الجزاء والعقاب في العملية التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي
(دراسة نفسية تربوية)

للأستاذ محمد البوزيري

مفتش ممتاز بالتعليم الثانوي (سابقا)

تعتبر العملية التعليمية أسلوبا مباشرا لتلقي المعرفة من جهة، ولاكتساب المهارات والقدرات من أجل تحقيق الكفايات والوصول إلى المعلومات والمعارف عن طريق التعلم الذاتي من جهة أخرى. هذا بالإضافة إلى التربية والتهذيب والتنشئة الاجتماعية للمتعلم/المربى.

ويعتبر المعلم والمدرس – في إطار الفكر الإسلامي– مربيا ومهذبا، قبل أن يكون معلما ومدرسا ملقنا للمعرفة، أي التربية في المقام الأول، والتعليم في المقام الثاني. وبعبارة أخرى إن المربى لا يتولى وظيفة التعليم والتمهير فقط، بل يتعدى دوره هذه الوظيفة ليشمل التهذيب والترويض. وهذا كله من شأنه أن يجعله مؤثرا في التنشئة الاجتماعية للطفل / المربى.

إن التربية في الإسلام تستمد مشروعية هذه الأدوار من الأسس المرجعية التي تنطلق منها وتتأسس عليها. هذه الأسس التي تستلهم مبادئ الإسلام ورؤيته إلى الحياة والكون والإنسان.

إن العملية التعليمية التعلمية تحكمها معايير وضوابط تتحكم في تفاعل عناصرها من أجل استمرار التلاحم في العلائق بين مكوناتها. ومن هذه المكونات : المعلم/المدرس، والمتعلم، أي: المفيد والمستفيد. المدرس باعتباره مصدرا من مصادر المعرفة والخبرة والتجربة. والمتعلم باعتباره مستفيدا من هذه المعرفية والخبرة والتجربة. وإذا كان أحد الطرفين – وهو المدرس – فاعلا في هذه العلاقة، فإن الطرف الآخر – وهو المتعلم – يحتل موقع المستقبل لهذا الفعل. والفعل هنا ذو طبيعة مزدوجة: فعل معرفي/تعليمي، وفعل سلوكي / تهذيبي. ووجود طرفين داخلين في علاقة تربوية يستدعي وجود حوار، والحوار يستدعي وجود إنصات كل طرف للطرف الآخر، سواء كان هذا الطرف مرسلا أو مستقبلا، وسواء كان موضوع الحوار متعلقا بالجانب المعرفي أو الجانب التهذيبي. وهذا الحوار يحكمه ما يعرف في أدبيات الفكر التربوي الإسلامي بآداب العالم والمتعلم. وفي هذا الإطار تندرج فكرة الجزاء والعقاب.

والطرف المؤهل لتنفيذ الجزاء والعقاب هو المربي، نظرا لما يتمتع به من سلطة أدبية وأخلاقية استمدها من المعرفة والتجربة والسن، ومن المجتمع الذي أنابه عنه وأوكل إليه وظيفة التعليم والتربية والتهذيب. وإن مبدأ العقاب مبدأ مشروع في الفكر الإسلامي، إذ قال الله تعالى :« ولكم في القصاص حياة» وهذا المبدأ من المبادئ التي تستند على عدالة السماء قبل قوانين الأرض.

ومن أجل أن يخضع الإنسان لهذه العدالة، وأن يقتنع بهذا القانون، يصبح لزاما عليه أن يتعلمه، وأن يتمرس عليه منذ طفولته على يد من يتولى تربيته وتعليمه وتهذيبه. سواء أكان المربي أبا، أم

معلما، أم أستاذا... إن هذا المربي هو المؤهل اجتماعيا، وعرفيا، ودينيا، ونفسيا لتوقيع العقوبة على المربى، من أجل أن يدرك هذا الأخير أن لكل ذنب عقوبة، ولكل فعل جزاءا.

إن سلطة المربي – في هذا المجال – ليست سلطة مطلقة، بل هي تفويض مقيد بشروط أخلاقية، وتربوية، وإنسانية، ودينية، ونفسية، إذا تجاوزها المربي أخذ بشططه وضرب على يده. «ولقد أقر المربون المسلمون مبدأ عقاب الصبيان، لكنهم اشترطوا الرفق بهم، (تمشيا) مع روح الإسلام التي تتسم بالرحمة والعفو، كما أن منزلة المعلم من الصبي هي بمنزلة الوالد، وهو مطالب أن يكون رفيقا به، عادلا في عقابه، غير متشدد فيه»[1].

