّٰبِعِينَ غَيْرِ أُو۟لِى ٱلْإِرْبَةِ مِنَ ٱلرِّجَالِ أَوِ ٱلطِّفْلِ ٱلَّذِينَ لَمْ يَظْهَرُوا۟ عَلَىٰ عَوْرَٰتِ ٱلنِّسَآءِ ۖ﴾[2]، لأن رؤية الطفل الصغير الغير مميز لن تؤثر عليه فتنة زينة النساء.

ونظراً لأهمية التعزيز في النمذجة، وتثبيتاً لأثرها الطيب، فإن النبي عليه الصلاة والسلام كان يشجع الصحابة ويثني عليه حين يُحسنوا تقليده ومحاكاة سلوكه، خاصة الأطفال، ومن ذلك ما رواه ابْنِ عَبَّاسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، قَالَ: بِتُّ عِنْدَ خَالَتِي مَيْمُونَةَ، فَقُلْتُ: لَأَنْظُرَنَّ إِلَى صَلاَةِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَطُرِحَتْ لِرَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وِسَادَةٌ، فَنَامَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فِي طُولِهَا، فَجَعَلَ يَمْسَحُ النَّوْمَ عَنْ وَجْهِهِ، ثُمَّ "قَرَأَ الآيَاتِ العَشْرَ الأَوَاخِرَ مِنْ آلِ عِمْرَانَ، حَتَّى خَتَمَ ثُمَّ أَتَى شَنًّا مُعَلَّقًا، فَأَخَذَهُ فَتَوَضَّأَ ثُمَّ قَامَ يُصَلِّي فَقُمْتُ فَصَنَعْتُ مِثْلَ مَا صَنَعَ، ثُمَّ جِئْتُ فَقُمْتُ إِلَى جَنْبِهِ فَوَضَعَ يَدَهُ عَلَى رَأْسِي، ثُمَّ أَخَذَ بِأُذُنِي فَجَعَلَ يَفْتِلُهَا، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ ثُمَّ أَوْتَرَ"[3]، فالنبي عليه الصلاة والسلام لما رأى الطفل "ابن عباس" يقلده، عزز سلوكه بوضع يده على رأسه تلطفاً وحباً، ويفتل أذنه مداعبة؛ لأن السلوك إذا علق في القلب علق بالجوارح.

وإزاء هذه الحقائق كان من الجدير أن يركز "دولارد" و"ميللر" على أهمية تعزيز السلوك المطابق لسلوك النموذج، ولكن ذلك لا يعني أن يكون التعزيز شرطاً للنمذجة، لأنها قد تحققت لوجود عوامل أخرى هامة، وكان من الصواب أن يرى "باندور" أن بمجرد المشاهدة تتحقق النمذجة

---

[1] ينظر: الرازي، **مفاتيح الغيب**، (23/ 367).

[2] النور: 31.

[3] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب العلم/ باب (41) السمر في العلم/ رقم (117). **وصحيح مسلم**، كتاب صلاة المسافرين/ باب (26) صلاة النبي صلى الله عليه وسلم ودعاؤه بالليل/ رقم (763).

والمحاكاة، لأن المشاهدة وحدها كفيلة أن تحرك عوامل أخرى تساهم في النمذجة، لذلك اهتم الإسلام أشد الاهتمام بما يشاهده الطفل، وخاطب الوالدين بضرورة الحرص على ذلك.

بعد هذا العرض من الواضح أن كل أسباب النقص والسلبيات التي تحاط بمسألة النمذجة في منظور السلوكية، أن السلوكية افتقرت إلى نموذج يحسنُ الاقتداء به، عندما تجاهلت النموذج الذي بينه الخالق الخبير، فالله وحده هو الخبير الحقيقي بتخطيط النموذج – أو المثل الأعلى – لصورة الإنسان الصالح المصلح، وأنه لا يمكن أن يشاركه تعالى أحد في تحديد المثل الأعلى في الاعتقاد والتطبيقات العملية، وحين يتنكر البشر المخلوقون للمثل الأعلى الذي جاءت به الرسالة ويحاولون وضع للحياة البشرية مثلاً أعلى، والعلة الرئيسة في هذا التباين بين المثل الأعلى، الإلهي وبين المثل السوء عند غير المؤمنين، هي أن الأول يستند إلى قوانين الخلق، وسنن الوجود الحق، بينما يتخبط الثاني في مجالات الظن، ويصطدم مع قوانين الخلق وحقائق الحياة [1].

وبناء عليه، يتبين أن الإنسان في مرحلة طفولته يخضع خضوعاً شبه تام للبيئة المحيطة، بدليل أن الطفل يتبع ديانة والديه، فكان الأحرى بِـ"سكنر" أن يقصر حتمية تأثير البيئة في مرحلة الطفولة، دون البلوغ، وأن تركز المدرسة السلوكية أكثر على العوامل الداخلية لما لها من دور بارز ومحوري في النمذجة، بدلاً من غفلتها عن تصور الحياة الآخرة، والأهداف السامية المتعلقة بها.

[1] ينظر: الكيلاني، **أهداف التربية الإسلامية**، ص: 80–81.

الفصل الرابع

المنهج الإسلامي في ضبط وتعديل سلوك الطفل

المبحث الأول: التحلية

المبحث الثاني: التثبيت

المبحث الثالث: التخلية

المبحث الأول

التحلية

نال الطفل مكانة مرموقة، واهتماما ملحوظاً في المسيرة الإسلامية، ويتجلى ذلك في كثرة الآيات التي تشير إلى تربية الأبناء، وكثرة الأحاديث النبوية الشريفة في الحديث عن الطفولة، بما في ذلك أهمية وخطورة هذه المرحلة، وأحكامها، ومنهج التعامل معها في صوابها وخطئها، وكيفية ترسيخ استقامتها، ومسيرة حمايتها من الأخطار ورياح الفتن العاتية.

فبعد بيان منهج المدرسة السلوكية في تربية الطفل، ومقارنة ذلك بأحكام الإسلام، من الحري بيان المنهج الإسلامي المتكامل الفذّ في تربية الطفل، في ظل اهتمامه بتناول كل الاعتبارات، على كافة الأصعدة، ضمن مبادئ متزنة ثابتة متكاملة، مصدرها خالق الطفولة والكون.

وانطلاقاً من كون الطفولة مرحلة غضة صافية بيضاء، فإن بداية السعي في التربية تكمن في "تحلية الطفل بالفضائل الكريمة والأخلاق المحمودة عن طريق تشربه لهذه الأخلاق واكتسابه العادات الحسنة من مخالطته للقدوات الصالحة"[1]، وهو ما يعرف "بالتحلية"، ثم سرعان ما يتحلى الطفل بتلك الأخلاق والاستقامة، وسعياً نحو ترسيخها لا بد من التشجيع والتعزيز وإثابة الطفل عليها، وهو ما يعرف "بالتثبيت"، ولكن لا بد من مكدرات وصعوبات، ومنها تأثير تيارات الضلال والانحلال، التي تشكل خطراً على الطفل، فيقترف بسببها العديد من السلوكيات الخاطئة، وحينئذ لا بد من "التخلية" والتي تعرف بأنها "تطهير الإنسان ظاهرا وباطنا من صور الفساد، وألوان الضلال على اختلافها؛ ليتسنى له الانتقال إلى الصواب والهدى في أمن وهدوء".[2] وبذلك تتحقق عوامل فلاح الإنسان، بالسعي إلى الصلاح، يقول سبحانه: ﴿قَدۡ أَفۡلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ۝٩﴾[3]، أي: "قد أفلح من زكَّى الله نفسه، فكثَّر تطهيرها من الكفر والمعاصي، وأصلحها بالصالحات من الأعمال"[4].

---

[1] مرسي، محمد منير، **التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية**، عالم الكتب، (1425هـ-2005م)، ص:201.

[2] غلوش، أحمد أحمد، **دعوة الرسل عليهم السلام، مؤسسة الرسالة**، (ط1/ 1423هـ-2002م)، ص: 141.

[3] الشمس: 9.

[4] الطبري، جامع البيان، (24/ 456).

وبعد الدراسة الموضوعية للأحاديث النبوية التي تتحدث عن الأطفال، تبين أن النبي عليه الصلاة والسلام يربي الطفل منذ بدايات حياته، ويتجلى ذلك في "التحلية" ثم "التثبيت" ثم "التخلية"،

ونظراً لصفحة الطفل البيضاء، وبدايات حياته الجديدة، فإنه لم يتشرب السلوكيات الخاطئة بعد، ولم يكتسب العقائد الخاطئة، هذا يعني أن أول خطوة في تربيته هي "التحلية"، وذلك بالسعي نحو اكتساب الطفل العقيدة السليمة، والفضائل الكريمة، والأخلاق المحمودة، لينتج عنها السلوكيات المستقيمة، ثم الفلاح في الدارين، والحذر كل الحذر عن كل ما يخدش صفاء الأطفال، ويدمر ارتقاءهم كالدعاء عليهم، وقد نهى النبي عليه الصلاة والسلام عن ذلك، إذ كان الصحابة يسيرون مع رسول الله عليه الصلاة والسلام، فدارَتْ عُقْبَةُ رَجُلٍ مِنَ الْأَنْصَارِ عَلَى نَاضِحٍ لَهُ، فَأَنَاخَهُ فَرَكِبَهُ، ثُمَّ بَعَثَهُ فَتَلَدَّنَ عَلَيْهِ بَعْضَ التَّلَدُّنِ، فَقَالَ لَهُ: شَأْ، لَعَنَكَ اللهُ، فَقَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "مَنْ هَذَا اللَّاعِنُ بَعِيرَهُ؟" قَالَ: أَنَا، يَا رَسُولَ اللهِ قَالَ: "انْزِلْ عَنْهُ، فَلَا تَصْحَبْنَا بِمَلْعُونٍ، لَا تَدْعُوا عَلَى أَنْفُسِكُمْ، وَلَا تَدْعُوا عَلَى أَوْلَادِكُمْ، وَلَا تَدْعُوا عَلَى أَمْوَالِكُمْ، لَا تُوَافِقُوا مِنَ اللهِ سَاعَةً يُسْأَلُ فِيهَا عَطَاءٌ، فَيَسْتَجِيبُ لَكُمْ"[1]، فيأمره النبي عليه الصلاة والسلام بعدم اصطحاب ذلك البعير، لأن صاحبه لعنه، وقد جاء هذا النهي في حادثة لعن بعير!؟ فكيف سيكون موقف النبي عليه الصلاة والسلام، لو سمع والد يدعو على ولده؟!

و"التحلية" من أهم وأخطر مراحل التربية، لأنها بمثابة زرع البذور السليمة في نفس الطفل، وبحسن بنائها يكمن حسن التربية، والتخلي عنها يعني المرور بالكثير من المصاعب الشائكة في تربية الطفل، نظراً لضعف مخزونه الفكري والسلوكي من الاستقامة وعواملها وحاجاتها.

ويلاحظ أن النبي عليه الصلاة والسلام كان يعتني غاية الاعتناء في هذه المرحلة، ويؤسس فيها العقيدة الإسلامية في الطفل، ويزرع المبادئ والأخلاق السليمة، كي تكون كفيلة بمواجهة وصد رياح الفتن والضلال المقبلة على حياة الطفل، وبعد دراسة الأحاديث تبين أن تحلية النبي عليه الصلاة والسلام للأطفال تبدو جلية من خلال تأسيس الطفل على الإيمان، والاهتمام بكيان ومشاعر الطفل، وبيان ذلك على النحو الآتي:

[1] **صحيح مسلم**، كتاب الزهد والرقائق، باب حديث جابر الطويل وقصة أبي اليسر، حديث رقم: 3009، (2304/4).

أ. تأسيس الطفل على الإيمان بالله والعقيدة السليمة.

يعد الإيمان بؤرة السلوك، وبوصلة الفكر، وإليه ترجع حقيقة الأفعال وأسبابها، فبالإيمان تستقيم الأفعال، وبفساده تفسد الأفعال، فزرع الإيمان في نفس الطفل إنما هو بمثابة بناء القواعد السليمة، وفرش بساط الاستقامة، فمن هنا تكمن خطورة هذه المرحلة وأهميتها.

وعندما كانت أعمال المشركين لا اعتداد بها بدون الإيمان، كانت ملحقة باللعب واللهو[1]، ومنه قوله سبحانه: ﴿وَذَرِ ٱلَّذِينَ ٱتَّخَذُواْ دِينَهُمۡ لَعِبٗا وَلَهۡوٗا وَغَرَّتۡهُمُ ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَاۚ﴾[2]، ونتج عن ذلك تباعاً نظرتهم للأولاد نظرة بمجرد التفاخر والتكاثر، بسبب طبيعة حياتهم الدنيا الخالية من الإيمان:﴿ٱعۡلَمُوٓاْ أَنَّمَا ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَا لَعِبٞ وَلَهۡوٞ وَزِينَةٞ وَتَفَاخُرُۢ بَيۡنَكُمۡ وَتَكَاثُرٞ فِي ٱلۡأَمۡوَٰلِ وَٱلۡأَوۡلَٰدِۖ كَمَثَلِ غَيۡثٍ أَعۡجَبَ ٱلۡكُفَّارَ نَبَاتُهُۥ ثُمَّ يَهِيجُ فَتَرَىٰهُ مُصۡفَرّٗا ثُمَّ يَكُونُ حُطَٰمٗاۖ وَفِي ٱلۡأٓخِرَةِ عَذَابٞ شَدِيدٞ وَمَغۡفِرَةٞ مِّنَ ٱللَّهِ وَرِضۡوَٰنٞۚ وَمَا ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَآ إِلَّا مَتَٰعُ ٱلۡغُرُورِ ٢٠﴾[3]، والمراد أن الدنيا ليست إلا محقرات من الأمور، ألا وهي اللعب، واللهو، والزينة، والتفاخر، والتكاثر، وأما الآخرة ففيها الأمور العظام، وهي: العذاب الشديد، والمغفرة، ورضوان الله، وشبه حال الدنيا وسرعة تقضيها، مع قلة جدواها، بنبات أنبته الغيث فاستوى، وأعجب به الكفار الجاحدون لنعمة الله فيما رزقهم من الغيث والنبات، فبعث عليه العاهة، فهاج واصفر وصار حطاماً، عقوبة لهم على جحودهم، وضآلة فكرهم للدنيا المجرد عن الإيمان والعمل للحياة الآخرة[4].

وبالمقابل، كان اهتمام النبي عليه الصلاة والسلام ينصب على تأسيس العقيدة السليمة في قلوب الأطفال، كي تواجه رواسي الإيمان رياح التحديات المُقبِلة، ويتجلى ذلك في الأمثلة الآتية:

- عَنْ جُنْدُبٍ البَجَلِيِّ –رضِيَ اللهُ عنه– قَالَ: "كُنَّا مع نبيِّنا صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ فِتيانًا حَزَاوِرَةً[5] فتعلَّمْنا الإيمانَ قبلَ أنْ نتعلَّمَ القرآنَ، ثم تعلَّمْنا القرآنَ فنزدادُ به إيمانًا"[6].

---

[1] انظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (406/27).

[2] الأنعام: 70.

[3] الحديد: 20.

[4] ينظر: الزمخشري، **الكشاف**، (4/ 478-479).

[5] جمع حزور وهو الذي قارب البلوغ. ابن منظور، **لسان العرب**، (187/4).

[6] ابن ماجة، **سنن ابن ماجة**، باب الإيمان، حديث رقم (61)، (25/1)، قال محمد فؤاد عبد الباقي: إسناده صحيح. وقال البوصيري: هذا إسناد صحيح رجاله ثقات.

وفي هذا الصدد يقول أبو حامد الغزالي: "اعلم أن ما ذكرناه في ترجمة العقيدة، ينبغي أن يقدم إلى الصبي في أول نشوئه، ليحفظه حفظاً، ثم لا يزال ينكشف له معناه في كبره شيئاً فشيئاً، فابتداؤه الحفظ، ثم الفهم، ثم الاعتقاد والإيقان والتصديق به... فلا يزال اعتقاده يزداد رسوخاً بما يقرع سمعه من أدلة القرآن وحججه، وبما يرد عليه من شواهد الأحاديث وفوائدها، وبما يسطع عليه من أنوار العبادات ووظائفها، وبما يسري إليه من مشاهدة الصالحين ومجالستهم... في الخضوع لله عز وجل، والخوف منه، والاستكانة له، فيكون أول التلقين كإلقاء بذر في الأرض، وتكون هذه الأسباب كالسقي والتربية له، حتى ينمو ذلك البذر ويقوى ويرتفع شجرة طيبة راسخة أصلها ثابت وفرعها في السماء"[1]، ذلك أن الطفل "منذ نعومة أظفاره حين ينشأ على الإيمان بالله، ويتربى على الخشية منه، والمراقبة له، والاعتماد عليه، والاستعانة به، والتسليم لجنابه فيما ينوب ويروع، تصبح عنده الملكة الفطرية، والاستجابة الوجدانية لتقبل كل فضيلة ومكرمة، والاعتياد على كل خلق فاضل كريم"[2]، وبالتالي تصبح عملية ضبط السلوك والعلاج أكثر سهولة وليونة وتقبلاً، أما إذا نشأ الطفل على الحرمان من التعود على تعاليم الإسلام، فقد حرمه المربي من خير الدنيا وخير الآخرة، ثم عرضه للهلاك نتيجة لعواقب تفريط الآباء في حقوق الله وإضاعتهم لها[3].

- إذ كان النبي عليه الصلاة والسلام يغرس طرق الاستقامة في قلوب الأطفال وفق أحسن وألطف وجه، ويبين لهم المنهج السليم للوصول إلى ذلك، وقد تشكل الحب واللطف في داخلهم، فيأخذون بها منذ الصغر، فهذا "ابن عباس" في طفولته بكل لطف يقول له سيده عليه الصلاة والسلام: "يا غلام"، موضحاً له طرق الوصول للاستقامة مع ذكر نتائج ذلك، إعانة للطفل على الفهم والإقناع، ثم الطاعة والالتزام، ثم اليقين، فعن ابْنِ عَبَّاسٍ، قَالَ: كُنْتُ خَلْفَ رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَوْمًا، فَقَالَ: "يَا غُلاَمُ إِنِّي أُعَلِّمُكَ كَلِمَاتٍ، احْفَظِ اللَّهَ يَحْفَظْكَ، احْفَظِ اللَّهَ تَجِدْهُ تُجَاهَكَ، إِذَا سَأَلْتَ فَاسْأَلِ اللَّهَ، وَإِذَا اسْتَعَنْتَ فَاسْتَعِنْ بِاللَّهِ، وَاعْلَمْ أَنَّ

---

[1] الغزالي، **إحياء علوم الدين**، (94/1).

[2] بالي، وحيد بن عبد السلام، **الطريق إلى الولد الصالح**، دار الضياء للنشر والتوزيع –السعودية، ص: 44.

[3] ينظر: ابن قيم، **تحفة المودود بأحكام المولود**، ص: 242.

الأُمَّةَ لَوْ اجْتَمَعَتْ عَلَى أَنْ يَنْفَعُوكَ بِشَيْءٍ لَمْ يَنْفَعُوكَ إِلاَّ بِشَيْءٍ قَدْ كَتَبَهُ اللَّهُ لَكَ، وَلَوْ اجْتَمَعُوا عَلَى أَنْ يَضُرُّوكَ بِشَيْءٍ لَمْ يَضُرُّوكَ إِلاَّ بِشَيْءٍ قَدْ كَتَبَهُ اللَّهُ عَلَيْكَ " [1].

في هذا الحديث يغرس النبي في الطفل ما يحتاج إليه من أمور الدين وآدابه، كي ينشأ ويكبر عليها، فالنبي عليه الصلاة والسلام حريص على أن تكون الطفولة متينة بحفظ دين الله، والاستعانة بالله، واليقين والتوكل عليه، كي يكون ذلك كله بمثابة السياج الواقي له من سيء الأحداث.

وهذه الأوامر كلها من المحاسن المكمِّلة، والمكارم المستحسنة، فمثلا قوله لكفل طاشت يده في صفحة الطعام: "كل مما يليك" سُنَّة متفق عليها، وخلافها مكروه شديد الاستقباح، لكن إذا كان الطعام نوعًا واحدًا، وسبب ذلك الاستقباح أنَّ كل آكل كالحائز لما يليه من الطعام، فآخذ الغير له تعدٍّ عليه مع ما في ذلك من تقزز النفوس ما خاضت فيه الأيدي والأصابع، ولما فيه من إظهار الحرص على الطعام، ثم هو سوء أدب من غير فائدة[2].

- يوصي النبي عليه الصلاة والسلام "الحسن" بن علي رضي الله عنه، بوصية عظيمة، فيحفظ عنه قوله عليه الصلاة والسلام، ولم يقتصر على الوصية مجردة، وإنما ذكر السبب لإقناع الطفل، وبالتالي إعانته على الالتزام، إذ يقول له: "دَعْ مَا يَرِيبُكَ إِلَى مَا لَا يَرِيبُكَ، فَإِنَّ الصِّدْقَ طُمَأْنِينَةٌ، وَإِنَّ الكَذِبَ رِيبَة"[3].

أي "دع ما تشك فيه ولا تتيقن إباحته، وخذ ما لا شك فيه ولا التباس"[4]، "وهذا هو العمدة في الورع، والأمر فيه للاستحباب"[5]، فالنبي عليه الصلاة والسلام في منهجه مع الأطفال لا يقتصر على الأمور الواجبة والفروض، وإنما يأمرهم بما هو الأفضل، وبما هو مستحب، كي تشكل سياجاً متيناً

---

[1] **جامع الترمذي**، كتاب صفة القيامة، باب حديث حنظلة، حديث رقم (2516)، (248/4). وقال الترمذي هذا حديث حسن صحيح.

[2] ينظر: القرطبي، **المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم**، (5/ 297-298).

[3] **جامع الترمذي**، أبواب صفة القيامة، باب حديث اعقلها وتوكل، حديث رقم (2518)، (668/4)، وقال: وهذا حديث حسن صحيح. وسنن النسائي، كتاب الأشربة، باب الحث على ترك الشبهات حديث رقم (5711).

[4] ابن بطال، أبو الحسن علي بن خلف بن عبد الملك (ت: 449هـ)، **شرح صحيح البخاري**، تحقيق: أبو تميم ياسر بن إبراهيم، مكتبة الرشد -السعودية، الرياض، (ط2/ 1423هـ-2003م)، (6/ 196).

[5] بن رسلان، **شرح سنن أبي داود**، (12/ 182).

للفرائض والأمور الواجبة، وينظر إليه نظرة حانية إلى طفل يقدر إدراكه، فيربي منهج تفكيره منذ بداية الطريق، كي يكبر على الاستقامة، ويبني آماله وفكره على قواعد سليمة.

ب. الاهتمام بكيان الطفل

لم يقتصر منهج "التحلية" النبوي، فقط على غرس العقيدة، إنما أيضاً في الاهتمام في ذات الطفل وكيانه، كي يغرس فيه الثقة بالنفس، والرضا بالوجود دون سخط ولا بؤس، ويكبر على تقدير واحترام ذاته، ويتجلى ذلك في الاهتمام الديني، والنفسي، والعلمي، والصحي للطفل، وبيان ذلك على النحو الآتي:

- الاهتمام الديني

لقد كان جل اهتمام النبي عليه الصلاة والسلام في تربية الطفل على طاعة الله بما فيها الشعائر الدينية، خاصة الصلاة والتي تمثل عمود الدين، إذ كان يصلي بأمته بما فيهم الأطفال، وكانوا –كما تبين– يقلدونه في وضوئه وصلاته، ويصحح لهم أخطاءهم في صلاتهم، ليس هذا فحسب، إذ الطفل الذي في طفولته الأولى كان بصحبة رسول الله يحظى ببركة صلاته، ليعلّم النبي عليه الصلاة والسلام أمته أن قيام المؤمن بالعبادة لا يعني تهميش الأطفال، لأنهم صغار، أو لأنهم غير مكلفين، فبينما كان يصلي ويناجي ربه لم يمتنع عن حمل حفيدته أثناء الصلاة، فعَنْ أَبِي قَتَادَةَ الْأَنْصَارِيِّ، قَالَ: "رَأَيْتُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَؤُمُّ النَّاسَ وَأُمَامَةُ بِنْتُ أَبِي الْعَاصِ وَهِيَ ابْنَةُ زَيْنَبَ بِنْتُ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَلَى عَاتِقِهِ، فَإِذَا رَكَعَ وَضَعَهَا، وَإِذَا رَفَعَ مِنَ السُّجُودِ أَعَادَهَا"[1]، إذ كان عليه الصلاة والسلام عطوفاً رحيماً بالأطفال، لدرجة تلفت النظر، إذ يصحب معه في المسجد "أمامة بنت أبي العاص"، ابنة ابنته "زينب"، تقام الصلاة، فيحملها ويقف، ويقرأ، فإذا ركع وضعها على أرض المسجد، يخشى عليها أن تقع منه عند الركوع، ويسجد بجوارها، فإذا قام للركعة الثانية

[1] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الصلاة، باب إذا حمل جترية صغيرة على عنقه في الصلاة، حديث رقم (516)، (385/1). **وصحيح مسلم**، كتاب المساجد، باب جواز حمل الصبيان في الصلاة، حديث رقم (549)، (385/1).

حملها، وهكذا حتى يكمل صلاته، وابنة ابنته على كتفه الشريف[1]، أمام الصحابة الفاتحين! لأنها طفلة، لله در الطفولة في زمن النبوة!.

هذا الاهتمام العظيم، وطيب لفت الانتباه إلى روح الطفولة، في ظل رحمة ورقي النبوة، كان كفيلاً أن يجسد نتائج عظيمة، تمثلت في شدة حرص المجتمع على دمج الأطفال في شعائر الإسلام، فأعباء الحج لم تمنعهم من اصطحاب أطفالهم، ليس هذا فحسب، إذ يسألون إن كان له أجر، دلالة على اهتمامهم بحياة الطفل الأخروية، وحرصهم على فلاحه، فعَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ، عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لَقِيَ رَكْبًا بِالرَّوْحَاءِ، فَقَالَ: "مَنِ الْقَوْمُ؟" قَالُوا: "الْمُسْلِمُونَ"، فَقَالُوا: "مَنْ أَنْتَ؟"، قَالَ: "رَسُولُ اللهِ"، فَرَفَعَتْ إِلَيْهِ امْرَأَةٌ صَبِيًّا، فَقَالَتْ: "أَلِهَذَا حَجٌّ؟"، قَالَ: "نَعَمْ، وَلَكِ أَجْرٌ"[2]، إذ أن "حج الصبي منعقد صحيح يثاب عليه، وإن كان لا يجزيه عن حجة الإسلام بل يقع تطوعا"[3].

ارتقت تربيتهم إلى انضمام الأطفال في أعظم اتفاقيات التاريخ، ألا وهي البيعة مع قائد الأمة عليه الصلاة والسلام، إذ طلب أحدهم من النبي عليه الصلاة أن يبايع طفله!، إلا أن عبء البيعة أكبر بكثير من قدرة الطفولة الغضة، ومع ذلك فإن النبي لا يرد الطفل خائباً، وإنما يمسح على رأسه، ويدعو له، فأي أثر يتركه هذا الموقف العظيم في نفس هذا الطفل؟! فعَنْ زُهْرَةَ بْنِ مَعْبَدٍ، عَنْ جَدِّهِ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ هِشَامٍ، وَكَانَ قَدْ أَدْرَكَ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَذَهَبَتْ بِهِ أُمُّهُ زَيْنَبُ بِنْتُ حُمَيْدٍ إِلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَقَالَتْ: يَا رَسُولَ اللَّهِ بَايِعْهُ، فَقَالَ: "هُوَ صَغِيرٌ فَمَسَحَ رَأْسَهُ وَدَعَا لَهُ"، وَعَنْ زُهْرَةَ بْنِ مَعْبَدٍ، أَنَّهُ كَانَ يَخْرُجُ بِهِ جَدُّهُ عَبْدُ اللَّهِ بْنُ هِشَامٍ إِلَى السُّوقِ، فَيَشْتَرِي الطَّعَامَ، فَيَلْقَاهُ ابْنُ عُمَرَ، وَابْنُ الزُّبَيْرِ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، فَيَقُولاَنِ لَهُ: "أَشْرِكْنَا فَإِنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَدْ دَعَا لَكَ بِالْبَرَكَةِ"، فَيَشْرَكُهُمْ، فَرُبَّمَا أَصَابَ الرَّاحِلَةَ كَمَا هِيَ، فَيَبْعَثُ بِهَا إِلَى المَنْزِلِ[4]، فقد نال "زُهرة" الفوز ببركة دعوة رسول الله عليه الصلاة والسلام، وكل ذلك كان جزاءً لاهتمام أمه به.

---

[1] ينظر: لاشين، **فتح المنعم شرح صحيح مسلم**، (9/ 157).

[2] **صحيح مسلم**، كتاب الحج، باب صحة حج الصبي وأجر من حج به، حديث رقم (1336)، (974/2).

[3] النووي، **شرح النووي على مسلم**، (99/9).

[4] **صحيح البخاري**، كتاب الشركة، باب الشركة في الطعام وغيره، حديث رقم (2501)، (141/3).

- الاهتمام النفسي

من المهم الاعتناء بداخل الطفل، وإشعاره أنه فرد مهم في الأسرة، وقد تجلى ذلك فيما يلي:

- إشعار الطفل أنه فرد عظيم في المجتمع، يستحق لفت الأنظار إليه، كي يُحفظ من التمرد والعصيان، ويغرس فيه الأمن، فيتحلى في داخله الأمان، والثقة بالنفس، فعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ، أَنَّ رَسُولَ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ كَانَ يُؤْتَى بِأَوَّلِ الثَّمَرِ، فَيَقُولُ: «اللهُمَّ بَارِكْ لَنَا فِي مَدِينَتِنَا، وَفِي ثِمَارِنَا، وَفِي مُدِّنَا، وَفِي صَاعِنَا بَرَكَةً مَعَ بَرَكَةٍ»، ثُمَّ يُعْطِيهِ أَصْغَرَ مَنْ يَحْضُرُهُ مِنَ الْوِلْدَانِ[1].

وفي ذلك إشارة للطفل أنه لا يقل قدراً عن غيره بصغر سنه، فمن بين كبار الصحابة، وشيوخ المجتمع، وهمة شبابها، إلا أن النبي عليه الصلاة والسلام يتجاوز كل ذلك إلى روح الطفولة، ليعطيها أصغر من في القوم إكراماً وحباً وتقديراً.

وفيه بيان ما كان عليه صلى الله عليه وسلم من مكارم الأخلاق، وكمال الشفقة، والرحمة، وملاطفة الصغار، إذ خص الصغير لكونه أرغب فيه، وأكثر تطلعاً إليه وحرصا عليه[2]، إذ هو أولى بالألطاف لقلة صبره، وكثرة جزعه، وحرصه وشرهه وفرحه على مثل هذا بحسب صغره، وكلما كبر تخلق بأخلاق الرجال من الصبر، والحياء، وسماحة النفس، وقلة شغبه[3].

- ومن الملاحظ أن النبي عليه الصلاة والسلام كان يهتم بأن تكون أسماء الصحابة خير الأسماء، مراعاة لنفسية الطفل، وفي ذلك إشارة أن للاسم أثر في نفس الطفل ينعكس على قوله وسلوكه، فعَنِ ابْنِ عُمَرَ، قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "إِنَّ أَحَبَّ أَسْمَائِكُمْ

---

[1] **صحيح مسلم**، كتاب الحج، باب فضل المدينة ودعاء النبي عليه الصلاة والسلام فيها بالبركة، حديث رقم (1373)، (1000/2).

[2] النووي، شرح النووي على مسلم، (9/ 146).

[3] ينظر: أبو الفضل، عياض بن موسى بن عياض بن عمرون اليحصبي السبتي، (ت: 544هـ)، **إكمال المعلم بفوائد مسلم**، نحقيق: الدكتور يحْيَى إِسْمَاعِيل، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، (ط1/1419هـ-1998م)، (4/ 492)، وينظر: القرطبي، **المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم**، (3/ 489).

إِلَى اللهِ عَبْدُ اللهِ وَعَبْدُ الرَّحْمَنِ"[1]. وكان أيضاً يغير الأسماء القبيحة إلى حسنة، ومنه ما ورد عن عَنِ ابْنِ عُمَرَ، أَنَّ رَسُولَ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ غَيَّرَ اسْمَ عَاصِيَةَ وَقَالَ: "أَنْتِ جَمِيلَةُ"[2].

وفي ذلك فائدة أن تغيير الاسم القبيح سنة، ينبغي الاقتداء به فيها، فالنبي عليه الصلاة والسلام كان يكره الاسم القبيح، ويحب الاسم الحسن ويتفاءل به، وإنما كره اسم عاصية؛ لكونه من العصيان الموجب لغضب الله تعالى، بينما شعار المؤمن الطاعة المقربة إلى الله تعالى، فسماها جميلة[3].

- ومن أهم عوامل الاهتمام النفسي العظيم بالطفل، هو العدل، فالنبي عليه الصلاة والسلام لا يقبل الظلم على أحد، بما فيهم الأطفال بالطبع، فعَنِ النُّعْمَانِ بْنِ بَشِيرٍ، قَالَ: تَصَدَّقَ عَلَيَّ أَبِي بِبَعْضِ مَالِهِ، فَقَالَتْ أُمِّي عَمْرَةُ بِنْتُ رَوَاحَةَ: لَا أَرْضَى حَتَّى تُشْهِدَ رَسُولَ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَانْطَلَقَ أَبِي إِلَى النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لِيُشْهِدَهُ عَلَى صَدَقَتِي، فَقَالَ لَهُ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "أَفَعَلْتَ هَذَا بِوَلَدِكَ كُلِّهِمْ؟" قَالَ: لَا، قَالَ: "اتَّقُوا اللهَ، وَاعْدِلُوا فِي أَوْلَادِكُمْ"، فَرَجَعَ أَبِي، فَرَدَّ تِلْكَ الصَّدَقَةَ[4].

"فمعنى "لا أشهد على جور": لا أشهد على ميل الأب لبعض الأولاد، دون بعض، وبأن امتناعه صلى الله عليه وسلم عن الشهادة كان توقيًا عن مثل ذلك لرفعة مقامه... فالتسوية بين الأبناء والبنات، أي بين الأولاد مطلوبة شرعًا"[5].

- الاهتمام العلمي

انطلاقاً من أهمية مرحلة الطفولة، ودورها المركزي في المستقبل، سعى المنهج الإسلامي إلى الاهتمام بمسيرة الطفل العلمية، وتحليته بالمعرفة، خاصة وأن الطفولة تتميز بصفاء الذهن وسرعة الحفظ، ويبدو ذلك جلياً في رواية "ابن عباس" إذ قَالَ: كَانَ عُمَرُ يُدْخِلُنِي مَعَ أَشْيَاخِ بَدْرٍ، فَقَالَ

[1] **صحيح مسلم**، كتاب الآداب، باب النهي عن التكني بأبي القاسم، حديث رقم (2132)، (1682/3).
[2] **صحيح مسلم**، كتاب الآداب، باب استحباب تغيير الاسم القبيح إلى حسن، حديث رقم(2139)، (1686/3).
[3] ينظر: ابن رسلان، **شرح سنن أبي داود لابن رسلان**، (55/19).
[4] **صحيح مسلم**، كتاب الهبات، باب كراهة تفضيل بعض الأولاد في الهبة، حديث رقم (1623)، (1242/3).
[5] ينظر: لاشين، **فتح المنعم شرح صحيح مسلم**، (6/ 399-400).

بَعْضُهُمْ[1]: لِمَ تُدْخِلُ هَذَا الفَتَى مَعَنَا وَلَنَا أَبْنَاءٌ مِثْلُهُ؟ فَقَالَ: "إِنَّهُ مِمَّنْ قَدْ عَلِمْتُمْ" قَالَ: فَدَعَاهُمْ ذَاتَ يَوْمٍ وَدَعَانِي مَعَهُمْ قَالَ: "وَمَا رُئِيتُهُ دَعَانِي يَوْمَئِذٍ إِلَّا لِيُرِيَهُمْ مِنِّي[2]"، فَقَالَ: "مَا تَقُولُونَ فِي إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالفَتْحُ، وَرَأَيْتَ النَّاسَ يَدْخُلُونَ فِي دِينِ اللَّهِ أَفْوَاجًا حَتَّى خَتَمَ السُّورَةَ"، فَقَالَ بَعْضُهُمْ: "أُمِرْنَا أَنْ نَحْمَدَ اللَّهَ وَنَسْتَغْفِرَهُ إِذَا نُصِرْنَا وَفُتِحَ عَلَيْنَا"، وَقَالَ بَعْضُهُمْ: "لاَ نَدْرِي، أَوْ لَمْ يَقُلْ بَعْضُهُمْ شَيْئًا"، فَقَالَ لِي: "يَا ابْنَ عَبَّاسٍ، أَكَذَاكَ تَقُولُ؟" قُلْتُ: "لاَ"، قَالَ: "فَمَا تَقُولُ؟" قُلْتُ: "هُوَ أَجَلُ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَعْلَمَهُ اللَّهُ لَهُ: إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالفَتْحُ فَتْحُ مَكَّةَ، فَذَاكَ عَلاَمَةُ أَجَلِكَ: فَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ وَاسْتَغْفِرْهُ إِنَّهُ كَانَ تَوَّابًا"، قَالَ عُمَرُ: "مَا أَعْلَمُ مِنْهَا إِلَّا مَا تَعْلَمُ"[3].

فقد تميز "ابن عباس" عن باقي أبناء الصحابة بالفقه في الدين، استجابة لدعوة رسول الله عليه الصلاة والسلام، ويقول: "تُوُفِّيَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَأَنَا ابْنُ عَشْرِ سِنِينَ، وَقَدْ قَرَأْتُ المُحْكَمَ"، وفي رواية أخرى عَنْ سَعِيدِ بْنِ جُبَيْرٍ، عَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، "جَمَعْتُ المُحْكَمَ فِي عَهْدِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ"، فَقُلْتُ لَهُ: "وَمَا المُحْكَمُ؟" قَالَ: "المُفَصَّلُ"[4]، "والمراد بالمفصل السور التي كثرت فصولها وهي من الحجرات إلى آخر القرآن على الصحيح"[5]، ففيه دلالة على إتقان "ابن عباس" وحسن حرصه على التعلم منذ صغره.

وكما تبين مسبقاً، فإن أبناء الصحابة كانوا يحضرون مجالس رسول الله عليه الصلاة والسلام، ويروون عنه الأحاديث، ويروي عنهم كبار الصحابة، فلا يمنعوهم لصغر سنهم، وقد كان بعض أبناء الصحابة يتحفظون أحياناً من الرواية، إذ يقول سَمُرَةُ بْنُ جُنْدُبٍ: "لَقَدْ كُنْتُ عَلَى عَهْدِ رَسُولِ اللهِ

---

[1] قوله: (قال بعضهم) أراد به: "عبد الرحمن بن عوف"، ولم يقل ذلك حسدا، لكنه أراد أن يكون أبناء له مثله، العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (17/ 286).

[2] (مني) أي: بعض فضيلتي، العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (17/ 286).

[3] **صحيح البخاري**، كتاب المغازي/ باب (52)، رقم (4294). (5/ 149).

[4] **صحيح البخاري**، كتاب فضائل القرآن، باب تعليم الصبيان القرآن، حديث رقم (5036)، (193/6). والمراد بالمفصل: السور التي كثرت فواصلها وهي من الحجرات إلى آخر القرآن على الصحيح. ابن حجر، **فتح الباري**، (281/11-282).

[5] ابن حجر، **فتح الباري شرح صحيح البخاري**، (84/9).

صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ غُلَامًا، فَكُنْتُ أَحْفَظُ عَنْهُ، فَمَا يَمْنَعُنِي مِنَ الْقَوْلِ إِلَّا أَنَّ هَا هُنَا رِجَالًا هُمْ أَسَنُّ مِنِّي"[1]، فقد كان يترك التقديم بين يدى الأسن والأعلم، احتراماً لهم، وذوقاً منه[2].

- الاهتمام الصحي

الاهتمام بقلب الطفل وعقله وعقيدته لا يغني عن الاهتمام بجسده والعناية به، إذ أن منهج "التحلية" لم يقتصر على النفسي والعلمي، وإنما على الجسدي أيضاً، بتحليته وتزويده بالقوة والحماية.

- ويظهر ذلك في "جابر"، فعن جَابِرَ بْنَ عَبْدِ اللهِ، يَقُولُ: رَخَّصَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لِآلِ حَزْمٍ فِي رُقْيَةِ الْحَيَّةِ، وَقَالَ لِأَسْمَاءَ بِنْتِ عُمَيْسٍ: "مَا لِي أَرَى أَجْسَامَ بَنِي أَخِي ضَارِعَةً[3] تُصِيبُهُمُ الْحَاجَةُ" قَالَتْ: "لَا، وَلَكِنِ الْعَيْنُ تُسْرِعُ إِلَيْهِمْ"، قَالَ: "ارْقِيهِمْ" قَالَتْ: "فَعَرَضْتُ عَلَيْهِ"، فَقَالَ: "ارْقِيهِمْ"[4].

وذلك لما في الرقيا من حماية للأبناء، وحفظهم من شر العين والأذى، إذ لا بد من الحرص على صحتهم الجسدية كي يتسنى لهم حسن العبادة، والعلم.

- وعَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، قَالَ: كَانَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يُعَوِّذُ الحَسَنَ وَالحُسَيْنَ، وَيَقُولُ: "إِنَّ أَبَاكُمَا كَانَ يُعَوِّذُ بِهَا إِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ: أَعُوذُ بِكَلِمَاتِ اللَّهِ التَّامَّةِ، مِنْ كُلِّ شَيْطَانٍ وَهَامَّةٍ، وَمِنْ كُلِّ عَيْنٍ لاَمَّةٍ"[5].

ومعنى عذت به أي: لجأت إليه من شياطين الإنس والجن وشرهم وكيدهم، فقد كان النبي عليه الصلاة والسلام يحرص على وقاية أحفاده من الشيطان، ومن ذوات السموم، ومن العين التي تصيب السوء[6]، فهذه من أكثر المخاطر التي تصيب الأبناء –والناس عامة– بالسوء والضرر، ونظراً

---

[1] **صحيح مسلم**، كتاب الجنائز، باب أين يقوم الإمام من الميت للصلاة، حديث رقم (964)، (664/2).

[2] ينظر: أبو الفضل، **إكمال المعلم بفوائد مسلم**، (3/ 431).

[3] ضارعة، أي: نيحفة. شرح محمد فؤاد عبد الباقي في حاشية **صحيح مسلم**، (4/ 1726).

[4] **صحيح مسلم**، كتاب السلام، باب استحباب الرقية من العين والنملة، حديث رقم (2198)، (1726/4).

[5] **صحيح البخاري**، كتاب أحاديث الأنبياء، حديث رقم (3371)، (147/4).

[6] ينظر: العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (15/ 265).

لشدة حرص النبي عليه الصلاة والسلام على الأطفال، وطيب عنايته وحبه لهم، كان يعوذ أحفاده من ذلك.

ج. الاهتمام بمشاعر الطفل

إضافة لتحلية الطفل بالعقيدة السليمة، والاهتمام بكيانه وذاته، لا غنى عن الاهتمام بمشاعر الطفل، والحفاظ على سلامته الداخلية، وذلك بتحليته بالحب، والاحترام، والرحمة، فلا يكاد يمر موقف من مواقف النبوة مع الطفولة، إلا ويختلجه ذلك، إذ تعد الطفولة أحوج الفئات إلى كل ذلك، نظراً لطبيعتها الغضة، وحسن تقبلها وطاعتها بالإحسان، ورقة كيانها، وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

- حب الطفل

لم يقتصر النبي عليه الصلاة والسلام على التعبير بالحب بالسلوك العملي، وإنما كان أيضاً يصرح بالقول أمام الطفل.

- وذلك جلياً في رواية "أنس"، فعَنْ أَنَسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: لما أتى النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ النِّسَاءَ وَالصِّبْيَانَ مُقْبِلِينَ –قَالَ: حَسِبْتُ أَنَّهُ قَالَ مِنْ عُرُسٍ، فَقَامَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مُمْثِلًا[1] فَقَالَ: "اللَّهُمَّ أَنْتُمْ مِنْ أَحَبِّ النَّاسِ إِلَيَّ"، قَالَهَا ثَلاَثَ مِرَارٍ[2].

وفي رواية أنه قام عليه الصلاة والسلام ممتناً، أي قام قياماً مسرعاً مشتداً في ذلك، فرحاً بهم[3]، من روعة امتلاء قلبه بالحب لهم، والعطف والحنان.

– ومنه أيضاً ما رواه أَبِو هُرَيْرَةَ الدَّوْسِيّ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: خَرَجَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فِي طَائِفَةِ النَّهَارِ، لاَ يُكَلِّمُنِي وَلاَ أُكَلِّمُهُ، حَتَّى أَتَى سُوقَ بَنِي قَيْنُقَاعَ، فَجَلَسَ بِفِنَاءِ بَيْتِ فَاطِمَةَ،

---

[1] ممثلاً: انتصب قائماً. ابن حجر، **فتح الباري شرح صحيح البخاري**، (114/7).

[2] **صحيح البخاري**، كتاب مناقب الأنصار، باب قول النبي صلى الله عليه وسلم للأنصار (أنتم أحب الناس إلي)، حديث رقم (3785)، (32/5).

[3] ينظر: البخاري، **صحيح البخاري**، حديث رقم (5180)، (7/ 25).

فَقَالَ "أَثَمَّ لُكَعُ[1]، أَثَمَّ لُكَعُ" فَحَبَسَتْهُ شَيْئًا، فَظَنَنْتُ أَنَّهَا تُلْبِسُهُ سِخَابًا[2]، أَوْ تُغَسِّلُهُ، فَجَاءَ يَشْتَدُّ حَتَّى عَانَقَهُ، وَقَبَّلَهُ وَقَالَ: "اللَّهُمَّ أَحْبِبْهُ وَأَحِبَّ مَنْ يُحِبُّهُ"[3].

وفي هذا دلالة على استحباب وأهمية ملاطفة الطفل، ومداعبته، رحمة له، ولطفاً، واستحباب التواضع مع الأطفال[4]، ومن إخلاص حب النبي عليه الصلاة والسلام، يدعو الله أن يحب طفله المدلل، ليس هذا فحسب، وإنما أن يحب أيضاً كل من يحبه، كي تعمر الأرض نوراً بحب الأمة له، وفي هذا إشارة عظيمة على الدعوة النبوية لحب الأطفال، والتعامل معهم بأرق أسلوب، وألين خطاب، كي يرتقي في نموه، وينضج على أحسن حال.

- ولم يكن تعبير النبي عليه الصلاة والسلام لحب الأطفال، مقتصراً على ألفاظ الحب، إنما أيضاً بتعبيرات أخرى لطيفة تحمل في ثناياها الكثير من الحب والقرب، ومنه وصفه بالريحان، فقد ورد عن ابْنِ أَبِي نُعْمٍ، قَالَ: كُنْتُ شَاهِدًا لِابْنِ عُمَرَ، وَسَأَلَهُ رَجُلٌ عَنْ دَمِ البَعُوضِ، فَقَالَ: مِمَّنْ أَنْتَ؟ فَقَالَ: مِنْ أَهْلِ العِرَاقِ، قَالَ: انْظُرُوا إِلَى هَذَا، يَسْأَلُنِي عَنْ دَمِ البَعُوضِ، وَقَدْ قَتَلُوا ابْنَ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَسَمِعْتُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ: "هُمَا رَيْحَانَتَايَ مِنَ الدُّنْيَا"[5]، أي أحفاده "الحسن" و"والحسين"، والريحان مما يشم، إذ الولد مما يشم ويقبل[6].

وقد كان النبي عليه الصلاة والسلام يحرص على تعبيره لحب الأطفال بالناحية العملية أيضاً، ويتجلى ذلك بتقبيله للأطفال، وشمّهم، وضمّهم، والمسح على خدهم، وحملهم أيضاً، وقد ورد ذلك كثيراً في السنة النبوية.

---

[1] لكع: معناه الصغير يقصد الحسن والحسن. تعليق مصطفى البغى في حاشية **صحيح البخاري**. (66/3).

[2] السخاب: قلادة من خرز أو طيب أو قرنفل وقيل غير ذلك. تعليق مصطفى البغى في حاشية **صحيح البحاري**، (66/03).

[3] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب البيوع، باب ما ذكر في الأسواق، حديث رقم (2122)، (66/3)، **وصحيح مسلم**، كتاب فضائل الصحابة، باب (من فضائل الحسن والحسين رضي الله عنهما، حديث رقم (2421)، (1882/4).

[4] ينظر: النووي، **شرح النووي على مسلم**، (15/ 193).

[5] **صحيح البخاري**، كتاب الأدب، باب (رحمة الولد وتقبيله ومعانقته، حديث رقم (5994)، (7/8).

[6] ينظر: العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (22/ 98).

- ومنه أنه ضم "ابن عباس" بينما يدعو له، فعَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ قَالَ: ضَمَّنِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَقَالَ: "اللَّهُمَّ عَلِّمْهُ الكِتَابَ"[1].

وذلك لِما للضم من أهمية كبيرة في التأثير في الطفل، فكيف لو اقترن بالدعاء له، وكان الداعي سيد الأمة عليه الصلاة والسلام؟.

- وكان أيضاً يحمل الأطفال عندما يلاقونه، إذ إن حمل الطفل يهدئ لوعة الأشواق المتبادلة، وتُفرغ طاقة الحب بالأحضان، فعَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، قَالَ: "لَمَّا قَدِمَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَكَّةَ، اسْتَقْبَلَتْهُ أُغَيْلِمَةُ بَنِي عَبْدِ المُطَّلِبِ، فَحَمَلَ وَاحِدًا بَيْنَ يَدَيْهِ[2]، وَآخَرَ خَلْفَهُ"[3]، "وفي هذا دليل على عطف النبي على الأطفال"[4]، وعَنْ عَبْدِ اللهِ بْنِ جَعْفَرٍ، قَالَ: "كَانَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إِذَا قَدِمَ مِنْ سَفَرٍ تُلُقِّيَ بِصِبْيَانِ أَهْلِ بَيْتِهِ، قَالَ: وَإِنَّهُ قَدِمَ مِنْ سَفَرٍ فَسُبِقَ بِي إِلَيْهِ، فَحَمَلَنِي بَيْنَ يَدَيْهِ، ثُمَّ جِيءَ بِأَحَدِ ابْنَيْ فَاطِمَةَ، فَأَرْدَفَهُ خَلْفَهُ، قَالَ: فَأُدْخِلْنَا الْمَدِينَةَ، ثَلَاثَةً عَلَى دَابَّةٍ"[5].

"فربما تفاخر الصبيان بعد ذلك فيقول بعضهم لبعض حملني رسول الله صلى الله عليه وسلم بين يديه"[6]، لحبهم وتقديرهم لسيد الأمة عليه الصلاة والسلام، إذ كان عليه الصلاة يغمرهم بكافة أشكال الحب.

- احترام الطفل

من أجلّ أساليب التعامل مع الأطفال، احترامهم، وهذا ما يغفل عنه البعض بظنهم أن صغر السن ليس بحاجة ماسة للاحترام، والأوجب على الطفل أن يقدم الاحترام، ولكن هل فاقد الشيء

---

[1] منفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب العلم، باب قول النبي عليه الصلاة والسلام " اللهم علمه الكتاب"، حديث رقم (75)، (26/1). وعند مسلم: (اللهم فقه في الدين). **صحيح مسلم**، فضائل الصحابة، باب من فضائل عبد الله بن عباس رضي الله عنه، رقم(2477)، (1927/4).

[2] (بين يديه) أركبه أمامه على ناقته، تعليق مصطفى البغا في حاشية **صحيح البخاري**، (7/3).

[3] **صحيح البخاري**، كتاب أبواب العمرة، باب استقبال الحاج القادمين والثلاثة على الدابة، حديث رقم (1798)، (7/3).

[4] ينظر: ابن حجر، **فتح الباري شرح صحيح البخاري**، (6/ 192).

[5] **صحيح مسلم**، كتاب فضائل الصحابة، باب فضائل عبد الله بن جعفر رضي الله عنه، حديث رقم (2428)، (1885/4).

[6] الغزالي، **إحياء علوم الدين**، (197/2).

يعطيه؟! لقد أبدعت التربية النبوية في احترام شخصية ومتطلبات وحقوق الطفل، بكل تقدير وامتنان، ويحذر أيضاً في يوم الحج العظيم من الاعتداء على حقوق الأبناء، وهذا ما يدل عليه حديث: " ألا لا يجني جان على ولده ولا مولود على والده.."[1]، فجناية كل منهما قاصرة عليه، لا يجوز أن تتعداه إلى غيره[2]، واهتم النبي عليه الصلاة والسلام باحترام طبيعة الطفل، بما فيها من الشغف، وشدة الفضول، والبراءة والضعف، واحتوى كل ذلك بكل امتنان، ومن ذلك:

- كان النبي عليه الصلاة والسلام يشجع على تفهم طبيعة الأطفال، وحسن احتوائهم، فعن عَائِشَةَ أم المؤمنين رضي الله عنها، قَالَتْ: جَاءَتْنِي امْرَأَةٌ، وَمَعَهَا ابْنَتَانِ لَهَا، فَسَأَلَتْنِي فَلَمْ تَجِدْ عِنْدِي شَيْئًا غَيْرَ تَمْرَةٍ وَاحِدَةٍ، فَأَعْطَيْتُهَا إِيَّاهَا، فَأَخَذَتْهَا فَقَسَمَتْهَا بَيْنَ ابْنَتَيْهَا، وَلَمْ تَأْكُلْ مِنْهَا شَيْئًا، ثُمَّ قَامَتْ فَخَرَجَتْ وَابْنَتَاهَا، فَدَخَلَ عَلَيَّ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَحَدَّثْتُهُ حَدِيثَهَا، فَقَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "مَنِ ابْتُلِيَ مِنَ الْبَنَاتِ بِشَيْءٍ، فَأَحْسَنَ إِلَيْهِنَّ كُنَّ لَهُ سِتْرًا مِنَ النَّارِ"[3].

وإنما سماه ابتلاء لأن الناس كانوا يكرهونهن في العادة[4]، ومن صانهن، وقام بما يصلحهن، ونظر في أصلح الأحوال لهن، قاصداً به وجه الله تعالى، عافاه الله تعالى من النار، وباعده منها[5]، إذ لا بد من احترام وجود الطفل، وإكرامه، خاصة فيما يخص الطعام، نظراً لطبيعة رغبات الطفل، وضعف مقاومته، فإذا تم الأخذ باعتبار كل ذلك، كانت التربية أكثر سهولة ومرونة، لأن مراعاة طبيعة الطفل ستؤدي تباعاً إلى قلة شغبه وتمرده، وزيادة رضاه وحبه للمربي، ثم حسن طاعته.

---

[1] **جامع الترمذي**، أبواب الفتن، باب ما جاء في تحريم الدماء والأموال، رقم (2159). قال الترمذي: هذا حديث حسن صحيح. (4/ 461).

[2] السندي، **حاشية السندي على سنن ابن ماجه (كفاية الحاجة في شرح سنن ابن ماجه)**، (2/ 147).

[3] **صحيح مسلم**، كتاب البر والصلة، باب فضل الإحسان إلى البنات، حديث رقم (2629)، (4/ 2027).

[4] ينظر: النووي، **شرح النووي على مسلم**، (179/16).

[5] ينظر: القرطبي، **المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم**، (6/ 636).

– عَنْ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا، قَالَتْ: كُنْتُ أَلْعَبُ بِالْبَنَاتِ عِنْدَ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَكَانَ لِي صَوَاحِبُ[1] يَلْعَبْنَ مَعِي، "فَكَانَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إِذَا دَخَلَ يَتَقَمَّعْنَ مِنْهُ[2]، فَيُسَرِّبُهُنَّ[3] إِلَيَّ فَيَلْعَبْنَ مَعِي"[4].

فعائشة الصغيرة –في ذلك الوقت– كانت تلعب بالدمى مع الجواري اللواتي من أقرانها، وعندما دخل النبي عليه الصلاة والسلام ذهبن يستترن منه، فدخلن البيت، فأرسلهن كي يستمررن باللعب مع زوجته عائشة[5]، فعندما كان عليه الصلاة والسلام يدخل البيت ليأخذ الراحة، كان يحفظ البيت على طبيعته فلا يوقف زوجته عائشة عن اللعب كي ينعم بالهدوء التام مثلاً، أو كي يستشيرها ببعض مهامه، بالرغم من أشغال النبي الكثيرة، والتزاماته ومسؤولياته تجاه أمة بأكملها، بل ويحترم مقامها كزوجة وكصغيرة في آن واحد، فلا يستوقف شغفها وحبها للعب، إنما يدعها تستمر على الذي كانت عليه، إذ دخول القائد إلى البيت لا يعني الاستنفار، وإنما يعني الحب والاحترام والاحتواء، فلا بد من احترام طبيعة وتقبل طبيعة الطفل المولعة باللعب، وعدم تجاهل شغفه باللعب، كي يحسن تفريغ طاقته الهائلة، فلا يوظفها في التمرد والتخريب والعصيان.

- عَنْ سَهْلِ بْنِ سَعْدٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: أُتِيَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ بِقَدَحٍ، فَشَرِبَ مِنْهُ، وَعَنْ يَمِينِهِ غُلاَمٌ أَصْغَرُ القَوْمِ، وَالأَشْيَاخُ عَنْ يَسَارِهِ، فَقَالَ: "يَا غُلاَمُ أَتَأْذَنُ لِي أَنْ أُعْطِيَهُ الأَشْيَاخَ"، قَالَ: "مَا كُنْتُ لِأُوثِرَ بِفَضْلِي مِنْكَ أَحَدًا يَا رَسُولَ اللَّهِ، فَأَعْطَاهُ إِيَّاهُ"[6].

إذ تستأذن قيادة النبوة ومكانتها طفلاً، لإعطاء من هو أكبر منه سناً!! وفي ذلك دلالة على أن الطفل لا يقل مكانة عن غيره، فلا يتجاوز عنه، ولا يقل تقديراً عن سواه فيستأذن من حضرة

---

[1] صواحب: جمع صاحبة وكن جواري صغيرات من أقرانها في السن. تعليق مصطفى البغا في حاشية **صحيح البخاري** (31/8).

[2] يتقمعن منه: يدخلن البيت ويستترن منه ثم يذهبن وفي رواية ينقمعن. تعليق مصطفى البغا في حاشية **صحيح البخاري** (31/8).

[3] فيسربهن إلي: يرسلهن واحدة بعد الأخرى. تعليق مصطفى البغا في حاشية **صحيح البخاري** (31/8).

[4] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الأدب، باب الانبساط إلى الناس، رقم (6130)، (31/8). **وصحيح مسلم**، كتاب فضائل الصحابة، باب في فضائل عائشة أم المؤمنين رضي الله عنها، حديث رقم (2440).

[5] ينظر: العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (22/ 170).

[6] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب المساقاة، باب من رأى صدقة الماء وهبته، حديث رقم (2351)، (109/3). **وصحيح مسلم**، كتاب الأشربة، باب استحباب إدارة الماء واللبن ونحوهما على يمين المبتدئ، حديث رقم (2030).

الطفولة النقية، تطبيقاً لسنة التيمن، إذ كان الغلام النقي عن يمينه، فلم يرق له أن يفوت فضيلة وشرف الشرب من قدح حبيبه عليه الصلاة والسلام.

وإنما فعل ذلك أيضاً تألفاً لقلوب الأشياخ، وإعلاماً بودهم، وإيثار كرامتهم، إذا لم تمنع منها سنة، وتضمن ذلك أيضاً بيان هذه السنة وهي أن الأيمن أحق، ولا يدفع إلى غيره إلا بإذنه حتى لو كان طفلاً، وينبغى له أيضاً أن لا يأذن إن كان فيه تفويت فضيلة أخروية، ومصلحة دينية، كهذه الصورة الطيبة[1].

هذه التربية الطيبة المباركة، التي ارتقت في احترام الطفولة إلى أعلى المنازل، كانت كفيلة أن تثمر أطفالاً أبدعوا في خُلُق الاحترام، وتحلوا به على أحسن وأجمل وجه، ويظهر ذلك جلياً فيما رواه ابْن عُمَرَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "أَخْبِرُونِي بِشَجَرَةٍ مَثَلُهَا مَثَلُ المُسْلِمِ، تُؤْتِي أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍ بِإِذْنِ رَبِّهَا، (وَلاَ تَحُتُّ وَرَقَهَا)[2]"، فَوَقَعَ فِي نَفْسِي أَنَّهَا النَّخْلَةُ، فَكَرِهْتُ أَنْ أَتَكَلَّمَ، وَثَمَّ أَبُو بَكْرٍ وَعُمَرُ، فَلَمَّا لَمْ يَتَكَلَّمَا، قَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "هِيَ النَّخْلَةُ"، فَلَمَّا خَرَجْتُ مَعَ أَبِي قُلْتُ: يَا أَبَتَاهُ، وَقَعَ فِي نَفْسِي أَنَّهَا النَّخْلَةُ، قَالَ: مَا مَنَعَكَ أَنْ تَقُولَهَا، لَوْ كُنْتَ قُلْتَهَا كَانَ أَحَبَّ إِلَيَّ مِنْ كَذَا وَكَذَا، قَالَ: مَا مَنَعَنِي إِلَّا أَنِّي لَمْ أَرَكَ وَلاَ أَبَا بَكْرٍ تَكَلَّمْتُمَا فَكَرِهْتُ[3]، إذ كره الطفل التكلم مع وجود الأكابر توقيراً لهم[4]، عندما أبدع الصحابة في احترام أطفالهم، كانت النتيجة من جنس العمل إذ أبدع أطفالهم في احترامهم، لدرجة أن يتحفظ الطفل حتى عن الكلام، ما لم يتكلم من هو أكبر سناً.

وكأن موقف "عمر" من ابنه أنه "أشار بإيراده إلى أن تقديم الكبير حيث يقع التساوي، أما لو كان عند الصغير ما ليس عند الكبير فلا يمنع من الكلام بحضرة الكبير، لأن "عمر" تأسف حيث لم يتكلم ولده، مع أنه اعتذر له بكونه بحضوره، وحضور أبي بكر، ومع ذلك تأسف على كونه لم يتكلم"[5]، وإنما كان موقف ابن عمر لشدة توقيره، واحترامه، وخجله من كبار الصحابة، كموقف سَمُرَةُ

---

[1] ينظر: النووي، **شرح النووي على مسلم**، (13/ 201).

[2] "ولا تحت ورقها" أي ولا يسقط ورقها، العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (22/ 180).

[3] **صحيح البخاري**، كتاب الأدب/ باب (89) إكرام الكبير، ويبدأ الأكبر بالكلام والسؤال/ رقم (6144).

[4] ينظر: العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (22/ 180).

[5] ابن حجر، **فتح الباري**، (536/10).

بْنُ جُنْدُبٍ أيضاً، إذ يقول: "لَقَدْ كُنْتُ عَلَى عَهْدِ رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ غُلَامًا، فَكُنْتُ أَحْفَظُ عَنْهُ، فَمَا يَمْنَعُنِي مِنَ الْقَوْلِ إِلَّا أَنَّ هَا هُنَا رِجَالًا هُمْ أَسَنُّ مِنِّي"[1]

وفي موقف لآخر لعمر بن الخطاب، إذ يشعر بخجل تحفظ الطفل "ابن عباس" عن الإجابة احتراماً للصحابة، وذلك عندما قَالَ عُمَرُ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، يَوْمًا لِأَصْحَابِ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: فِيمَ تَرَوْنَ هَذِهِ الآيَةَ نَزَلَتْ: ﴿أَيَوَدُّ أَحَدُكُمْ أَن تَكُونَ لَهُۥ جَنَّةٌ﴾[2]، قَالُوا: اللَّهُ أَعْلَمُ، فَغَضِبَ عُمَرُ فَقَالَ: "قُولُوا نَعْلَمُ أَوْ لاَ نَعْلَمُ"، فَقَالَ ابْنُ عَبَّاسٍ: فِي نَفْسِي مِنْهَا شَيْءٌ يَا أَمِيرَ المُؤْمِنِينَ، قَالَ عُمَرُ: "يَا ابْنَ أَخِي قُلْ وَلاَ تَحْقِرْ نَفْسَكَ"، قَالَ ابْنُ عَبَّاسٍ: ضُرِبَتْ مَثَلًا لِعَمَلٍ، قَالَ عُمَرُ: "أَيُّ عَمَلٍ؟"، قَالَ ابْنُ عَبَّاسٍ: لِعَمَلٍ، قَالَ عُمَرُ: "لِرَجُلٍ غَنِيٍّ يَعْمَلُ بِطَاعَةِ اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ، ثُمَّ بَعَثَ اللَّهُ لَهُ الشَّيْطَانَ، فَعَمِلَ بِالْمَعَاصِي حَتَّى أَغْرَقَ أَعْمَالَه"[3]، أي "أضاع أعماله الصالحة بما ارتكب من المعاصي"[4]، إذ يجيب "عمر" عن الطفل عندما رأى منه الامتناع عن الكلام، ويخبره برفق أن يتجرأ بالإجابة ولا يقلل من قيمة نفسه بالتحفظ عنها، لأن ذلك لا يليق في مقام الطفولة، إذ يضبط "عمر" خجل واحترام الطفل، كي يكون في موضعه الصحيح فقط، دون مغالاة ولا مبالغة.

وإنما كان غضب "عمر" على أصحابه "لا لأنهم وكلوا العلم إلى الله؛ بل لأنه قصد منهم تعيين ما سأل عنه، فأجابوه بما يصلح صدوره من العالم والجاهل به، فلم يحصل المقصود"[5].

---

[1] **صحيح مسلم**، كتاب الجنائز/باب (27) أين يقوم الإمام من الميت للصلاة، رقم (964).

[2] البقرة: 266.

[3] **صحيح البخاري**، كتاب التفسير/ باب (47) قوله تعالى: "أيود أحدكم أن تكون له جنة"، رقم (4538). (6/ 31). والآية (266) من سورة البقرة.

[4] العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (18/ 129).

[5] السنيكي، زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري، زين الدين أبو يحيى المصري الشافعي (ت: 926هـ)، **منحة الباري بشرح صحيح البخاري المسمى «تحفة الباري**، اعتنى بتحقيقه والتعليق عليه: سليمان بن دريع العازمي، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض –المملكة العربية السعودية، (ط1/ 1426هـ–2005م)، (7/ 563).

- الرحمة بالطفل ومداعبته

تجلت الاهتمام بمشاعر الطفل في تحليته بالحب، والاحترام، إضافة إلى تحليته بالرحمة وحسن المداعبة، لما تقضيه طبيعته من الضعف، وعدم القدرة التامة على ضبط رغباته وميوله، مما جعله الأكثر حاجة إلى التلطف، والمداعبة، والرحمة.

"والرحمة في حقِّنا: هي رقَّة وحُنُوّ يجده الإنسان في نفسه عند مشاهدة مبتلى، أو ضعيف، أو صغير، يحمله على الإحسان إليه، واللطف به، والرفق، والسعي في كشف ما به"[1]، إذ يرشد النبي المربي عليه الصلاة والسلام إلى أهمية وضرورة الرحمة بالأطفال، وذلك على النحو الآتي:

- يظهر ذلك جلياً في رواية أَبو هُرَيْرَةَ، أَنَّ الْأَقْرَعَ بْنَ حَابِسٍ، أَبْصَرَ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يُقَبِّلُ الْحَسَنَ فَقَالَ: إِنَّ لِي عَشَرَةً مِنَ الْوَلَدِ مَا قَبَّلْتُ وَاحِدًا مِنْهُمْ، فَقَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "إِنَّهُ مَنْ لَا يَرْحَمْ لَا يُرْحَمْ"[2].

وفي ذلك إشارة هامة إلى خطورة ترك الرحمة بالأطفال، والتلطف بهم، إضافة إلى أن الرحمة بالأطفال لأهميتها وفضيلتها كفيلة أن يرحم الله بها الناس، وفي رواية أخرى عَنْ عَائِشَةَ، قَالَتْ: قَدِمَ نَاسٌ مِنَ الْأَعْرَابِ عَلَى رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَقَالُوا: أَتُقَبِّلُونَ صِبْيَانَكُمْ؟ فَقَالُوا: نَعَمْ، فَقَالُوا: لَكِنَّا وَاللهِ مَا نُقَبِّلُ، فَقَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "وَأَمْلِكُ إِنْ كَانَ اللهُ نَزَعَ مِنْكُمُ الرَّحْمَةَ"، وقَالَ ابْنُ نُمَيْرٍ: (مِنْ قَلْبِكَ الرَّحْمَةَ)[3]، إذ الرحمة والحب يتداخلان مع بعضهما البعض، حتى أن الرحمة يعبر عنها بالتقبيل، ومعنى كلامه "أملك أن نزع..." نفي قدرته صلى الله عليه وسلم عن الإتيان بما نزع الله من قلبه من الرحمة[4]، "فمن خلق الله تعالى في قلبه هذه الرحمة الحاملة له على الرفق، وكشف ضر المبتلى، فقد رحمه الله تعالى بذلك في الحال، وجعل ذلك علامة على رحمته إياه في

---

[1] القرطبي، **المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم**، (108/6).

[2] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الأدب، باب رحمة الولد وتقبيله ومعانقته، حديث رقم (5997)، (7/8). **وصحيح مسلم**، كتاب الفضائل، باب رحمته صلى الله عليه وسلم الصبيان والعيال وتواضعه، وفضل ذلك، حديث رقم (2318)، (1808/4).

[3] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الأدب، باب رحمة الولد وتقبيله ومعانقته، رقم (5998)، (7/8). **وصحيح مسلم**، كتاب الفضائل، باب رحمته صلى الله عليه وسلم الصبيان والعيال وتواضعه، وفضل ذلك، حديث رقم (2317)، (1808/4).

[4] ينظر: القرطبي، **المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم**، (108/6).

المآل، ومن سلب الله ذلك المعنى منه، وابتلاه بنقيض ذلك من القسوة والغلظ، ولم يلطف بضعيف، ولا أشفق على مبتلى، فقد أشقاه في الحال، وجعل ذلك علمًا على شقوته في المآل"[1]، وعَنْ أُسَامَةَ بْنِ زَيْدٍ، رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا: كَانَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَأْخُذُنِي فَيُقْعِدُنِي عَلَى فَخِذِهِ، وَيُقْعِدُ الحَسَنَ عَلَى فَخِذِهِ الأُخْرَى، ثُمَّ يَضُمُّهُمَا، ثُمَّ يَقُولُ: "اللَّهُمَّ ارْحَمْهُمَا فَإِنِّي أَرْحَمُهُمَا"[2]، فالنبي عليه الصلاة والسلام كعادته لا يكتفي برحمته بهم، إنما يسأل الله أيضاً أن يرحمهما.

- والنبي عليه الصلاة والسلام لم تمنعه عبادة ربه أن ينسى الأطفال، بل يرحمهم ويراعي قدراتهم الضعيفة خلال الصلاة، فعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ، أَنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: "إِذَا أَمَّ أَحَدُكُمُ النَّاسَ، فَلْيُخَفِّفْ، فَإِنَّ فِيهِمُ الصَّغِيرَ، وَالْكَبِيرَ، وَالضَّعِيفَ، وَالْمَرِيضَ، فَإِذَا صَلَّى وَحْدَهُ فَلْيُصَلِّ كَيْفَ شَاءَ"[3].

فالمراد من الصغير الذي لا يحتمل التطويل بسبب صغر سنه وضعفه، فلا بد من مراعاة ذلك بالرحمة به بعدم التطويل في الصلاة، ومن الكبير الذي لا يحتمل بسبب الشيخوخة، ومن الضعيف الذي لا يحتمل بسبب في خلقته، ومن المريض الذي لا يحتمل بسبب مرضه[4]، إذ أن الصلاة وإن كانت عمود الدين، إلا أنه لا يجب أن تتنافى مع خُلُق الرحمة العظيم، فكيف بالعادات اليومية، والسلوكيات الاعتيادية؟!.

وكان أيضاً عليه الصلاة والسلام يداعب الأطفال رحمة وتلطفاً بهم، ويتضح ذلك فيما يلي:

- عَنْ أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ، قَالَ: كَانَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَحْسَنَ النَّاسِ خُلُقًا، وَكَانَ لِي أَخٌ يُقَالُ لَهُ: أَبُو عُمَيْرٍ، قَالَ: أَحْسِبُهُ، قَالَ: كَانَ فَطِيمًا، قَالَ: فَكَانَ إِذَا جَاءَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَرَآهُ، قَالَ: "أَبَا عُمَيْرٍ، مَا فَعَلَ (النُّغَيْرُ)؟[5]"، قَالَ: فَكَانَ يَلْعَبُ بِهِ[6].

---

[1] القرطبي، **المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم**، (109/6).

[2] **صحيح البخاري**، كتاب الأدب، باب وضع الصبي على الفخد، رقم (6003)، (8/8).

[3] **صحيح مسلم**، كتاب الصلاة، باب أمر الأئمة بتخفيف الصلاة في تمام، حديث رقم (467)، (341/1).

[4] ينظر: لاشين، **فتح المنعم شرح صحيح مسلم**، (3/ 27).

[5] "النغير": طائر يشبه العصفور قيل أحمر المنقار، ابن حجر، فتح الباري شرح صحيح البخاري، (1/ 197).

[6] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الأدب، باب الكنية للصبي وقبل أن يولد للرجل، حديث رقم (6203)، (45/8). **وصحيح مسلم**، كتاب الآداب، باب استحباب تحنيك المولود عند ولادته وحمله إلى صالح يحنكه وجواز تسميته يوم ولادته واستحباب التسمية بعبد الله وإبراهيم وسائر أسماء الأنبياء عليهم السلام، حديث رقم (2150)، (1692/3).

إذ كان الطفل الصغير يلعب بطيره، ويتسلى به، وسأله النبي عليه الصلاة والسلام عن شأنه وحاله، مداعبة وتسلية[1]، فلا بد من ملاطفة الطفل في ألعابه، كي يشعر بالثقة بنفسه، والانتماء للكبار، وحبهم له، فيزداد طاعة واحتراماً لهم، ومن الخطئ النظر إلى سلوكيات الطفل بالسخافة، أو قلة الاهتمام، مهما كانت ألعابه أو أعماله بسيطة.

- وعَنْ أَنَسٍ، قَالَ: قَالَ لِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "يَا ذَا الْأُذُنَيْنِ"، قال أبو أسامة: يعني يمازحه[2]، تحبباً، وداً، وتقرباً للطفولة.

- وعَنْ مَحْمُودِ بْنِ الرَّبِيعِ، قَالَ: "عَقَلْتُ مِنَ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ (مَجَّةً)[3] مَجَّهَا فِي وَجْهِي، وَأَنَا ابْنُ خَمْسِ سِنِينَ مِنْ دَلْوٍ"[4].

إذ يطرح النبي عليه الصلاة والسلام الماء من فمه الشريفة ملاطفة بالصبي، وتأنيسه، وإكرامه، ولعل النبي صلى الله عليه وسلم أراد بذلك أن يحفظه محمود، فينقله كما وقع، فتحصل له فضيلة نقل هذا الحديث، وصحة صحبته، وإن كان في زمن النبي صلى الله عليه وسلم مميزاً، وكان عمره حينئذ خمس سنين، وقيل أربعاً، والله أعلم[5].

عندما أبدع النبي عليه الصلاة والسلام في تعبيره عن حبه للأطفال، قولاً وعملاً، وأحسن في التعامل معهم باللطف، والمداعبة، والاحتواء، والحنان، والاحترام، أدى ذلك تباعاً إلى روعة تألق قلوب أطفال الصحابة بحب حبيبهم النبي عليه الصلاة والسلام، إذ تقربوا إليه، وأحبوه بكل شغف، حتى أبدعوا في حسن الطاعة، وآثروا رسول الله عليه الصلاة والسلام، ودين الله على أنفسهم، وقد روى لنا هؤلاء الأطفال رقيهم في حب نبيهم عليه الصلاة والسلام، ويظهر ذلك فيما يلي:

---

[1] ينظر: ابن بطال، شرح صحيح البخاري، (9/ 352)، وينظر: العيني، عمدة القاري شرح صحيح البخاري، (22/ 170).

[2] **سنن أبي داود**، كتاب الأدب، باب ما جاء في المزاح، حديث رقم (5002)، (301/4). وجامع الترمذي، أبواب المناقب، باب مناقب لأنس بن مالك رضي الله عنه، حديث رقم (3828)، (160/6)، وقال: هذا حديث حسن غريب صحيح.

[3] (المج): طرح الماء من الفم بالتزريق، ينظر: النووي، **شرح النووي على مسلم**، (5/ 162).

[4] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب العلم، باب متى يصح سماع الصغير، حديث رقم (77)، (26/1) **وصحيح مسلم**، كتاب المساجد، باب (الرخصة في التخلف عن الجماعة لعذر، حديث رقم (33)، (456/1).

[5] ينظر: النووي، **شرح النووي على مسلم**، (5/ 162).