لقد اهتم الإسلام برعاية الطفل، وحث على العناية به: إبنا، وتلميذا، ومواطنا... هذه العناية التي تشمل كافة جوانبه: الصحية، والعقلية، والوجدانية/العاطفية. وفي الوقت نفسه اشترط خضوعه للتربية والتهذيب والتنشئة الاجتماعية، من أجل تشجيع ما يظهر عليه من الأخلاق الحسنة التي تندرج ضمن سلم القيم الإسلامية، رغبة في أن تصبح هذه الأخلاق عادة له عندما يتطبع بها بواسطة هذه التربية وهذه التنشئة الاجتماعية التي تتولاها الأسرة والمدرسة، وغيرها من الوكالات الاجتماعية في المجتمع الإسلامي. « الإسلام يستخدم العادة وسيلة من وسائل التربية، فيحول المعايير والقيم الثابتة إلى عادات يقوم بها الإنسان بغير كد وبغير جهد»[2]. « وكما يتم تكوين العادة بالقدوة، فإنها تتم أيضا بالتشجيع والتلقين، وعن طريق الإلزام، باللطف أو بالشدة»[3].

ومن جملة من تطرق لسياسة الطفل وتهذيبه في الفكر التربوي الإسلامي، نجد ابن الجزار القيرواني في كتابه «سياسة الصبيان وتدبيرهم»، حيث يتبنى فكرة: «الأدب ينقل الطبع المذموم إلى الطبع المحمود»[4].

إن ابن الجزار يؤكد على وجوب تأديب الولدان في سن الصبا، «لأن الصغير أسلس قيادا وأحسن مواتاة وقبولا»[5]. وليس الأطفال – جميعا – على طبيعة واحدة، فمنهم ذو الطبع المحمود، ومنهم ذو الطبع المذموم. وهذا راجع في رأي ابن الجزار القيرواني إلى إهمال ذوي الطبع المذموم في مرحلة الصبا، حيث لم يتدخل من ينقل هذا الطبع المذموم إلى المحمود عن طريق التهذيب والتأديب، وترك الطفل على ما اعتاده بدون تقويم، حتى صار ما اعتاده عادة ملازمة له يصعب إبعاده عنها، إذ إنها تحولت إلى جزء من طبعه. وليس معنى هذا أن ابن الجزار يقول: إن الأطفال يولدون أشرارا، ولكنه يريد أن يؤكد – فقط – على ضرورة تعزيز ما يظهره الطفل من العادات الحسنة/المحمودة، والقضاء على ما يظهر لديه من عادات سيئة مذمومة بطريقة تربوية هادفة حتى لا تتمكن منه هذه الأخيرة في المستقبل. «ولا شك أن تكوين العادات في الصغر أيسر بكثير من تكوينها في الكبر»[6]. وفي هذا الباب يلتقي ابن الجزار القيرواني، مع الإمام أبي حامد الغزالي الذي يقول: «فإن الصبي جوهرة خلق قابلا للخير والشر جميعا، وإنما أبواه يميلان به إلى أحد الجانبين»[7].

ومقولة الإمام الغزالي مستوحاة من الحديث الشريف :«كل مولود يولد على الفطرة وإنما أبواه يهودانه، أو ينصرانه، أو يمجسانه»[8].

إن المحيط الذي يعيش فيه الطفل – إذن – هو صاحب التأثير الأول في شخصيته وسلوكه، باعتبار الأسرة من أهم المؤسسات المسهمة في التنشئة الاجتماعية للطفل.

لهذا يرى ابن الجزار ضرورة مراقبة الصبيان وتأديبهم، «وإنما أوتي صاحب الطبع المذموم من قبل الإهمال في الصبا وتركه (و) ما يعتاد مما تميل إليه طبيعته في ما هي مذمومة، أو يعتاد أشياء مذمومة ليست في غريزته. فإن أخذ في الأدب بعد غلبة تلك الأشياء عسر انتقاله، ولم يستطع مفارقة ما اعتاده في الصبا (...)، فلذلك أمرنا –نحن – أن يؤدب الصبيان وهم صغار، لأنهم ليس لهم عزيمة تصرفهم لما يؤمرون به من المذاهب الجميلة والأفعال الحميدة والطرائق المثلى. إذ لم تغلب عليهم بعد عادة رديئة تمنعهم من إتباع ما يراد بهم من ذلك. فمن عود ابنه الأدب والأفعال الحميدة والمذاهب الجميلة في الصغر، حاز بذلك الفضيلة ونال المحبة والكرامة، وبلغ غاية السعادة. ومن ترك فعل ذلك وتخلى عن العناية به، أداه ذلك إلى عظيم النقص والخساسة. ولعله يعرف فضيلة ذلك في وقت لا يمكنه تلافيه واستدراك ما فاته منه، فتحصل له الندامة التي هي ثمرة الخطإ»[9].

من خلال النص السابق نرى ابن الجزار القيرواني ينظر إلى العقاب بمنظار (التأديب)، معتمدا في موقفه على المعطيات النفسية والتربوية. حيث يركز على الطبيعة والعادة والعلاقة بينهما. إذ إن العادة في إمكانها أن تصبح طبيعة ثانية. ولهذا يلح على تأديب ذوي العادات القبيحة والمذمومة، حتى لا تتسرب هذه العادات إلى طبائعهم، فتصبح جزءا منها بعد فوات أوان التهذيب الذي يمكن أن يكبح جماح هذه

العادات، ويبعدها عن ساحة الفعل والتأثير في سلوك الطفل وطبيعته. إذ إن كل مولود يولد على الفطرة، والمحيط الذي يحتضنه هو الذي يزوده بعاداته وأخلاقه. من هنا يأتي دور البيئة في التأثير على التصرف الذي يشمل السلوك والشخصية، كما يؤكد على ذلك علم النفس. التصرف = السلوك + الشخصية. وتجب الإشارة إلى أن البيئة تشمل – كذلك – البيئة الرحمية [المرحلة الجنينية].

ولا نستغرب هذه النظرة: الطبية، النفسية، التربوية عند ابن الجزار القيرواني متى علمنا أنه كان من أمهر الأطباء التونسيين في عصره، في أواسط القرن الرابع الهجري. وهو عندما يؤكد على إتباع أساليب التأديب، فإن هذه الأساليب تختلف من طفل إلى آخر، تبعا لاختلاف استعداد الأطفال لقبول التأديب والإصلاح، وتبعا – كذلك – لاختلاف طبائعهم . إذ من الصبيان من يكفي فيه المدح أو الذم، ومنهم من لا يجدي فيه إلا أسلوب التخويف والترهيب. وهناك صنف آخر لا يرعوي إلا إذا مورس معه أسلوب الضرب، إذا لم ينفع فيه التخويف عند الإساءة. يقول ابن الجزار: « إن الصواب أن يؤدب الصبي، فإن كانت طبيعته طبيعة من ليس بأديب[10] ولا لبيب، فهذا بين للمعترض طريق الصواب. فأما إن كان الصبي طبيعته جيدة، أعني أن يكون مطبوعا على الحياء وحب الكرامة والألفة، محبا للصدق، فإن تأديبه يكون سهلا، وذلك أن المدح والذم يبلغان منه عند الإحسان أو الإساءة ما لا تبلغه العقوبة من غيره. فإن كان الصبي قليل الحياء، مستخفا للكرامة، قليل الألفة، محبا للكذب. عسر تأديبا ولابد لمن كان كذلك من

إرغاب وتخويف عند الإساءة، ثم يحقق ذلك بالضرب إذا لم ينفع التخويف»[11].

إن الضرب أو العقاب أو الإكراه البدني – إذا دعت الضرورة التربوية إليه – يأتي في الدرجة الثالثة، بعد المدح أو الذم، وبعد الترغيب أو الترهيب.

وأجاز ابن سحنون العقوبة في المجال التربوي في كتابه: (آداب المعلمين). كما أجازها القابسي في: (الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين) موضحا أنواع الضرب وطريقته وعدده. إذ ليس الهدف هو إلحاق الألم والضرر – المجاني – بجسد المتعلم/الصبي، بل الغاية هي أن يتعلم الصبي ويدرك أن لكل ذنب عقوبة ولكل فعل جزاءا. وهذا الجزاء قد يكون ماديا أو معنويا.

فالمدح جزاء معنوي، والذم عقاب معنوي. والحصول على جائزة جزاء مادي، والضرب عقاب مادي. ولا ينبغي أن يعرض المتعلم للعقاب المادي إلا في الحالة التي لا يجدي معه العقاب المعنوي. كما أن العقاب يختلف من طفل إلى آخر. «فهناك طفل لا يحتاج إلى أن تعاقبه مرة في حياتك ... فلم تعاقبه؟ وهناك طفل يرى في إعراضك عنه لحظة عقوبة قاسية لا يتحملها وجدانه ... فلم تتجاوز معه لحظة الإعراض؟ أو تطيل عليه الإعراض؟ وطفل يبكي ألما إذا عبست في وجهه ... فلم تتجاوز معه هذه الوسيلة الناجعة؟ ثم هناك طفل لا يرعوي أبدا حتى يذوق العقوبة الحسية الموجعة ... وأكثر من مرة»[12].

إن العقاب المنظور إليه من هذه الزاوية هو عقاب تربوي، يهدف إلى إصلاح المتعلم وتقويم سلوكه.

شروط عقاب المتعلم من أجل التهذيب والتعليم

لقد اشترط المربون المسلمون للحالات التي لا مناص فيها من اللجوء إلى العقاب شروطا من أهمها:

1- لا يجوز ضرب الأطفال قبل سن العاشرة، استنادا إلى قول الرسول صلى الله عليه وسلم: « مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر»[13].