- الارتقاء بالحب لدرجة حب ما يحبه النبي عليه الصلاة والسلام، فعن أَنَسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: "كُنْتُ غُلاَمًا أَمْشِي مَعَ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَدَخَلَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَلَى غُلاَمٍ لَهُ خَيَّاطٍ، فَأَتَاهُ بِقَصْعَةٍ فِيهَا طَعَامٌ وَعَلَيْهِ دُبَّاءٌ، فَجَعَلَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَتَتَبَّعُ الدُّبَّاءَ"، قَالَ: "فَلَمَّا رَأَيْتُ ذَلِكَ جَعَلْتُ أَجْمَعُهُ بَيْنَ يَدَيْهِ"، قَالَ: فَأَقْبَلَ الغُلاَمُ عَلَى عَمَلِهِ، قَالَ أَنَسٌ: "لاَ أَزَالُ أُحِبُّ الدُّبَّاءَ بَعْدَ مَا رَأَيْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ صَنَعَ مَا صَنَعَ"[1].

ويظهر في ذلك "عظيم اعتنائهم بآثاره صلى الله عليه وسلم من شدة حبهم لرسول الله"[2]، فيجمع الدباء بين يدي حبيبه عندما عرف أنه يحبه، وأصبح يحب الدباء لمجرد حب رسول الله له، لا شك أن نقاء طفولة أنس كلما رأت الدباء تذكرت حبيبها رسول الله، فيدفعها ذلك إلى حب ما يذكره بحبيبه.

- شُرب وضوء حبيبهم النبي عليه الصلاة والسلام، حباً، وتبركاً، فعن السَّائِبَ بْنَ يَزِيدَ، قَالَ: ذَهَبَتْ بِي خَالَتِي إِلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّم، فَقَالَتْ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، إِنَّ ابْنَ أُخْتِي وَقَعَ، فَمَسَحَ رَأْسِي، وَدَعَا لِي بِالْبَرَكَةِ، وَتَوَضَّأَ فَشَرِبْتُ مِنْ وَضُوئِهِ، ثُمَّ قُمْتُ خَلْفَ ظَهْرِهِ، "فَنَظَرْتُ إِلَى خَاتِمٍ بَيْنَ كَتِفَيْهِ"، وفي رواية مسلم: فَقَالَتْ: "يَا رَسُولَ اللَّهِ إِنَّ ابْنَ أُخْتِي وَجِعٌ"[3].

إذ من صفاء حبه لرسول الله عليه الصلاة والسلام، يرى صفاء آثار النبي عليه الصلاة والسلام وفضلها وبركتها، فشرب من وضوئه حباً لحبيبه.

- حبهم للنبي عليه الصلاة والسلام وأصحابه، والطموح لأبدية صحبتهم في الجنة، فعَنْ أَنَسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، أَنَّ رَجُلًا سَأَلَ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَنِ السَّاعَةِ، فَقَالَ: مَتَى السَّاعَةُ؟ قَالَ: "وَمَاذَا أَعْدَدْتَ لَهَا". قَالَ: لاَ شَيْءَ، إِلَّا أَنِّي أُحِبُّ اللَّهَ وَرَسُولَهُ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَقَالَ: "أَنْتَ مَعَ مَنْ أَحْبَبْتَ". قَالَ أَنَسٌ: فَمَا فَرِحْنَا بِشَيْءٍ، فَرَحَنَا بِقَوْلِ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ

---

[1] **صحيح البخاري**، كتاب الأطعمة، باب من أضاف رجلا إلى طعام وأقبل هو على عمله، حديث رقم (5435)، (78/7).

[2] ينظر: النووي، شرح النووي على مسلم، (224/13).

[3] متفق عليه. (واللفظ للبخاري) **صحيح البخاري**، كتاب الوضوء، حديث رقم (190)، **وصحيح مسلم**، كتاب الفضائل، باب إثبات خاتم النبوة، حديث رقم (2345)، (1823/4).

وَسَلَّمَ: "أَنْتَ مَعَ مَنْ أَحْبَبْتَ". قَالَ أَنَسٌ: "فَأَنَا أُحِبُّ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَأَبَا بَكْرٍ، وَعُمَرَ، وَأَرْجُو أَنْ أَكُونَ مَعَهُمْ بِحُبِّي إِيَّاهُمْ، وَإِنْ لَمْ أَعْمَلْ بِمِثْلِ أَعْمَالِهِمْ"[1].

فطهارة طفولة البطل "أنس" رضي الله عنه لم تكتف بصحبة النبي عليه الصلاة والسلام وأصحابه في الدنيا، إنما رقي حبه لا يليق به إلا الطموح بالارتقاء إلى جنة الخلود.

- حسن طاعة النبي عليه الصلاة والسلام حتى في أوقات اللعب، فعَنْ أَنَسٍ، قَالَ: أَتَى عَلَيَّ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَأَنَا أَلْعَبُ مَعَ الْغِلْمَانِ، قَالَ: فَسَلَّمَ عَلَيْنَا، فَبَعَثَنِي إِلَى حَاجَةٍ، فَأَبْطَأْتُ عَلَى أُمِّي، فَلَمَّا جِئْتُ قَالَتْ: مَا حَبَسَكَ؟ قُلْتُ بَعَثَنِي رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لِحَاجَةٍ، قَالَتْ: مَا حَاجَتُهُ؟ قُلْتُ: إِنَّهَا سِرٌّ، قَالَتْ: لَا تُحَدِّثَنَّ بِسِرِّ رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَحَدًا قَالَ أَنَسٌ: وَاللهِ لَوْ حَدَّثْتُ بِهِ أَحَدًا لَحَدَّثْتُكَ يَا ثَابِتُ[2].

إذ لولا أن حب أنس لرسول الله عليه الصلاة والسلام كان أكبر من شغفه باللعب، ما استطاع أن ينفذ أوامر رسول الله عليه الصلاة والسلام بكل حذافيرها، إضافة إلى حسن حفظه لسر رسول الله عليه الصلاة والسلام.

---

[1] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب المناقب، باب مناقب عمر بن الخطاب رضي الله عنه، حديث رقم (3688)، (12/5). **وصحيح مسلم**، كتاب البر والصلة، باب المرء مع من أحب، حديث رقم (2639)، (1882/4).

[2] **صحيح مسلم**، كتاب فضائل الصحابة، باب من فضائل أنس بن مالك، حديث رقم(2482)، (1929/4).

المبحث الثاني

التثبيت

بعد تحلية الأطفال بالخير والصلاح، وتزويد الطيب في سلوكهم، لا بد من إعانتهم على الثبات على ذلك، ترسيخاً للسلوك الحسن، من أجل بقائه واستمراره، ويتمثل ذلك بتشجيعه ومكافأته، فلا يكاد يرى النبي عليه الصلاة والسلام حسن سلوك إلا ويثني عليه، ومثال ذلك:

- الدعاء للأطفال تشجيعاً لهم، فعَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ أَنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ دَخَلَ الخَلاَءَ، فَوَضَعْتُ لَهُ وَضُوءًا قَالَ: "مَنْ وَضَعَ هَذَا فَأُخْبِرَ فَقَالَ اللَّهُمَّ فَقِّهْهُ فِي الدِّينِ"[1].

فدعا له النبي عليه الصلاة والسلام سرورًا منه بانتباهه إلى وضع الماء، إذ لا بد من المكافأة لمن كان منه إحسان، أو عون، أو معروف،[2] فكان النبي عليه الصلاة والسلام يقدّر إنجازات الطفل، ويثني عليها مهما كانت بسيطة، ويكافؤها أحسن مكافأة، وأي مكافأة أعظم من دعاء النبي عليه الصلاة والسلام، إذ كان لها نور على مر التاريخ، بعلم وفقه وتفسير "ابن عباس"، الذي لا يزال يدرُسه، ويعلّمه علماء الأمة حتى يومنا هذا.

- وعَنْ أُمِّ خَالِدٍ بِنْتِ خَالِدِ بْنِ سَعِيدٍ، قَالَتْ: أَتَيْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَعَ أَبِي وَعَلَيَّ قَمِيصٌ أَصْفَرُ، قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "سَنَهْ سَنَهْ" قَالَ عَبْدُ اللَّهِ: وَهِيَ بِالحَبَشِيَّةِ: حَسَنَةٌ، قَالَتْ: فَذَهَبْتُ أَلْعَبُ بِخَاتَمِ النُّبُوَّةِ (فَزَبَرَنِي)[3] أَبِي، قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "دَعْهَا" ثُمَّ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "(أَبْلِي وَأَخْلِقِي)[4]، ثُمَّ أَبْلِي وَأَخْلِقِي، ثُمَّ أَبْلِي وَأَخْلِقِي"، قَالَ عَبْدُ اللَّهِ: فَبَقِيَتْ حَتَّى ذَكَرَ، يَعْنِي مِنْ بَقَائِهَا[5].

---

[1] **صحيح البخاري**، كتاب الوضوء، باب (وضع الماء عند الخلاء، حديث رقم (143)، (41/1).

[2] ينظر: ابن بطال، **شرح صحيح البخاري**، (236/1).

[3] "وزبرني" أي: نهرني، والزبر هو الزجر والمنع. ابن حجر، **فتح الباري شرح صحيح البخاري**، (425/10).

[4] "أَبْلِي وَأَخْلِقِي" ويراد به "الدعاء بطول البقاء للمخاطب بذلك أي أنها تطول حياتها حتى يبلى الثوب ويخلق. المرجع السابق، (280/10).

[5] **صحيح البخاري**، كتاب الأدب، حديث رقم (5993)، (7/8).

في هذا الموقف يعلم النبي عليه الصلاة والسلام أمته ضرورة تشجيع الطفل، حتى لمجرد رؤيته، فبمجرد دخول الطفلة مع أبيها إلى رسول الله عليه الصلاة والسلام، يثني على جمالها وإطلالتها، ويشجعها أيضاً على ثقتها بنفسها، وتألقها بأشياء رسول الله عليه الصلاة والسلام، إذ عندما رآها تلعب بخاتمه أثنى عليها بالدعاء لها بطول العمر، وفي ذلك إشارة هامة أن لعب الطفل بمقتنيات القائد تحت أنظاره، لا يقدح في أدب الطفل، ولا حتى في رقي ذوقه، إنما هي شخصية الطفولة الطبيعية العادية والتي تعود إلى شغف فضوله، وحبها للعب واللهو بالأشياء، فلا بد من احترامها وتقديرها والسماح بالقيام بها، فعندما نهاها والدها عن اللعب بالخاتم، أمره النبي عليه الصلاة والسلام أن يدعها تفهّماً واحتراماً للطفولة، ليس هذا فحسب، إنما يمدح الطفلة في هذا الموقف، ويدعو لها بينما تحقق مرادها اللطيف البريئ.

المبحث الثالث

التخلية

مهما كانت التحلية والتثبيت غاية في الإتقان والصواب، إلا أنه لا تخلو حياة الطفل – والإنسان عامة– من اقتراف الأخطاء، والسوكيات الغير سليمة، نتيجة للتأثر بالبيئة، أو اتباع الهوى، أو الجهل... إذ الأصل في الطفولة الصفاء، لكنها لا تخلو من الشوائب والاعوجاج، والتي لا بد من توجيهها نحو الاستقامة.

فإذا أخطأ الأطفال التصرف، لا بد من "التخلية" أي: "تخلية طباع الطفل من كل رذيلة وإبعاده عن كل مؤثرات الشر والسوء" [1]، فلا بد من تطهير الإنسان ظاهراً وباطناً من صور الفساد، وأشكال الضلال على اختلافها؛ ليتسنى له الانتقال إلى الصواب والهدى في أمن وهدوء؛ لأن الإنسان الواحد لا يجتمع فيه الأضداد حين تتحد جهاتها، فهو –على سبيل المثال– لا يكون كافراً ومؤمناً في وقت واحد، وبدين واحد، وحينما يجمع الإنسان المتعارضين يصاب بالقلق والاضطراب، ولا يكون مخلصاً لواحد منهما[2]، من هنا تكمن أهمية تخلية الإنسان من أخطائه، وبعد الدراسة الموضوعية لأخطاء أطفال الصحابة، تبين أن منهج النبي عليه الصلاة والسلام في تصحيح أخطائهم كان على النحو الآتي:

1– الابتعاد عن الضرب، والإهانة، أو التحقير

تبين فيما سبق أن النبي عليه الصلاة والسلام لم يضرب طفلاً قط، ومهما كانت أخطاء الأطفال فادحة، فإنه لا يحقرهم، وأعظم خطئ ممكن أن يقع فيه الطفل، هو الكفر، وقد كان غلام يهودي يخدم النبي عليه الصلاة والسلام، ولم يكن مسلماً، فلما زاره رسول الله عليه الصلاة والسلام تلطف به فقعد عند رأسه حناناً منه، ثم قال له "أسلم"، ومع تشجيع أبيه له، أسلم الغلام، فعَنْ أَنَسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: كَانَ غُلاَمٌ يَهُودِيٌّ يَخْدُمُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَمَرِضَ، فَأَتَاهُ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَعُودُهُ، فَقَعَدَ عِنْدَ رَأْسِهِ، فَقَالَ لَهُ: "أَسْلِمْ"، فَنَظَرَ إِلَى أَبِيهِ وَهُوَ عِنْدَهُ فَقَالَ لَهُ: أَطِعْ أَبَا

[1] مرسي، **التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية**، ص:201.

[2] غلوش، **دعوة الرسل عليهم السلام، مؤسسة الرسالة**، ص: 141.

القَاسِمِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَأَسْلَمَ، فَخَرَجَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَهُوَ يَقُولُ: "الحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَنْقَذَهُ مِنَ النَّارِ"[1]، لا يمكن وصف السعادة التي غمرت رسول الله عليه الصلاة والسلام بعد إسلام الغلام، لشدة حبه لله ورحمته العظيمة بالأطفال.

2- اللطف

عندما يعامَل الإنسان باللطف واللين، كثيراً ما يقابل ذلك بمثله، خاصة الأطفال لصفاء قلوبهم، ونقاء فكرهم، إذ يصحح النبي عليه الصلاة والسلام خطأ الغلام بكل رفق ولين، إذ يخاطبه برفق: "يا غلام"، دون أي إهانة، فعن عُمَرَ بْنَ أَبِي سَلَمَةَ، يَقُولُ: كُنْتُ غُلَامًا فِي حَجْرِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَكَانَتْ يَدِي تَطِيشُ فِي الصَّحْفَةِ، فَقَالَ لِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "يَا غُلَامُ، سَمِّ اللَّهَ، وَكُلْ بِيَمِينِكَ، وَكُلْ مِمَّا يَلِيكَ"، فَمَا زَالَتْ تِلْكَ طِعْمَتِي بَعْدُ[2]. وكيف لا تزال طعمته والنبي عليه الصلاة والسلام يعلمه بكل لطف وحب؟ دون أن يزجره!. وفي رواية الترمذي: أَنَّهُ دَخَلَ عَلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَعِنْدَهُ طَعَامٌ قَالَ: "ادْنُ يَا بُنَيَّ، وَسَمِّ اللَّهَ وَكُلْ بِيَمِينِكَ، وَكُلْ مِمَّا يَلِيكَ"[3].

3- التعزيز والإحسان

كان بعض الأعراب يسيء إلى الإسلام، ومن ذلك الاستهزاء بالأذان، إلا أن النبي عليه الصلاة والسلام لا ينهرهم، وإنما يحلم بهم، حتى يهدي الله هذا الأعرابي الإسلام، إذ اختار منهم واحداً يؤذن في مكة، في أعظم بقاع الأرض!! اسمه "أبو محذورة"، حيث قام مؤذن النبي صلى الله عليه وسلم يؤذن، وإذا بفتيان يستهزئون بمؤذن النبي صلى الله عليه وسلم، وفيهم "أبو محذورة"، و"أبو محذورة" كان صوته جميلاً، وإذ سمع النبي صلى الله عليه وسلم الاستهزاء بمؤذنه، كان يستطيع أن يأمر بعقابه، ولكنه ناداهم ففرّ من فرّ منهم، وجاء "أبو محذورة"، إذ مسح النبي على ناصيته! وعلّمه

---

[1] **صحيح البخاري**، كتاب الجنائز/ باب (78) إذا أسلم الصبي فمات هل يصلي عليه، رقم (1356). (2/ 94)

[2] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الأطعمة، باب التسمية على الطعام والأكل باليمين، حديث رقم(5376)، (68/7). **وصحيح مسلم**، كتاب الأشربة، باب آداب الطعام والشراب وأحكامها، حديث رقم (2022)، (1599/3).

[3] **جامع الترمذي**، كتاب الأطعمة، باب ما جاء في التسمية على الطعام، حديث رقم (1857)، (352/3).

الأذان والإقامة، وهذا أدب من النبي صلى الله عليه وسلم ولطف منه[1]، ويروي "أبو محذورة" حكايته قائلاً: خَرَجْتُ فِي عَشَرَةِ فِتْيَانٍ مَعَ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَهُوَ أَبْغَضُ النَّاسِ إِلَيْنَا، فَأَذَّنُوا فَقُمْنَا نُؤَذِّنُ نَسْتَهْزِئُ بِهِمْ، فَقَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "ائْتُونِي بِهَؤُلَاءِ الْفِتْيَانِ" فَقَالَ: "أَذِّنُوا"، فَأَذَّنُوا فَكُنْتُ أَحَدَهُمْ، فَقَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "نَعَمْ، هَذَا الَّذِي سَمِعْتُ صَوْتَهُ، اذْهَبْ فَأَذِّنْ لِأَهْلِ مَكَّةَ"، فَمَسَحَ عَلَى نَاصِيَتِهِ وَقَالَ: " قُلْ: اللَّهُ أَكْبَرُ، اللَّهُ أَكْبَرُ، اللَّهُ أَكْبَرُ، اللَّهُ أَكْبَرُ، أَشْهَدُ أَنْ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ مَرَّتَيْنِ، وَأَشْهَدُ أَنَّ مُحَمَّدًا رَسُولُ اللَّهِ مَرَّتَيْنِ، ثُمَّ ارْجِعْ، فَاشْهَدْ أَنْ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ مَرَّتَيْنِ، وَأَشْهَدُ أَنَّ مُحَمَّدًا رَسُولُ اللَّهِ مَرَّتَيْنِ، حَيَّ عَلَى الصَّلَاةِ، حَيَّ عَلَى الصَّلَاةِ، حَيَّ عَلَى الْفَلَاحِ، حَيَّ عَلَى الْفَلَاحِ مَرَّتَيْنِ، اللَّهُ أَكْبَرُ، اللَّهُ أَكْبَرُ، لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ، وَإِذَا أَذَّنْتَ بِالْأَوَّلِ مِنَ الصُّبْحِ فَقُلْ: الصَّلَاةُ خَيْرٌ مِنَ النَّوْمِ، الصَّلَاةُ خَيْرٌ مِنَ النَّوْمِ، وَإِذَا أَقَمْتَ فَقُلْهَا مَرَّتَيْنِ، قَدْ قَامَتِ الصَّلَاةُ، قَدْ قَامَتِ الصَّلَاةُ، أَسَمِعْتَ؟ " قَالَ: وَكَانَ أَبُو مَحْذُورَةَ لَا يَجُزُّ نَاصِيَتَهُ، وَلَا يُفَرِّقُهَا لِأَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَسَحَ عَلَيْهَا[2]. إذ يعلم النبي عليه الصلاة والسلام أن باحترام الطفل وإكرامه، صناعة الفاتحين، يعلم أن الطفل منبته لا يزال يانعاً حلواً، وأن بالحب تُفتح القلوب، وأن شغب الأطفال وراؤه حاجة الاهتمام والاحتواء، في بداية القصة "أبو محذورة" يقول عن نفسه: "والنبي أبغض الناس إلي..."، وأما بعد الحكاية ورد عنه أنه ما كان يجُزّ ناصيته ولا يفرقها، لأن رسول الله عليه الصلاة والسلام مسح عليها! إذ بالإحسان تنقلب الموازين.

4- إعطاء فرصة أخرى وتذكير الطفل بالأمر، واللطف والمداعبة

ويظهر ذلك في طفولة الصحابي "أنس" بقوله: كَانَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مِنْ أَحْسَنِ النَّاسِ خُلُقًا، فَأَرْسَلَنِي يَوْمًا لِحَاجَةٍ، فَقُلْتُ: وَاللهِ لَا أَذْهَبُ، وَفِي نَفْسِي أَنْ أَذْهَبَ لِمَا أَمَرَنِي بِهِ نَبِيُّ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَخَرَجْتُ حَتَّى أَمُرَّ عَلَى صِبْيَانٍ وَهُمْ يَلْعَبُونَ فِي السُّوقِ، فَإِذَا رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَدْ قَبَضَ بِقَفَايَ مِنْ وَرَائِي، قَالَ: فَنَظَرْتُ إِلَيْهِ وَهُوَ يَضْحَكُ، فَقَالَ: "يَا أُنَيْسُ

[1] ينظر: حطيبة، أحمد، **تفسير الشيخ أحمد حطيبة**، دروس صوتية قام بتفريغها موقع الشبكة الإسلامية www. islamweb. net، (59/6).

[2] **مسند الإمام أحمد**، رقم (15378)، (94/24) وأصل الحديث في تعليم النبي عليه الصلاة والسلام الأذان لأبي محذورة رواه الإمام مسلم في صحيحه، كتاب الصلاة/ باب (3) صفة الأذان/ رقم (379)، (1/ 287).

أَذَهَبْتَ حَيْثُ أَمَرْتُكَ؟"، قَالَ قُلْتُ: نَعَمْ، أَنَا أَذْهَبُ، يَا رَسُولَ اللهِ[1]، تأخر الطفل "أنس" في طاعة سيد الخلق! حبيب الله! إلا أنه لم يحقره أبداً، ولم يغضب لتأخره، وإنما يتفهم طبيعة الطفولة، ويعلم مدى شغفها الشديد باللعب، فيداعبه ويضحك في وجهه، ثم يذكره بالأمر مرة أخرى، بكل لين، وأي لين بعد لين رسول الله عليه الصلاة والسلام؟ فيذكره رفقاً باسمه المرخّم تحبباً: "يا أنيس، أذهبت حيث أمرتك؟"، فما كان من البطل "أنس" إلا الامتثال لأمر سيده وحبيبه.

5- تصحيح الخطأ مباشرة

خير تصحيح الأخطاء، أعجلها، كي لا يعتاد الطفل عليها، فيصبح من الصعوبة التخلص منها، وكان هذا دأب عليه الصلاة والسلام، لا يترك الطفل على خطئه فترة طويلة، ويظهر ذلك في تصحيح خطأ "ابن عباس" حيث وقف بطريقة خاطئة في الصلاة، فعَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ، قَالَ: بِتُّ فِي بَيْتِ خَالَتِي مَيْمُونَةَ بِنْتِ الحَارِثِ زَوْجِ النَّبِيِّ صلّى الله عليه وسلم وَكَانَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عِنْدَهَا فِي لَيْلَتِهَا، فَصَلَّى النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ العِشَاءَ، ثُمَّ جَاءَ إِلَى مَنْزِلِهِ، فَصَلَّى أَرْبَعَ رَكَعَاتٍ، ثُمَّ نَامَ، ثُمَّ قَامَ، ثُمَّ قَالَ: "نَامَ الغُلَيِّمُ" أَوْ كَلِمَةً تُشْبِهُهَا، ثُمَّ قَامَ، فَقُمْتُ عَنْ يَسَارِهِ، فَجَعَلَنِي عَنْ يَمِينِهِ، فَصَلَّى خَمْسَ رَكَعَاتٍ، ثُمَّ صَلَّى رَكْعَتَيْنِ، ثُمَّ نَامَ، حَتَّى سَمِعْتُ غَطِيطَهُ أَوْ خَطِيطَهُ، ثُمَّ خَرَجَ إِلَى الصَّلاَةِ[2]، فالنبي عليه الصلاة والسلام يصحح مكان "ابن عباس" بنفسه، دون أن ينتظر انتهائه من الصلاة، وهذا أمر بالغ في الأهمية، يعلم الآباء ضرورة عدم التأخير في تصحيح الأخطاء.

6- التغافل

كثرة التدقيق في سلوك الطفل، والتنطع في تصحيح سلوكه، ينتج عنه ملل الطفل من تكرار الأوامر والنواهي، حتى تقل هيبة الأوامر ومكانتها في نفسه، ليؤدي تباعاً إلى تكاسله عن الطاعة، وقد ورد في سيرة رسول الله عليه الصلاة والسلام التغاقل عن سلوك الأطفال أحياناً، ومنه الذي ورد عن "أَنَسٌ" رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قَالَ: " خَدَمْتُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَشْرَ سِنِينَ، فَمَا قَالَ لِي: أُفٍّ،

[1] **صحيح مسلم**، كتاب الفضائل/ باب(13) حسن خلقه عليه الصلاة والسلام، رقم (2310).

[2] **صحيح البخاري**، كتاب العلم، باب السمر في العلم، رقم (117)، (34/1).

وَلاَ: لِمَ صَنَعْتَ؟ وَلاَ: أَلَّا صَنَعْتَ"[1]، فمن الطبيعي أن طفولة "أنس" رضي الله عنه لم تُتقن الخدمة دائماً، كنسيانه وضع متاع في مكانه، أو وضعه في مكان لا يتطابق مع ذوق رسول الله عليه الصلاة والسلام، أو تأخره أحياناً في تقديم الطعام، بصفته غلاماً يانعاً لايزال يحب اللعب واللهو، لكن النبي عليه الصلاة والسلام يتغافل عن كل ذلك، تفهماً لطبيعة الطفل، لأن التدقيق المستمر يطفئ شعلة العطاء.

7- التقليد

لقد كان عليه الصلاة والسلام يعلم الأطفال أيضاً عن طريق النمذجة، وفي ذلك غاية في الإعانة على تقليده، ومن ذلك ما رواه أَبو سَعِيدٍ، أَنَّ النَّبِيَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَرَّ بِغُلَامٍ وَهُوَ يَسْلُخُ شَاةً، فَقَالَ لَهُ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "تَنَحَّ حَتَّى أُرِيَكَ"، فَأَدْخَلَ يَدَهُ بَيْنَ الْجِلْدِ وَاللَّحْمِ، فَدَحَسَ بِهَا حَتَّى تَوَارَتْ إِلَى الْإِبِطِ، وَقَالَ: "يَا غُلَامُ هَكَذَا فَاسْلُخْ"، ثُمَّ مَضَى فَصَلَّى لِلنَّاسِ وَلَمْ يَتَوَضَّأْ[2]، فالنبي عليه الصلاة والسلام يخبره أن يتنح جانباً، ليعلمه بالمشاهدة الذبح بالطريقة الصحيحة، وبعد مشاهدة الغلام ذلك، خاطبه بلطف، تثبيتاً للنمذجة، بقوله "يا غلام"، إذ يفارق اللطف والحب منهج رسول الله عليه الصلاة والسلام في التعامل مع الطفولة.

8- التكرار

يصعب على الأطفال أحياناً دقة الانتباه، نتيجة لعدم كمال نضجهم، أو شدة تعلقهم باللهو، واللعب، ومن أهم الأساليب التي تعينهم على لفت انتباههم هو التكرار، إضافة إلى أن التكرار يشعر السامع بأهمية وضرورة الأمر، وقد كان عليه الصلاة والسلام يكرر أحياناً الأمر إعانة على الالتفات ثم الطاعة، فعَنْ سَهْلِ بْنِ أَبِي حَثْمَةَ، قَالَ: انْطَلَقَ عَبْدُ اللَّهِ بْنُ سَهْلٍ، وَمُحَيِّصَةُ بْنُ مَسْعُودِ بْنِ زَيْدٍ، إِلَى خَيْبَرَ وَهِيَ يَوْمَئِذٍ صُلْحٌ، فَتَفَرَّقَا فَأَتَى مُحَيِّصَةُ إِلَى عَبْدِ اللَّهِ بْنِ سَهْلٍ وَهُوَ يَتَشَمَّطُ فِي دَمِهِ قَتِيلًا، فَدَفَنَهُ ثُمَّ قَدِمَ المَدِينَةَ، فَانْطَلَقَ عَبْدُ الرَّحْمَنِ بْنُ سَهْلٍ، وَمُحَيِّصَةُ، وَحُوَيِّصَةُ ابْنَا مَسْعُودٍ إِلَى النَّبِيِّ صَلَّى

[1] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الأدب/ باب (39) حسن الخلق والسخاء وما يكره من البخل، رقم (6038). **وصحيح مسلم**، كتاب الفضائل/ باب (13) كان رسول الله عليه الصلاة والسلام أحسن الناس خلقا، رقم (2309).

[2] **سنن أبي داود**، كتاب الطهارة، باب (72) الوضوء من مس اللحم النيء وغسله، رقم (185)، (1/ 47). وسنن ابن ماجة، كتاب الذبائح، باب (6) السلخ/ رقم (3179)، (2/ 1061). وإسناده صحيح.

اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَذَهَبَ عَبْدُ الرَّحْمَنِ يَتَكَلَّمُ، فَقَالَ: "كَبِّرْ كَبِّرْ" وَهُوَ أَحْدَثُ القَوْمِ، فَسَكَتَ فَتَكَلَّمَا[1]، فما كان يجب على الطفل "عبد الرحمن" التكلم قبل الكبار، لكن النبي عليه الصلاة والسلام لم يعنّفه، وإنما نهاه عن ذلك ضمنياً، وذلك عندما بيّن له الصواب مع التكرار، إذ يريد أن يتكلم الأكبر، لأنه الأولى بالتقدم في الكلام، وهذا من طيب الأخلاق.

9- الإرشاد الى الصواب

من عادة النبي عليه الصلاة والسلام أنه يبين للمخطئ الصواب، وهذا منهج بالغ الأهمية، لأنه بمثابة إيجاد بديل عن الخطئ، وفي ذلك إعانة كبيرة على ترك الخطئ، لوجود البديل، وأشد فئة بحاجة إلى ذلك هم الأطفال، لحاجتهم الماسة إلى الإعانة على الطاعة، ومن ذلك ما فعله النبي عليه الصلاة والسلام مع البنت الصغيرة، التي نسبت إلى النبي عليه الصلاة والسلام أنه يعلم الغيب، فعن خَالِدُ بْنُ ذَكْوَانَ، قَالَ: قَالَتِ الرُّبَيِّعُ بِنْتُ مُعَوِّذِ ابْنِ عَفْرَاءَ، جَاءَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَدَخَلَ حِينَ بُنِيَ عَلَيَّ، فَجَلَسَ عَلَى فِرَاشِي كَمَجْلِسِكَ مِنِّي، فَجَعَلَتْ جُوَيْرِيَاتٌ لَنَا، يَضْرِبْنَ بِالدُّفِّ وَيَنْدُبْنَ مَنْ قُتِلَ مِنْ آبَائِي يَوْمَ بَدْرٍ، إِذْ قَالَتْ إِحْدَاهُنَّ: وَفِينَا نَبِيٌّ يَعْلَمُ مَا فِي غَدٍ، فَقَالَ: "دَعِي هَذِهِ، وَقُولِي بِالَّذِي كُنْتِ تَقُولِينَ"[2]، حيث بدأت الجويرات الصغيرات في تعديد محاسن قتلى بدر، فلما أنشدت إحداهن بمعنى يفيد نسب الغيب إلى رسول الله عليه الصلاة والسلام، نهاها النبي عن ذلك، ثم وجهها إلى الصواب بقوله: "دَعِي هَذِهِ، وَقُولِي بِالَّذِي كُنْتِ تَقُولِينَ" أي: اتركي هذا القول، -لأن مفاتح الغيب عند الله لا يعلمها إلا هو-، واشتغلي بالأشعار التي تتعلق بالمغازي والشجاعة ونحوها[3].

10- بيان السبب والتوضيح

في بيان سبب كون الفعل خطأً، طريق للاقتناع بترك الخطئ، ثم الالتزام بالمطوب، وكان هذا دأب النبي عليه الصلاة والسلام، فعن أَبي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: أَخَذَ الحَسَنُ بْنُ عَلِيٍّ

---

[1] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب الجزية والموادعة، باب الموادعة والمصالحة مع المشركين بالمال وغيره، حديث رقم (3173)، (101/4). **وصحيح مسلم**، كتاب القسامة والمحاربين والقصاص والديات، باب القسامة، حديث رقم (1669)، (1294/3).

[2] **صحيح البخاري**، كتاب النكاح، حديث رقم (5147)، (19/7).

[3] ينظر: العيني، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، (20/ 135).

رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، تَمْرَةً مِنْ تَمْرِ الصَّدَقَةِ، فَجَعَلَهَا فِي فِيهِ، فَقَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "كِخْ كِخْ"[1] لِيَطْرَحَهَا، ثُمَّ قَالَ: "أَمَا شَعَرْتَ أَنَّا لاَ نَأْكُلُ الصَّدَقَةَ"[2]، إذ ذكر النبي عليه الصلاة والسلام سبب عدم أكل تمر الصدقة، وهو أن آل النبي عليه الصلاة والسلام لا يأكلون الصدقة، فعندما يعرف الطفل السبب، سيكون قادراً على تفهم الأمر أكثر، وسيسهل عليه حسن الالتزام.

ومن ذلك أيضاً، ما رواه جَابِر، قَالَ: اقْتَتَلَ غُلَامَانِ غُلَامٌ مِنَ الْمُهَاجِرِينَ، وَغُلَامٌ مِنَ الْأَنْصَارِ، فَنَادَى الْمُهَاجِرُ أَوِ الْمُهَاجِرُونَ، يَا لَلْمُهَاجِرِينَ وَنَادَى الْأَنْصَارِيُّ يَا لَلْأَنْصَارِ، فَخَرَجَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَقَالَ: "مَا هَذَا دَعْوَى أَهْلِ الْجَاهِلِيَّةِ" قَالُوا: لَا يَا رَسُولَ اللهِ إِلَّا أَنَّ غُلَامَيْنِ اقْتَتَلَا فَكَسَعَ أَحَدُهُمَا الْآخَرَ[3]، قَالَ: "فَلَا بَأْسَ وَلْيَنْصُرِ الرَّجُلُ أَخَاهُ ظَالِمًا أَوْ مَظْلُومًا، إِنْ كَانَ ظَالِمًا فَلْيَنْهَهُ، فَإِنَّهُ لَهُ نَصْرٌ، وَإِنْ كَانَ مَظْلُومًا فَلْيَنْصُرْهُ"[4]، و"تسميته صلى الله عليه وسلم ذلك دعوى الجاهلية، هو كراهة منه لذلك، فإنه مما كانت عليه الجاهلية من التعاضد بالقبائل في أمور الدنيا، ومتعلقاتها، وكانت الجاهلية تأخذ حقوقها بالعصبات، والقبائل، فجاء الإسلام بإبطال ذلك، وفصل القضايا بالأحكام الشرعية"[5]، ويستثمر النبي عليه الصلاة والسلام هذا الموقف الذي حصل بين الغلامين، بالتوضيح والبيان، مبيناً ضرورة نصرة الظالم والمظلوم، فأما الأول فبنهيه، وأما الثاني فبالدفاع عنه ونصرته.

وهكذا يتبيّن المنهج النبوي مع الطفولة المتميز بمخاطبته للعاطفة بالرفق واللين والحب، ومخاطبته للعقل بذكر السبب والتوضيح والتعليل، والتي كلها تؤدي إلى إعانة الطفل على الطاعة والالتزام، على أن لا ينسى المربي أن يتم ذلك كله تحت ظلال التأسيس السليم الراسخ على الإيمان والثبات، لينشأ الطفل من غير تمرد أو شغب، إذ كان الصحابة يأخذون أطفالهم إلى مجالس العلم،

---

[1] كخ: َي اتركه وارم بِهِ. السيوطي، **الديباج على صحيح مسلم بن الحجاج**، (170/3).

[2] متفق عليه. **صحيح البخاري**، كتاب وجوب الزكاة، ما يذكر في الصدقة للنبي صلى الله عليه وسلم، حديث رقم(1491)، (127/2). **وصحيح مسلم**، كتاب الزكاة، باب تحريم الزكاة على رسول الله صلى الله عليه وسلم، حديث رقم (1069)، (751/2).

[3] (فكسع أحدهما الآخر) أي ضرب دبره وعجيزته بيد أو رجل أو سيف أو غيره، شرح محمد فؤاد عبد الباقي في حاشية صحيح مسلم، (4/ 1998).

[4] **صحيح مسلم**، كتاب البر والصلة والآداب/ باب (16) نصر الأخ ظالماً او مظلوماً، رقم (2584)، (4/ 1998).

[5] شرح محمد فؤاد عبد الباقي في حاشية صحيح مسلم، (4/ 1998).

ويصطحبونهم إلى التجارة، والعمل، والصلاة، دون أن يشكل وجودهم عائقاً، أو إزعاجاً غير محتمل، ولو كان ذلك ما اصطحبوهم، أو لوردت أحاديث في شغبهم، وهذا يدل على حسن تربيتهم وفق المنهج النبوي المتكامل، وإنما يفشل اليوم بعض الآباء في تصحيح أخطاء أطفالهم، لأنهم لم يحسنوا تحلية الطفل بالإيمان أولاً، والثبات ثانياً، إنما قفزوا إلى التخلية ووفق منهج يخالف أحياناً منهج النبوة، فكأن ابتِداؤه بتصحيح الأخطاء كمن بدأ بنهاية المطاف لا أوله، فأنى له الوصول؟!

ويتكامل المنهج النبوي مع المنهج القرآني في تصحيح أخطاء الأبناء، وذلك في قوله سبحانه:﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِنَّ مِنۡ أَزۡوَٰجِكُمۡ وَأَوۡلَٰدِكُمۡ عَدُوّٗا لَّكُمۡ فَٱحۡذَرُوهُمۡۚ وَإِن تَعۡفُواْ وَتَصۡفَحُواْ وَتَغۡفِرُواْ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٞ رَّحِيمٌ ١٤ إِنَّمَآ أَمۡوَٰلُكُمۡ وَأَوۡلَٰدُكُمۡ فِتۡنَةٞۚ وَٱللَّهُ عِندَهُۥٓ أَجۡرٌ عَظِيمٞ ١٥﴾[1]، سبب نزول هذه الآيات، بينه "ابن عباس" بقوله: "فَهُؤُلاءِ رِجَالٌ أَسْلَمُوا مِنْ مَكَّةَ فَأَرَادُوا أَنْ يَأْتُوا رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَأَبَى أَزْوَاجُهُمْ وَأَوْلادُهُمْ أَنْ يَدَعُوهُمْ، فَلَمَّا أَتَوْ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ رَأَوُا النَّاسَ قَدْ فَقِهُوا فِي الدِّينِ فَهَمُّوا أَنْ يُعَاقِبُوهُمْ فَأَنْزَلَ اللَّهُ هَذِهِ الْآيَةَ وَإِنْ تَعْفُوا وَتَصْفَحُوا وَتَغْفِرُوا فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ"[2].