2- لا يجوز ضرب المتعلمين والطلاب الذين تقدمت أعمارهم.

3- لا يلجأ المربي إلى الضرب إلا على ذنب وللضرورة القصوى، ولا يكثر من هذا الضرب.

4- أن يكون العقاب على قدر الذنب، لا للتشفي والانتقام، وأن يعرف المتعلم الذنب الذي عوقب عليه.

5- أن يكون الضرب من واحد إلى ثلاث، ويجب أن يستأذن المعلم والمربي ولي أمر المتعلم على ما فوق ذلك.

6- أن يقوم المعلم بالضرب بنفسه، ولا يوكله لأي واحد من التلاميذ.

7- أن يكون الضرب على الرجلين، ويتجنب الضرب على الوجه والرأس والأماكن الحساسة في الجسم.

8- أن تكون آلة الضرب هي الدرة أو الفلقة، ويجب أن يكون عود الدرة رطبا مأمونا[14].

من هذه الشروط تتضح الغاية التربوية التي أجيز من أجلها الضرب، إذ ليست الغاية هي إلحاق الأذى بالمتعلم، بقدر ما هي إشعاره بالمسؤولية عن كل تصرف يصدر عنه، وأن لكل فعل جزاءا، وذلك هو

قانون الحياة. ورغم إجازة المربين المسلمين لجوء المعلم إلى الضرب المقنن، فإنهم حذروا من مخاطبة المتعلمين بألفاظ نابية، وتعييرهم أو شتمهم بألفاظ قد تؤدي إلى تعقيدهم وجرح مشاعرهم، والاستهانة بكرامتهم في حالة غضب المربي.

يقول أبو الحسن القابسي: « إنما تجري الألفاظ القبيحة من لسان التقي، إذا تمكن الغضب من نفسه، وليس هذا مكان الغضب. وقد نهى الرسول صلى الله عليه وسلم أن يقضي القاضي وهو غضبان، وأمر عمر بن عبد العزيز - رحمة الله عليه - بضرب إنسان، فلما أقيم للضرب قال: اتركوه. فقيل له في ذلك فقال : وجدت في نفسي عليه غضبا، فكرهت أن أضربه وأنا غضبان. قال أبو الحسن (القابسي) : كذا ينبغي لمعلم الأطفال أن يراعي منهم حتى يخلص أدبهم لمنافعهم »[15].

والتعليل الذي قدمه القابسي للنهي عن العقوبة الجارحة لشعور المتعلم ولكرامته – لا سيما إذا كان أمام الملإ بألفاظ نابية – هو أن مثل هذه الألفاظ لا تصدر عن الإنسان إلا إذا كان في حالة غضب وتحت تأثير انفعاله.

وعندما ينتاب الغضب شخصا، فإنه يؤدي به إلى فقدان الإتزان والتعقل، وقد يدفعه ذلك إلى التصرف بدوافع الانتقام. وهذا ما تؤكده النظريات التربوية الحديثة. «يمج المربون المعاصرون العقوبة الفاضحة بالشتم ومبتذل الكلام، لأنها تجرح الشعور وتتجاوز حدود الآداب، غير أن أبا الحسن القابسي لا يجهر بذلك، وإنما يختار تعليلا آخر قيما لرفض العقوبة الفاضحة. إذ يرى أن قبيح اللفظ لا يفوه به المربي

الورع إلا إذا كان في حالة غضبية أفدته إتزانه. وقد تفضي به تلك الحالة النفسية إلى تسليط العقاب المادي على ضحيته بدافع الانتقام، وتصريف الطاقة الانفعالية المكبوتة. وهذه ملاحظات من صميم علم النفس التربوي قبل ظهوره»[16].

ونظرا لما للغضب من سيطرة على تصرف الإنسان، حيث يجمح به إلى التلفظ بمبتذل الكلام الذي يؤدي إلى قبيح الأفعال. فقد جاء في الحديث النبوي الشريف: «عن أبي هريرة، قال. قال رسول اله صلى الله عليه وسلم: ليس الشديد بالصرعة، إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب»[17]. و«روى أبو هريرة أن رجلا قال: يا رسول الله مرني بعمل وأقلل، قال: لا تغضب، ثم أعاد عليه، فقال: لا تغضب»[18].

وقع النهي عن الغضب لأنه يفقد السيطرة على زمام العقل، فيرتكب الإنسان من الأعمال، ويفوه بالأقوال التي تعقبها الندامة بعد فوات الأوان. وبعد أن يكون الغاضب قد ارتكب ما لا تنفع معه الندامة والاعتذار.