والعدو هو الذي يريد للإنسان الشر، وفي هذا تحذير من الله للمؤمنين، من الاغترار بالأزواج والأولاد، خاصة وأن النفس مجبولة على محبتهم، فإن بعضهم عدو لكم، ووظيفة الإنسان من ذلك الحذر، فيحذر تعالى عباده أن توجب لهم هذه المحبة الانقياد لمطالب الأزواج والأولاد في كل شيء، بما فيها المحذور الشرعي، ورغبهم بتقديم مرضاته بما عنده من الأجر العظيم المشتمل على المطالب العالية والمحاب الغالية، وأن حب الله عز وجل لا بد أن يكون فوق كل حب، وعندما كان النهي عن طاعة الأزواج والأولاد، فيما هو ضرر على العبد، والتحذير من ذلك، قد يوهم الغلظة عليهم وعقابهم، فأمر تعالى بالحذر منهم، والصفح عنهم، والعفو عن عقوبتكم إياهم، فإن في ذلك، من المصالح ما لا يمكن حصره منها[3]، فسبحان من تجلى دفيء رحمته في هذه الآية، حتى غلب دفئ حضن كل أمهات العالم، يأمر الأبناء بمعصية الله، والله يأمر بالعفو عنهم والصفح والمغفرة!!.

---

[1] التغابن: 14-15.

[2] انظر: ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي، (ت: 774هـ)، **تفسير القرآن العظيم**، تحقيق: سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، (ط2/ 1420هـ)، (8/ 165).

[3] انظر: السعدي، **تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان**، (ص:868).

وقوله "مِنْ أَزْوَاجِكُمْ وَأَوْلَادِكُمْ عَدُوًّا لَّكُمْ"، "يدل على أن بعضهم من الأعداء دون البعض"[1]، هي فقط محصورة في الأبناء الذين يصدونك عن سبيل الله ويلهونك عن العمل الصالح ويثبطونك عن طاعة الله، فاحذر أن تقبل منهم ما يأمرونك به من ترك طاعة الله[2]، وكم في ذلك بلاء ومحنة، لأنهم يوقعون في الإثم والعقوبة، ولا فتنة أعظم منهما، مع كونهم في ذات الوقت محبون لذويهم قريبون منهم في كل حين[3].

ومثال آخر، فإنه ليس من السهل أن ينظر الأب إلى أطفاله نظرة مودع، ويأخذ بنفسه إلى ساحة الشهادة من أجل رفع راية الإسلام، فلولا حب الله في قلبه أكبر من حب أبنائه، ما كان يقدر على الجهاد.

"والفتنة هي أشد الاختبار وأبلغه وتكون في الخير والشر أيضا"[4]، "والقصر المستفاد من إنما قصر موصوف على صفة، أي ليست أموالكم وأولادكم إلا فتنة، وهو قصر ادعائي للمبالغة في كثرة ملازمة هذه الصفة للموصوف، إذ يندر أن تخلو أفراد هذين النوعين، وهما أموال المسلمين وأولادهم عن الاتصاف بالفتنة لمن يتلبس بهما، والإخبار بفتنة للمبالغة، والمراد: أنهم سبب فتنة، سواء سعوا في فعل الفتن أم لم يسعوا، فإن الشغل بالمال والعناية بالأولاد فيه فتنة"[5].

لا شك أن أعظم أخطاء الأبناء هي الأخطاء التي تؤدي إلى صد الآباء عن واجباتهم الإسلامية، فإذا أرشدنا الله في هذه المواقف إلى الصفح والمغفرة، فكيف لو كانت أخطاء الأبناء أقل سوءاً؟ وكيف لو كان المخطئ هو الطفل؟ لا شك أن الحفاظ على الصفح والمغفرة أحرى وأجدر في مثل هذه الأخطاء.

إذن نجد أن هذه الآية أرشدت إلى ثلاثة أمور للتعامل مع مثل هذا النوع من الأذى والذي هو من قِبَل الأطفال –والأبناء عامة–:

---

[1] الرازي، **مفاتيح الغيب**، (557/30).

[2] انظر: الأندلسي، **البحر المحيط في التفسير**، (192/10).

[3] انظر: الأندلسي، **البحر المحيط في التفسير**، (192/10).

[4] العسكري، **الفروق اللغوية**، (1/ 217).

[5] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (28/ 286).

1. الحذر: توقي ودفع الضرر سواء كان مظنوناً، أو متيقناً[1].

2. العفو: "إسقاط اللوم والذم"[2]، و"ترك المعاقبة على الذنب بعد الاستعداد لها"[3].

3. الصفح: "ترك مؤاخذة المذنب وأن تبدي له صفحة جميلة"[4]، وبلا توبيخ[5].

4. الغفران: إسقاط العقوبة وستر الذنب[6].

ويلاحَظ أنه قال: "فَاحْذَرُوهُمْ"، ولم يأمر بأن يضروهم، وأعقبه سبحانه بقوله: "وَإِن تَعْفُوا وَتَصْفَحُوا وَتَغْفِرُوا فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ"، جمعا بين الحذر وبين المسالمة وذلك من الحزم، وجملة "فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ" دليل جواب الشرط المحذوف المؤذن بالترغيب في العفو والصفح والغفر، فالتقدير: وأن تعفوا، وتصفحوا، وتغفروا، يحب الله ذلك منكم، لأن الله غفور رحيم[7].

فلا يجب لوم الأبناء–خاصة الأطفال–، وذمهم باستمرار، ولو كان لذلك أثر إيجابي –في نظر المربي– لأن الله أمر باجتناب ذلك، وقد يكون لهما الأثر المؤقت، لكن سرعان ما تنقلب الموازين، ويعود الأبناء إلى أخطائهم، عناداً، ونكالاً، وبغضاً بوالديه، ليكون ضرر هذه الأساليب أكبر من نفعها، إنما الصواب الترفق بهم بإسقاط العقوبة عنهم، وستر ذنبهم، وفتح صفحة جديدة معهم، وهذا هو منهج النبي في التعامل مع أبنائه، وأبناء الصحابة، ذلك أن الأصل في دور المربي البلاغ والتوجيه، لا إقامة العقوبة والتوبيخ باستمرار، فالأبناء إنما هم أمانة وضعها الله بين أيدي آبائهم.

وفي هذا الصدد يطرح التساؤل: لماذا لم يقل بصيغة الأمر "واعفوا واصفحوا واغفروا"، وإنما جاء بأسلوب الشرط "وَإِن تَعْفُواْ وَتَصْفَحُواْ وَتَغْفِرُواْ"؟، والجواب أن الاختبار هنا أكثر واقعية من

---

[1] ينظر: العسكري، **الفروق اللغوية**، (240/1)

[2] المرجع السابق، (135/1).

[3] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (28/ 285).

[4] العسكري، **الفروق اللغوية**، (136/1)

[5] انظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (28/ 285).

[6] انظر: العسكري، **الفروق اللغوية**، (135/1–136)

[7] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (28/ 284–285).

الأمر، وهو أصعب لمن بيده السلطة، فعلى سبيل المثال فإن الأب في البيت هو صاحب القرار، وبإمكانه أن يفعل ما يشاء تجاه الزوجة، والأولاد، وعندما يبرز منهم العداء، أو الخطأ، فقد يقوم برد فعل معاكس تماماً، وقد يكون فيه شيء من القسوة المبررة، أو أن له ما يبرره، فلو قال "اعفوا واصفحوا واغفروا" لفهم منه العفو، والصفح، والمغفرة بكل حال، وهذا قد لا يكون صحيحاً في بعض المواقف التي تستلزم العقوبة، أو الحزم، فجاءت الصيغة بالتخيير لتترك تقدير الأمر للآباء مع الإلماح إلى العفو، والصفح، والمغفرة، وحتى تعود الأمور إلى طبيعتها بعد ذلك، دعا إلى العفو، والذي يفيد إزالة ما في النفس من رواسب، ثم أتبعه بالصفح لفيد عدم التذكير والمعايرة بما فات، لأن الانسان قد يعفو ولكن يبقى في النفس شيء، فجاء الصفح والذي هو مأخوذ لغة من إعطاء الإنسان صفحة وجه، أي استدار جانباً فكأنه رأى الشيء وأعرض عنه رغبة، وليس إعراضاً عنه، وهذا هو الفرق بين الصفح والإعراض، فالأول عن حب، والثاني عن بغض.

ولا بد من الإشارة أن خطوات تربية الأطفال، تختلف عن خطوات تربية الراشد الفاسد، وقد وصفت الآيات الكريمة منهج النبي عليه الصلاة والسلام في تربية الأمة وتعديل سلوكها، وذلك في قوله سبحانه: ﴿كَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِيكُمۡ رَسُولٗا مِّنكُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡكُمۡ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمۡ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمۡ تَكُونُواْ تَعۡلَمُونَ ١٥١﴾[1]، ومثله أيضاً في سورة آل عمران: ﴿لَقَدۡ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلۡمُؤۡمِنِينَ إِذۡ بَعَثَ فِيهِمۡ رَسُولٗا مِّنۡ أَنفُسِهِمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمۡ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبۡلُ لَفِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٍ ١٦٤﴾[2]، وكذلك في سورة الجمعة: ﴿هُوَ ٱلَّذِي بَعَثَ فِي ٱلۡأُمِّيِّـۧنَ رَسُولٗا مِّنۡهُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمۡ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبۡلُ لَفِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٖ ٢﴾[3]، تبين الآيات الكريمة ثلاث محاور في تربية الأمّة، كانت نهج النبي عليه الصلاة والسلام، وهي على الترتيب:

[1] البقرة: 151.

[2] آل عمران: 164.

[3] الجمعة: 2.

أ- تلاوة الآيات: يقرأ عليهم القرآن، وكان الناس قادرين على فهم ما يتلى عليهم من غير حاجة لترجمان، والتي هي بمثابة مقدمات، وتمهيد للتحلية بمعرفة آيات الله، وأسس العقيدة، كي تعطي التخلية القادمة نتائجها الطيبة، المرتكزة على تلك المقدمات.

ب-التزكية: التطهير، أي يطهر النفوس بهدي الإسلام، والتي هي بمثابة التخلية من الأخطاء وما يترتب عنها.

ت-تعليم الكتاب والحكمة: والذي هو تبيين مقاصد القرآن، وأمرهم بحفظ ألفاظه، لتكون معانيه حاضرة عندهم، والمراد بالحكمة ما اشتملت عليه الشريعة من تهذيب الأخلاق، وتقنين الأحكام، لأن ذلك كله مانع للنفس من سوء الحال واختلال النظام، وذلك من معنى الحكمة، وعطف الحكمة على الكتاب عطف الأخص من وجه على الأعم من وجه، فمن الحكمة ما هو في الكتاب[1]، والتعليم بما فيه بيان المقاصد تعين المتعلم على تثبيت تلاوة الآيات، وتثبيت فهمها، فهذا المحور هو بمثابة التحلية.

إلا أنه في سورة البقرة، في آية دعاء إبراهيم، جاء الترتيب مختلفاً، على النحو الآتي: تلاوة الآيات، ثم تعليم الكتاب والحكمة، ثم التزكية، فالتزكية التي هي بمثابة التخلية جاءت بعد التزكية، يقول سبحانه: ﴿رَبَّنَا وَٱبۡعَثۡ فِيهِمۡ رَسُولٗا مِّنۡهُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُزَكِّيهِمۡۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلۡعَزِيزُ ٱلۡحَكِيمُ ١٢٩﴾[2]، وجاء ترتيب هذه الجمل في الذكر على حسب ترتيب وجودها، لأن أول تبليغ الرسالة تلاوة القرآن، ثم يكون تعليم معانيه، ثم بالعلم به تحصل التزكية[3]، وتتحقق التخلية، فهي لقوم لا يعلمون شيئاً عن تفاصيل حياتهم، فبدأ بالتلاوة، ثم التعليم، ثم التزكية، بينما الآيات الثلاث الأخرى بهذا الخصوص تتحدث عن التزكية قبل التعليم، نظراً للانحراف الأخلاقي الكبير الذي كان عند العرب، فكانت التخلية قبل تعليم الكتاب والحكمة، إزالة لركام الأوساخ، والبناء على أساس نظيف إذ يكون العلم نقياً غير مختلط بفساد.

---

[1] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (4/ 159).

[2] البقرة: 129.

[3] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (1/ 723).

ومن الجميل الإشارة أنه قال: "وَٱبۡعَثۡ فِيهِمۡ"، ولم يقل: "وابعث لهم"، "لتكون الدعوة بمجيء رسول برسالة عامة، فلا يكون ذلك الرسول رسولاً إليهم فقط، ولذلك حذف متعلق رسولاً ليعم"[1]، إذ أن رقي حرص واهتمام إبراهيم –عليه السلام– لا يتسع له مكان ولا زمان، فلم يدع لأمة واحدة، ولا لأمم في زمان ما، بل هو رقي اتسع بإخلاصه وصفائه الأمم جمعاء، وفي كل الأزمنة.

وفي هذا الترتيب لمحاور تبليغ الرسالة فائدة تربوية هامة، وهي أن النفوس التي يغلبها سواد الفساد، وكدرات الطغيان، طريق الدعوة إليها يكمن في التخلية أولاً، ثم التحلية، كي لا يجتمع مضادان في النفس، فيكون ذلك عائقاً لتحقق المقصود، بينما النفوس التي يغلبها صفاء الطهارة، فإن مسار الدعوة فيها يبتدئ بالتزكية، ثم التخلية، والأطفال هم أكثر الفئات صفاء، نظراً لصفحتهم البيضاء التي لم تلوَّث بسوء التصرفات بعد، ولفطرتهم السليمة التي لم تتشرب شوائب المجتمعات بعد، وقد يسير الكثير من الآباء نحو الطريق المعاكس، ليواجه عوائق كثيرة، والتفافات صعبة الوصول، نظراً لتركيزه على تصويب أخطاء الطفل –التخلية–، في ظل افتقار الطفل إلى العقيدة السليمة، والأخلاق الطيبة، والسلوكيات السليمة، والتفكير الصائب –التحلية–، لتقصير المربي في الاهتمام بالابتداء بالتحلية، لتصبح جزئية تصحيح الأخطاء، جزئية منفصلة، عرجاء، لخلوها من ركيزة التحلية، ليفاجأ المربي بعصيان الطفل، وتمرده، وتباطئه في الطاعة.

فهذه المحاور الثلاثة تشير إلى المنهاج الإسلامي الذي تتكامل فيه سبل تربية النفس، على نحو يميزها عن كل مدارس التربية، والتي لا بد أن يعتريها النقص لبشريتها، على خلاف المنهج الرباني المعجز المتميز بالكمال لكمال خالقه.

[1] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (722/1).

الفصل الخامس

نماذج قرآنية في تربية الطفل

المبحث الأول: تربية "إبراهيم" لابنه إسماعيل-عليهما السلام-

المبحث الثاني: تربية لقمان لابنه

المبحث الأول

تربية "إبراهيم" لابنه "إسماعيل" –عليهما السلام–

نال "إبراهيم" –عليه السلام– مكانة عظيمة، حتى قال الله فيه: ﴿إِنَّ إِبۡرَٰهِيمَ كَانَ أُمَّةٗ قَانِتٗا لِّلَّهِ حَنِيفٗا وَلَمۡ يَكُ مِنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ ١٢٠﴾[1]، ولا شك أن الإبتلاء سنة الله في خلقه، يختبر الله به عباده، ويصطفي خيرة البشرية لمهمة عظيمة، ومن خلال القرآن الكريم يتبين أن الله عز وجل ابتلى إبراهيم –عليه السلام– بالكلمات، وابتلاه بحادثة الذبح، وقد صبر خليل الله في الابتلاء حتى اصطفاه الله له، وكلفه الله كغيره من الأنبياء بمهمة تبليغ الرسالة، ونشر دين الله، إذ كان قومه يعبدون الأصنام، والكواكب، وفيهم أبوه "آزر" الذي بين القرآن الكريم قصة جحوده.

وقد أدى "إبراهيم" –عليه السلام– تبليغ الرسالة على أكمل وجه مع ابنه، ووالده، وقومه، وبعد الدراسة الاستقرائية للآيات التي تبيين تعامل "إبراهيم" –عليه السلام مع ابنه، تبين أن منهجه تمثل في التربية على طاعة الله، والدعاء للذرية، والقدوة، وتوفير البيئة المناسبة، واللطف والحب.

امتثل "إبراهيم" –عليه السلام– التربية الربانية في تربية ابنه النبي "إسماعيل"–عليه السلام، ويمكن بيان هذه القضية في المطالب الآتية:

المطلب الأول: التربية على طاعة الله

تظهر قصة "إبراهيم"مع ابنه "إسماعيل" –عليهما السلام– مدى اهتمام الدين الحنيف بالتربية، إذ أنها من أهم مقوّمات العلاقات الإنسانيّة الصحيحة، ولا شك أن استقرار المجتمعات منوطاً بهذا الجانب، هذا يعني أن لا بد من إحكام الأساس التربوي لإحكام بناء المجتمعات، خاصة في ظل تعقيد الحياة في المدنية الحديثة، في داخل الأسرة وخارجها، وتحديات كثيرة، تعيق ارتقاء الأسرة في الدارين.

[1] النحل: 120.

وقد بيّن لنا القرآن الكريم منهج الأنبياء في الدعوة إلى الله عز وجل، كي تُتخذ نموذجاً لكل مربي، ومن هؤلاء الأنبياء خليل الرحمن "إبراهيم" –عليه السلام–، وقد اختبر الله "إبراهيم" –عليه السلام– بأوامر ونواه، واختبار الله عبده مجاز عن تمكينه عن اختيار أحد الأمرين: ما يريد الله، وما يشتهيه العبد، كأنه يمتحنه ما يكون منه حتى يجازيه على حسب ذلك[1]، يقول سبحانه: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿وَإِذِ ٱبۡتَلَىٰٓ إِبۡرَٰهِـۧمَ رَبُّهُۥ بِكَلِمَٰتٖ فَأَتَمَّهُنَّۖ قَالَ إِنِّي جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَامٗاۖ قَالَ وَمِن ذُرِّيَّتِيۖ قَالَ لَا يَنَالُ عَهۡدِي ٱلظَّٰلِمِينَ ١٢٤﴾[2]، والكلمات هي الكلام الذي أوحى الله به إلى إبراهيم، وأجملها هنا إذ ليس الغرض تفصيل شريعة إبراهيم، ولا بسط القصة والحكاية، وإنما الغرض بيان فضل "إبراهيم" ببيان ظهور عزمه، وامتثاله للتكاليف، فأتى بها كاملة فجوزي بعظيم الجزاء[3]، وقد أتم "إبراهيم" –عليه السلام– هذه الكلمات "بالقيام لله بما أوجب عليه فيهن، وهو الوفاء الذي قال الله جل ثناؤه: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿وَإِبۡرَٰهِيمَ ٱلَّذِي وَفَّىٰٓ ٣٧﴾[4]، يعني "وفيّ بما عهد إليه بالكلمات، بما أمره به من فرائضه ومحنته فيها"[5]، فلما أتم كلمات الله جزاه الله خير الجزاء، فكانة حياة "إبراهيم" –عليه السلام– نموذجاً عظيماً في الطاعة، وحسن العاقبة في الدنيا والاخرة.

وظهرت الرغبة في الامتداد في الصلاح عن طريق ذريته، عندما أخبره ربه أنه سيجعله للناس رسولاً يؤتم به ويقتدى به[6]، ذلك أن هدف "إبراهيم" –عليه السلام– في الصلاح كان أكبر من كونه محصوراً في نطاق ذاته، لأنه كان أُمّة في فكره وعمله، إلا أن امتداد الصلاح لن يكون إلا في نطاق ذريته الصالحة، إذ ليس الصلاح وراثة أنساب، وليست القربى مجرد وشيجة لحم ودم، إنما هي وشيجة دين وعقيدة[7]، يقول سبحانه: "قَالَ وَمِن ذُرِّيَّتِيۖ قَالَ لَا يَنَالُ عَهۡدِي ٱلظَّٰلِمِينَ".

ومن الملاحظ أنه "عدل عن التعبير برسول إلى إماماً، ليكون ذلك دالاً على أن رسالته تنفع الأمة المرسل إليها بطريق التبليغ، وتنفع غيرهم من الأمم بطريق الاقتداء، وليتأتى الإيجاز في حكاية

---

[1] ينظر: الزمخشري، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، (183/1).

[2] البقرة: 124.

[3] ينظر: الزمخشري، **الكشاف**، (703/1).

[4] النجم: 37.

[5] الطبري، **جامع البيان في تأويل القرآن القرآن**، (17/2–18).

[6] ينظر: الطبري، **جامع البيان في تأويل القرآن القرآن**، (18/2)، وينظر: الزمخشري، **الكشاف**، (704/1).

[7] ينظر: قطب، سيد، **في ظلال القرآن**، (112–113/1).

قول "إبراهيم": "ومن ذريتي"، فيكون قد سأل أن يكون في ذريته الإمامة بأنواعها من رسالة، وملك، وقدوة على حسب التهيؤ فيهم، وأقل أنواع الإمامة كون الرجل الكامل قدوة لبنيه، وأهل بيته، وتلاميذه"[1].

وقد أكرم الله عز وجل خليله وابنه "إسماعليل" –عليهما السلام– بتطهير البيت الحرام من الأوثان، والأنجاس، وطواف الجنب، والحائض، والخبائث كلها، يطهراه للطائفين، والعاكفين المجاورين الذين عكفوا عنده، أي أقاموا لا يبرحون، وللركع السجود[2]، وجاء الأمر بلفظ "عهدنا"، حيث أن "العهد أصله الوعد المؤكد وقوعه، فإذا عدي بإلى كان بمعنى الوصية المؤكد على الموصى العمل بها"[3]، يقول سبحانه: ﴿وَإِذْ جَعَلْنَا ٱلْبَيْتَ مَثَابَةً لِّلنَّاسِ وَأَمْنًا وَٱتَّخِذُواْ مِن مَّقَامِ إِبْرَٰهِـۧمَ مُصَلًّى وَعَهِدْنَآ إِلَىٰٓ إِبْرَٰهِـۧمَ وَإِسْمَٰعِيلَ أَن طَهِّرَا بَيْتِىَ لِلطَّآئِفِينَ وَٱلْعَٰكِفِينَ وَٱلرُّكَّعِ ٱلسُّجُودِ ﴿١٢٥﴾﴾[4]، والمثابة من " ثاب القوم إلى الموضع إذا رجعوا إليه" [5]"، والمراد بالمثابة أنه "يقصده الناس بالتعظيم ويلوذون به"[6]، وأكرم الله "إبراهيم" –عليه السلام– لما أمر الناس أن يتخذوا من مقامه مصلى، والذي هو "الحجر الذي فيه أثر قدميه، والموضع الذي كان فيه الحجر حين وضع عليه قدميه"[7].

وكما تبين فإن أمر التطهير جاء على سبيل التأكيد إشارة إلى أهمية الأمر، ومكانته عند الله عز وجل، وجاء على سبيل الجمع " وَعَهِدْنَا " إشارة إلى التعظيم، والملفت أن الله لم يوجّه الأمر إلى "إبراهيم" –عليه السلام– فقط، وإنما إلى ابنه "إسماعيل" –عليه السلام– بالرغم من صغر سنه في ذلك الوقت، مع أن الأمر كما تبين فيه تكليف عظيم يمس الأمة الاسلامية كاملة، للإشارة أن على الوالد أن يسعى إلى السماح لمشاركة ابنه التكاليف، والمسؤوليات، وإن لم يبلغ سن الرشد، كي ينشأ على الصلاح، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس، والقدرة على أداء المهام، ليدرك الابن منذ صغره أن الحياة علم وعمل، ومن الملاحظ أن "إبراهيم" –عليه السلام– لم يتعجب من مشاركة ابنه في هذا

---

[1] الزمخشري، **الكشاف**، (704/1).

[2] ينظر: **المرجع السابق**، (185/1).

[3] **المرجع السابق**، (711/1).

[4] البقرة: 125.

[5] الطبري، **جامع البيان في تأويل القرآن القرآن**، (25/2-26).

[6] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (708/1).

[7] الزمخشري، **الكشاف**، (185/1).

التكليف العظيم، ولم يعترض، وفي هذا دلالة أن مثل هذه الأوامر تتوافق ابتداء مع منهج تربية "إبراهيم" لابنه –عليهما السلام–، ودلالة أيضاً على حسن خضوعهما لأوامر الله عز وجل.

ويعرض القرآن الكريم حكاية بناء الكعبة المشرفة، وكأنها مشاهدة حاضرة في الأذهان، يقول سبحانه: ﴿وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَٰهِـۧمُ ٱلْقَوَاعِدَ مِنَ ٱلْبَيْتِ وَإِسْمَٰعِيلُ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّآ ۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْعَلِيمُ ﴿١٢٧﴾ رَبَّنَا وَٱجْعَلْنَا مُسْلِمَيْنِ لَكَ وَمِن ذُرِّيَّتِنَآ أُمَّةً مُّسْلِمَةً لَّكَ وَأَرِنَا مَنَاسِكَنَا وَتُبْ عَلَيْنَآ ۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلتَّوَّابُ ٱلرَّحِيمُ ﴿١٢٨﴾ رَبَّنَا وَٱبْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ ۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ﴿١٢٩﴾﴾[1]، حيث جاء الفعل "يرفع" بالمضارع "فاستعماله هنا استعارة تبعية، إذ شبه الماضي بالحال لشهرته، ولتكرر الحديث عنه بينهم، فإنهم لحبهم "إبراهيم" وإجلالهم إياه، لا يزالون يذكرون مناقبه، والتي أعظمها بناء الكعبة، و"القواعد" جمع قاعدة، وهي أساس البناء الموالي للأرض الذي به ثبات البناء، وأما رفعها فهو إبرازها من الأرض، والاعتلاء بها لتصير جداراً، ويجوز جعل القواعد بمعنى جدران البيت، كما سموها بالأركان، ورفعها إطالتها، ويجوز أن يفاد من اختيار مادة الرفع دون مادة الإطالة ونحوها معنى التشريف، وفي إثبات ذلك للقواعد كناية عن ثبوته للبيت، وفي إسناد الرفع بهذا المعنى إلى "إبراهيم" مجاز عقلي لأن "إبراهيم" سبب الرفع المذكور، أي بدعائه المقارن له، وعطف "إسماعيل" على "إبراهيم" تنويه به، إذ كان معاونه ومناوله[2].

أي تربية نشأ فيها "إسماعيل" –عليه السلام– والتي جعلته قادراً على تكليف بناء أعظم بيت على وجه الأرض، دون أي تأفف، أو تعجب، أو استنكار؟، وأي شرف ناله منذ صغره –عليه السلام– إذ ساعد أبيه خليل الرحمن في بناء أشرف وأعظم بيت؟ لينتهي المطاف لمتدبر هذه الآيات الكريمة إلى إدراك حقيقة وعي الطفولة، وقدرتها على حسن المشاركة في ميادين عظيمة الشأن.

"وللإشارة إلى التفاوت بين عمل "إبراهيم"، وعمل "إسماعيل" أوقع العطف على الفاعل بعد ذكر المفعول، والمتعلقات... وجملة "ربنا تقبل منا إنك أنت السميع العليم" مقول قول محذوف، يقدر

---

[1] البقرة: 127–129.

[2] ينظر: الزمخشري، **الكشاف**، (719/1).

حالاً من "يرفع إبراهيم" وهذا القول من كلام "إبراهيم" لأنه الذي يناسبه الدعاء لذريته، لأن إسماعيل كان حينئذ صغيراً"[1]، مستمسكين بالدعاء في هذا العمل العظيم، متضرعين إلى الذي يسمع ضمائرهم ونيتهم، طالبين لهم ولذريتهم الإخلاص والخضوع لله، وإنما قال "وَمِن ذُرِّيَّتِنَآ" للتبعيض أو للتبيين[2]، وطلب أن يجعلهما مسلمين هو طلب الزيادة في ما هما عليه من الإسلام، وطلب الدوام عليه، لأن الله جعلهما مسلمين من قبل[3]، وقد خص ذريته بالدعاء، لأنهم أحق بالشفقة والنصيحة، ولأن أولاد الأنبياء إذا صلحوا، صلح بهم غيرهم، وشايعوهم على الخير[4]، وفي هذا دلالة عظيمة على حسن حرص "إبراهيم" –عليه السلام– على صلاح أمّته.

لقد كانت هذه الحادثة حادثة لا تُنسى من ذاكرة طفولة "إسماعيل" –عليه السلام–، وإذ كانت كفيلة أن تجعل الطفولة عاشقة للصلاة، مستمسكة بالدعاء، مهتمة بصلاح الأمّة، ليضفي ذلك للطفولة شرفاً عظيماً.

وقد أسكن "إبراهيم"–عليه السلام– ذريته عند البيت الحرام ليقيموا الصلاة، على الرغم من قلة الزرع فيه، يقول سبحانه: ﴿رَّبَّنَآ إِنِّيٓ أَسۡكَنتُ مِن ذُرِّيَّتِي بِوَادٍ غَيۡرِ ذِي زَرۡعٍ عِندَ بَيۡتِكَ ٱلۡمُحَرَّمِ رَبَّنَا لِيُقِيمُواْ ٱلصَّلَوٰةَ فَٱجۡعَلۡ أَفۡـِٔدَةٗ مِّنَ ٱلنَّاسِ تَهۡوِيٓ إِلَيۡهِمۡ وَٱرۡزُقۡهُم مِّنَ ٱلثَّمَرَٰتِ لَعَلَّهُمۡ يَشۡكُرُونَ ٣٧﴾[5]، ومن جمال خفايا روعة التربية تربية الإيمانية الراقية أنه "علق لِيُقِيمُوا ب أَسْكَنتُ، أي علة الإسكان بذلك الوادي عند ذلك البيت، أن لا يشغلهم عن إقامة الصلاة في ذلك البيت شاغل، فيكون البيت معموراً أبداً"[6]، فهل لله أن يأذن بضر لهم بعد ذلك؟ بل كان من ذريته سيد الخلق وإمام الأنبياء "محمد" –عليه الصلاة والسلام–، مع خير أمة أخرجت للناس كافة.

ومن اسم السورة يدرك القارئ أنها ستظهر خفايا روعة التربية الإيمانية، ذلك أنها سميت باسم أبي الأنبياء الحليم الرحيم بأبيه وابنه، الحريص كل الحرص على ذريته، حتى بشره الله بالذرية

---

[1] الزمخشري، **الكشاف**، (719/1).

[2] ينظر: **المرجع السابق**، (186/1–188).

[3] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (720/1).

[4] ينظر: الزمخشري، **الكشاف**، (188/1).

[5] إبراهيم: 37.

[6] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (242/13).

الصالحة، ومن ذلك لمّا قال "لِيُقِيمُوا" بضمير الجمع، إذ كأن فيه دلالة على أن الله أعلمه بأن هذا الطفل –إسماعيل عليه السلام– سيعقب هنالك، ويكون له نسل، وقد كان ذلك [1]، والظاهر –والله أعلم– أن ذاك الأمر كان بوحي من الله عز وجل[2].

وقد امتثل "إبراهيم" –عليه السلام– للأمر بكل أدب، وإيمان، وثقة برحمة الله عز وجل، ورأفته وحكمته، فقال "أَسۡكَنتُ مِن ذُرِّيَّتِي"، ولم يقل وضعتهم أو ألجأتهم، لأن في السكينة معنى الوقار والسكون، واطمئنان القلوب إليه[3]، ذلك أن "إبراهيم" –عليه السلام– من حسن ظنه بالله عز وجل، علم يقيناً أن امتثاله لأمر الله سيحقق مصالح عظيمة لأهله، فكيف لا يكون لهم سكينة، وطمأنينة، وقد أسكنهم في البيت الحرام ليقيموا الصلاة؟

المطلب الثاني: الدعاء للذرية

لا تقر أعين الآباء بالأبناء إلا بصلاحهم، فالوالد المؤمن الحكيم يجتهد في الدعاء لذريته، لأنه يؤمن أن الهداية كلها بيد الله عز وجل، ويؤمن أنّ من أعظم أسباب صلاح الذرية هو الدعاء، فمن الملاحظ أن القرآن الكريم يحوي الكثير من الآيات التي سطرت دعاء الأنبياء لأبنائهم، ومنه دعاء "إبراهيم" –عليه السلام– لذريته في أكثر من موضع في القرآن الكريم.

ومن هذه الأدعية: ﴿وَإِذۡ قَالَ إِبۡرَٰهِيمُ رَبِّ ٱجۡعَلۡ هَٰذَا ٱلۡبَلَدَ ءَامِنٗا وَٱجۡنُبۡنِي وَبَنِيَّ أَن نَّعۡبُدَ ٱلۡأَصۡنَامَ ٣٥ رَبِّ إِنَّهُنَّ أَضۡلَلۡنَ كَثِيرٗا مِّنَ ٱلنَّاسِۖ فَمَن تَبِعَنِي فَإِنَّهُۥ مِنِّيۖ وَمَنۡ عَصَانِي فَإِنَّكَ غَفُورٞ رَّحِيمٞ ٣٦﴾[4]، أي رب اجعل البلد الحرام ذا أمن، وجاءت "البلد" مُعرّفة ليخرجه من صفة كان عليها من الخوف إلى ضدها من الأمن، كأنه قال: هو بلد مخوف، فاجعله آمنا [5]، وطلب من الله بعده وذريته عن عبادة الأصنام[6]، فليس أن لا يعبدوها فقط بل يبتعدوا عن الأصنام، وعن

---

[1] ينظر: **الزمخشري**، الكشاف، (558/2).

[2] ينظر: الأندلسي، **البحر المحيط**، (446/6).

[3] ابن منظور، **لسان العرب**، (213/13–214).

[4] إبراهيم: 35–36.

[5] ينظر: الزمخشري، **الكشاف**، (557/2).

[6] ينظر: ابن منظور، **لسان العرب**، (278/1).

كل ما يؤدي إلى عبادتها، لأن القرب قد يغري البعض بارتكابها، فيكون قوله "واجنبني" أشد بلاغة ومناسبة من غيرها، ليتحقق معنى أن "ثبتنا وأدمنا على اجتناب عبادتها"[1]، فالذرية بحاجة ماسة إلى الدعاء لها بالثبات والدوام على الطاعة، لكثرة تهافت الفتن المتقلبة في كل زمان.

ثم يبتهل "إبراهيم" –عليه السلام– في الدعاء، عندما قال أن الأصنام أضللن كثيراً من الناس، "وإنما جعلن مضلات، لأن الناس ضلوا بسببهن، فكأنهن أضللنهم، فمن تبعني على ملتي وكان حنيفاً مسلماً مثلي، فإنه مني، أي هو بعضي لفرط اختصاصه بي وملابسته لي... ومن عصاني، فإنك غفور رحيم، تغفر له ما سلف منه من عصياني، إذا بدا له فيه، واستحدث الطاعة لي"[2]، إذ من صفاء حرصه على صلاح ذريته، يدعو أيضاً للعصاة.

ومن أدعيته أيضاً: ﴿رَبَّنَا وَٱجۡعَلۡنَا مُسۡلِمَيۡنِ لَكَ وَمِن ذُرِّيَّتِنَآ أُمَّةٗ مُّسۡلِمَةٗ لَّكَ وَأَرِنَا مَنَاسِكَنَا وَتُبۡ عَلَيۡنَآۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلتَّوَّابُ ٱلرَّحِيمُ ١٢٨﴾[3]، "والمراد بمسلمين لك المنقادان إلى الله تعالى، وسألا ذلك لبعض الذرية، جمعاً بين الحرص على حصول الفضيلة للذرية، وبين الأدب في الدعاء، لأن نبوءة "إبراهيم" –عليه السلام– تقتضي علمه بأنه ستكون ذريته أمماً كثيرة، وأن حكمة الله في هذا العالم جرت على أنه لا يخلو من اشتماله على الأخيار والأشرار، فدعا الله بالممكن عادة، وهذا من أدب الدعاء[4]، فليس من الصحيح أن يكون الدعاء فوق سنة الله عز وجل، لأن ذلك مخل بالأدب مع الله عز وجل.

ومن الملاحظ أنه دعا الله جل جلاله بالإسلام أولاً، ثم برؤية المناسك، ثم بالتوبة، وهذا أحسن وأبلغ ترتيب، ذلك أنه لا بد من تحقق إرادة الانقياد، حتى إذا رأو المناسك انقادوا إليها أول رؤيتها، ولأنه لا بد من تقصير العبد في العبادة، دعا الله عز وجل بالتوبة، وخصّ التوبة لأن الذنوب تحول بين العبد وحسن العبادة، وبذلك تتحقق جوانب العبادة كلها على أحسن وجه.

---

[1] الزمخشري، **الكشاف**، (558/2).

[2] **المرجع السابق**، (558/2).

[3] البقرة: 128.

[4] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (721/1).

ومن دعائه أيضاً: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿رَبَّنَآ إِنَّكَ تَعۡلَمُ مَا نُخۡفِي وَمَا نُعۡلِنُۗ وَمَا يَخۡفَىٰ عَلَى ٱللَّهِ مِن شَيۡءٖ فِي ٱلۡأَرۡضِ وَلَا فِي ٱلسَّمَآءِ ٣٨ ٱلۡحَمۡدُ لِلَّهِ ٱلَّذِي وَهَبَ لِي عَلَى ٱلۡكِبَرِ إِسۡمَٰعِيلَ وَإِسۡحَٰقَۚ إِنَّ رَبِّي لَسَمِيعُ ٱلدُّعَآءِ ٣٩﴾[1]، كعادة إبراهيم –عليه السلام – يتضرع إلى الله عز وجل في دعائه ويتوسل إليه أدباً، وحباً، وحامداً له، ذاكراً نعمه عليه، تمهيداً لإجابة دعوته، كما أجاب دعوته سلفاً، فهذا مناسبة موقع هذه الجملة بعد ما قبلها بقرينة قوله: "إن ربي لسميع الدعاء"، وقيل في معنى "مَا نُخۡفِي وَمَا نُعۡلِنُ" أي: ما نخفى من الوجد لما وقع بيننا من الفرقة، وما نعلن من البكاء والدعاء، وقيل: ما نخفى من كآبة الافتراق، وما نعلن[2].

وأما قوله "على الكبر" فهي للاستعلاء المجازي، بمعنى وهب ذلك تعلياً على الحالة التي شأنها أن لا تسمح بذلك، وأما جملة "إِنَّ رَبِّي لَسَمِيعُ ٱلدُّعَآءِ"، "تعليل لجملة وهب، بمعنى وهب ذلك لأنه سميع الدعاء، والسميع مستعمل في إجابة اجعلني في المستقبل مقيم الصلاة، والإقامة هي الإدامة[3].

ومنه دعاء:﴿رَبِّ هَبۡ لِي مِنَ ٱلصَّٰلِحِينَ ١٠٠ فَبَشَّرۡنَٰهُ بِغُلَٰمٍ حَلِيمٖ ١٠١﴾[4]، إذ دعا ربه أن يهبه من الصالحين، وانطوت البشارة على ثلاث: أن الولد غلام ذكر، وأنه يبلغ أوان الحلم، وأنه يكون حليماً، وأي حلم أعظم من حلمه حين عرض عليه أبوه الذبح، فقال: ستجدني إن شاء الله من الصابرين، ثم استسلم لذلك إيماناً ويقيناً[5]، لقد كانت الاستجابة أكبر من دعاء خليل الرحمن، وكأن المراد من المربي أن يدعو الله وهو واثق بالإجابة، والله كفيل بتحقيق أكبر مما دعا.

وهكذا يتبين أن من صفات دعاء "إبراهيم"–عليه السلام–: اللحاح في الدعاء بتكرار نداء "رب"، والتذلل إلى الله عز وجل تضرعاً إليه، مع مراعاة الأدب فيه، وتعظيم الله عز وجل، وحمده، إضافة إلى الدعاء بأسماء الله الحسنى، في ظل اليقين، والإيمان بها.

---

[1] إبراهيم: 38–39.

[2] ينظر: الزمخشري، **الكشاف**، (560/2).

[3] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (243/13–244).

[4] الصافات: 100–101.

[5] ينظر: الزمخشري، الكشاف، (49/4).

المطلب الثالث: القدوة

يقول سبحانه: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ قُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَأَهۡلِيكُمۡ نَارٗا وَقُودُهَا ٱلنَّاسُ وَٱلۡحِجَارَةُ عَلَيۡهَا مَلَٰٓئِكَةٌ غِلَاظٞ شِدَادٞ لَّا يَعۡصُونَ ٱللَّهَ مَآ أَمَرَهُمۡ وَيَفۡعَلُونَ مَا يُؤۡمَرُونَ ٦﴾[1]، قدّمت الآيات وقاية النفس من النار على وقاية أهلها، وفي ذلك إشارة إلى السعي نحو إصلاح الذات أولاً، لأنه من الصعب الاستجابة لمبادئ الأمر ما لم يكن المربي صالحاً[2]، فمن عادة الأبناء تقليد الآباء، فبصلاح ووعي المربي إتقان يتحقق تبليغ الرسالة، وقد ظهر ذلك جلياً في دعاء "إبراهيم" –عليه السلام–، وذلك في قوله: ﴿وَإِذۡ قَالَ إِبۡرَٰهِيمُ رَبِّ ٱجۡعَلۡ هَٰذَا ٱلۡبَلَدَ ءَامِنٗا وَٱجۡنُبۡنِي وَبَنِيَّ أَن نَّعۡبُدَ ٱلۡأَصۡنَامَ ٣٥﴾[3]، ودعائة: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿رَبِّ ٱجۡعَلۡنِي مُقِيمَ ٱلصَّلَوٰةِ وَمِن ذُرِّيَّتِيۚ رَبَّنَا وَتَقَبَّلۡ دُعَآءِ ٤٠﴾[4]، فمن الملاحظ أن "إبراهيم" –عليه السلام– قدّم الدعاء لنفسه على الدعاء لذريته، إيماناً بضرورة تحقق الصلاح في المربي أولاً، ليتحقق في الذرية تباعاً، فيكون خير قدوة لذريته، يسيرون على نهجه، وامتثال أوامره.

المطلب الرابع: توفير البيئة المناسبة

يقول سبحانه: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿وَإِذۡ قَالَ إِبۡرَٰهِيمُ رَبِّ ٱجۡعَلۡ هَٰذَا بَلَدًا ءَامِنٗا وَٱرۡزُقۡ أَهۡلَهُۥ مِنَ ٱلثَّمَرَٰتِ مَنۡ ءَامَنَ مِنۡهُم بِٱللَّهِ وَٱلۡيَوۡمِ ٱلۡأٓخِرِۖ قَالَ وَمَن كَفَرَ فَأُمَتِّعُهُۥ قَلِيلٗا ثُمَّ أَضۡطَرُّهُۥٓ إِلَىٰ عَذَابِ ٱلنَّارِۖ وَبِئۡسَ ٱلۡمَصِيرُ ١٢٦﴾[5]، ويقول أيضاً: ﴿وَإِذۡ قَالَ إِبۡرَٰهِيمُ رَبِّ ٱجۡعَلۡ هَٰذَا ٱلۡبَلَدَ ءَامِنٗا وَٱجۡنُبۡنِي وَبَنِيَّ أَن نَّعۡبُدَ ٱلۡأَصۡنَامَ ٣٥﴾[6]، يبين القرآن الكريم دعاء "إبراهيم" –عليه السلام– للبلد الذي ترك فيه أهله، حيث ابتدأ بطلب الأمن، ذلك أن الأمان يضفي للنفس الاستقرار والاطمئنان، مما ييسر لها أداء العبادة ومستلزماتها، ومهامها المرجوة منها، وعلى العكس من ذلك، فإنه بانعدام الأمان تنعدم

---

[1] التحريم: 6.

[2] ينظر: علوان، عبد الله صالح، **تربية الأولاد في الإسلام**، دار السلام –بيروت، (ط1/1978)، (3/7–8).

[3] إبراهيم: 35.

[4] إبراهيم: 40

[5] البقرة: 126.

[6] إبراهيم: 35.

القدرة على العبادة، فتتوجب حينها الهجرة، ومِنه هجر "إبراهيم" –عليه السلام– أبيه عندما هدده بالرجم إن استمر في دعوته إلى الله عز وجل، وكذلك هجر المسلمين مكة، لانعدام الأمان الذي أدى إلى انعدام القدرة على العبادة، هذا يقود إلى أن من أكبر الأخطاء التي يرتكبها المربي خطئ قلة الاهتمام باختيار البيئة المناسبة.

ومن ذلك أيضا قوله سبحانه: ﴿رَّبَّنَآ إِنِّيٓ أَسۡكَنتُ مِن ذُرِّيَّتِي بِوَادٍ غَيۡرِ ذِي زَرۡعٍ عِندَ بَيۡتِكَ ٱلۡمُحَرَّمِ رَبَّنَا لِيُقِيمُواْ ٱلصَّلَوٰةَ فَٱجۡعَلۡ أَفۡـِٔدَةٗ مِّنَ ٱلنَّاسِ تَهۡوِيٓ إِلَيۡهِمۡ وَٱرۡزُقۡهُم مِّنَ ٱلثَّمَرَٰتِ لَعَلَّهُمۡ يَشۡكُرُونَ ٣٧﴾[1]، فاض قلب "إبراهيم" –عليه السلام– حناناً ورقة في هذه اللحظات، بينما كان يدعو الله عز وجل، مبتهلاً لجلالته، واصفاً حال صعوبة العيش في هذا المكان، طالباً من المولى أن تأتي الناس إليهم مسرعة بقلوب محبة مشتاقة إلى زيارتهم، فيستأنسوا بهم، وتُقضى حوائجهم[2]، ويُرزقوا الثمرات عن طريق تلك القلوب التي ترف إليهم من كل فجّ، لماذا؟ ليأكلوا ويستمتعوا؟ نعم! ولكن لينشأ عن ذلك ما يرجوه إبراهيم الشكور: "لَعَلَّهُمۡ يَشۡكُرُونَ"[3]، إذ لا تعني التربية الإسلامية الاقتصار على العبادة، والاستغناء عن حوائج الدنيا من طعام وغيره، ولا تعني أبداً الاعتزال عن الناس، لأن من طبع البشرية الاستئناس بالناس، حتى أنه استخدم لفظ "أفئدة" أي وكأن القلب كاد أن يحترق من شدة الهوى، فأفئدة أصلها "فأد" و" فأد الخبزة أي شواها... والتفؤد: التوقد، والفؤاد: القلب لتفؤده وتوقده"[4]، ذلك أن دِفئ الألفة بين الناس يضفي عوناً عظيماً لهم على الطاعة، بعيداً عن لوعة الغربة، ووحشة الوحدة، وضجر طول العزلة.

المطلب الخامس: اللطف والحب

حينما تجلت في الإسلام معاني الرحمة والرأفة، كان من الحريّ بذلك الدين العظيم أن يدعو إلى حب الأبناء حباً يرقى بهم إلى الجنان، وفي ظل هذا الحب يختبر الله الآباء بأبنائهم، ليَميز الله المُحب في الله، من غيره، واتضح ذلك جلياً في قصة رؤيا "إبراهيم" –عليه السلام–، يقول سبحانه:

---

[1] إبراهيم: 37.

[2] ينظر: بن عاشور، **التحرير والتنوير**، (13/241–242).

[3] ينظر: قطب، سيد، **في ظلال القرآن**، (4/ 2110).

[4] ابن منظور، **لسان العرب**، (3/328).

﴿فَلَمَّا بَلَغَ مَعَهُ ٱلسَّعۡيَ قَالَ يَٰبُنَيَّ إِنِّيٓ أَرَىٰ فِي ٱلۡمَنَامِ أَنِّيٓ أَذۡبَحُكَ فَٱنظُرۡ مَاذَا تَرَىٰۚ قَالَ يَٰٓأَبَتِ ٱفۡعَلۡ مَا تُؤۡمَرُۖ سَتَجِدُنِيٓ إِن شَآءَ ٱللَّهُ مِنَ ٱلصَّٰبِرِينَ ١٠٢ فَلَمَّآ أَسۡلَمَا وَتَلَّهُۥ لِلۡجَبِينِ ١٠٣ وَنَٰدَيۡنَٰهُ أَن يَٰٓإِبۡرَٰهِيمُ ١٠٤ قَدۡ صَدَّقۡتَ ٱلرُّءۡيَآۚ إِنَّا كَذَٰلِكَ نَجۡزِي ٱلۡمُحۡسِنِينَ ١٠٥ إِنَّ هَٰذَا لَهُوَ ٱلۡبَلَٰٓؤُاْ ٱلۡمُبِينُ ١٠٦ وَفَدَيۡنَٰهُ بِذِبۡحٍ عَظِيمٖ ١٠٧ وَتَرَكۡنَا عَلَيۡهِ فِي ٱلۡأٓخِرِينَ ١٠٨ سَلَٰمٌ عَلَىٰٓ إِبۡرَٰهِيمَ ١٠٩ كَذَٰلِكَ نَجۡزِي ٱلۡمُحۡسِنِينَ ١١٠ إِنَّهُۥ مِنۡ عِبَادِنَا ٱلۡمُؤۡمِنِينَ ١١١ وَبَشَّرۡنَٰهُ بِإِسۡحَٰقَ نَبِيّٗا مِّنَ ٱلصَّٰلِحِينَ ١١٢ وَبَٰرَكۡنَا عَلَيۡهِ وَعَلَىٰٓ إِسۡحَٰقَۚ وَمِن ذُرِّيَّتِهِمَا مُحۡسِنٞ وَظَالِمٞ لِّنَفۡسِهِۦ مُبِينٞ ١١٣﴾[1]، فلما بلغ السعي مع أبيه في أشغاله وحوائجه، أي بلغ الحد الذي يقدر فيه على السعي، وقع الابتلاء، والمقصود من هذا الابتلاء إظهار عزمه، وإثبات علو مرتبته في طاعة ربه، فإن الولد عزيز على نفس الوالد، والولد الذي هو أمل الوالد في مستقبله أشد عزة على نفسه لا محالة، فبعد أن أقر الله عينه بإجابة سؤاله، وترعرع ولده بين يديه الحانيتين، أمره بذبحه فينعدم نسله، ويزول أنسه، ويتولى بيده إعدام أحب النفوس إليه، وذلك أعظم الابتلاء، فقابل أمر ربه بالامتثال، وحصلت حكمة الله من ابتلائه[2]، فأي مرتبة نالها "إبراهيم" –عليه السلام– حتى يختبره هذا الاختبار العظيم، مع أحب الناس إليه، وأقربهم إلى قلبه؟، "والمعنى في اختصاص الأب أنه أرفق الناس به، وأعطفهم عليه، وغيره ربما عنف به فلا يحتمله، لأنه لم تستحكم قوته ولم يصلب عوده، وكان إذ ذاك ابن ثلاث عشرة سنة، والمراد: أنه على غضاضة سنه، وتقلبه في حد الطفولة، كان فيه من رصانة الحلم، وفسحة الصدر ما جسره على احتمال تلك البلية العظيمة، والإجابة بذلك الجواب الحكيم: أتى في المنام فقيل له: اذبح ابنك، ورؤيا الأنبياء وحي كالوحي في اليقظة، فلهذا قال إني أرى في المنام أني أذبحك، ثم ذكر تأويل الرؤيا"[3].

لم يكن بوسع الغلام "إسماعيل" –عليه السلام– أن يمتثل لمثل هذا الأمر الصعب لولا حُسن تربية "إبراهيم" –عليه السلام–، بفضل الله عز وجل عليهم، إذ كانت تربية "إبراهيم" متميزة بالتربية على حب الله والعقيدة السليمة، حتى كانت كفيلة بقدرة "إسماعيل" –عليهما السلام– على إيثار حب الله عز وجل، على حب الحياة والبنوة، وعندما "كان خطاب الأب يا بني، على سبيل الترحم، قال:

---

[1] الصافات: 102–113.

[2] ينظر: بن عاشور، **التحرير والتنوير**، (150/23).

[3] الزمخشري، **الكشاف**، (53/4).

هو يا أبت، على سبيل التعظيم والتوقير"[1]، بالرغم من صعوبة الابتلاء، إلا أن الامتثال كان مفعماً بالأدب مع الله عز وجل، واللطف بين "إبراهيم" وابنه –عليهما السلام–، أي سكينة وعقيدة كانت تعمر أرجاء ذلك البيت؟!.

بكل مودة وقربى: "يَـٰٓأَبَتِ ٱفۡعَلۡ مَا تُؤۡمَرُۖ"، فشبح الذبح لم يفقده رشده، بل لم يفقده حتى أدبه ومودته، فيتلقى الأمر بكل رضى، ويقين، إنه سر الأدب مع الله، ومعرفة حدود قدرته، وطاقته في الاحتمال، والاستعانة بربه على ضعفه، ونسبة الفضل إليه في إعانته على التضحية، ومساعدته على الطاعة، "سَتَجِدُنِيٓ إِن شَآءَ ٱللَّهُ مِنَ ٱلصَّـٰبِرِينَ" فلم يأخذها بطولة، ولا شجاعة، ولا حتى اندفاعاً إلى الخطر دون مبالاة، فبصفاء إيمانه لم يظهر لشخصه ظلاً، ولا حجماً، ولا وزناً، إنما أرجع الفضل كله لله، يا للأدب مع الله! ويا لروعة الإيمان! ونبل الطاعة! وعظمة التسليم! ويخطو المشهد خطوة أخرى وراء الحوار والكلام، يخطو إلى التنفيذ: "فَلَمَّآ أَسۡلَمَا وَتَلَّهُۥ لِلۡجَبِينِ"، وإن الغلام يستسلم فلا يتحرك امتناعاً[2]، إذ أخلص نفسه لله، وجعلها سالمة له، ثم وضعه على شقه، فوقع أحد جبينيه على الأرض تواضعاً على مباشرة الأمر بصبر وجلد، ليرضيا الرحمن، وجواب "لمّا" محذوف تقديره: فلما أسلما وتله للجبين، وناديناه أن يا إبراهيم، قد صدقت الرؤيا، كان ما كان مما تنطق به الحال، ولا يحيط به الوصف من استبشارهما واغتباطهما، وحمدهما لله، وشكرهما على ما أنعم به عليهما، من دفع البلاء العظيم بعد حلوله، وما اكتسبا في تضاعيفه بتوطين الأنفس عليه من الثواب، والأعواض، ورضوان الله الذي ليس وراءه مطلوب[3].

ولكن ما معنى الفداء في هذه القصة؟ وما الحكمة من الاستبدال بالكبش؟، والإجابة أن الله قد علم بمنعه أن حقيقة الذبح لم تحصل من فرى الأوداج، وانهيار الدم، فوهب الله له الكبش ليقيم ذبحه مقام تلك الحقيقة، حتى لا تحصل تلك الحقيقة في نفس إسماعيل، ولكن في نفس الكبش بدلاً منه[4]، فالله لا يريد أن يعذب بالابتلاء، ولا أن يؤذي النفس بالبلاء، إنما يريد أن تأتيه طائعة ملبية

---

[1] الأندلسي، **البحر المحيط**، (117/9).

[2] ينظر: قطب، سيد، **في ظلال القرآن**، (2995/5).

[3] الزمخشري، **الكشاف**، (55/4).

[4] الزمخشري، **الكشاف**، (58/4).

وافية مؤدية، مستسلمة لا تقدم بين يديه، ولا تتألى عليه، فإذا عرف منها الصدق، أعفاها من التضحيات، ويتم نعمه على العبد على نحو أعظم مما كان، فيهب له "إسحاق" –عليهما السلام– في شيخوخته، ويباركه، ويبارك "إسحاق" ويجعله نبياً من الصالحين[1]، مع أنه لم يفقد ابنه "إسماعيل" عليه السلام، إلا أن كرم الله بعد النجاح في الابتلاء، أكبر بكثير من التضحيات التي بُذلت في الابتلاء.

لقد كان "إبراهيم" –عليه السلام– مربياً ربانياً مخلصاً لله، حتى جزاه الله النبوة في ذريته، فكان قدوة في اتباع شرع الله عز وجل، وقدوة في الحق والاستقامة، حتى صارت ملته بوصلة الصواب والحكمة، فلا يرغب عنها إلا خفيف العقل وسفيه الفكر: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿وَمَن يَرۡغَبُ عَن مِّلَّةِ إِبۡرَٰهِـۧمَ إِلَّا مَن سَفِهَ نَفۡسَهُۥۚ وَلَقَدِ ٱصۡطَفَيۡنَٰهُ فِي ٱلدُّنۡيَاۖ وَإِنَّهُۥ فِي ٱلۡأٓخِرَةِ لَمِنَ ٱلصَّٰلِحِينَ ١٣٠ إِذۡ قَالَ لَهُۥ رَبُّهُۥٓ أَسۡلِمۡۖ قَالَ أَسۡلَمۡتُ لِرَبِّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ١٣١ وَوَصَّىٰ بِهَآ إِبۡرَٰهِـۧمُ بَنِيهِ وَيَعۡقُوبُ يَٰبَنِيَّ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصۡطَفَىٰ لَكُمُ ٱلدِّينَ فَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنتُم مُّسۡلِمُونَ ١٣٢﴾[2]"، فمن رغب عن ملة إبراهيم، إنما هو عين الإنكار والاستبعاد لأن يكون في العقلاء، إذ أن أصل السفه هو الخفة [3]، وذلك "السفاهة في الفعل، وهو ارتكاب أفعال لا يرضى بها أهل المروءة" [4]، لأن "إبراهيم" –عليه السلام– كان المروءة عينها، والاستقامة ذاتها، لشدة التزامه بمنهج الله المستقيم.

والخبر باصطفائه واختياره، هو بيان لخطئ رأي من رغب عن ملته، لأن من جمع الكرامة عند الله في الدارين، بأن كان صفوته وخيرته في الدنيا، وكان مشهوداً له بالاستقامة على الخير في الآخرة، وسيراً على نهجه الراسخ يوصي أبناءه بالثبات على صفوة الأديان وهو دين الإسلام، متخذاً أسلوب مخاطبة العقل والعاطفة، بإخبارهم أن الله هو الذي وفقهم للأخذ بهذا الدين[5]، قَالَ تَعَالَىٰ:﴿وَٱذۡكُرۡ فِي ٱلۡكِتَٰبِ إِسۡمَٰعِيلَۚ إِنَّهُۥ كَانَ صَادِقَ ٱلۡوَعۡدِ وَكَانَ رَسُولٗا نَّبِيّٗا ٥٤ وَكَانَ يَأۡمُرُ أَهۡلَهُۥ بِٱلصَّلَوٰةِ وَٱلزَّكَوٰةِ وَكَانَ

---

[1] ينظر: قطب، سيد، **في ظلال القرآن**، (5/ 2997–2996)

[2] البقرة: 130–132.

[3] ينظر: الزمخشري، **الكشاف**، (189/1).

[4] ابن عاشور، **التحرير والتوير**، (725/1).

[5] ينظر: الزمخشري، **الكشاف**، (192–191/1).

عِندَ رَبِّهِۦ مَرۡضِيّٗا ﴿٥٥﴾[1]، حيث ذكر "إسماعيل" –عليه السلام– بصدق الوعد، وإن كان ذلك موجوداً في غيره من الأنبياء، فقد ذكره تشريفاً له، وإكراماً، ولأنه المشهور المتواصف من خصاله، وقد كان يبدأ بأهله في الأمر بالصلاح، والعبادة، كعادة أبيه، وسيراً على النهج الذي تربى عليه، ليجعلهم قدوة لمن وراءهم[2].

وهكذا يظهر الأثر الطيب للتربية الربانية، التي تجسدت بكل معانيها الذهبية في تربية "إبراهيم" –عليه السلام– عندما امتثل لأمر الله عز وجل، في تربية ابنه النبي –عليهما السلام– إذ تمثلت تربيته بتنشئة ابنه على طاعة الله، والدعاء له، والقدوة الطيبة، وتوفير البيئة المناسبة، كل ذلك تحت ظل اللطف والحب، فأكرمه الله بالذرية الصالحة، وإجابة الدعاء، واتخاذه خليلاً له، حتى كان أمّة بأكملها.

[1] مريم: 54–55.

[2] ينظر: **الزمخشري**، الكشاف، (23/3).

المبحث الثاني

منهج لقمان في التعامل مع ابنه

وردت وصايا لقمان لابنه في سورة لقمان: قَالَ تَعَالَىٰ:﴿وَلَقَدْ ءَاتَيْنَا لُقْمَٰنَ ٱلْحِكْمَةَ أَنِ ٱشْكُرْ لِلَّهِ ۚ وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِۦ ۖ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَنِىٌّ حَمِيدٌ ﴿١٢﴾ وَإِذْ قَالَ لُقْمَٰنُ لِٱبْنِهِۦ وَهُوَ يَعِظُهُۥ يَٰبُنَىَّ لَا تُشْرِكْ بِٱللَّهِ ۖ إِنَّ ٱلشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ ﴿١٣﴾ وَوَصَّيْنَا ٱلْإِنسَٰنَ بِوَٰلِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُۥ وَهْنًا عَلَىٰ وَهْنٍ وَفِصَٰلُهُۥ فِى عَامَيْنِ أَنِ ٱشْكُرْ لِى وَلِوَٰلِدَيْكَ إِلَىَّ ٱلْمَصِيرُ ﴿١٤﴾ وَإِن جَٰهَدَاكَ عَلَىٰٓ أَن تُشْرِكَ بِى مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا ۖ وَصَاحِبْهُمَا فِى ٱلدُّنْيَا مَعْرُوفًا ۖ وَٱتَّبِعْ سَبِيلَ مَنْ أَنَابَ إِلَىَّ ۚ ثُمَّ إِلَىَّ مَرْجِعُكُمْ فَأُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿١٥﴾ يَٰبُنَىَّ إِنَّهَآ إِن تَكُ مِثْقَالَ حَبَّةٍ مِّنْ خَرْدَلٍ فَتَكُن فِى صَخْرَةٍ أَوْ فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ أَوْ فِى ٱلْأَرْضِ يَأْتِ بِهَا ٱللَّهُ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَطِيفٌ خَبِيرٌ ﴿١٦﴾ يَٰبُنَىَّ أَقِمِ ٱلصَّلَوٰةَ وَأْمُرْ بِٱلْمَعْرُوفِ وَٱنْهَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ وَٱصْبِرْ عَلَىٰ مَآ أَصَابَكَ ۖ إِنَّ ذَٰلِكَ مِنْ عَزْمِ ٱلْأُمُورِ ﴿١٧﴾ وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِى ٱلْأَرْضِ مَرَحًا ۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ ﴿١٨﴾ وَٱقْصِدْ فِى مَشْيِكَ وَٱغْضُضْ مِن صَوْتِكَ ۚ إِنَّ أَنكَرَ ٱلْأَصْوَٰتِ لَصَوْتُ ٱلْحَمِيرِ ﴿١٩﴾﴾[1].

بدأت الآية في سرد الحكاية بخبر إيتاء الحكمة للقمان، وفي هذا دلالة على أن نجاح العملية التربوية مرهون بنجاح المربي، فلا بد للمربي أن يبدأ بنفسه كي تتكامل المسيرة التربوية، وفي الآيات دلالة على أهمية تحلي المربي بالحكمة، إذ لا يكون التعزيز والترهيب إلا في الموقف السليم، وعلى نحو يتناسب مع ذلك الموقف، بحيث لا يؤدي الصفح إلى تهاون الأولاد، ولا يؤدي العقاب إلى تفاقم الأخطاء.

وعن مجاهد، أن الحكمة هي: "الفقه والعقل والإصابة في القول من غير نبوّة"[2]، "وفي هذا ترغيب للناس بأن يسيروا في درب الحكمة، وأن يتخيروا أقوالهم، فلا ينطقوا إلا خيراً... وأن يتحروا الصواب في علمهم منه، وعملهم، وبحثهم، وعلاقاتهم مع الآخرين"[3]، ومن يشكر الله على نعمه فإنما

---

[1] لقمان: 12-19.

[2] الطبري، **تفسير الطبري (جامع البيان)**، (20/ 134).

[3] دويكات، سعيد إبراهيم، بحث بعنوان: **الترغيب والترهيب دروس تربوية مختارة**، الجامعة الإسلامية العالمية –ماليزيا (2016)، ص:2.

يشكر لنفسه، لأن الله يجزل له على شكره إياه الثواب، وينقذه به من الهلكة، وأما من كفر نعمة الله فإلى نفسه أساء؛ لأن الله معاقبه على كفرانه إياه[1]، "وحَمِيدٌ بمعنى محمود أي هو مستحق ذلك بذاته وصفاته"[2].

وجاء الشكر بصيغة المستقبل، والكفر بالماضي، وفي ذلك إشارة أن الشكر ينبغي أن يتكرر في كل وقت لتكرر النعمة، والكفر ينبغي أن ينقطع، وقدم الشكر على الكفر، لأن هنا الذكر للترغيب، ولأن وعظ الأب للابن الأصل فيه الابتداء باللطف والعطاء[3].

وبعد الدراسة الاستقرائية للآيات التي تبيين وصايا "لقمان" الحكيم لابنه، تبين أن منهجه تمثل في النصح والتذكير بلطف، والاهتمام الأولي بسلامة العقيدة، واستخدام أسلوب التوكيد، ومخاطبة العقل، التوجيه بالأهم، والابتداء بصلاح الذات.

اتبع "لقمان" الحكيم عين الحكمة والصواب في توجيه ابنه، ويمكن توضيح هذه التوجيهات في المطالب الآتية:

المطلب الأول: النصح والتذكير بلطف

يعظ لقمان ابنه بترك الشرك بالله: "وَإِذْ قَالَ لُقْمَٰنُ لِٱبْنِهِۦ وَهُوَ يَعِظُهُۥ يَٰبُنَىَّ لَا تُشْرِكْ بِٱللَّهِ"، والوعظ: هو "التّذكير بالخير فيما يرقّ له القلب"[4]، فهو "التذكير بمعلومة عُلِمت من قبل مخافة أنْ تُنْسى"[5]، ويلاحظ أن كلمة (الوعظ) في السياق جاءت بصيغة المضارع؛ للدلالة على تجدد الوعظ وتكرره، وافتتاح الموعظة بنداء المخاطب الموعوظ مع أن توجيه الخطاب مغن عن ندائه، لطلب حضور الذهن لوعي الكلام، والاهتمام به[6]، وتستخدم أداة النداء (يا) لنداء البعيد لطلب حضور

---

[1] ينظر: الطبري، **تفسير الطبري (جامع البيان)**، (20/ 136).

[2] بن عطية، أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام الأندلسي المحاربي (ت: 542هـ)، **المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز** المحقق: عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية –بيروت، (ط1/ 1422هـ)، (4/ 348).

[3] ينظر: الرازي، **مفاتيح الغيب**، (25/ 119).

[4] الأصفهاني، **مفردات غريب القرآن**، ص: 876.

[5] الشعراوي، **تفسير الشعراوي**، (19/ 11636).

[6] ينظر: عبد اللطيف، مريم محمد جمعة، رسالة ماجستير بعنوان: **القواعد الأخلاقية للمجتمع المسلم في سورتي لقمان والحجرات دراسة موضوعية مقارنة**، جامعة الخليل –فلسطين، 2017م، ص: 60.

ذهنه لوعي الكلام، لكنها تدل على القريب، فاستخدام أداة (يا) إشارة إلى أن المنادى على رغم من بعده في المكان، إلا أن قرب القلب حاضر في الذهن، وفي هذا تعظيم لابنه، وتعبير عنه بصدق العاطفة[1].

واستخدم (بني) مصغر للتحبب، كناية عن الشفقة به، وهو دعوة إلى ضرورة إشعار الآباء لأبنائهم بالقرب، والحب، والحنو عليهم، مما ينتج عنه إصغاءَ الابن لأبيه، والاستماع إليه بكل جوارحه[2]، فالأجدر بالمربي استخدام الطريقة العاطفية للإرشاد إلى الطريقة المثلى، ذلك أن العاطفة أكثر إنتاجاً من القهر، والغلبة للهدى، والاهتداء إلى الكمال، وفي هذا حث وخير إعانة على الامتثال للموعظة[3]، فقوله: " يا بني" ليس هو على حقيقة التصغير، وإن كان على لفظه، وإنما هو على وجه اللطف والترقيق[4].

كل هذا اللطف والقرب في الكلام جاء في نهي "لقمان" ابنه عن أعظم الذنوب، وهي الشرك بالله، وفي هذا دلالة أن نهي الأبناء –خاصة الأطفال– عن أخطاء أقل من ذلك أولى بها اللطف والقرب، فجسامة الشيء المنهي عنه لا تقتضي الزجر بعنف، بحجة إدراك مدى جسامته مثلاً، إنما اللطف والقرب أكبر تأثيراً، وأولى بالابتداء به، لِمَا جُبِلت عليه النفس من الميول إلى الرفق، وتأثرها به.

المطلب الثاني: الاهتمام بسلامة العقيدة

عقيدة التوحيد أمّ العقائد، توحد نوازع الفرد، وتفكيره، وأهدافه، وتجعل عواطفه، وسلوكه، قوية متضافرة ترمي كلها إلى تحقيق هدف واحد، ألا وهو الخضوع لله وحده، ونيل رضاه، لذلك بدأ "لقمان"

---

[1] ينظر: رضايي، الحسيني، **دراسة لغوية وأسلوبية لسورة لقمان**، ص: 560، وينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 154).

[2] دويكات، بحث بعنوان: **الترغيب والترهيب دروس تربوية مختارة**، ص: 4.

[3] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 155)، وينظر: رضاي، علي رضا محمد، الحسيني، سكينة، ***دراسة لغوية وأسلوبية لسورة لقمان***، **مجلة اللغة العربية وآدابها علمية محكمة**، العدد: 3، 2016م، ص: 560.

[4] القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن**، (63/14).

الحكيم بها، وبأرقى أنواع الخطاب الذي يحمل في طياته معاني الخير فيما يرق له القلب، ويذكر بالعواقب، بغية الاستجابة وسرعة الامتثال[1].

و"ليس شيء من الذنوب أعظم من الشرك بالله"[2]، فبدأ "لقمان" في الوعظ بالأهم[3]، لأن "إصلاح الاعتقاد أصل لإصلاح العمل"[4]، وفي هذا رسالة هامة إلى المربين، وهو ضرورة النظر أولاً إلى الأسباب الفكرية التي تعود إليها ارتكاب الأخطاء، لأنها بمثابة الجذور، فبمعالجتها، يتم تباعاً معالجة الأخطاء.

المطلب الثالث: استخدام أسلوب التوكيد ومخاطبة العقل

خاطب "لقمان" ابنه خطاباً عقلياً فكرياً، وفي سياق التأكيد، وذلك وفق منهجين:

أ- مخاطبة العقل بالتعليل.

علّلت الآيات الشرك بكونه ظلماً عظيماً: "إِنَّ ٱلشِّرۡكَ لَظُلۡمٌ عَظِيمٞ"، "يعني أن الله هو المحيي المميت الرازق المنعم وحده لا شريك له، فإذا أشرك به أحد غيره فذلك أعظم الظلم؛ لأنه جعل النعمة لغير ربها، وأصل الظلم في اللغة وضع الشيء في غير موضعه"[5]، وفي التعليل تهويل لأمره، فإنه ظلم لحقوق الخالق، وظلم المرء لنفسه، إذ يضعها في حضيض العبودية لأخس الجمادات، وظلم لأهل الإيمان إذ يبعث على اضطهادهم وأذاهم، وظلم لحقائق الأشياء بقلبها وإفساد تعلقها[6]، وفي ذكر السبب إقامة البيّنة من الأمر، وانتفاء العذر، وتحمل للمسؤولية، وفي هذا إيجاد أجيال تعمل وتعلم، وتبدع في عملها وعلمها، لا أجيالاً تحفظ وتنفذ، دون فكر وعلم[7]، وفي ذلك إرشاد المربي

---

[1] ينظر: عبد اللطيف، مريم محمد جمعة: **القواعد الأخلاقية للمجتمع المسلم في سورتي لقمان والحجرات دراسة موضوعية مقارنة**، (رسالة ماجستير) جامعة الخليل –فلسطين، 2017م، ص: 59، وينظر: الشعراوي، **تفسير الشعراوي**، (19/ 11636).

[2] الواحدي، **التفسير الوسيط**، (443/3).

[3] ينظر: الرازي، **مفاتيح الغيب**، (25/ 119).

[4] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 154).

[5] الزجاج، إبراهيم بن السري بن سهل، أبو إسحاق (ت: 311هـ)، **معاني القرآن وإعرابه**، المحقق: عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب –بيروت، (ط1/ 1408هـ–1988م)، (4/ 196).

[6] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 155).

[7] ينظر: دويكات، بحث بعنوان: **الترغيب والترهيب دروس تربوية مختارة**، ص: 4.

إلى ضرورة مخاطبة العقل بالتعليل، بالرجوع أولاً إلى الأسباب التي تعود إلى ارتكاب الأخطاء، ومعالجتها بتعليل الأسباب التي جعلت ذلك السلوك خاطئاً، لترقى طاعة الابن إلى القناعة والرضا.

وجاء ذلك التعليل في سياق التأكيد، إذ يظهر تنوع الدلالة والمعنى، فمن أعظم درجات التأكيد هو ما اجتمع في المفردات من طرق التأكيد، مثل استخدام إنّ، واللام، وجملة اسمية في هذه الآيات، وهذا يدل على الأهمية، وضرورة الالتفات إليها[1]، مع الإشارة أن جملة "إِنَّ ٱلشِّرۡكَ لَظُلۡمٌ عَظِيمٞ" قيل من كلام لقمان، وقيل خبر من الله تعالى[2]، وأياً كان فإنه يتحقق للمربي غرض ضرورة مخاطبة العقل في المسيرة التربوية، ومجيء التعليل في سياق التأكيد هو من أفضل طرق مخاطبة العقل، لأن في ذلك حمل التعليل على الصدق والثقة بمصداقيته وصوابه، فليس كل من يذكر الأسباب صادقاً في ذكرها، وليس كل الأسباب التي تُذكر تكون سليمة، فمجيء التعليل في سياق التأكيد ينفي كل ذلك، وفي هذا خير إعانة للأبناء على الامتثال للأوامر والنواهي، وتكرر ذلك الأسلوب في نهاية كل وصية، وتجلى ذلك في الآيات التالية، "إِنَّ ٱللَّهَ لَطِيفٌ خَبِيرٞ"، "إِنَّ ذَٰلِكَ مِنۡ عَزۡمِ ٱلۡأُمُورِ"، "إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخۡتَالٖ فَخُورٍ"، "إِنَّ أَنكَرَ ٱلۡأَصۡوَٰتِ لَصَوۡتُ ٱلۡحَمِيرِ"، وبيان ذلك سيأتي لاحقاً.

واللافت جمال إدراج وصايا الرحمن في وسط وصايا "لقمان"، فتتخللها بتداخل عذب دون شعور القارئ بانقطاع، وفي هذا بهاء إضفاء شرف مكانة وصايا الآباء عند الله، وأهميتها ودورها الكبير في تغيير السلوك، إذ يوصي الرحمن من قلب وصايا "لقمان": ﴿وَوَصَّيۡنَا ٱلۡإِنسَٰنَ بِوَٰلِدَيۡهِ حَمَلَتۡهُ أُمُّهُۥ وَهۡنًا عَلَىٰ وَهۡنٖ وَفِصَٰلُهُۥ فِي عَامَيۡنِ أَنِ ٱشۡكُرۡ لِي وَلِوَٰلِدَيۡكَ إِلَيَّ ٱلۡمَصِيرُ ١٤ وَإِن جَٰهَدَاكَ عَلَىٰٓ أَن تُشۡرِكَ بِي مَا لَيۡسَ لَكَ بِهِۦ عِلۡمٞ فَلَا تُطِعۡهُمَاۖ وَصَاحِبۡهُمَا فِي ٱلدُّنۡيَا مَعۡرُوفٗاۖ وَٱتَّبِعۡ سَبِيلَ مَنۡ أَنَابَ إِلَيَّۚ ثُمَّ إِلَيَّ مَرۡجِعُكُمۡ فَأُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ١٥﴾، ففي ظل نصيحة الأب لابنه يعرض ببهاء العلاقة بين الوالدين والأولاد في أسلوب رقيق، في ظل التأكيد على

[1] ينظر: رضايي، الحسيني، **دراسة لغوية وأسلوبية لسورة لقمان**، ص: 559.

[2] ينظر: الألوسي، شهاب الدين محمود بن عبد الله الحسيني (ت: 1270هـ)، **روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني**، تحقيق: علي عبد الباري عطية، دار الكتب العلمية –بيروت، (ط1/ 1415هـ)، (84/8). وينظر: القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن**، (472/16).

أن رابطة العقيدة مقدمة على هذه الرابطة الوثيقة[1]، وجاء بيان الإحسان للوالدين مع ذكر التعليل، لتأكيد تلك الوصية، ذلك أن تعليل الحكم يفيده تأكيداً، ولأن في مضمون هذه الجملة ما يثير الباعث في نفس الولد على أن يبر بأمه، إذ حملته أمه ضعفاً على ضعف، فكلما ازداد الحمل يزيدها ضعفاً على ضعف، وذكر مشقة الوالدة بإرضاع الولد بعد الوضع عامين، وذكر أيضاً الفصال في معرض تعليل حقية الأم بالبر، لأنه يستلزم الإرضاع من قبل الفصال، وللإشارة إلى ما تتحمله الأم من كدر الشفقة على الرضيع حين فصاله، وما تشاهده من حزنه وألمه في مبدأ فطامه، فالمعنى في وصّينا الإنسان أن اشكره لله إذ هداه للإسلام، وللوالدين بما قدماه للأبناء[2]، والشكر هو "اعتراف القلب بمنة الله تعالى، وتلقيها افتقاراً إليها، وصرفها في طاعة الله تعالى، وصونها عن صرفها في المعصية"[3].