إن الفكر التربوي الإسلامي زاخر بالآثار والمقولات الناهية عن الغضب، نظرا لما ينطوي عليه من إبعاد للروية والحوار بالتي هي أحسن. «كتب عمر بن عبد العزيز إلى عامله: أن لا تعاقب عند غضبك، وإذا غضبت على رجل فاحبسه، فإذا سكن غضبك، فأخرجه، فعاقبه على قدر ذنبه، ولا تجاوز به خمسة عشر سوطا»[19].

وبين حجة الإسلام أبو حامد الغزالي أثر الغضب على اللسان الذي يؤدي بالغاضب إلى النطق بالفحش، فقال :« . . . وأما أثره (أي الغضب) في اللسان بالشتم والفحش، والكلام الذي يستحي منه ذو العقل،

ويستحيي منه قائله عند فتور الغضب، وذلك مثل تخبط النظم واضطراب اللفظ»[20].

إن الغضب يؤدي بالإنسان إلى فقدان الترابط والانسجام والانتظام بين الألفاظ والمعاني، فيقع التشويش على ترتيب هذه المعاني وانتظامها في النفس، وتكون نتيجة ذلك هي عدم انتظام الألفاظ في النطق، فلا يحصل على خطاب فيه ملاءمة ووئام بين المباني والمعاني. ولهذا يعود المتكلم – بعد فتور الغضب – إلى الاعتذار عما صدر منه.

قال بعضهم : « إياك والغضب، فإنه يصير إلى ذلة الاعتذار»[21].

هكذا نرى أن مبدأ العقوبة موجود في الفكر التربوي الإسلامي، كما هو موجود في سنة الحياة. ولكن لا يتم اللجوء إلى هذا العقاب إلا مع من لم تجد فيه ومعه الوسائل التربوية الأخرى. وحتى في حالة اللجوء إلى هذا العقاب، فإن المربين المسلمين قد وضعوا لذلك شروطا لا ينبغي تجاوزها، وإلا أصبح العقاب عدوانا وانتقاما، ولم يسع إلى تحقيق الهدف منه. لأن الغاية من كل عقاب – في المجال التربوي – هي التهذيب عن طريق التأديب.

قال الإمام أبو حامد الغزالي في الرفق وعدم اللجوء إلى العنف مع المتعلمين إلا في الحالات النادرة :« . . . فهذا ثناء أهل العلم على الرفق، وذلك لأنه محمود ومفيد في أكثر الأحوال وأغلب الأمور، والحاجة إلى العنف قد تقع، ولكن على النذور. إنما الكامل من يميز مواقع العنف، فيعطي كل أمر حقه، فإن كان قاصر البصيرة، أو شكل عليه حكم واقعة من الوقائع، فليكن ميله إلى الرفق، فإن النجاح معه في الأكثر»[22].

والمتعلمون فلذات أكباد الناس موضوعة في يد المربي، وهو الأب الروحي لهؤلاء المتعلمين. ومن هذا المنطلق يصبح لزاما عليه ألا يحزن نفوس هؤلاء المتعلمين، وألا يمارس عليهم حب الانتقام والتنفيس عن العقد الثاوية في نفسه. « وقد نهى المربون المسلمون عن استخدام أسلوب الحرمان من الطعام والشراب في العقاب، لما له من أثر على صحة الطفل في هذه المرحلة، ونهوا المعلم عن الانتقام في العقاب، وضرب الصبيان في حالة الغضب، حتى لا يكون ضرب أولاد المسلمين لراحة نفسه»[23].

وحذرت التربية التي تتخذ من الإسلام مرجعها، من ممارسة العقاب على المتعلم من أجل التنفيس عن عقدة التسلط وحب التعذيب، « . . . فالرأي عند هؤلاء المحدثين أن بعض المربين يعاقبون مدفوعين بالتنفيس عن عقدة التسلط والخضوع التي تكونت في صغرهم، عندما كانوا مثل تلاميذهم هدفا للعقاب والقسوة من جانب أوليائهم ومعلميهم»[24].

لقد أولى الفكر الإسلامي لفكرة العقاب جانبا كبيرا من الأهمية، حتى لا يؤدي هذا العقاب إلى الشطط في استعمال سلطة المعلم، وحتى لا يسيء هذا الأخير فهم التفويض الذي منحه إياه الآباء، ليتولى بمقتضاه عملية التربية والتعليم والتهذيب. إن فكرة الاستبداد والقهر في المجال التربوي مرفوضة، سواء أكان المربي معلما، أم أبا. لأن الاستبداد والشطط يلحقان الضرر والظلم بشخصية الطفل على المستوى النفسي والجسدي.

وهذا نص لابن خلدون يوضح فيه مقدار الضرب المسموح به إذا دعت الضرورة الملحة إليه، متى لم تنفع مع الطفل – ابنا كان أو متعلما- وسائل التخويف والترغيب.