وقوله: "إِلَيَّ ٱلۡمَصِيرُ"، يعني أن نعمتهما مختصة بالدنيا، ونعمة الله مختصة في الدنيا والآخرة، فعندما أمره بالشكر لنفسه وللوالدين ذكر أن الجزاء عليه[4]، وفي هذا السياق تذكير بالآخرة وتوجيه البوصلة إلى رضا الله عز وجل في كل حال، إذ أن رابطة العقيدة فوق كل رابطة، فيقول: "وَإِن جَٰهَدَاكَ..."، يعني: وإن قاتلاك بشدة السعي والإلحاح على معصية الله، وبمحاولة الجذب إلى المجاراة في الشرك بالله، فلا طاعة لهما، إذ أن حرمة الوالدين وإن كانت عظيمة، لا يجوز للولد أن يطيعهما في معصية[5]، وقوله: "مَا لَيۡسَ لَكَ بِهِۦ عِلۡمٞ" غاية في الجمال إلى رقي الإشارة "أنه لا يمكن أن يدل علم من أنواع العلوم على شيء من الشرك بنوع من أنواع الدلالات، بل العلوم كلها دالة على الوحدانية على الوجه الذي تطابقت عليه العقول، وتظافرت عليه من الأنبياء والرسل النقول"[6].

إلا أن ترك طاعتهما لا يعني الانصراف عن خدمتهما، ومراعاة حق الأبوة وتعظيمه، وما لهما من المواجب التي لا يسوغ الإخلال بها، وبالمعروف أي على النحو الذي يستحسن من الأفعال،

---

[1] ينظر: قطب، سيد، **في ظلال القرآن**، (2788/21).

[2] ينظر: الزجاج، **معاني القرآن وإعرابه**، (4/ 196)، وينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 158-159)، وينظر: السمرقندي، **بحر العلوم**، (24/3)، وينظر: الواحدي، **التفسير الوسيط**، (443/3).

[3] السعدي، **تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان**، ص: 676.

[4] ينظر: الرازي، **مفاتيح الغيب**، (25/ 120).

[5] ينظر: السمرقندي، **بحر العلوم**، (24/3)، وينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 160)، وينظر: الشعراوي، **تفسير الشعراوي**، (19/ 11647).

[6] عبد اللطيف، **القواعد الأخلاقية للمجتمع المسلم في سورتي لقمان والحجرات دراسة موضوعية مقارنة**، ص: 71.

ذلك أن خدمتهما واجبة في كل حال[1]، فمجاهدتهما للشرك لا تلغي حق تعبهما على الأبناء، إنما تلغي حق الطاعة في تلك المعصية، ثم بعد أن أمر بترك طاعة الوالدسن في تلك الحالة، وجه البوصلة إلى الاتجاه السليم، وهو اتباع من أناب ورجع إلى الله[2]، واقتدى بسيرة المنيبين إليه[3]، وفي تكرار (إليّ) ثلاث مرات، "فيه تهديد ووعيد لكي يجد الناس الطريق الحقيقي، ولا ينحرفوا عن الطريق المستقيم[4].

وفي ذكر وصايا الرحمن للأبناء في بر الوالدين، في ظل وصايا "لقمان" لابنه، دلالة على أهمية تكامل العملية التربوية بين الأبناء ببرهم، والآباء بحسن تربيتهم، فكأن بر الوالدين وفق المنهج الرباني هو النتيجة المرموقة لحسن التربية، وأن نجاح العملية التربوية، مرهونة بصلاح الأبناء الذي طريقه وصايا الرحمن ووصايا الآباء، ومرهونة أيضاً بصلاح الآباء الذي طريقه وصايا الرحمن، وفي هذا دلالة أن منهج الله بمثابة بؤرة المسيرة التربوية.

ب-مخاطبة العقل بالتفكر، والمنطق.

وهو المنهج الثاني الذي اتبعه "لقمان" في مخاطبة العقل، وذلك في الآية: ﴿ يَٰبُنَيَّ إِنَّهَآ إِن تَكُ مِثۡقَالَ حَبَّةٖ مِّنۡ خَرۡدَلٖ فَتَكُن فِي صَخۡرَةٍ أَوۡ فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ أَوۡ فِي ٱلۡأَرۡضِ يَأۡتِ بِهَا ٱللَّهُۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَطِيفٌ خَبِيرٞ ١٦﴾، يلاحظ تكرار النداء واللطف، وهو لإرادة التوكيد، والإفهام[5]، ثم عرض المجال الكوني في صورة مؤثرة يرتعش لها الوجدان، وهو علم الله الشامل الهائل الدقيق اللطيف، وفق توجيه الخيال لتصور طبيعة الجزاء في الآخرة، الذي يتابع العمل ولو كان بمقدار حبة خردل في جوف صخرة، أو في السماء، أو في الأرض، من أجل أن يخشع القلب فينيب إلى اللطيف الخبير الذي يعلم بخفايا الغيوب، ومن أجل أن تستقر في القلب الحقيقة التي يريدها القرآن الكريم وهي الإيمان

---

[1] ينظر: الرازي، **مفاتيح الغيب**، (25/ 120)، وينظر: الزمخشري، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، (3/ 494)، وينظر: الزجاج، **معاني القرآن وإعرابه**، (4/ 197).

[2] ينظر: القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن**، (66/14)، وينظر: أبو حيان، **البحر المحيط في التفسير**، (8/ 414).

[3] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 161)، وينظر: الزمخشري، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، (3/ 494).

[4] ينظر: رضايي، الحسيني، **دراسة لغوية وأسلوبية لسورة لقمان**، ص: 558.

[5] ينظر: رضاي، **دراسة لغوية وأسلوبية لسورة لقمان**، ص: 557.

بالله تعالى، واليقين بالآخرة، والثقة بعدالة الجزاء الذي لا يفلت منه مثقال حبة من خردل[1]، فإنها وإن كانت مع صغرها في أخفى موضع، وأحرزه كجوف الصخرة، أو حيث كانت في العالم العلوي، أو السفلي، يأت بها الله يوم القيامة، فيحاسب بها عاملها، فالله لطيف يتوصل علمه إلى كل خفي، خبير عالم بكنهه[2]، ففي تعقيب يأت بها الله بوصفه باللطيف إيماء إلى أن التمكن منها وامتلاكها بكيفية دقيقة تناسب فلق الصخرة، واستخراج الخردلة منها مع سلامتهما وسلامة ما اتصل بهما من اختلال نظام صنعه، دون أن يحطم الصخرة، إنما بلطف وخفاء تمتد قدرته إليها فيستخلصها، والشريك لا يستطيع أن يمنع هذه الحبة الصغيرة من أن يأتي بها الله، فلماذا الشرك؟ وفي هذا استيفاء لأصول الاعتقاد الصحيح[3].

وهذا القول من لقمان إنما قصد به إعلام ابنه بقدرة الله تعالى، وهذه الغاية التي أمكنه أن يفهمه، لأن الخردلة لا يدرك الحسُّ لها ثقلاً، فلو كان للإنسان رزق مثقال حبة خردل في هذه المواضع، جاء الله بها حتى يسوقها إلى من هي رزقه، فلا داعي للاهتمام بالرزق اهتماماً يشغل عن أداء الفرائض[4]، وبهذا المعنى يتحصل في الموعظة ترجية، وتخويف مضاف إلى ذلك بيان قدرة الله تعالى[5].

وقد يتساءل سائل: لماذا الصخرة؟، والجواب أن الصخرة لا بد أن تكون في السموات، والأرض، إضافة إلى أن استخلاص الشيء من باطن الصخرة أمر عسير[6]، فالأعمال لا تضيع حتى لو كانت في صخرة في أعماق السموات –على اتساعها–، أو أعماق الأرض –على ضخامتها– سوف يجزي الله بها خيراً، وهذا يبعث الهمة في نفس الإنسان على العمل، ويجعله أكثر إخلاصاً،

---

[1] ينظر: القيسي، ماجد ايوب محمود، **أسس وأساليب التربية الوجدانية في سورة لقمان وتطبيقاتها في الأسرة والمدرسة**، جامعة ديالى، مجلة الفتح، العدد: 54، ص: 232.

[2] ينظر: الزمخشري، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، (3/ 496)، وينظر: الرازي، **مفاتيح الغيب**، (25/ 120–121).

[3] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 164)، وينظر: السامرائي، فاضل صالح مهدي، **www. startimes. com**.

[4] ينظر: القرطبي، **الجامع لأحكام القرآن**، (66/14).

[5] ينظر: ابن عطية، **المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز**، (4/ 350).

[6] ينظر: السامرائي، فاضل صالح مهدي، **www. startimes. com**

وتفانياً وإتقاناً في عمله، حتى لو لم يكافئه الناس عليه، وفي هذا ترغيب خفيٌّ بالإخلاص في القول والعمل، والارتقاء في مقاصد الأعمال، ليرتقي بالإخلاص[1].

يتبين مما سبق أن لقمان الحكيم يوضح قدرة الله لابنه خلال توجيهاته التربوية، وفي هذا رسالة إلى كل مربي أن التربية ليست فقط بالأوامر والنواهي، وإنما بضرب الأمثال، وبيان الحجج، والتعليل، حتى تتحقق القناعة والفهم، وكل ذلك جاء في سياق اللطف: "يا بني" لتوجيه الآباء والمرشدين عموماً الابتداء بالإحسان واللطف في القول، دون أن يكونوا أشداء[2]، وهكذا تتكامل التوجيهات التربوية بمخاطبتها للعقل والعاطفة في آن واحد.

وتطبيق ذلك يكون بتوجيه الأبناء إلى التفكير في ملكوت الله تعالى، كي يستشعر قدرة الله وعظمته، ليؤدي ذلك إلى التأثر الإيجابي في الوجدان، ثم الانتقال إلى حُسن طاعة الله عز وجل[3]، ثم يعلل عبادة التفكير بالاستعانة باسمين من أسماء الله الحسنى، التي تدل على صدق ما يراه الحس من الإبداع والإتقان، وهما اسم الله اللطيف، واسمه الخبير، وجاء ذلك في سياق التأكيد، بذكر "إنَّ"، لبيان ثقته ومصداقيته بأحقية الخبر.

المطلب الرابع: التوجيه بالأهم، والابتداء بصلاح الذات

قَالَ تَعَالَى: ﴿يَٰبُنَيَّ أَقِمِ ٱلصَّلَوٰةَ وَأۡمُرۡ بِٱلۡمَعۡرُوفِ وَٱنۡهَ عَنِ ٱلۡمُنكَرِ وَٱصۡبِرۡ عَلَىٰ مَآ أَصَابَكَۖ إِنَّ ذَٰلِكَ مِنۡ عَزۡمِ ٱلۡأُمُورِ ١٧﴾، فبعد أن نهاه عن الشرك، وسعى إلى تخليصه وتخليته من الشوائب التي تعيق إقامة الأوامر، أمره بأهم العبادات وعمادها، و"بما يلزمه من التوحيد"[4] ألا وهي الصلاة، إذ "الصلاة لم تزل عظيمة الشأن، سابقة القدم على ما سواها، موصى بها في الأديان كلها"[5]، حيث "انتقل من تعليمه أصول العقيدة، إلى تعليمه أصول الأعمال الصالحة فابتدأها بإقامة الصلاة"[6].

---

[1] ينظر: دويكات، بحث بعنوان: **الترغيب والترهيب دروس تربوية مختارة**، ص: 9.

[2] ينظر: السامرائي، فاضل صالح مهدي، **www. startimes. com**

[3] ينظر: القيسي، **أسس وأساليب التربية الوجدانية في سورة لقمان وتطبيقاتها في الأسرة والمدرسة**، ص: 231.

[4] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 164).

[5] الزمخشري، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، (3/ 497).

[6] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 164).

ثم أمره بالمعروف، ونهاه عن المنكر، والأمر بأن يأمر بالمعروف، وينهى عن المنكر يقتضي إتيان الأمر، وانتهائه في نفسه، لأن الذي يأمر بفعل الخير، وينهى عن فعل الشر يعلم ما في الأعمال من خير وشر، ومصالح ومفاسد، فيتضامن الناس على إنكار الرذيلة، حتى تنعدم بينهم، ويعيش الفرد في جو من الألفة، والمحبة، والعدل، ونقاء السريرة، وصحة الإيمان، لما لهذا الأمر من الأهمية في إصلاح الناس، وإرشادهم لما فيه من الصلاح، والسعادة في الدارين، فأمره أولاً بما يتعلق بإصلاح نفسه وهو الصلاة، ثم بإصلاح الغير وهو الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، أي إذا كملت أنت في نفسك بعبادة الله فكمل غيرك، فهذا أمر جامع من الحكمة والتقوى، فمن إعزاز العلم أنه لا ينتفع به المرؤ الانتفاع الكامل إلا إذا عُدّيَ للغير، فإنْ كتمه انتف أصابه الشقاء بشرّهم، فلا ينتفع المرء بخير غيره إلا حين تؤدى هذه الفريضة، فيأمر بالمعروف، وينهى عن المنكر، ويحب لهم ما يحب لنفسه، وبذلك ينال الحظين، حظه عند الله لأنه أصلح نفسه ثم أدى الذي عليه تجاه إصلاح غيره، وحظه عند الناس لأنه في مجتمع متكامل الإيمان ينفعه ولا يضره[1].

ثم أعقب ذلك بأمره بالصبر على ما يصيبه، ووجه تعقيب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بملازمة الصبر، أن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر قد يجران للقائم بهما معاداة من بعض الناس، أو أذى من بعض، فإذا لم يصبر على ما يصيبه من جراء الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، أوشك أن يتركهما، وعندما كانت فائدة الصبر عائدة على الصابر بالأجر العظيم، عد الصبر هنا في عداد الأعمال القاصرة على صاحبها، ولم يلتفت إلى ما في تحمل أذى الناس من حسن المعاملة معهم[2]، لأنه قد أصاب ذلك في ذات الله عز وجل[3]، واستخدام الاستعلاء "على"، لأن الأمر يحتاج الصبر العظيم، وعبر بالفعل الماضي"يصيبك"، لا بالمضارع، لتحقيق وقوع المصيبة، وأنه ما من عبد إلا وستصيبه مصيبة[4].

---

[1] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 165)، وينظر: الرازي، **مفاتيح الغيب**، (25/ 121)، وينظر: أبو حسن، عبد العزيز عبد المحسن محمد: **القواعد الاخلاقية للمجتمع المسلم في سورتي لقمان والحجرات من خلال وصايا لقمان**، (رسالة ماجستير) جامعة أم القرى –المملكة العربية السعودية، 2001م، ص: 110/69، وينظر: الشعراوي، **تفسير الشعراوي**، (19/ 11657).

[2] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 165).

[3] ينظر: السمرقندي، **بحر العلوم**، (26/3).

[4] عبد اللطيف، **القواعد الأخلاقية للمجتمع المسلم في سورتي لقمان والحجرات دراسة موضوعية مقارنة**، ص: 99.

عندما أمره بأن يكون كاملاً في نفسه، مكملاً لغيره، كان يخشى بعدهما من أمرين أحدهما: التكبر على الغير بسبب كونه مكملاً له، والثاني: التبختر في النفس بسبب كونه كاملاً في نفسه، فقال: ولا تصعر خدك للناس تكبراً، ولا تمش في الأرض مرحاً تبختراً[1]، إذ انتقل "لقمان" بابنه إلى الآداب في معاملة الناس، فنهاه عن احتقارهم، والتفخر عليهم، وهذا يقتضي أمره بإظهار مساواته مع الناس، وعد نفسه كواحد منهم[2]: ﴿وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِي ٱلْأَرْضِ مَرَحًا ۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ ﴿١٨﴾﴾، وأصل كلمة (تصعّر) مأخوذ من كلمة (الصيعرية)، وهو مرض يصيب الإبل في أعناقها فتصبح غير قادرة على تحريكها بشكل طبيعي فتلجأ لإمالتها[3]!! ويبدو أنّ اختيار كلمة (تصعر) وهي خاصة بمرض الابل في أعناقها، تحمل إشارة خفية إلى أن التكبر في أصله سلوك حيواني لا يليق بالانسان أن يقلده[4]، ومعناه لا تعرض عن الناس تكَبّراً، وجاءت (تُصَعِّرْ) على وجه المبالغة، كأنه شديد معارضة الناس بوجهه[5]، ثم نهاه عن المشي مرحا، والمرح هو: فرط النشاط من فرح وازدهاء، ويظهر ذلك في المشي تبختراً، واختيالاً، وكعادة "لقمان" يعلل سبب النهي في سياق التأكيد ب (إن)، بخبر أن الله لا يحب ولا يرضى عن أحد من المختالين الفخورين، أي الذي يتصفون بالكبر، وشدة الفخر[6]، فالمختال: "هو الذي وجد له مزية عند الناس، والفخور الذي يجد مزية في نفسه، والله تعالى لا يحب هذا ولا ذاك؛ لأنه سبحانه يريد أنْ يحكم الناس بمبدأ المساواة، ليعلم الناس أنه تعالى ربُّ الجميع"[7]، والجميل في التعليل أنه اجتمع فيه التوكيد، ومخاطبة العقل، ومخاطبة العاطفة، فأما مخاطبة العقل فهو التعليل ذاته، وأما مخاطبة العاطفة فبقوله (لا يحب)، وكأنه أراد أن يعلم ابنه حب الله، بأن يفعل الذي يحبه الله، ويجتنب خلافه، لأن الأبناء بحاجة إلى الشعور برضى وحب الله لهم، لتنسجم العاطفة مع طاعة الله، وفي ذلك إعانة لهم على توجيه

---

[1] ينظر: الرازي، **مفاتيح الغيب**، (25/ 122).

[2] ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 166).

[3] ينظر: بن فارس، **مقاييس اللغة** (288/3)، وينظر: الكجراتي، جمال الدين محمد طاهر بن علي الصديقي الهندي الفَتَّنِي (ت: 986هـ)، **مجمع بحار الأنوار في غرائب التنزيل ولطائف الأخبار**، مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية، (ط3، 1387هـ-1967م)، (3/ 322).

[4] ينظر: دويكات، بحث بعنوان: **الترغيب والترهيب دروس تربوية مختارة**، ص: 11.

[5] ينظر: الزجاج، **معاني القرآن وإعرابه**، (4/ 198).

[6] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 167)، وينظر: الزجاج، **معاني القرآن وإعرابه**، (4/ 198).

[7] الشعراوي، **تفسير الشعراوي**، (19/ 11675).

العواطف وإخضاعها لميزان الله، ليضفي ذلك متعة ورضى في الالتزام بالطاعة، فتتحقق عوامل الثبات والامتثال.

"وفي الآية لطيفة وهو أنه في النهي قدم ما يورثه التكميل على ما يورثه الكمال، حيث قال: ولا تصعر خدك، ثم قال: ولا تمش في الأرض مرحاً، لأن في طرف الإثبات من لا يكون كاملاً، لا يمكن أن يصير مكملاً فقدم الكمال، وفي طرف النفي من يكون متكبراً على غيره، متبختراً، لأنه لا يتكبر على الغير إلا عند اعتقاده أنه أكبر منه من وجه، وأما من يكون متبختراً في نفسه لا يتكبر، ويتوهم أنه يتواضع للناس، فقدم نفي التكبر، ثم نفي التبختر، لأنه لو قد نفى التبختر، للزم منه نفي التكبر، فلا يحتاج إلى النهي عنه"[1]، وهذا من جمال بلاغة التقديم والتأخير.

وعندما نهاه عن الخلق الذميم، أمره بالخلق الكريم، وهو القصد في المشي، بحيث لا يبطىء، كما يفعل المتعاجبون، يتباطؤون في نقل خطواتهم للرياء، والمتعاجب للترفع، ولا يسرع، كما يفعل الخرق المتهور[2]، ويتجلى ذلك في الآية: ﴿وَٱقۡصِدۡ فِي مَشۡيِكَ وَٱغۡضُضۡ مِن صَوۡتِكَۚ إِنَّ أَنكَرَ ٱلۡأَصۡوَٰتِ لَصَوۡتُ ٱلۡحَمِيرِ ١٩﴾، أي ليكن المشي قصداً، لا تخيلاً، ولا إسراعاً[3]، إنما العدل في ذلك، وغضّ الصوت نقصه، وقصره[4]، وجيء ب (من) للدلالة على التبعيض، لإفادة أنه يغض بعضه، أي بعض جهره، فينقص من جهورته، ولكنه لا يبلغ به إلى التخافت والسرار[5]، ثم بيّن التعليل زيادة في الإقناع بتشبيه ذلك بصوت الحمير، "وإنما ذكر صوت الحمير، لأن صوت الحمار كان هو المعروف عند العرب، وسائر الناس بالقبح"[6]، والمراد أن أقبح وأخشن أصوات الحيوانات هو صوت الحمير[7]، ومعلوم قبح صوت الحمار، عدا عن أن الحمار مخلوق لا يحظى بالقبول لدى الناس، بل يُضرب به المثل في البلادة، والغباء، وسوء الفهم، إضافة إلى صوته المزعج، ولعل من المفيد ذكر مزيد

---

[1] الرازي، **مفاتيح الغيب**، (25/ 122).

[2] ينظر: أبو حيان، **البحر المحيط في التفسير**، (8/ 416).

[3] ينظر: البغوي، **معالم التنزيل في تفسير القرآن (تفسير البغوي)**، (3/ 589).

[4] ينظر: الزمخشري، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، (3/497-498).

[5] ينظر: ابن عاشور، **التحرير والتنوير**، (21/ 168).

[6] ينظر: السمرقندي، **بحر العلوم**، (26/3).

[7] ينظر: الزمخشري، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، (3/ 498)، وينظر: ابن عطية، **المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز**، (4/ 351).

من التنفير في صوت الحمار، أن أولّه شهيق وآخره زفير، وهو نفس فعل أهل النار[1]! إذ يقول سبحانه: ﴿فَأَمَّا ٱلَّذِينَ شَقُواْ فَفِي ٱلنَّارِ لَهُمۡ فِيهَا زَفِيرٞ وَشَهِيقٞ ١٠٦﴾[2]، وذلك غاية في جمال بلاغة التشبيه، بتشنيع بشاعة ارتفاع الصوت من عدة نواحٍ، فالآية تدعو إلى الحرص على عدم مضايقة الناس، أو إزعاجهم بالصوت المرتفع الزائد عن حاجة السامع، لأن ضيق السامع سيشغله عن الإصغاء لحديث المتكلم، وبذلك تضيع الفائدة، ويبقى الازعاج، والضيق، وحتى يبلغ النهي مبلغاً مؤثراً في نفس الانسان، وكل ذلك جاء بأسلوب التوكيد ب (إنّ)، ولام التوكيد.

ويُختم القول بأنّ موعظة "لقمان" الحكيم، على قلة عدد آياتها، فقد جمعت أصول الشريعة بحكمة بالغة، بالإبداع في التقديم والتأخير، فالابتداء بالعقيدة، وإصلاح الذات، ثم إصلاح الغير وبيان الآداب تجاه الناس، وكل ذلك في سبيل اللطف، ومخاطبة العقل، والعاطفة، في ظل التعليل بأسلوب التوكيد، والتشبيه البليغ، لتحقيق كل ما يعين المخاطَب على الثبات والامتثال.

[1] ينظر: دويكات، بحث بعنوان: **الترغيب والترهيب دروس تربوية مختارة**، ص: 13.

[2] هود: 106.

الخاتمة:

تعد الدراسات التي تبين منهج الإسلام في التعامل مع الطفل من أعمق الدراسات، وأكثرها قرباً وملامسة للواقع، مما يجعل لها الفائدة الكبيرة في حكمة التعامل مع الطفولة، ومن ثم حسن مسيرتها في حياتها المستقبلية، وقد قامت هذه الدراسة على بيان المنهج الإسلامي وتميزه في التعامل مع الطفل، عبر مقارنته بمنهج المدرسة السلوكية، وتحكيمها بعدسة القرآن الكريم، والسنة والنبوية، وكان لا بد من الحديث عن معنى الطفولة والتربية لغة واصطلاحاً.

وبالرجوع إلى المصادر والمراجع المختلفة ظهرت النتائج الآتية:

1- وردت في كتب التربية العديد من الألفاظ ذات الصلة بالتربية، كالتعليم، والرعاية، والتنشئة، ولكل منها معنى يميزها عن غيرها.

2- المعنى الذي ورد عليها الطفل في الآيات القرآنية جاءت كلها بمعنى واحد وهو الذي لم يبلغ، وأما علماء النفس مهم من اتفق في كون الطفل قبل البلوغ، ومنهم من اعتمد الفئات العمرية دون النظر إلى شرط البلوغ، وأما في القانون الدولي فإنه لم يعرف الطفل تعريفاً دقيقاً، وإنما فتح المجال للدول تحديد الطفولة بناء على ظروفها.

3- وردت في القرآن الكريم، والسنة النبوية العديد من الألفاظ ذات الصلة بالطفل، كالغلام، والولد، والابن، والذرية، والأهل، والفتى، والصبي، ولكل منها معنى يميزها عن غيرها، مما يدل على اتساع كلمة القرآن الكريم وتوسع الألفاظ فيه وإعجازها.

4- تهتم التربية من منظور الإسلام بالجانب الدنيوي والأخروي، على نحو يحقق التكامل بينهما، في ظل إعطاء مرحلة الطفولة الأهمية البالغة الأساسية في حسن تربية.

5- نشأت المدرسة السلوكية عندما ظهر العديد من العلماء الذين اتفقوا في الاهتمام بنواتج عملية التعلم أو ما يسمى بالتغيرات التي تطرأ على السلوك بالدرجة الأولى، دون الاهتمام بالعمليات الداخلية.

6- ينحصر مفهوم التربية لدى المدرسة السلوكية في ضبط السلوك على نحو تُهمَل فيه العوامل الداخلية، ومعيار القيم، على خلاف المفهوم الأشمل لدى المدرسة الإسلامية والتي تهتم بالتحلية قبل مرحلة ضبط السلوك، وتصب أنظارها إلى دور مخاطبة العقل والقلب في التربية، وفق المعيار الذي حدده الوحي، على نحو يهتم بتربية الإنسان على الصعيد الشخصي والعالمي، بعيداً عن دناءة المادة والأنانية.

7- الوحي هو منبع العلوم وأصلها، والقلب والعقل والحواس هي أدوات السير في الميادين وفق المسار الذي يوجهه الوحي، حيث تتكامل أدوات المعرفة لبلوغ الغاية الرئيسية وهي معرفة الله عز وجل، ثم تحقيق الاطمئنان والفلاح في الدارين، بينما تقتصر أدوات المعرفة في المدرسة السلوكية على الكوادر البشرية والتجارب العلمية، مما أدى إلى الوصول إلى نتائج متضاربة، ومتقلبة لتقلب حال البشر، واختزال المبادئ في الحجم الدنيوي والمصالح الشخصية، دون وجود مرجعية متفق على أحقيتها في فصل الخلافات وتوحيد المفترقات.

8- تتمثل نقاط التشابه بين الحيوان والإنسان في أن عالم الحيوان أمم أمثال البشر مكتوبة أرزاقها وآجالها وأعمالها كما كتبت أرزاق وآجال وأعمال البشر، محفوظة أحوالها غير مهمل أمرها، إضافة على قدرتها على التعلم، ولكن هذا لا يعني صلاحية قياس السلوك الحيواني على الإنسان، لأن نقاط التشابه لا تمثل تشابه محوري في السلوك، إنما تشابهاً سطحياً، إضافة إلى وجود اختلافات محورية هامة، أهمها أن الإنسان مكرم مكلف، ويتميز بقدرته على التفكر الدقيق والتدبر والاتعاظ... والقدرة على الارتقاء في التعلم، وعلى تحديد الأهداف السامية، على خلاف الحيوان الذي يتصرف من منطلق الغريزة والشهوة.

9- حددت الشريعة الإسلامية الغاية النهائية من السلوك وهي تحقيق العبودية لله، إذ اعتبرت الأهداف بجميع جوانبها وسيلة لتحقيق مثلها الأعلى، وهدفها الأسمى، لتحقيق عدالة الله وشريعته في جميع شؤون الحياة الفردية والاجتماعية، بينما تعد أهداف المدرسة السلوكية أهدافاً خاصة، بمثابة وسائل تفتقر إلى أهداف عليا ترتكز عليها، ومعيار يوجه قيمها، والسبب يكمن في بشرية المصدر في ظل تغافله عن الوحي.

10- إهمال العوامل الداخلية هو إهمال للذات الإنسانية، وتهميش لجوهرها وحقيقتها وبوصلة سلوكها، لأن في ذلك تهميش لدور العقل والقلب، فالمنهج الإسلامي يضبط ويوجه الإنسانية إلى السلوك السليم، بتربية العقل والقلب على نحو يرتقي بالإنسان إلى خيري الدنيا والآخرة، على خلاف السلوكية التي تقتصر على ظاهر السلوك.

11- الذي يميز الإسلام أنه أسس الهدف الأسمى من التعزيز، إذ يمثل رأس الهرم ومعيار الأهداف الجزئية، ويهتم غاية الاهتمام خلال عملية التعزيز بالعوامل الداخلية التي تعد بمثابة بؤرة تأثير التعزيز، على خلاف السلوكية التي تقتصر على الأهداف الجزئية، وتتبنى عدم الاهتمام الكافي بالعوامل الداخلية، خلال المسيرة التعزيزية، والذي بدوره أدى إلى الاقتصار على المصالح الشخصية، والتوقّف عن تحقيق الهدف بتوقف التعزيز.

12- يظهر أن الفكر التربوي الإسلامي، والفكر في المدرسة السلوكية، يلتقيان في أن الهدف من العقاب هو تغيير سلوك الفرد نحو الأفضل، ومحو السلوك غير المرغوب به، في حين أن الفكر التربوي الإسلامي يتميز عن علم النفس بأن تغيير السلوك هو هدف جزئي يندرج تحت الهدف السامي وهو نيل رضا الله، مما يوحّد عملية العقاب تحت ظل مبادئ الإسلام وقيمه، وعلى نحو يحقق فيه الصلاح الداخلي للإنسان، دون الاقتصار على ترميم ظاهر السلوك.

13- يخضع الإنسان في مرحلة طفولته المبكرة خضوعاً تامّاً للبيئة المحيطة، بدليل أن الطفل يتبع ديانة والديه، فكان الأحرى بِـ"سكنر" أن يقتصر حتمية تأثير البيئة في مرحلة الطفولة المبكرة، دون الطفولة المتأخرة أو البلوغ، فالطفل بعد التمييز يتأثر بالبيئة ويؤثر عليها بحسب قوة تربيته وشخصيته، وكان الأحرى بالسلوكية أن تركز على دور العوامل الداخلية في النمذجة، ودون الاقتصار على الأهداف الجزئية والدنيوية.

14- يتمثل المنهج الإسلامي في التعامل مع الطفل عبر ثلاث محاور: التحلية، والتثبيت، والتخلية، في ظل التعامل باللين والرفق والرحمة، بمخاطبة عقل وعاطفة الطفل في آن واحد، حيث تتكامل فيه سبل تربية النفس، على نحو يميزها عن كل مدارس التربية.

15- تجسدت تربية "إبراهيم" –عليه السلام– بكل معانيها الذهبية، عندما امتثل لأمر الله عز وجل، في تربية ابنه النبي –عليهما السلام– إذ تمثلت تربيته بتنشئة ابنه على طاعة الله، والدعاء له، والقدوة الطيبة، وتوفير البيئة المناسبة، كل ذلك تحت ظل الحب واللطف.

16- جمعت موعظة "لقمان" الحكيم أصول الشريعة بحكمة بالغة، بالإبداع في التقديم والتأخير، فالابتداء بالعقيدة، وإصلاح الذات، ثم إصلاح الغير وبيان الآداب تجاه الناس، وكل ذلك في سبيل اللطف، ومخاطبة العقل، والعاطفة، في ظل التعليل بأسلوب التوكيد، والتشبيه البليغ، لتحقيق كل ما يعين المخاطَب على الثبات والامتثال.

التوصيات:

1- توصية الآباء والمدرسين على الامتثال بالمنهج الإسلامي في تربية الجيل الناشئ.

2- نشر التوعية بين أفراد المجتمع حول منهجية الإسلام في تربية الطفل، دون الاقتصار على شرح الآيات والسنة النبوية، إنما إضافة ضرب الأمثلة التي تلامس الواقع، وتقترب إلى الميدان في البيوت والمدارس على نحو يتواكب مع أسلوب العصر، لإعانة المربي على حسن الفهم، ثم حسن التطبيق.

3- صدور أبحاث أخرى تسلط عدسة الإسلام على مدارس علم النفس الأخرى، وتبين مدى دقتها، وتظهر مواطن صوابها وخطئها عبر مقارنتها بالمنهج الإسلامي.

4- سعي كليات الشريعة في الجامعات إلى التعاون مع كليات التربية في اعتماد مساق منهج المدرسة الإسلامية في التربية بكلية التربية، ومقارنتها بالمدارس الأخرى، مع بيان مواطن الصواب والخطئ فيها.

5- عقد مؤتمرات تضم متخصصون في التربية الإسلامية، لبيان مدى خطر الاقتصار على مدارس علم النفس دون المدارس الإسلامية، ودون بيان موقف الإسلام منها، وبيان سبل اعتماد منهج الإسلام التربوي في كليات التربية.

6- عقد ندوات في الجامعات تبين ميزات التربية الإسلامية، وسبل الوصول إلى تطبيقها.

7- السعي نحو تعريف الطفل في القانون الدولي تعريفاً دقيقاً، وحفظ كامل حقوقه التي أعطاها إياه الإسلام.