قال عبد الرحمن بن خلدون: « فينبغي للمعلم في متعلمه، والوالد في ولده أن لا يستبد عليهم في التأديب، وقد قال محمد بن زيد في كتابه الذي ألفه في حكم المعلمين والمتعلمين: [لا ينبغي لمؤدب الصبيان أن يزيد في ضربهم إذا احتاجوا إليه على ثلاثة أسواط شيئا]. ومن كلام عمر رضي الله عنه: (من لم يؤدبه الشرع لا أدبه الله)، حرصا على صون النفس من مذلة التأديب، وعلما بأن المقدار الذي عينه الشرع لذلك أملك له، فإنه أعلم بمصلحته»[25].

إن الغاية التي من اجلها وقع نهي الأب عن ضرب ولده، والمعلم عن ضرب متعلمه، هي المحافظة على كرامة النفس. لأن من شأن الضرب أن يورث لدى الصبي الخنوع والخضوع والاستسلام في كل المواقف، ولو كان الموقف يستدعي الشجاعة والجرأة والصدع بالرأي، حتى وإن كان هذا الرأي مخالفا لرأي الآخرين، ما دام صاحبه يرى أنه على حق وصواب، إذ إن الدفاع عن الرأي مشروع ومرغوب فيه. لهذا أحيط ضرب المتعلمين بالغاية التهذيبية والتربوية، حتى لا يؤدي التأديب إلى عكس ما يراد منه، فينشأ المتعلم خائفا وماكرا ومراوغا وعاجزا عن الدفاع عن نفسه وكرامته. لأن من تولى تربيته في الصغر اغتال فيه الأنفة والكرامة. «. . . ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم، سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها، ودعاه للكسل، وحمل على الكذب والخبث، وهو

التظاهر بغير ما في ضميره، خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة لذلك. وصارت له هذه عادة وخلقا، وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمدن، وهي الحمية والمدافعة عن نفسه أو منزله، وصار عيالا على غيره في ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها»[26].

إن هذا التحليل في غاية الدقة لسبر أغوار نفس الإنسان المقهور، وللذات التي مورس عليها العقاب من أجل العقاب، لا لغاية تهذيبية أو تربوية. إنه العقاب الذي يقتل في النفس العزة والكرامة والأنفة، ويشعرها بالدونية....وأي دور إيجابي ننتظره ممن حملت نفسه شروخا من القهر الذي تعرضت له في زمان الصبا، من قبل الآباء أو المعلمين والمدرسين، حتى قتلوا فيه كل محاولة للدفاع عن كرامته وآرائه، وزرعوا فيه الشعور بالذنب والاضطهاد؟.

إن مثل هذا الشخص لن يكون إلا عبارة عن ركام من العقد النفسية، ولن يتصرف إلا تحت الإحساس بالخطيئة، ولن يسعى في ردود أفعاله سوى إلى الانتقام من المجتمع ومؤسساته.[من المعلوم في علم الفيزياء أن الضغط يولد الانفجار].

وإذا اقتضت الضرورة التربوية تدخل الأب أو المعلم بواسطة الضرب في - إطار التأديب - فإن الإمام الغزالي يدعو إلى عدم السماح للصبي المضروب بالصراخ أو التشفع بأحد، ويغرس في نفسه أن الصراخ والتشفع ليس من عادة الرجال، فيجب أن يتحمل العقوبة بصبر وشجاعة وهمة عالية. ويتم ذلك بعد تعريفه بأسباب العقوبة.

ففي العقوبة نفسها تمرين على ممارسة التجلد والمواجهة في عزة وإباء، ويدرك الطفل المعاقب أن لكل ذنب عقوبة ولكل فعل جزاءا.

يقول الإمام الغزالي في هذا الصدد: « ... وينبغي (للمتعلم) إذا ضربه المعلم أن ألا يكثر الصراخ والشغب، ولا يستشفع بأحد، بل يصبر، ويذكر له أن ذلك دأب الشجعان والرجال، وأن كثرة الصراخ دأب المماليك والنسوان »[27].

وهذه العقوبة تكون على قدر الجرم. وتكون مقبولة من طرف المتعلم – متى كان على علم بنتيجة كل خطإ ومقدار العقوبة عنه – ولهذا كان أسلوب التخويف والتحذير والترهيب سابقا على تنفيذ هذه العقوبة استنادا على قوله تعالى : « وما كنا معذبين حتى نبعث رسولا»[28].

إن العملية التعليمية التعلمية مبنية على مبدإ التعاقد والوضوح بين المعلم والمتعلم. ومتى أصر المتعلم على الخطإ يكون مدركا لما ينتظره نتيجة لهذا الخطإ، وبناءا على هذا التعاقد التربوي والبيداغوجي والتهذيبي/الإصلاحي. وإلى جانب العقاب، هناك فكرة الجزاء المساير لقانون الطبيعة وفلسفة الشرائع والأعراف الإنسانية.