مسرد الآيات الكريمة

السورة	الآية	رقمها	الصفحة
الأنعام	﴿قُلْ إِنَّنِي هَدَىٰنِي رَبِّيٓ إِلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ دِينًا قِيَمًا مِّلَّةَ إِبْرَٰهِيمَ حَنِيفًاۚ وَمَا كَانَ مِنَ ٱلْمُشْرِكِينَ﴾	116	1
الروم	﴿وَمَآ ءَاتَيْتُم مِّن رِّبًا لِّيَرْبُوَاْ فِيٓ أَمْوَٰلِ ٱلنَّاسِ فَلَا يَرْبُواْ عِندَ ٱللَّهِ﴾	39	9
فصلت	﴿وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنَّكَ تَرَى ٱلْأَرْضَ خَٰشِعَةً فَإِذَآ أَنزَلْنَا عَلَيْهَا ٱلْمَآءَ ٱهْتَزَّتْ وَرَبَتْ﴾	39	9
الحج	﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِن كُنتُمْ فِي رَيْبٍ مِّنَ ٱلْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِن مُّضْغَةٍ مُّخَلَّقَةٍ وَغَيْرِ مُخَلَّقَةٍ لِّنُبَيِّنَ لَكُمْۚ وَنُقِرُّ فِي ٱلْأَرْحَامِ مَا نَشَآءُ إِلَىٰٓ أَجَلٍ مُّسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوٓاْ أَشُدَّكُمْ﴾	5	18، 20
غافر	﴿هُوَ ٱلَّذِي خَلَقَكُم مِّن تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ يُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوٓاْ أَشُدَّكُمْ ثُمَّ لِتَكُونُواْ شُيُوخًا﴾	67	19، 20
النور	﴿وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا مَا ظَهَرَ مِنْهَاۖ وَلْيَضْرِبْنَ بِخُمُرِهِنَّ عَلَىٰ جُيُوبِهِنَّۖ وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا لِبُعُولَتِهِنَّ أَوْ ءَابَآئِهِنَّ أَوْ ءَابَآءِ بُعُولَتِهِنَّ أَوْ أَبْنَآئِهِنَّ أَوْ أَبْنَآءِ بُعُولَتِهِنَّ أَوْ إِخْوَٰنِهِنَّ أَوْ بَنِيٓ إِخْوَٰنِهِنَّ أَوْ بَنِيٓ أَخَوَٰتِهِنَّ أَوْ نِسَآئِهِنَّ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُهُنَّ أَوِ ٱلتَّٰبِعِينَ غَيْرِ أُوْلِي ٱلْإِرْبَةِ مِنَ ٱلرِّجَالِ أَوِ ٱلطِّفْلِ ٱلَّذِينَ لَمْ يَظْهَرُواْ عَلَىٰ عَوْرَٰتِ ٱلنِّسَآءِ﴾	31	19، 20
النور	﴿وَإِذَا بَلَغَ ٱلْأَطْفَٰلُ مِنكُمُ ٱلْحُلُمَ فَلْيَسْتَـْٔذِنُواْ كَمَا ٱسْتَـْٔذَنَ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْۚ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمْ ءَايَٰتِهِۦۗ وَٱللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾	59	19، 20

الكهف	﴿ وَأَمَّا ٱلْغُلَٰمُ فَكَانَ أَبَوَاهُ مُؤْمِنَيْنِ فَخَشِينَآ أَن يُرْهِقَهُمَا طُغْيَٰنًا وَكُفْرًا ﴾	80	21
البقرة	﴿وَٱلْوَٰلِدَٰتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَٰدَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ ۖ لِمَنْ أَرَادَ أَن يُتِمَّ ٱلرَّضَاعَةَ﴾	223	21
التغابن	﴿إِنَّمَآ أَمْوَٰلُكُمْ وَأَوْلَٰدُكُمْ فِتْنَةٌ ۚ وَٱللَّهُ عِندَهُۥٓ أَجْرٌ عَظِيمٌ﴾	15	21
البقرة	﴿وَإِذْ نَجَّيْنَٰكُم مِّنْ ءَالِ فِرْعَوْنَ يَسُومُونَكُمْ سُوٓءَ ٱلْعَذَابِ يُذَبِّحُونَ أَبْنَآءَكُمْ وَيَسْتَحْيُونَ نِسَآءَكُمْ ۚ وَفِى ذَٰلِكُم بَلَآءٌ مِّن رَّبِّكُمْ عَظِيمٌ ﴾	49	22
النساء	﴿ وَحَلَٰٓئِلُ أَبْنَآئِكُمُ ٱلَّذِينَ مِنْ أَصْلَٰبِكُمْ ﴾	23	22
الأعراف	﴿ وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنۢ بَنِىٓ ءَادَمَ مِن ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ ۖ قَالُوا۟ بَلَىٰ شَهِدْنَآ ۛ أَن تَقُولُوا۟ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَٰذَا غَٰفِلِينَ ﴾	172	22
النور	﴿ وَلَا تُكْرِهُوا۟ فَتَيَٰتِكُمْ عَلَى ٱلْبِغَآءِ إِنْ أَرَدْنَ تَحَصُّنًا لِّتَبْتَغُوا۟ عَرَضَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ﴾	33	22
مريم	﴿فَأَشَارَتْ إِلَيْهِ ۖ قَالُوا۟ كَيْفَ نُكَلِّمُ مَن كَانَ فِى ٱلْمَهْدِ صَبِيًّا﴾	29	23
مريم	﴿ يَٰيَحْيَىٰ خُذِ ٱلْكِتَٰبَ بِقُوَّةٍ ۖ وَءَاتَيْنَٰهُ ٱلْحُكْمَ صَبِيًّا ﴾	12	23
السجدة	﴿ ثُمَّ سَوَّىٰهُ وَنَفَخَ فِيهِ مِن رُّوحِهِۦ ﴾	9	43
المائدة	﴿لُعِنَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ مِنۢ بَنِىٓ إِسْرَٰٓءِيلَ عَلَىٰ لِسَانِ دَاوُۥدَ وَعِيسَى ٱبْنِ مَرْيَمَ ۚ ذَٰلِكَ بِمَا عَصَوا۟ وَّكَانُوا۟ يَعْتَدُونَ ﴿٧٨﴾ كَانُوا۟ لَا يَتَنَاهَوْنَ عَن مُّنكَرٍ فَعَلُوهُ ۚ لَبِئْسَ مَا كَانُوا۟ يَفْعَلُونَ﴾	79-78	47

الإسراء	﴿إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ ٱلْمُؤْمِنِينَ ٱلَّذِينَ يَعْمَلُونَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا ﴿٩﴾ وَأَنَّ ٱلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِٱلْءَاخِرَةِ أَعْتَدْنَا لَهُمْ عَذَابًا أَلِيمًا﴾	10–9	49، 81
النحل	﴿ إِلَّا مَنْ أُكْرِهَ وَقَلْبُهُۥ مُطْمَئِنٌّۢ بِٱلْإِيمَٰنِ ﴾	106	52
الرعد	﴿ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ﴾	11	52
البلد	﴿وَهَدَيْنَٰهُ ٱلنَّجْدَيْنِ ﴾	10	52
المدثر	﴿كُلُّ نَفْسٍۭ بِمَا كَسَبَتْ رَهِينَةٌ ﴿٣٨﴾ إِلَّآ أَصْحَٰبَ ٱلْيَمِينِ ﴿٣٩﴾﴾	39–38	53
الروم	﴿يَعْلَمُونَ ظَٰهِرًا مِّنَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ ٱلْءَاخِرَةِ هُمْ غَٰفِلُونَ﴾	7	56
النحل	﴿وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾	78	60
الأحقاف	﴿وَجَعَلْنَا لَهُمْ سَمْعًا وَأَبْصَٰرًا وَأَفْـِٔدَةً فَمَآ أَغْنَىٰ عَنْهُمْ سَمْعُهُمْ وَلَآ أَبْصَٰرُهُمْ وَلَآ أَفْـِٔدَتُهُم مِّن شَىْءٍ إِذْ كَانُوا۟ يَجْحَدُونَ بِـَٔايَٰتِ ٱللَّهِ وَحَاقَ بِهِم مَّا كَانُوا۟ بِهِۦ يَسْتَهْزِءُونَ﴾	26	61
الأعراف	﴿وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ ٱلْجِنِّ وَٱلْإِنسِ ۖ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ ءَاذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَآ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ كَٱلْأَنْعَٰمِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْغَٰفِلُونَ﴾	179	61
الحج	﴿ أَفَلَمْ يَسِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَآ أَوْ ءَاذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا ۖ فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى ٱلْأَبْصَٰرُ وَلَٰكِن تَعْمَى ٱلْقُلُوبُ ٱلَّتِى فِى ٱلصُّدُورِ﴾	46	62
النجم	﴿إِن يَتَّبِعُونَ إِلَّا ٱلظَّنَّ وَمَا تَهْوَى ٱلْأَنفُسُ ۖ وَلَقَدْ جَآءَهُم مِّن رَّبِّهِمُ ٱلْهُدَىٰٓ﴾	23	62

محمد	﴿وَٱلَّذِينَ كَفَرُواْ يَتَمَتَّعُونَ وَيَأۡكُلُونَ كَمَا تَأۡكُلُ ٱلۡأَنۡعَٰمُ وَٱلنَّارُ مَثۡوٗى لَّهُمۡ﴾	12	70
الأنعام	﴿وَمَا مِن دَآبَّةٖ فِي ٱلۡأَرۡضِ وَلَا طَٰٓئِرٖ يَطِيرُ بِجَنَاحَيۡهِ إِلَّآ أُمَمٌ أَمۡثَالُكُمۚ مَّا فَرَّطۡنَا فِي ٱلۡكِتَٰبِ مِن شَيۡءٖۚ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّهِمۡ يُحۡشَرُونَ﴾	38	71
الفرقان	﴿أَمۡ تَحۡسَبُ أَنَّ أَكۡثَرَهُمۡ يَسۡمَعُونَ أَوۡ يَعۡقِلُونَۚ إِنۡ هُمۡ إِلَّا كَٱلۡأَنۡعَٰمِ بَلۡ هُمۡ أَضَلُّ سَبِيلًا﴾	44	72
العلق	﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ﴾	1	78
الجاثية	﴿ٱللَّهُ ٱلَّذِي سَخَّرَ لَكُمُ ٱلۡبَحۡرَ لِتَجۡرِيَ ٱلۡفُلۡكُ فِيهِ بِأَمۡرِهِۦ وَلِتَبۡتَغُواْ مِن فَضۡلِهِۦ وَلَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ﴾	12	82
الروم	﴿يَعۡلَمُونَ ظَٰهِرٗا مِّنَ ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا وَهُمۡ عَنِ ٱلۡأٓخِرَةِ هُمۡ غَٰفِلُونَ﴾	7	87
يونس	﴿إِنَّ فِي ٱخۡتِلَٰفِ ٱلَّيۡلِ وَٱلنَّهَارِ وَمَا خَلَقَ ٱللَّهُ فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَتَّقُونَ﴾	6	87
الاسراء	﴿إِنَّ هَٰذَا ٱلۡقُرۡءَانَ يَهۡدِي لِلَّتِي هِيَ أَقۡوَمُ وَيُبَشِّرُ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ ٱلَّذِينَ يَعۡمَلُونَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أَنَّ لَهُمۡ أَجۡرٗا كَبِيرٗا ٩ وَأَنَّ ٱلَّذِينَ لَا يُؤۡمِنُونَ بِٱلۡأٓخِرَةِ أَعۡتَدۡنَا لَهُمۡ عَذَابًا أَلِيمَا ١٠﴾	10-9	87
الشمس	﴿قَدۡ أَفۡلَحَ مَن زَكَّىٰهَا﴾	9	88
الشمس	﴿فَأَلۡهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقۡوَىٰهَا﴾	8	89
النحل	﴿وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ﴾	78	99
المؤمنون	﴿مَا هَٰذَآ إِلَّا بَشَرٞ مِّثۡلُكُمۡ يَأۡكُلُ مِمَّا تَأۡكُلُونَ مِنۡهُ وَيَشۡرَبُ مِمَّا تَشۡرَبُونَ﴾	33	100

الفرقان	﴿وَيَمۡشِي فِي ٱلۡأَسۡوَاقِ﴾	7	100
الحجر	﴿لَمۡ أَكُن لِّأَسۡجُدَ لِبَشَرٍ خَلَقۡتَهُۥ مِن صَلۡصَٰلٖ﴾	33	100
الانفطار	﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلۡإِنسَٰنُ مَا غَرَّكَ بِرَبِّكَ ٱلۡكَرِيمِ﴾	6	101
الأعراف	﴿أَوَلَمۡ يَنظُرُواْ فِي مَلَكُوتِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَمَا خَلَقَ ٱللَّهُ مِن شَيۡءٖ وَأَنۡ عَسَىٰٓ أَن يَكُونَ قَدِ ٱقۡتَرَبَ أَجَلُهُمۡۖ فَبِأَيِّ حَدِيثِۭ بَعۡدَهُۥ يُؤۡمِنُونَ﴾	185	102
الرعد	﴿ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَتَطۡمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكۡرِ ٱللَّهِۗ أَلَا بِذِكۡرِ ٱللَّهِ تَطۡمَئِنُّ ٱلۡقُلُوبُ﴾	28	103
الفتح	﴿هُوَ ٱلَّذِيٓ أَنزَلَ ٱلسَّكِينَةَ فِي قُلُوبِ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ﴾	4	103
الانفال	﴿وَأَلَّفَ بَيۡنَ قُلُوبِهِمۡۚ لَوۡ أَنفَقۡتَ مَا فِي ٱلۡأَرۡضِ جَمِيعٗا مَّآ أَلَّفۡتَ بَيۡنَ قُلُوبِهِمۡ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ أَلَّفَ بَيۡنَهُمۡۚ إِنَّهُۥ عَزِيزٌ حَكِيمٞ﴾	63	103
الحج	﴿ٱلَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ ٱللَّهُ وَجِلَتۡ قُلُوبُهُمۡ﴾	35	103
المائدة	﴿أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ لَمۡ يُرِدِ ٱللَّهُ أَن يُطَهِّرَ قُلُوبَهُمۡۚ﴾	41	103
الرعد	﴿لَهُۥ مُعَقِّبَٰتٞ مِّنۢ بَيۡنِ يَدَيۡهِ وَمِنۡ خَلۡفِهِۦ يَحۡفَظُونَهُۥ مِنۡ أَمۡرِ ٱللَّهِۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوۡمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمۡۗ وَإِذَآ أَرَادَ ٱللَّهُ بِقَوۡمٖ سُوٓءٗا فَلَا مَرَدَّ لَهُۥۚ وَمَا لَهُم مِّن دُونِهِۦ مِن وَالٖ﴾	11	104
آل عمران	﴿قُلۡ إِن كُنتُمۡ تُحِبُّونَ ٱللَّهَ فَٱتَّبِعُونِي يُحۡبِبۡكُمُ ٱللَّهُ وَيَغۡفِرۡ لَكُمۡ ذُنُوبَكُمۡۚ وَٱللَّهُ غَفُورٞ رَّحِيمٞ﴾	31	104
الأعراف	﴿وَلَقَدۡ ذَرَأۡنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرٗا مِّنَ ٱلۡجِنِّ وَٱلۡإِنسِۖ لَهُمۡ قُلُوبٞ لَّا يَفۡقَهُونَ﴾	179	105
الحج	﴿أَفَلَمۡ يَسِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَتَكُونَ لَهُمۡ قُلُوبٞ يَعۡقِلُونَ بِهَآ﴾	46	105
التوبة	﴿وَطَبَعَ ٱللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمۡ فَهُمۡ لَا يَعۡلَمُونَ﴾	93	105

الحج	﴿فَإِنَّهَا لَا تَعۡمَى ٱلۡأَبۡصَٰرُ وَلَٰكِن تَعۡمَى ٱلۡقُلُوبُ ٱلَّتِي فِي ٱلصُّدُورِ﴾	46	106
الفتح	﴿سَيَقُولُ لَكَ ٱلۡمُخَلَّفُونَ مِنَ ٱلۡأَعۡرَابِ شَغَلَتۡنَآ أَمۡوَٰلُنَا وَأَهۡلُونَا فَٱسۡتَغۡفِرۡ لَنَاۚ يَقُولُونَ بِأَلۡسِنَتِهِم مَّا لَيۡسَ فِي قُلُوبِهِمۡۚ﴾	11	108
العلق	﴿نَاصِيَةٖ كَٰذِبَةٍ خَاطِئَةٖ﴾	16	108
الشعراء	﴿يَوۡمَ لَا يَنفَعُ مَالٞ وَلَا بَنُونَ ٨٨ إِلَّا مَنۡ أَتَى ٱللَّهَ بِقَلۡبٖ سَلِيمٖ﴾	89	109
يس	﴿لِّيُنذِرَ مَن كَانَ حَيّٗا وَيَحِقَّ ٱلۡقَوۡلُ عَلَى ٱلۡكَٰفِرِينَ﴾	70	109
ق	﴿إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَذِكۡرَىٰ لِمَن كَانَ لَهُۥ قَلۡبٌ أَوۡ أَلۡقَى ٱلسَّمۡعَ وَهُوَ شَهِيدٞ﴾	37	109
الأنفال	﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱسۡتَجِيبُواْ لِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ إِذَا دَعَاكُمۡ لِمَا يُحۡيِيكُمۡۖ وَٱعۡلَمُوٓاْ أَنَّ ٱللَّهَ يَحُولُ بَيۡنَ ٱلۡمَرۡءِ وَقَلۡبِهِۦ وَأَنَّهُۥٓ إِلَيۡهِ تُحۡشَرُونَ﴾	24	109
البقرة	﴿فِي قُلُوبِهِم مَّرَضٞ فَزَادَهُمُ ٱللَّهُ مَرَضٗاۖ﴾	10	109
يونس	﴿فَذَٰلِكُمُ ٱللَّهُ رَبُّكُمُ ٱلۡحَقُّۖ فَمَاذَا بَعۡدَ ٱلۡحَقِّ إِلَّا ٱلضَّلَٰلُۖ فَأَنَّىٰ تُصۡرَفُونَ﴾	32	110
فصلت	﴿وَلَا تَسۡتَوِي ٱلۡحَسَنَةُ وَلَا ٱلسَّيِّئَةُۚ ٱدۡفَعۡ بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُ فَإِذَا ٱلَّذِي بَيۡنَكَ وَبَيۡنَهُۥ عَدَٰوَةٞ كَأَنَّهُۥ وَلِيٌّ حَمِيمٞ ٣٤ وَمَا يُلَقَّىٰهَآ إِلَّا ٱلَّذِينَ صَبَرُواْ وَمَا يُلَقَّىٰهَآ إِلَّا ذُو حَظٍّ عَظِيمٖ﴾	35-34	117
الطلاق	﴿وَمَن يَتَوَكَّلۡ عَلَى ٱللَّهِ فَهُوَ حَسۡبُهُۥٓۚ إِنَّ ٱللَّهَ بَٰلِغُ أَمۡرِهِۦۚ قَدۡ جَعَلَ ٱللَّهُ لِكُلِّ شَيۡءٖ قَدۡرٗا﴾	3	122

النحل	﴿وَٱلَّذِينَ هَاجَرُواْ فِي ٱللَّهِ مِنۢ بَعۡدِ مَا ظُلِمُواْ لَنُبَوِّئَنَّهُمۡ فِي ٱلدُّنۡيَا حَسَنَةٗۖ وَلَأَجۡرُ ٱلۡأٓخِرَةِ أَكۡبَرُۚ لَوۡ كَانُواْ يَعۡلَمُونَ﴾	41	125
المائدة	﴿وَٱلسَّارِقُ وَٱلسَّارِقَةُ فَٱقۡطَعُوٓاْ أَيۡدِيَهُمَا جَزَآءَۢ بِمَا كَسَبَا نَكَٰلٗا مِّنَ ٱللَّهِۗ وَٱللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٞ ٣٨ فَمَن تَابَ مِنۢ بَعۡدِ ظُلۡمِهِۦ وَأَصۡلَحَ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَتُوبُ عَلَيۡهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٞ رَّحِيمٌ﴾	39-38	129
الأعراف	﴿ٱلَّذِينَ يَتَّبِعُونَ ٱلرَّسُولَ ٱلنَّبِيَّ ٱلۡأُمِّيَّ ٱلَّذِي يَجِدُونَهُۥ مَكۡتُوبًا عِندَهُمۡ فِي ٱلتَّوۡرَىٰةِ وَٱلۡإِنجِيلِ يَأۡمُرُهُم بِٱلۡمَعۡرُوفِ وَيَنۡهَىٰهُمۡ عَنِ ٱلۡمُنكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيۡهِمُ ٱلۡخَبَٰٓئِثَ وَيَضَعُ عَنۡهُمۡ إِصۡرَهُمۡ وَٱلۡأَغۡلَٰلَ ٱلَّتِي كَانَتۡ عَلَيۡهِمۡۚ فَٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ بِهِۦ وَعَزَّرُوهُ وَنَصَرُوهُ وَٱتَّبَعُواْ ٱلنُّورَ ٱلَّذِيٓ أُنزِلَ مَعَهُۥٓ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡمُفۡلِحُونَ﴾	157	129
طه	﴿ وَأۡمُرۡ أَهۡلَكَ بِٱلصَّلَوٰةِ وَٱصۡطَبِرۡ عَلَيۡهَاۖ لَا نَسۡـَٔلُكَ رِزۡقٗاۖ نَّحۡنُ نَرۡزُقُكَۗ وَٱلۡعَٰقِبَةُ لِلتَّقۡوَىٰ﴾	132	133
الإسراء	﴿أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ يَدۡعُونَ يَبۡتَغُونَ إِلَىٰ رَبِّهِمُ ٱلۡوَسِيلَةَ أَيُّهُمۡ أَقۡرَبُ وَيَرۡجُونَ رَحۡمَتَهُۥ وَيَخَافُونَ عَذَابَهُۥٓۚ إِنَّ عَذَابَ رَبِّكَ كَانَ مَحۡذُورٗا﴾	57	142
التحريم	﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ قُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَأَهۡلِيكُمۡ نَارٗا وَقُودُهَا ٱلنَّاسُ وَٱلۡحِجَارَةُ عَلَيۡهَا مَلَٰٓئِكَةٌ غِلَاظٞ شِدَادٞ لَّا يَعۡصُونَ ٱللَّهَ مَآ أَمَرَهُمۡ وَيَفۡعَلُونَ مَا يُؤۡمَرُونَ﴾	6	150
النور	﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لِيَسۡتَـٔۡذِنكُمُ ٱلَّذِينَ مَلَكَتۡ أَيۡمَٰنُكُمۡ وَٱلَّذِينَ لَمۡ يَبۡلُغُواْ ٱلۡحُلُمَ مِنكُمۡ ثَلَٰثَ مَرَّٰتٖۚ مِّن قَبۡلِ صَلَوٰةِ ٱلۡفَجۡرِ وَحِينَ تَضَعُونَ ثِيَابَكُم مِّنَ ٱلظَّهِيرَةِ وَمِنۢ بَعۡدِ صَلَوٰةِ ٱلۡعِشَآءِۚ ثَلَٰثُ	59-58	154

		عَوْرَٰتٍ لَّكُمْۚ لَيْسَ عَلَيْكُمْ وَلَا عَلَيْهِمْ جُنَاحٌۢ بَعْدَهُنَّۚ طَوَّٰفُونَ عَلَيْكُم بَعْضُكُمْ عَلَىٰ بَعْضٍۚ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمُ ٱلْءَايَٰتِۗ وَٱللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴿٥٨﴾ وَإِذَا بَلَغَ ٱلْأَطْفَٰلُ مِنكُمُ ٱلْحُلُمَ فَلْيَسْتَـْٔذِنُوا۟ كَمَا ٱسْتَـْٔذَنَ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْۚ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمْ ءَايَٰتِهِۦۗ وَٱللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾	
النور	59	﴿وَإِذَا بَلَغَ ٱلْأَطْفَٰلُ مِنكُمُ ٱلْحُلُمَ فَلْيَسْتَـْٔذِنُوا۟ كَمَا ٱسْتَـْٔذَنَ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْۚ﴾	154
النور	31	﴿وَقُل لِّلْمُؤْمِنَٰتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَٰرِهِنَّ وَيَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا مَا ظَهَرَ مِنْهَاۖ وَلْيَضْرِبْنَ بِخُمُرِهِنَّ عَلَىٰ جُيُوبِهِنَّۖ وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا لِبُعُولَتِهِنَّ أَوْ ءَابَآئِهِنَّ أَوْ ءَابَآءِ بُعُولَتِهِنَّ أَوْ أَبْنَآئِهِنَّ أَوْ أَبْنَآءِ بُعُولَتِهِنَّ أَوْ إِخْوَٰنِهِنَّ أَوْ بَنِىٓ إِخْوَٰنِهِنَّ أَوْ بَنِىٓ أَخَوَٰتِهِنَّ أَوْ نِسَآئِهِنَّ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُهُنَّ أَوِ ٱلتَّٰبِعِينَ غَيْرِ أُو۟لِى ٱلْإِرْبَةِ مِنَ ٱلرِّجَالِ أَوِ ٱلطِّفْلِ ٱلَّذِينَ لَمْ يَظْهَرُوا۟ عَلَىٰ عَوْرَٰتِ ٱلنِّسَآءِۖ﴾	155
الشمس	9	﴿قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا﴾	158
الأنعام	70	﴿وَذَرِ ٱلَّذِينَ ٱتَّخَذُوا۟ دِينَهُمْ لَعِبًا وَلَهْوًا وَغَرَّتْهُمُ ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَاۚ﴾	160
الحديد	20	﴿ٱعْلَمُوٓا۟ أَنَّمَا ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَا لَعِبٌ وَلَهْوٌ وَزِينَةٌ وَتَفَاخُرٌۢ بَيْنَكُمْ وَتَكَاثُرٌ فِى ٱلْأَمْوَٰلِ وَٱلْأَوْلَٰدِۖ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَعْجَبَ ٱلْكُفَّارَ نَبَاتُهُۥ ثُمَّ يَهِيجُ فَتَرَىٰهُ مُصْفَرًّا ثُمَّ يَكُونُ حُطَٰمًاۖ وَفِى ٱلْءَاخِرَةِ عَذَابٌ شَدِيدٌ وَمَغْفِرَةٌ مِّنَ ٱللَّهِ وَرِضْوَٰنٌۚ وَمَا ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَآ إِلَّا مَتَٰعُ ٱلْغُرُورِ﴾	160
البقرة	266	﴿أَيَوَدُّ أَحَدُكُمْ أَن تَكُونَ لَهُۥ جَنَّةٌ﴾	175

التغابن	﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِنَّ مِنۡ أَزۡوَٰجِكُمۡ وَأَوۡلَٰدِكُمۡ عَدُوّٗا لَّكُمۡ فَٱحۡذَرُوهُمۡۚ وَإِن تَعۡفُواْ وَتَصۡفَحُواْ وَتَغۡفِرُواْ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٞ رَّحِيمٌ ١٤ إِنَّمَآ أَمۡوَٰلُكُمۡ وَأَوۡلَٰدُكُمۡ فِتۡنَةٞۚ وَٱللَّهُ عِندَهُۥٓ أَجۡرٌ عَظِيمٞ﴾	15-14	190
البقرة	﴿كَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِيكُمۡ رَسُولٗا مِّنكُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡكُمۡ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمۡ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمۡ تَكُونُواْ تَعۡلَمُونَ﴾	151	193
آل عمران	﴿لَقَدۡ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلۡمُؤۡمِنِينَ إِذۡ بَعَثَ فِيهِمۡ رَسُولٗا مِّنۡ أَنفُسِهِمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمۡ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبۡلُ لَفِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٍ﴾	164	193
الجمعة	﴿هُوَ ٱلَّذِي بَعَثَ فِي ٱلۡأُمِّيِّـۧنَ رَسُولٗا مِّنۡهُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمۡ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبۡلُ لَفِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٖ﴾	2	193
البقرة	﴿رَبَّنَا وَٱبۡعَثۡ فِيهِمۡ رَسُولٗا مِّنۡهُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُزَكِّيهِمۡۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلۡعَزِيزُ ٱلۡحَكِيمُ﴾	129	194
النحل	﴿إِنَّ إِبۡرَٰهِيمَ كَانَ أُمَّةٗ قَانِتٗا لِّلَّهِ حَنِيفٗا وَلَمۡ يَكُ مِنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ﴾	120	197
البقرة	﴿وَإِذِ ٱبۡتَلَىٰٓ إِبۡرَٰهِـۧمَ رَبُّهُۥ بِكَلِمَٰتٖ فَأَتَمَّهُنَّۖ قَالَ إِنِّي جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَامٗاۖ قَالَ وَمِن ذُرِّيَّتِيۖ قَالَ لَا يَنَالُ عَهۡدِي ٱلظَّٰلِمِينَ﴾	124	198
النجم	﴿وَإِبۡرَٰهِيمَ ٱلَّذِي وَفَّىٰٓ﴾	37	198

البقرة	﴿وَإِذۡ يَرۡفَعُ إِبۡرَٰهِـۧمُ ٱلۡقَوَاعِدَ مِنَ ٱلۡبَيۡتِ وَإِسۡمَٰعِيلُ رَبَّنَا تَقَبَّلۡ مِنَّآۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلسَّمِيعُ ٱلۡعَلِيمُ ١٢٧ رَبَّنَا وَٱجۡعَلۡنَا مُسۡلِمَيۡنِ لَكَ وَمِن ذُرِّيَّتِنَآ أُمَّةٗ مُّسۡلِمَةٗ لَّكَ وَأَرِنَا مَنَاسِكَنَا وَتُبۡ عَلَيۡنَآۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلتَّوَّابُ ٱلرَّحِيمُ ١٢٨ رَبَّنَا وَٱبۡعَثۡ فِيهِمۡ رَسُولٗا مِّنۡهُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُزَكِّيهِمۡۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلۡعَزِيزُ ٱلۡحَكِيمُ﴾	129-127	200
إبراهيم	﴿رَّبَّنَآ إِنِّيٓ أَسۡكَنتُ مِن ذُرِّيَّتِي بِوَادٍ غَيۡرِ ذِي زَرۡعٍ عِندَ بَيۡتِكَ ٱلۡمُحَرَّمِ رَبَّنَا لِيُقِيمُواْ ٱلصَّلَوٰةَ فَٱجۡعَلۡ أَفۡـِٔدَةٗ مِّنَ ٱلنَّاسِ تَهۡوِيٓ إِلَيۡهِمۡ وَٱرۡزُقۡهُم مِّنَ ٱلثَّمَرَٰتِ لَعَلَّهُمۡ يَشۡكُرُونَ﴾	37	201
إبراهيم	﴿وَإِذۡ قَالَ إِبۡرَٰهِيمُ رَبِّ ٱجۡعَلۡ هَٰذَا ٱلۡبَلَدَ ءَامِنٗا وَٱجۡنُبۡنِي وَبَنِيَّ أَن نَّعۡبُدَ ٱلۡأَصۡنَامَ ٣٥ رَبِّ إِنَّهُنَّ أَضۡلَلۡنَ كَثِيرٗا مِّنَ ٱلنَّاسِۖ فَمَن تَبِعَنِي فَإِنَّهُۥ مِنِّيۖ وَمَنۡ عَصَانِي فَإِنَّكَ غَفُورٞ رَّحِيمٞ﴾	36-35	202
البقرة	﴿رَبَّنَا وَٱجۡعَلۡنَا مُسۡلِمَيۡنِ لَكَ وَمِن ذُرِّيَّتِنَآ أُمَّةٗ مُّسۡلِمَةٗ لَّكَ وَأَرِنَا مَنَاسِكَنَا وَتُبۡ عَلَيۡنَآۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلتَّوَّابُ ٱلرَّحِيمُ﴾	128	203
البقرة	﴿رَبَّنَآ إِنَّكَ تَعۡلَمُ مَا نُخۡفِي وَمَا نُعۡلِنُۗ وَمَا يَخۡفَىٰ عَلَى ٱللَّهِ مِن شَيۡءٖ فِي ٱلۡأَرۡضِ وَلَا فِي ٱلسَّمَآءِ ٣٨ ٱلۡحَمۡدُ لِلَّهِ ٱلَّذِي وَهَبَ لِي عَلَى ٱلۡكِبَرِ إِسۡمَٰعِيلَ وَإِسۡحَٰقَۚ إِنَّ رَبِّي لَسَمِيعُ ٱلدُّعَآءِ﴾	39-38	204
الصافات	﴿رَبِّ هَبۡ لِي مِنَ ٱلصَّٰلِحِينَ ١٠٠ فَبَشَّرۡنَٰهُ بِغُلَٰمٍ حَلِيمٖ﴾	101-100	204
التحريم	﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ قُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَأَهۡلِيكُمۡ نَارٗا وَقُودُهَا ٱلنَّاسُ وَٱلۡحِجَارَةُ عَلَيۡهَا مَلَٰٓئِكَةٌ غِلَاظٞ شِدَادٞ لَّا يَعۡصُونَ ٱللَّهَ مَآ أَمَرَهُمۡ وَيَفۡعَلُونَ مَا يُؤۡمَرُونَ﴾	6	205

ابراهيم	﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَٰهِيمُ رَبِّ ٱجْعَلْ هَٰذَا ٱلْبَلَدَ ءَامِنًا وَٱجْنُبْنِى وَبَنِىَّ أَن نَّعْبُدَ ٱلْأَصْنَامَ﴾	35	205
ابراهيم	﴿رَبِّ ٱجْعَلْنِى مُقِيمَ ٱلصَّلَوٰةِ وَمِن ذُرِّيَّتِى ۚ رَبَّنَا وَتَقَبَّلْ دُعَآءِ﴾	40	205
البقرة	﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّ ٱجْعَلْ هَٰذَا بَلَدًا ءَامِنًا وَٱرْزُقْ أَهْلَهُۥ مِنَ ٱلثَّمَرَٰتِ مَنْ ءَامَنَ مِنْهُم بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ ۖ قَالَ وَمَن كَفَرَ فَأُمَتِّعُهُۥ قَلِيلًا ثُمَّ أَضْطَرُّهُۥٓ إِلَىٰ عَذَابِ ٱلنَّارِ ۖ وَبِئْسَ ٱلْمَصِيرُ﴾	126	205
إبراهيم	﴿ رَّبَّنَآ إِنِّىٓ أَسْكَنتُ مِن ذُرِّيَّتِى بِوَادٍ غَيْرِ ذِى زَرْعٍ عِندَ بَيْتِكَ ٱلْمُحَرَّمِ رَبَّنَا لِيُقِيمُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ فَٱجْعَلْ أَفْـِٔدَةً مِّنَ ٱلنَّاسِ تَهْوِىٓ إِلَيْهِمْ وَٱرْزُقْهُم مِّنَ ٱلثَّمَرَٰتِ لَعَلَّهُمْ يَشْكُرُونَ ﴾	37	206
الصافات	﴿فَلَمَّا بَلَغَ مَعَهُ ٱلسَّعْىَ قَالَ يَٰبُنَىَّ إِنِّىٓ أَرَىٰ فِى ٱلْمَنَامِ أَنِّىٓ أَذْبَحُكَ فَٱنظُرْ مَاذَا تَرَىٰ ۚ قَالَ يَٰٓأَبَتِ ٱفْعَلْ مَا تُؤْمَرُ ۖ سَتَجِدُنِىٓ إِن شَآءَ ٱللَّهُ مِنَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴿١٠٢﴾ فَلَمَّآ أَسْلَمَا وَتَلَّهُۥ لِلْجَبِينِ ﴿١٠٣﴾ وَنَٰدَيْنَٰهُ أَن يَٰٓإِبْرَٰهِيمُ ﴿١٠٤﴾ قَدْ صَدَّقْتَ ٱلرُّءْيَآ ۚ إِنَّا كَذَٰلِكَ نَجْزِى ٱلْمُحْسِنِينَ ﴿١٠٥﴾ إِنَّ هَٰذَا لَهُوَ ٱلْبَلَٰٓؤُا۟ ٱلْمُبِينُ ﴿١٠٦﴾ وَفَدَيْنَٰهُ بِذِبْحٍ عَظِيمٍ ﴿١٠٧﴾ وَتَرَكْنَا عَلَيْهِ فِى ٱلْءَاخِرِينَ ﴿١٠٨﴾ سَلَٰمٌ عَلَىٰٓ إِبْرَٰهِيمَ ﴿١٠٩﴾ كَذَٰلِكَ نَجْزِى ٱلْمُحْسِنِينَ ﴿١١٠﴾ إِنَّهُۥ مِنْ عِبَادِنَا ٱلْمُؤْمِنِينَ ﴿١١١﴾ وَبَشَّرْنَٰهُ بِإِسْحَٰقَ نَبِيًّا مِّنَ ٱلصَّٰلِحِينَ ﴿١١٢﴾ وَبَٰرَكْنَا عَلَيْهِ وَعَلَىٰٓ إِسْحَٰقَ ۚ وَمِن ذُرِّيَّتِهِمَا مُحْسِنٌ وَظَالِمٌ لِّنَفْسِهِۦ مُبِينٌ﴾	113-102	207
البقرة	﴿وَمَن يَرْغَبُ عَن مِّلَّةِ إِبْرَٰهِـۧمَ إِلَّا مَن سَفِهَ نَفْسَهُۥ ۚ وَلَقَدِ ٱصْطَفَيْنَٰهُ فِى ٱلدُّنْيَا ۖ وَإِنَّهُۥ فِى ٱلْءَاخِرَةِ لَمِنَ ٱلصَّٰلِحِينَ ﴿١٣٠﴾ إِذْ قَالَ لَهُۥ رَبُّهُۥٓ أَسْلِمْ ۖ قَالَ أَسْلَمْتُ لِرَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٣١﴾ وَوَصَّىٰ	132-130	209

		بِهَآ إِبۡرَٰهِـۧمُ بَنِيهِ وَيَعۡقُوبُ يَٰبَنِيَّ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصۡطَفَىٰ لَكُمُ ٱلدِّينَ فَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنتُم مُّسۡلِمُونَ ﴾	
مريم	55-54	﴿وَٱذۡكُرۡ فِي ٱلۡكِتَٰبِ إِسۡمَٰعِيلَۚ إِنَّهُۥ كَانَ صَادِقَ ٱلۡوَعۡدِ وَكَانَ رَسُولٗا نَّبِيّٗا ٥٤ وَكَانَ يَأۡمُرُ أَهۡلَهُۥ بِٱلصَّلَوٰةِ وَٱلزَّكَوٰةِ وَكَانَ عِندَ رَبِّهِۦ مَرۡضِيّٗا﴾	210
لقمان	19-12	﴿وَلَقَدۡ ءَاتَيۡنَا لُقۡمَٰنَ ٱلۡحِكۡمَةَ أَنِ ٱشۡكُرۡ لِلَّهِۚ وَمَن يَشۡكُرۡ فَإِنَّمَا يَشۡكُرُ لِنَفۡسِهِۦۖ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٞ ١٢ وَإِذۡ قَالَ لُقۡمَٰنُ لِٱبۡنِهِۦ وَهُوَ يَعِظُهُۥ يَٰبُنَيَّ لَا تُشۡرِكۡ بِٱللَّهِۖ إِنَّ ٱلشِّرۡكَ لَظُلۡمٌ عَظِيمٞ ١٣ وَوَصَّيۡنَا ٱلۡإِنسَٰنَ بِوَٰلِدَيۡهِ حَمَلَتۡهُ أُمُّهُۥ وَهۡنًا عَلَىٰ وَهۡنٖ وَفِصَٰلُهُۥ فِي عَامَيۡنِ أَنِ ٱشۡكُرۡ لِي وَلِوَٰلِدَيۡكَ إِلَيَّ ٱلۡمَصِيرُ ١٤ وَإِن جَٰهَدَاكَ عَلَىٰٓ أَن تُشۡرِكَ بِي مَا لَيۡسَ لَكَ بِهِۦ عِلۡمٞ فَلَا تُطِعۡهُمَاۖ وَصَاحِبۡهُمَا فِي ٱلدُّنۡيَا مَعۡرُوفٗاۖ وَٱتَّبِعۡ سَبِيلَ مَنۡ أَنَابَ إِلَيَّۚ ثُمَّ إِلَيَّ مَرۡجِعُكُمۡ فَأُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ١٥ يَٰبُنَيَّ إِنَّهَآ إِن تَكُ مِثۡقَالَ حَبَّةٖ مِّنۡ خَرۡدَلٖ فَتَكُن فِي صَخۡرَةٍ أَوۡ فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ أَوۡ فِي ٱلۡأَرۡضِ يَأۡتِ بِهَا ٱللَّهُۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَطِيفٌ خَبِيرٞ ١٦ يَٰبُنَيَّ أَقِمِ ٱلصَّلَوٰةَ وَأۡمُرۡ بِٱلۡمَعۡرُوفِ وَٱنۡهَ عَنِ ٱلۡمُنكَرِ وَٱصۡبِرۡ عَلَىٰ مَآ أَصَابَكَۖ إِنَّ ذَٰلِكَ مِنۡ عَزۡمِ ٱلۡأُمُورِ ١٧ وَلَا تُصَعِّرۡ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمۡشِ فِي ٱلۡأَرۡضِ مَرَحًاۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخۡتَالٖ فَخُورٖ ١٨ وَٱقۡصِدۡ فِي مَشۡيِكَ وَٱغۡضُضۡ مِن صَوۡتِكَۚ إِنَّ أَنكَرَ ٱلۡأَصۡوَٰتِ لَصَوۡتُ ٱلۡحَمِيرِ﴾	211
هود	106	﴿فَأَمَّا ٱلَّذِينَ شَقُواْ فَفِي ٱلنَّارِ لَهُمۡ فِيهَا زَفِيرٞ وَشَهِيقٞ﴾	223