فإلى جانب الذم والترهيب والوعيد، هناك المدح والترغيب والوعد.

تلك هي الفلسفة التي تتحكم في قضيتي الجزاء والعقاب، وهي متعلقة بجنس الأعمال والتصرفات التي يختارها الفرد، وفي دائرة هذا الاختيار يكون متحملا لمسؤوليته ومستعدا – كذلك – لتحمل نتائج هذه المسؤولية.

أما إخوان الصفا، «فيقررون أن المجازاة عن المدح والذم، والثواب والعقاب، والوعد والترغيب والترهيب، تقع على صاحبها بحسب جنس أخلاقه، ويرون أنه مستحق لذلك، لأنه مسؤول عن فعله، وأن الجزاء اكتساب منه وفعل له. وهم (أي إخوان الصفا) بذلك يقتربون إلى حد كبير من نظرية الجزاء التي دعا إليها (جان جاك روسو)، بأن يلعب قانون الجزاء الطبيعي الدور الأكبر من حياة الطفل، فتكون العقوبة نتيجة للعمل، وبذلك ينفك عنها العنصر الشخصي عند توقيعها»[29].

هذا هو موقف المربين المسلمين في الفكر التربوي الإسلامي من عقوبة الصبيان والمتعلمين وجزائهم. وهو موقف يحترم شخصية الطفل والمتعلم في المؤسسة المدرسية. كما يحترم هذه الشخصية في البيت من قبل الآباء والأولياء.

وفي الوقت نفسه يدعو هذا الموقف إلى مراقبة المتعلم ومؤاخذته عما ارتكبه من أخطاء أصر على التمادي فيها. ويتم ذلك بطريقة تربوية لا تحزن نفسه أو تجرح كبرياءه ومشاعره. إن هذا العقاب يعد آخر محاولة للإصلاح متى لم تجد مع المتعلم الوسائل التربوية الأخرى.

ونستنتج من كل ذلك أن رؤية المربين المسلمين كانت أكثر واقعية من كثير من النظريات التربوية الحديثة التي تنادي بترك حبل الطفل على الغارب، ليفعل ما يشاء، ويقول ما يشاء، حتى أصبحنا أمام كائنات تخرجت من معامل التربية الحديثة التي صاغتها في قالب العقوق لكل تراث حضاري إنساني، إنه جيل الدمار: تدمير الذات – تدمير الآخر – تدمير القيم الحضارية والمبادئ الأخلاقية. إن فكرة العقاب في الفكر التربوي الإسلامي ليست ناتجة عن موقف يهدف إلى إسكات الطفل

وقمع ميوله ووضع حد لنشاطه. بل إن المربين المسلمين ينطلقون من أسس نفسية وتربوية واجتماعية عندما يعالجون قضية العقاب والجزاء في العملية التعليمية التعلمية. حيث إنهم يستمدون موقفهم من قانون الحياة الذي يستند إلى نظريات الجزاء والعقاب: شريعة وقانونا وعرفا وتربية وتنشئة اجتماعية...

وعن طريق هذا القانون، يتعود المربى والمتعلم تحمل المسؤولية، في إطار الضوابط والحدود والمساطر التي تعتمد على منظومة القيم الإنسانية التي تحترم كرامة الإنسان.

إن العقاب محاط بجملة من الشروط، ولا يتم اللجوء إليه إلا في حالة الضرورة القصوى. والمربي والمعلم والمدرس مطالبون بأن يتقوا الله في الناشئة، وأن يكون رائدهم في رسالتهم التعليمية هو الإخلاص وصدق القصد. وهناك كثير من النصوص الدينية الصريحة والضمنية التي تدعو إلى عدم استعمال الشطط – من لدن المربي – في ممارسة هذه السلطة التي يتمتع بها نيابة عن المجتمع.

وإذا ما حاول المربي تجاوز هذه الحدود – في إطار هذه السلطة – فلأولياء أمور الأطفال أن يرفعوا أمره إلى الحاكم.

وأكبر رادع وموجه للمربي المسلم، هو ضميره الديني. بالإضافة إلى الوازع الأخلاقي والإنساني. وكذا الرابطة الروحية التي تجمع بين المفيد والمستفيد. لهذا اهتمت التربية في الإسلام بتكوين هذا الضمير الديني الأخلاقي عند المؤمن، حتى يكون هذا الوازع أكبر مراقب له في سره وعلانيته، وفي ظعنه وإقامته.