مسرد الأحاديث الشريفة

الرقم	طرف الحديث الشريف	الصفحة
1	"رُفِعَ الْقَلَمُ عَنْ ثَلَاثَةٍ: عَنِ النَّائِمِ حَتَّى يَسْتَيْقِظَ..."	16، 70
2	"كُنَّا مع نبيّنا صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ فِتيانًا حَزَاوِرَةً..."	44، 114، 160
3	"مَا رَأَيْتُ أَحَدًا كَانَ أَرْحَمَ بِالْعِيَالِ..."	45
4	"لَأَنْظُرَنَّ إِلَى صَلاَةِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ..."	45
5	"انْطَلَقَ عَبْدُ اللَّهِ بْنُ سَهْلٍ، وَمُحَيِّصَةُ بْنُ مَسْعُودِ بْنِ زَيْدٍ، إِلَى خَيْبَرَ وَهِيَ..."	187
6	"تُقَبِّلُونَ الصِّبْيَانَ فما نُقَبِّلُهُمْ..."	98
7	"رَأَيْتُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَالحَسَنُ بْنُ عَلِيٍّ عَلَى عَاتِقِهِ..."	98
8	"عَلَّمَنِي رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ التَّشَهُّدَ..."	98
9	"لَيْسَ مِنَّا مَنْ لَمْ يَرْحَمْ صَغِيرَنَا..."	25، 99
10	"إِذَا حَكَمَ الْحَاكِمُ فَاجْتَهَدَ ثُمَّ أَصَابَ، فَلَهُ أَجْرَانِ..."	96
11	"أَلاَ وَإِنَّ فِي الجَسَدِ مُضْغَةً..."	106
12	"إِنَّمَا الأَعْمَالُ بِالنِّيَّاتِ، وَإِنَّمَا لِكُلِّ امْرِئٍ مَا نَوَى..."	103
13	"مَنْ عَالَ جَارِيَتَيْنِ حَتَّى تَبْلُغَا..."	114
14	"كَانَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مِنْ أَحْسَنِ النَّاسِ خُلُقًا..."	117، 185
15	"أَمِيطِي عَنْهُ الْأَذَى..."	118
16	"صَلَّيْتُ مَعَ رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ صَلاَةَ الْأُولَى..."	123
17	"أَنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ دَخَلَ الخَلاَءَ، فَوَضَعْتُ لَهُ وَضُوءًا..."	124، 181
18	"مَنْ نَفَّسَ عَنْ مُؤْمِنٍ كُرْبَةً مِنْ كُرَبِ الدُّنْيَا، نَفَّسَ اللهُ عَنْهُ كُرْبَةً مِنْ كُرَبِ..."	125
19	"أَخَذَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إِبْرَاهِيمَ فَقَبَّلَهُ وَشَمَّهُ..."	127
20	"اللهُمَّ بَارِكْ لَنَا فِي مَدِينَتِنَا، وَفِي ثِمَارِنَا، وَفِي مُدِّنَا..."	127، 165
21	"مَنْ سَبَقَ إِلَيَّ فَلَهُ كَذَا وَكَذَا..."	127
22	"إِنَّ رِجَالًا مِنْ أَصْحَابِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، كَانُوا يَرَوْنَ الرُّؤْيَا..."	130
23	"مَنْ فَرَّقَ بَيْنَ وَالِدَةٍ وَوَلَدِهَا..."	131
24	"كَانَ نَاسٌ مِنَ الْأَسْرَى يَوْمَ بَدْرٍ..."	132
25	"مُرُوا أَوْلَادَكُمْ بِالصَّلَاةِ وَهُمْ أَبْنَاءُ سَبْعِ سِنِينَ..."	24، 133

26	"أَخَذَ الحَسَنُ بْنُ عَلِيٍّ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، تَمْرَةً مِنْ تَمْرِ الصَّدَقَةِ..."	137، 188
27	"وَيْحَكَ يَا أَنْجَشَةُ، رُوَيْدَكَ سَوْقًا بِالقَوَارِيرِ..."	138
28	"كُنْتُ غُلاَمًا فِي حَجْرِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَكَانَتْ يَدِي..."	138، 184
29	"عُذِّبَتِ امْرَأَةٌ فِي هِرَّةٍ سَجَنَتْهَا حَتَّى مَاتَتْ..."	143
30	"خَطَّ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ خَطًّا مُرَبَّعًا..."	144
31	"إِنَّهُمَا لَيُعَذَّبَانِ، وَمَا يُعَذَّبَانِ فِي كَبِيرٍ..."	146
32	"تَنَحَّ حَتَّى أُرِيَكَ..."	146، 187
33	"مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلَّا يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ..."	148
34	"قُومُوا فَلِأُصَلِّ لَكُمْ..."	150
35	"كُلُّكُمْ رَاعٍ، وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ..."	24، 150
36	"أَيُّ يَوْمٍ هَذَا؟" قَالُوا: يَوْمُ الحَجِّ الأَكْبَرِ..."	140
37	"فدارَتْ عُقْبَةُ رَجُلٍ مِنَ الْأَنْصَارِ عَلَى نَاضِحٍ لَهُ، فَأَنَاخَهُ فَرَكِبَهُ..."	159
38	"يَا غُلاَمُ إِنِّي أُعَلِّمُكَ كَلِمَاتٍ، احْفَظِ اللَّهَ يَحْفَظْكَ..."	88، 161
39	"دَعْ مَا يَرِيبُكَ إِلَى مَا لَا يَرِيبُكَ..."	162
40	"مَنِ الْقَوْمُ؟" قَالُوا: "الْمُسْلِمُونَ"، فَقَالُوا: "مَنْ أَنْتَ؟..."	164
41	"يَا رَسُولَ اللَّهِ بَايِعْهُ، فَقَالَ: "هُوَ صَغِيرٌ فَمَسَحَ رَأْسَهُ..."	164
42	"إِنَّ أَحَبَّ أَسْمَائِكُمْ إِلَى اللهِ عَبْدُ اللهِ وَعَبْدُ الرَّحْمَنِ..."	165
43	"تَصَدَّقَ عَلَيَّ أَبِي بِبَعْضِ مَالِهِ، فَقَالَتْ أُمِّي عَمْرَةُ بِنْتُ رَوَاحَةَ..."	166
44	"رَخَّصَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لِآلِ حَزْمٍ فِي رُقْيَةِ الْحَيَّةِ..."	168
45	"إِنَّ أَبَاكُمَا كَانَ يُعَوِّذُ بِهَا إِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ: أَعُوذُ بِكَلِمَاتِ اللَّهِ التَّامَّةِ..."	168
46	"لما أتى النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ النِّسَاءَ وَالصِّبْيَانَ مُقْبِلِينَ –قَالَ: حَسِبْتُ..."	169
47	"خَرَجَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فِي طَائِفَةِ النَّهَارِ، لاَ يُكَلِّمُنِي وَلاَ أُكَلِّمُهُ..."	169
48	"كُنْتُ شَاهِدًا لِابْنِ عُمَرَ، وَسَأَلَهُ رَجُلٌ عَنْ دَمِ البَعُوضِ، فَقَالَ: مِمَّنْ أَنْت..."	170
49	"ضَمَّنِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّم..."	171
50	"لَمَّا قَدِمَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَكَّةَ، اسْتَقْبَلَتْهُ أُغَيْلِمَةُ..."	171
51	"كَانَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إِذَا قَدِمَ مِنْ سَفَرٍ تُلُقِّيَ بِصِبْيَانِ أَهْلِ..."	171
52	"جَاءَتْنِي امْرَأَةٌ، وَمَعَهَا ابْنَتَانِ لَهَا، فَسَأَلَتْنِي فَلَمْ تَجِدْ عِنْدِي شَيْئًا غَيْرَ تَمْرَةٍ ..."	172
53	كُنْتُ أَلْعَبُ بِالْبَنَاتِ عِنْدَ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ..."	173
54	"أُتِيَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ بِقَدَحٍ، فَشَرِبَ مِنْهُ..."	42، 173

55	"أَخْبِرُونِي بِشَجَرَةٍ مَثَلُهَا مَثَلُ المُسْلِمِ، تُؤْتِي أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍ بِإِذْنِ رَبِّهَا..."	174
56	"أَنَّ الْأَقْرَعَ بْنَ حَابِسٍ، أَبْصَرَ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يُقَبِّلُ الْحَسَنَ..."	176
57	"قَدِمَ نَاسٌ مِنَ الْأَعْرَابِ عَلَى رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ،..."	176
58	"كَانَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَأْخُذُنِي فَيُقْعِدُنِي عَلَى فَخِذِهِ..."	177
59	"إِذَا أَمَّ أَحَدُكُمُ النَّاسَ، فَلْيُخَفِّفْ، فَإِنَّ فِيهِمُ الصَّغِيرَ..."	177
60	"كَانَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَحْسَنَ النَّاسِ خُلُقًا، وَكَانَ لِي أَخٌ..."	177
61	"قَالَ لِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "يَا ذَا الْأُذُنَيْنِ"..."	178
62	"عَقَلْتُ مِنَ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَجَّةً..."	178
63	"كُنْتُ غُلَامًا أَمْشِي مَعَ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَدَخَلَ..."	179
64	"ذَهَبَتْ بِي خَالَتِي إِلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّم، فَقَالَتْ..."	179
65	"أَنَّ رَجُلًا سَأَلَ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَنِ السَّاعَةِ، فَقَالَ: مَتَى السَّاعَةُ..."	179
66	"أَتَى عَلَيَّ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَأَنَا أَلْعَبُ مَعَ الْغِلْمَانِ..."	180
67	"أَتَيْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مَعَ أَبِي وَعَلَيَّ قَمِيصٌ أَصْفَرُ..."	181
68	"كَانَ غُلَامٌ يَهُودِيٌّ يَخْدُمُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَمَرِضَ..."	183
69	"خَرَجْتُ فِي عَشَرَةِ فِتْيَانٍ مَعَ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَهُوَ أَبْغَضُ..."	185
70	"بِتُّ فِي بَيْتِ خَالَتِي مَيْمُونَةَ بِنْتِ الحَارِثِ زَوْجِ النَّبِيِّ صلّى الله عليه وسلم..."	186
71	"خَدَمْتُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَشْرَ سِنِينَ..."	140، 186
72	"جَاءَ النَّبِيُّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَدَخَلَ حِينَ بُنِيَ عَلَيَّ، فَجَلَسَ عَلَى فِرَاشِي..."	188
73	"اقْتَتَلَ غُلَامَانِ غُلَامٌ مِنَ الْمُهَاجِرِينَ، وَغُلَامٌ مِنَ الْأَنْصَارِ، فَنَادَى الْمُهَاجِرِ..."	189

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

- مصطفى، إبراهيم والزيات، أحمد وعبد القادر، حامد والنجار، محمد، **المعجم الوسيط**، دار الدعوة –القاهرة.

- أزادا، جورج وريموندجي، كورسيني، **نظريات التعلم: دارسة مقارنة**، ترجمة علي حسين حجاج وعطية محمد هنا. سلسلة عالم المعرفة، عدد 70، الكويت، 1983.

- إمام، إبراهيم، **دراسات في الفن الصحفي**، مكتبة الأنجلو المصرية.

- بالي، وحيد بن عبد السلام، **الطريق إلى الولد الصالح**، دار الضياء للنشر والتوزيع –السعودية.

- البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبد الله، **الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه =صحيح البخاري**، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، (ط1/ 1422هـ).

- البعليّ، محمد بن علي بن أحمد بن عمر بن يعلى، أبو عبد الله، بدر الدين البعليّ (ت: 778هـ)، **مختصر الفتاوى المصرية لابن تيمية**، المحقق: عبد المجيد سليم –محمد حامد الفقي، مطبعة السنة المحمدية –تصوير دار الكتب العلمية.

- البغوي، محيي السنة أبو محمد الحسين بن مسعود (ت: 510هـ)، **معالم التنزيل في تفسير القرآن (تفسير البغوي)**، حققه وخرج أحاديثه: محمد عبد الله النمر، عثمان جمعة ضميرية، سليمان مسلم الحرش، دار طيبة للنشر والتوزيع، (ط4/ 1417هـ–1997م).

- بكار، عبد الكريم، **القواعد العشر في تربية الأبناء**، دار وجوه للنشر والتوزيع–الرياض، (ط،4 2011م).

- ابن بطال، أبو الحسن علي بن خلف بن عبد الملك (ت: 449هـ)، **شرح صحيح البخاري**، تحقيق: أبو تميم ياسر بن إبراهيم، مكتبة الرشد –السعودية، الرياض، (ط2، 1423هـ–2003م).

- البوطي، محمد الأمين بن عبد الله بن يوسف بن حسن الأُرمي العَلَوي الأثيوبي الهَرَري الكري، **شرح سنن ابن ماجة المسمى (مرشد ذوي الحجا والحاجة إلى سنن ابن ماجه والقول المكتفى على سنن المصطفى)**، مراجعة لجنة من العلماء برئاسة: هاشم محمد علي حسين مهدي، دار المنهاج، المملكة العربية السعودية –جدة، (ط4/ 1439هـ–2018م).

- الترمذي، محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى بن الضحاك، (ت: 279هـ)، **جامع الترمذي**، تحقيق وتعليق: أحمد محمد شاكر، ومحمد فؤاد عبد الباقي، وإبراهيم عطوة عوض المدرس في الأزهر الشريف، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي –مصر، (ط2/ 1395هـ–1975م).

- ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام الحنبلي الدمشقي، (ت: 728هـ)، **الصارم المسلول على شاتم الرسول**، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، الحرس الوطني السعودي –المملكة العربية السعودية.

- ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله بن أبي القاسم بن محمد الحراني الحنبلي الدمشقي (ت: 728هـ)، **الفتاوى الكبرى**، دار الكتب العلمية، (ط1/ 1408هـ–1987م).

- الجريبة، ليلى بنت عبد الرحمن، **كيف تربي ولدك**، الكتاب منشور على موقع وزارة الأوقاف السعودية بدون بيانات.

- الجصاص، أحمد بن علي أبو بكر الرازي الحنفي (ت: 370هـ)، **أحكام القرآن**، تحقيق: عبد السلام محمد علي شاهين، دار الكتب العلمية، بيروت –لبنان، (ط1/ 1415هـ).

- الحاكم، لأبي عبد الله الحاكم النيسابوري (ت: 405هـ)، **المستدرك على الصحيحين**. تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، (ط1/ 1411–1990)، دار الكتب العلمية –بيروت.

- حطيبة، أحمد، **تفسير الشيخ أحمد حطيبة**، دروس صوتية قام بتفريغها موقع الشبكة الإسلامية. www.islamweb.net

- ابن حجر، أحمد بن علي أبو الفضل العسقلاني، **فتح الباري بشرح صحيح البخاري**، رقم كتبه وأبوابه وأحاديثه: محمد فؤاد عبد الباقي، قام بإخراجه وصححه وأشرف على طبعه: محب الدين الخطيب، دار المعرفة –بيروت، 1379هـ.

- أبو حسن، عبد العزيز عبد المحسن محمد: **القواعد الاخلاقية للمجتمع المسلم في سورتي لقمان والحجرات من خلال وصايا لقمان**، (رسالة ماجستير) جامعة أم القرى –المملكة العربية السعودية، 2001م.

- الحكمي، حافظ بن أحمد بن علي (ت: 1377هـ)، **أعلام السنة المنشورة لاعتقاد الطائفة الناجية المنصورة (الكتاب نشر –أيضا– بعنوان: 200 سؤال وجواب في العقيدة الاسلامية)**، تحقيق: حازم القاضي، وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد – المملكة العربية السعودية، (ط2/ 1422هـ).

- الحوالي، سفر بن عبد الرحمن الحوالي، **ظاهرة الإرجاء في الفكر الإسلامي**، بإشراف الأستاذ: محمد قطب، دار الكلمة، (ط1، 1420هـ–1999م)،

- الخضير، عبد الكريم بن عبد الله بن عبد الرحمن بن حمد، **شرح مقدمة سنن ابن ماجه**، دروس مفرغة من موقع الشيخ الخضير.

- الخطيب، عبد الكريم يونس الخطيب (ت: بعد 1390هـ)، **التفسير القرآني للقرآن**، دار الفكر العربي –القاهرة.

- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ابن خلدون أبو زيد، ولي الدين الحضرمي الإشبيلي (ت: 808هـ)، **ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، (تاريخ ابن خلدون)**، تحقيق: خليل شحادة، دار الفكر –بيروت، (ط2/ 1408هـ–1988م).

- خيري، سيد، **النمو الجسمي في مرحلة الطفولة**، مجلة عالم الفكر، تصدر عن وزارة الاعلام في الكويت، (1990م).

- أبو داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السّجِسْتاني، (ت: 275هـ)، **سنن أبي داود**، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية – بيروت.

- داود، عبد الباري محمد، **الطفولة في الميزان العالمي**، مكتبة الإشعاع الفنية–القاهرة، (ط1/ 2003).

- دروزة، أفنان، **علم النفس التربوي**، دار الفاروق –فلسطين، (ط1/2014م).

- الدوري، أيمن جاسم، ***المنهج التحفيزي في ضوء السنة النبوية***، جامعة قطر، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، **مجلة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية**، نصف سنوية –علمية محكمة، المجلد: 31، العدد: 2، 2013م.

- دويكات، سعيد إبراهيم، **الترغيب والترهيب دروس تربوية مختارة**، الجامعة الإسلامية العالمية –ماليزيا، (2016).

- الرازي، أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي، **مفاتيح الغيب**، (ت: 606هـ)، دار إحياء التراث العربي –بيروت، (ط3–1420هـ).

- رضا، محمد رشيد بن علي (ت: 1354هـ)، **تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)**، الهيئة المصرية العامة للكتاب –القاهرة.

- ابن رجب الحنبلي، زين الدين أبي الفرج عبد الرحمن بن شهاب الدين البغدادي، **جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثا من جوامع الكلم**، تحقيق: شعيب الأرناؤوط، إبراهيم باجس، مؤسسة الر سالة –بيروت، (ط7/ 1417هـ).

- ابن رسلان، شهاب الدين أبو العباس أحمد بن حسين بن علي (ت: 844هـ)، **شرح سنن أبي داود**، تحقيق: عدد من الباحثين بدار الفلاح بإشراف خالد الرباط، دار الفلاح للبحث العلمي وتحقيق التراث –مصر، (ط1/ 1437هـ–2016م).

- الزبيدي، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، أبو الفيض، الملقّب بمرتضى (ت: 1205هـ)، **تاج العروس من جواهر القاموس**، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الهداية.

- الزجاج، إبراهيم بن السري بن سهل، أبو إسحاق (ت: 311هـ)، **معاني القرآن وإعرابه**، المحقق: عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب –بيروت، (ط1/ 1408هـ–1988م).

- الزركلي، خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس، (ت: 1396هـ)، **الأعلام**، دار العلم للملايين، (ط15/ 2002م).

- زريق، معروف، **علم النفس الإسلامي**، دار المعرفة –دمشق، (ط1/1989م).

- الزغلول، **نظريات التعلم**، دار الشروق –عمان، (ط1/2003م).

- الزغلول، عماد عبد الرحيم، **مبادئ علم النفس التربوي**، دار المسيرة –عمان، (ط3/2011م).

- الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، (ت: 538هـ)، **الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل**، دار الكتاب العربي –بيروت، (ط3/1407هـ).

- زهران، حامد عبد السلام، **علم نفس النمو**، دار عالم الكتب، ط4.

- الأزهري، منصور بن محمد، **معجم تهذيب اللغة**، تحقيق: رياض زكي قاسم، دار الفكر – بيروت، (1422هـ).

- السامرائي، فاضل صالح، **بلاغة الكلمة في التعبير القرآني**، شركة العاتك لصناعة الكتاب للطباعة والنشر –القاهرة، (ط1427/2هـ).

- ابن سعد، أبو عبد الله محمد بن سعد بن منيع الهاشمي، (ت: 230هـ)، **الطبقات الكبرى**، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية –بيروت، (ط1/ 1410هـ–1990م).

- أبو سعد، مصطفى، **اللأطفال المزعجون**، شركة الإبداع الفكري –الكويت، (ط5/ 2009م).

- السعدي، عبد الرحمن بن ناصر بن عبد الله (ت: 1376هـ)، **تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان** (تفسير السعدي)، تحقيق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق، مؤسسة الرسالة، (ط1420/1هـ).

- أبو السعود، العمادي محمد بن محمد بن مصطفى (ت: 982هـ)، **تفسير أبي السعود، (إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم)**، دار إحياء التراث العربي –بيروت.

- سكر، علي والقنطار، فايز، **مدخل إلى علم النفس التربوي**، مكتبة الفلاح –الكويت، (ط2005/1م).

- سمارة، عزيز، وعصام النمر، وهشام الحسن، **سيكيولوجية الطفولة**، دار الفكر–عمان، (ط1989/1م).

- السمرقندي، أبو الليث نصر بن محمد بن أحمد بن إبراهيم (ت: 373هـ)، **بحر العلوم**.

- ابن سيدة، أبو الحسن علي بن إسماعيل المرسي (ت: 458هـ)، **المخصص**، تحقيق: خليل إبراهيم جفال، دار إحياء التراث العربي –بيروت، (ط1417/1هـ–1996م).

- سير رتشرد لفنجستون، **التربية لعالم حائر**، ترجمة: محمد بدران، ويدع الضبع، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1948م.

- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين (ت: 911هـ)، **الديباج على صحيح مسلم بن الحجاج**، حقق أصله، وعلق عليه: أبو اسحق الحويني الأثري، دار ابن عفان للنشر والتوزيع –المملكة العربية السعودية، (ط1/1416هـ).

- الشرقاوي، حسن محمد، **نحو علم نفس إسلامي**، مؤسسة شباب الجامعة، 1984.

- الشريدة، محمد حافظ، البيطار، ليلى، **رعاية الطفولة المبكرة في ضوء المنهج الإسلامي**، دار المناهج للنشر والتوزيع –عمّان، (ط1، 2014م).

- الشريفين، عماد عبد الله محمد، **تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك –الأردن، (2002م).

- الشعراوي، محمد متولي (ت: 1418هـ)، **تفسير الشعراوي –الخواطر**، مطابع أخبار اليوم.

- الشيباني، عمر التومي، **فلسفة التربية الإسلامية**، الدار العربية للكتاب –ليبيا، 1988م.

- الطبري، محمد بن جرير بن يزيد بن كثير، (ت:310)، **جامع البيان في تأويل القرآن القرآن**، تحقيق: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة، (ط1/1420هـ).

- ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر (ت: 1393هـ)، **التحرير والتنوير**، الدار التونسية للنشر –تونس، (1984هـ).

- ابن عباد، العباد، عبد المحسن بن حمد بن عبد المحسن بن عبد الله بن حمد البدر، **شرح سنن أبي داود**، مصدر الكتاب: دروس صوتية قام بتفريغها موقع الشبكة الإسلامية، www.islamweb.net.

- آل عبد الله، محمد بن محمود، **دليل الآباء في معرفة الأبناء**، دار الوفاء، (2016م).

- آل عرعور، عدنان بن محمد، جائزة نايف بن عبد العزيز آل سعود العالمية للسنة النبوية والدراسات الإسلامية المعاصرة، **منهج الدعوة في ضوء الواقع المعاصر**، (ط1/ 1426 هـ-2005م).

- عبد الرحمن، محمد السيد، **نظريات الشخصية**، دار قباء -القاهرة، 1998.

- عبد الكريم، زينب، **علم النفس التربوي**، دار أسامة للنشر والتوزيع -عمّان، 2009م.

- عبد اللطيف، مريم محمد جمعة، رسالة ماجستير بعنوان: **القواعد الأخلاقية للمجتمع المسلم في سورتي لقمان والحجرات دراسة موضوعية مقارنة**، جامعة الخليل -فلسطين، 2017م.

- عبد الهادي، عبد العزيز مخيمر، **حماية الطفولة في القانون الدولي والشريعة الإسلامية**، دار النهضة العربية، (1991م).

- عبد الوهاب، سليمان بن عبد الله بن محمد بن (ت: 1233هـ)، **التوضيح عن توحيد الخلاق في جواب أهل العراق وتذكرة أولي الألباب في طريقة الشيخ محمد بن عبد الوهاب**، دار طيبة -الرياض، (ط1/ 1404هـ-1984م).

- العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل بن سعيد بن يحيى (ت: نحو 395هـ)، **الفروق اللغوية**، حققه وعلق عليه: محمد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة -مصر.

- ابن عطية، أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام الأندلسي المحاربي (ت: 542هـ)، **المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز** المحقق: عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية -بيروت، (ط1/1422هـ).

- علوان، عبد الله صالح، **تربية الأولاد في الإسلام**، دار السلام -بيروت، (ط1/1978).

- العلوي، محمد الأمين بن عبد الله الأُرَمي الهَرَري، **الكوكب الوهاج شرح صحيح مسلم**، مراجعة: لجنة من العلماء برئاسة البرفسور هاشم محمد علي مهدي، دار المنهاج –دار طوق النجاة، (ط1/ 1430هـ–2009م).

- علي، سعيد اسماعيل، **القران الكريم رؤية تربوية**، دار الفكر العربي –القاهرة، (ط1/ 2000م).

- عليان، هشام، وهندي، صالح، وكوافحة، تيسير، **الممحص في علم النفس التربوي**، جمعية عمال المطابع التعاونية –عمان، (ط1987/3م)، مقتبس من كتاب بني خالد، والتح، **علم النفس التربوي**، دار أوائل النشر –عمان، (ط2012/1).

- عمر، أحمد مختار عبد الحميد (ت: 1424هـ) بمساعدة فريق عمل، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، عالم الكتب، (ط1/ 1429هـ–2008م).

- عمر، عمر أحمد، **منهج التربية في القرآن والسنة**، راجعه وقدم له: د. وهبة الزحيلي، دار المعرفة.

- العيني، أبو محمد محمود بن أحمد بن موسى بن أحمد بن حسين الغيتابى الحنفى بدر الدين (ت: 855هـ)، **عمدة القاري شرح صحيح البخاري**، دار إحياء التراث العربي –بيروت.

- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي (ت: 505هـ)، **إحياء علوم الدين**، دار المعرفة –بيروت.

- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي (ت: 505هـ)، **إحياء علوم الدين**، دار المعرفة –بيروت.

- غلوش، أحمد أحمد، **دعوة الرسل عليهم السلام، مؤسسة الرسالة**، (ط1/ 1423هـ–2002م).

- الفارابي، أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، (ت: 393هـ)، **الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية**، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين –بيروت، (ط4/ 1407هـ–1987م).

- ابن فارس، أحمد بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ات: 395هـ)، **معجم مقاييس اللغة**، المحقق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، (1399هـ–1979م).

- ابن فارس، أحمد بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ت: 395هـ)، **مجمل اللغة لابن فارس**، دراسة وتحقيق: زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة –بيروت، (ط2/1406هـ–1986م).

- الفاروقي، محمد بن علي ابن القاضي، **موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم**، ت: د. علي دحروج، مكتبة لبنان ناشرون –بيروت. ط1، 1996م.

- أبو الفضل، زين الدين عبد الرحيم بن الحسين بن عبد الرحمن بن أبي بكر بن إبراهيم العراقي (المتوفى: 806هـ)، **طرح التثريب في شرح التقريب**، أكمله ابنه: أحمد بن عبد الرحيم بن الحسين الكردي الرازياني ثم المصري، أبو زرعة ولي الدين، ابن العراقي، دار إحياء التراث العربي، ومؤسسة التاريخ العربي، ودار الفكر العربي.

- ابن أبي الفضل، محمد بن أبي الفتح بن أبي الفضل البعلي، أبو عبد الله، شمس الدين (ت: 709هـ)، **المطلع على ألفاظ المقنع**، تحقيق: محمود الأرناؤوط وياسين محمود الخطيب، مكتبة السوادي للتوزيع، (ط1/1423هـ–2003م).

- فهمي، محمد سبف الدين، **النظرية التربوية وأصولها النفسية**، د.ط. 1982 الأنجلو المصرية –القاهرة.

- أبو حويج، مروان، أبوب مغلي، سمير، **المدخل الى علم النفس التربوي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع –عمّان.

- فيليب فينكس؛ **فلسفة التربية**، ترجمة: محمد لبيب النجيحي، القاهرة، دار النهضة العربية، 1982م.

- القاضي أبو يعلى، محمد بن الحسين بن محمد بن خلف ابن الفراء (ت: 458هـ)، **العدة في أصول الفقه**، حققه وعلق عليه وخرج نصه: أحمد بن علي بن سير المباركي، الأستاذ المشارك في كلية الشريعة بالرياض –جامعة الملك محمد بن سعود الإسلامية، (ط2/1410هـ–1990م).

- القرشي، باقر شريف، **النظام التربوي في الإسلام**، دار الكتاب الإسلامي

- القرطبي، أبو العباس أحمد بن عمر بن إبراهيم القرطبي، (ت: 656هـ)، **المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم**، حققه وعلق عليه وقدم له: محيي الدين ديب ميستو، أحمد محمد السيد، يوسف علي بديوي، محمود إبراهيم بزال، دار ابن كثير، دمشق –بيروت، ودار الكلم الطيب، دمشق –بيروت، (ط1/ 1417هـ).

- القرطبي، محمد بن أحمد الأنصاري، (ت: 671هـ)، **الجامع لأحكام القرآن، (تفسير القرطبي)**، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية –القاهرة، (ط2/ 1384هـ–1964م).

- قطب، سيد، **منهج التربية الإسلامية**، دار الشروق–بيروت، ط4.

- قطب، سيد، **في ظلال القرآن**، دار الشروق، ط10، (1402هـ–1982م).

- القيسي، ماجد ايوب محمود، ***أسس وأساليب التربية الوجدانية في سورة لقمان وتطبيقاتها في الأسرة والمدرسة***، جامعة ديالى، **مجلة الفتح**، العدد: 54.

- ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين (ت: 751هـ)، **أحكام أهل الذمة**، يوسف بن أحمد البكري –شاكر بن توفيق العاروري، رمادى للنشر –الدمام، (ط1/1418هـ).

- ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين الجوزية (ت: 751هـ)، **إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان**، تحقيق: محمد حامد الفقي، مكتبة المعارف –الرياض.

- ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين (ت: 751هـ)، **تحفة المودود بأحكام المولود**، تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط، مكتبة دار البيان –دمشق، (ط1/1391هـ).

- ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين (ت: 751هـ)، **تفسير القرآن الكريم**، تحقيق: مكتب الدراسات والبحوث العربية والإسلامية بإشراف الشيخ إبراهيم رمضان، دار ومكتبة الهلال –بيروت، (ط1/1410هـ).

- ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين الجوزية (ت: 751هـ)، **زاد المعاد في هدي خير العباد**، مكتبة المنار الإسلامية –الكويت، (ط27/1415هـ–1994م).

- ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين الجوزية (ت: 751هـ)، **مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة**، دار الكتب العلمية –بيروت.

- ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي (ات: 774هـ)، **البداية والنهاية**، المحقق: علي شيري، دار إحياء التراث العربي، (ط1/1408هـ–1988م).

- ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي، (ت: 774هـ)، **تفسير القرآن العظيم**، تحقيق: سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، (ط2/ 1420هـ).

- ابن كثير، إسماعيل بن عمر الدمشقي أبو الانبياء (ت: 774)، **قصص الأنبياء**، المنصورة –مكتبة الإيمان.

- الكجراتي، جمال الدين محمد طاهر بن علي الصديقي الهندي الفَتَّنِي (ت: 986هـ)، **مجمع بحار الأنوار في غرائب التنزيل ولطائف الأخبار**، مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية، (ط3/1387هـ–1967م).

- كراهيه، مارسيل، **علم النفس التربوي**، ترجمة: رباب العايد، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات –بيروت، (ط1/2007).

- كلاين، ستيفن، **التعلم مبادئه وتطبيقاته**، ترجمة: رباب حسني هاشم، راجع الترجمة: إبراهيم بن علي البداح، مركز البحوث –السعودية، (2003م).

- كلاين، ستيفن، **التعلم مبادئه وتطبيقاته**، ترجمة: هاشم، رباب حسنى، راجع الترجمة: البداح، إبراهيم بن علي، مركز البحوث –السعودية، (2003م).

- الكيلاني، ماجد عرسان، **تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية**، دار ابن كثير –بيروت، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1990م.

- محمد بن عبد الهادي التتوي، أبو الحسن، نور الدين السندي (ت: 1138هـ)، **حاشية السندي على سنن ابن ماجه (كفاية الحاجة في شرح سنن ابن ماجه)**، دار الجيل – بيروت.

- محمد، محمد جاسم، **نظريات التعلم**، دار الثقافة –عمّان، (ط1/2014).

- المراغي، أحمد بن مصطفى (ت: 1371هـ)، **تفسير المراغي**، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبي وأولاده –مصر، (ط1/1365هـ–1946م).

- مرسي، محمد منير، **التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية**، عالم الكتب، (1425هـ/2005م).

- مرعي، سيد عبد الحميد، **ونفس وما سواها**، مكتبة وهبة –القاهرة، (ط1/1992م)

- ابن مسكويه، أبو علي أحمد بن محمد بن يعقوب (ت: 421هـ)، **تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق**، تحقيق وشرح غريبه: ابن الخطيب، مكتبة الثقافة الدينية، ط1.

- ابن الملقن، سراج الدين أبو حفص عمر بن علي بن أحمد الشافعي المصري (ت: 804هـ)، **التوضيح لشرح الجامع الصحيح**، تحقيق: دار الفلاح للبحث العلمي وتحقيق التراث، دار النوادر –دمشق، (ط1/1429هـ–2008م).

- ابن منظور، محمد بن مكرم بن على (ت:711هـ)، **لسان العرب**، دار صادر –بيروت، (ط3/1414هـ).

- المظهري، الحسين بن محمود بن الحسن، مظهر الدين الزَّيْدَانيُّ، **المفاتيح في شرح المصابيح**، تحقيق ودراسة: لجنة مختصة من المحققين بإشراف: نور الدين طالب، دار النوادر –الكويت، (ط1/1433هـ).

- مليكة، لويس كامل، **العلاج السلوكي وتعديل السلوك**، دار القلم –الكويت، (ط1/1990م).

- مناهج جامعة المدينة العالمية، **أصول الدعوة**، جامعة المدينة العالمية –ماليزيا.

- منصور، علي، **التعلم ونظرياته**، منشورات جامعة دمشق –دمشق، 2005م.

- المهيدات، تسنيم نور الدين، **نظرية القيم التعليمية في الفكر الإسلامي وتطبيقاتها التربوية**، عالم الكتب الحديث، جامعة اليرموك، إربد –الأردن، 2016م.

- ناصف، مصطفى، **نظريات التعلم دراسة مقارنة**، عالم المعرفة –الكويت، 1983م.

- نجاتي، **منهج التأصيل الإسلامي لعلم النفس**.

- فهمي، محمد سبف الدين، **النظرية التربوية وأصولها النفسية**، د.ط. الأنجلو المصرية – القاهرة، 1982.

- النجار، عبد المجيد، ***عقيدة تكريم المسلم وأثرها التربوي***، **مجلة المسلم والمعاصر**، العدد 73–74.

- النحلاوي، عبد الرحمن، **أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع**، دار الفكر –دمشق، (ط2004/3م).

- الأندلسي، أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان، (ت: 745هـ)، **البحر المحيط في التفسير**، تحقيق: صدقي محمد جميل، دار الفكر –بيروت، (ط: 1420هـ).

- الأنصارى، علاء سيف الدين، **الأسس النفسية والاجتماعية للتعلم التعلم التجريبي**، دار الكتاب الحديث –القاهرة، (2009م).

- النووي، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف (ت: 676هـ)، **المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج**، دار إحياء التراث العربي –بيروت، (ط1392/2هـ).

- النيسابوري، أبو الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري (ت: 261هـ)، **منة المنعم في شرح صحيح مسلم**، الشارح: صفي الرحمن المباركفوري، دار السلام للنشر والتوزيع، الرياض –المملكة العربية السعودية، (ط1/ 1420هـ–1999م).

- النيسابوري، نظام الدين الحسن بن محمد بن حسين القمي (ت: 850هـ)، **غرائب القرآن ورغائب الفرقان**، تحقيق: زكريا عمير، دار الكتب العلميه –بيروت، (ط1/ 1416هـ).

- الهياجنة، وائل سليم، وأبو جلبان، عمر محمد، **مقدمة في التربية**، دار المعتز –عمان، (ط2016/1).

- الواحدي، أبو الحسن علي بن أحمد بن محمد بن علي، النيسابوري، الشافعي (ت: 468هـ)، **الوسيط في تفسير القرآن المجيد**، تحقيق وتعليق: عادل أحمد عبد الموجود، علي محمد معوض، الدكتور أحمد محمد صيرة، أحمد عبد الغني الجمل، عبد الرحمن عويس، قدمه وقرظه: عبد الحي الفرماوي، دار الكتب العلمية –بيروت، (ط1415/1هـ–1994م).

المواقع الإلكترونية

1– **موقع الجزيرة**، www.aljazeera.net.

2- النابلسي، محمد راتب النابلسي، **موقع راتب النابلسي**، https://nabulsi.com

3- الكحيل، عبد الدائم، **موقع موسوعة الإعجاز العلمي في القرآن الكريم والسنة** quran-m.com

4- جامعة المدينة العالمية مؤسسة تعليمية مستقلة غير ربحية، معترف بها من وزارة التعليم العالي الماليزية وتحظى بدعم خاص من حكومة دولة ماليزيا، **موقع الجامعة**، **http://www.mediu.edu.my**.

5- السامرائي، فاضل صالح مهدي، **www.startimes.com**

محاضرات مسجلة

فتحي، وليد أحمد، **قلوب يعقلون بها**، برنامج ومحياي2، حلقة رقم (21)، منشورة على اليوتيوب على قناة ومحياي2، تم نشره في 2014/7/19، على الرابط:

https://www.youtube.com/watch?v=vjIpf5g_2Uw

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

Behavioral school in child-rearing In the light of the Holy Quran and the Prophet's Sunnah

By

Tamara Ibrahim Abdel Fattah Bouzia

Supervisor

Prof. Audi Abdullah Audi

Dr. Saeed Dweikat

This Thesis is Submitted in a Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Fundamentals of Islamic Law (Usol Al-Din), Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2020

In the light of the Holy Quran and Behavioral school in child-rearing the Prophet's Sunnah

By
Tamara Ibrahim Abdel Fattah Bouzia
Supervised by
Prof. Audi Abdullah Audi
Dr. Saeed Dweikat

Abstract

This research considers the subject of (behavioral school child-rearing in the light of the Holy Quran and the Prophet's Sunnah). It aims to explain the position of Islam on the origins, principles and most important features of the behavioral school in the education of the child, such as internal factors, reinforcement, punishment and modeling, and then clarify the Islamic approach in controlling and modifying the child behavior, where the researcher addressed the issue of the principles and origins and the most important features of the behavioral school in child-rearing.

The researcher followed the inductive approach of verses and hadiths related to the child and the critical and comparative approach based on the criticism of the behavioral school in child-rearing by showing the pros and cons of the school, and then comparing it with the Islamic approach.

The research was divided into four chapters as follows:

The first chapter includes talking about the meaning of education, as well as the meaning of the child in language and terminology. It then follows the formulas and derivations of this mentioned word in the Holy Quran, in addition to the meanings of the word "child" in the Holy Quran, and the

relevant words, and then the statement of the meaning of child-rearing from an Islamic perspective.

The second chapter talked about the concept of behavioral school, by introducing it and showing its most prominent pioneers and applications.

The third chapter deals with the critical study of the behavioral school by criticizing its origins, objectives and its most prominent features. In additions, it includes the statement of the Islamic approach in controlling and modifying the behavior of the child.

The fourth and final chapter was an applied example of the approach of "Abraham" (peace be upon him) and "Luqman" al-Hakim in education.

The researcher concluded that the Islamic approach is represented in dealing with the child by addressing child’s mind and passion at the same time, in a way that elevates him to the goodness of this world and the hereafter. Unlike to behavioral school, which is limited to part of the mental aspect and practical wisdom, in the light of the deduction of the truth of the hereafter and the disregard for revelation.