وأختم هذا المبحث بنص لابن خلدون يقول فيه :« ومن أحسن مذاهب التعليم ما تقدم به الرشيد لمعلم ولده. [قال خلف الأمر: بعث إلي الرشيد في تأديب ولده محمد الأمين، فقال (الرشيد)] يا أحمر، إن أمير المؤمنين دفع إليك مهجة نفسه وثمرة قلبه، فصير يدك عليه مبسوطة، وطاعته له واجبة، فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين. أقرئه القرآن وعلمه الأخبار وروه الأشعار وعلمه السنن، وبصره بمواقع الكلام وبدئه، وامنعه من الضحك إلا في أوقاته، وخذه بتعظيم مشايخ بني هاشم إذا دخلوا عليه، ورفع مجالس القواد إذا حضروا مجلسه. ولا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها، من غير أن تحزنه فتميت ذهنه. ولا تمعن في مسامحته، فيستحلى الفراغ ويألفه. وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة، فإن أباهما، فعليك بالشدة والغلظة»[30].

الـهـــوامـــش

(1) - الدكتور منير مرسي – التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية – عالم الكتب / القاهرة – سنة 1983 – ص 157/156.

(2) - الدكتور أحمد علي مذكور – منهج التربية في التصور الإسلامي – دار النهضة العربية / بيروت – سنة 1990 – ص 450.

(3) - المصدر السابق – ص 451.

(4) - إبن الجزار القيرواني – سياسة الصبيان وتدبيرهم – تحقيق : الدكتور محمد الحبيب الهيلة – دار الغرب الإسلامي / بيروت – الطبعة الأولى – سنة 1984 – ص 135.

(5) - المصدر السابق – ص 113.

(6) - الدكتور أحمد علي مذكور – مصدر سابق – ص151.

(7) - أبو حامد الغزالي – إحياء علوم الدين - الجزء الثالث – دار الكتب العلمية/بيروت – ص 80/79.

(8) - حديث متفق عليه، من حديث أبي هريرة، تخريج زيد الدين أبي الفضل عبد الرحمن بن الحسين العراقي في (المغنى عن حمل الأسفار في تخريج ما في الإحياء من الأخبار)، وهو منشور بهامش الإحياء – الطبعة السابقة.

(9) - إبن الجزار القيرواني – مصدر سابق – ص 144.

(10) - كلمة (أدب وأديب) في سياق النصوص التربوية في الفكر الإسلامي تعني المعنى الأخلاقي والتهذيبي لهذه الكلمة.

(11) - إبن الجزار القيرواني – مصدر سابق .

(12) - محمد قطب – منهج التربية الإسلامية – الجزء الثاني – دار الشروق/ بيروت – سنة 1981 – ص 136.

(13) - أخرجه أبو داود.

(14) - عن الدكتور منير مرسي – التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية – عالم الكتب/القاهرة – سنة 1983 – ص 157.

(15) - أبو الحسن علي القابسي – الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين – تحقيق أحمد خالد – الشركة التونسية للتوزيع / تونس – الطبعة الأولى – سنة 1986 – ص 129.

(16) - أحمد خالد – من مقدمة تحقيق الرسالة المفصلة – المصدر السابق – ص 32.

(17) - حديث: ليس الشديد بالصرعة .. إلخ، متفق عليه.

(18) - أبو حامد الغزالي – إحياء علوم الدين – الجزء الثالث – طبعة دار الكتب العلمية/ بيروت – ص 176، والحديث رواه البخاري.

(19) - الإمام الغزالي – المصدر السابق – ص 177.

(20) - الإمام الغزالي – المصدر السابق – ص 179.

(21) - المصدر السابق – ص 198.

(22) - المصدر السابق – ص 198.

(23) - الدكتور منير مرسي – مصدر سابق – ص 157.

(24) - الرسالة المفصلة للقابسي (من مقدمة المحقق – بالإحالة على كمال دسوقي في كتابه : علم النفس العقابي – طبعة القاهرة – سنة 1961 – ص 6).

(25) - عبد الرحمن بن خلدون – المقدمة/المجلد الأول – دار الكتاب اللبناني – الطبعة الثانية – سنة 1961 – ص: 1043.

(26) - عبد الرحمن بن خلدون – المصدر السابق – ص 1043.

(27) - أبو حامد الغزالي – إحياء علوم الدين – الجزء الثالث – طبعة دار الكتب العلمية/ بيروت – ص 79.

(28) - الآية : 15 من سورة (الإسراء).

(29) - محمد فوزي العتيل – التربية عند العرب – سلسلة المكتبة الثقافية – عدد 157 –سنة 1966 – ص 59.

(30) - عبد الرحمن بن خلدون – تاريخ ابن خلدون : المقدمة – دار الكتاب اللبناني – الطبعة الثانية – سنة : 1961م.

ملحوظة : يعد هذا المبحث جزءا من كتابي : (مكونات العملية التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي) الصادر عن دار الثقافة، بالدار البيضاء، في 290 صفحة. وقد فاز بجائزة عبد الله كنون، في دورتها السادسة.