عن التربية والفكر التربوي

عند الشهيد مطهري

د. طلال عتريسي*

ترك الشهيد **مرتضى مطهري** على الرغم من حياته القصيرة عشرات المؤلفات في قضايا الدين والعقيدة، والمرأة، والأخلاق، والعدل الإلهي، والإنسان، والمنطق... وسواها مما يعود إليه العلماء عادةً لتبيان الرؤية الإسلامية لهذه القضايا، أو للدفاع عن هذه الرؤية في مواجهة الأفكار الأخرى. إلا أن الشهيد **مطهري** يتميَّز في ما كتبه عن الكثير من أقرانه العلماء بميزات ثلاث:

الأولى: أنه تجاوز البحث في تلك القضايا التقليدية التي درج عليها العلماء في منتصف القرن الماضي إلى أبحاث أخرى حول التاريخ، والسياسة والقومية، مثل الدراسات التي كتبها والمحاضرات التي ألقاها حول الحركات الإسلامية، وحول المجتمع والتاريخ، وحول إيران والإسلام التي رد فيها على دعاة القومية من الإيرانيين الذين كانوا يذهبون إلى الأولوية الإيرانية في تلك العلاقة، بينما أعاد الشهيد **مطهري** أولوية الإسلام إليها.

الثانية: أنه تصدى لمناقشة الأطروحات الغربية والماركسية التي كانت منتشرة في الأوساط الفكرية والثقافية في إيران، وفي الدوريات والكتب المختلفة حول قضايا المرأة والحجاب، والعلاقات الاجتماعية والقومية، والتربية... ورد على تلك الأطروحات بلغة العصر ومفرداته مستنداً إلى معرفته الواسعة بالفكر الغربي والعميقة بالفكر الإسلامي في وقتٍ واحد. فكتب عن الدوافع نحو

* أستاذ في الجامعة اللبنانية.

المادية، وعن التكامل الاجتماعي في الإسلام، وعن المادية في إيران، وعن **ماركس** ونقد الماركسية.

الثالثة: أنه التزم فكراً نقدياً لم يتخل عنه تجاه الظواهر والأفكار التي انتشرت بين المسلمين وكانت تسيء، بنظره، إلى الإسلام وإلى ما يفعله المسلمون بأنفسهم. فتحدث على سبيل المثال، عن السيرة الحسينية في رائعته الملحمة الحسينية التي انتشرت في ثلاثة أجزاء، وما أضافه بعض قراء العزاء إلى تلك الملحمة من مبالغات لا يقرها عقل ولا تنسجم مع شأن تلك السيرة، من دون أن يقلل في الوقت نفسه من قيمة وعظمة إحياء تلك المناسبات، ومن قيمة تأثيراتها المعنوية والسلوكية على الأفراد وعلى المجتمع. أي خلافاً لما كان يذهب إليه البعض قديماً وحديثاً من رفض بعض مظاهر المبالغة أو «اللاعقلانية» في إحياء تلك المناسبة، من أجل رفع أصل إحيائها بنفسه، بحجة التخلف عن العصر تارةً، وبحجة «الواقعية والعقلانية» تارةً أخرى.

كان الشهيد **مطهري** من أولئك القلة من العلماء الذين قدموا للإسلام والمسلمين والثورة الإسلامية في إيران، فكراً إسلامياً متنوعاً ونقدياً مواكباً لعصره وللنقاشات التي كانت تدور في ذلك العصر في الأوساط الجامعية والثقافية. ولا يمكن لأي تقدير لما كتبه الشهيد **مطهري** إلا أن يلحظ الظروف التي كانت تعيشها إيران في ظل النظام الاستبدادي السائد، وفي ظل قوة الأفكار الإلحادية والغربية والماركسية التي كانت تنتشر في إيران وفي العالم الإسلامي، وعندما كان الإسلام نفسه والأفكار الإسلامية في مواقع الضعف والانكفاء، وعندما كانت كل الحركات الثورية وحركات التحرير تتبنى الماركسية أو القومية وكان العالم كله ينقسم إلى معسكرين شيوعي يقوده ويمثله الاتحاد السوفياتي في ذلك الوقت، ورأسمالي ونموذجه الولايات المتحدة الأميركية.... ولم يكن للنموذج الإسلامي أي قوة لا على المستوى الإقليمي ولا على المستوى الدولي.

وعلى الرغم من انقضاء أكثر من ثلاثين سنة على ما كتبه الشهيد من ردود على الأفكار الإلحادية والماركسية والعلمانية، فإن الحاجة إلى العودة إليها لا تزال مستمرة كلما أراد باحث أن يتسلح بوجهة النظر الإسلامية للدفاع عن قضية الحجاب، أو عن حقوق المرأة، أو عن العدل الإلهي... أما المؤسف في ذلك كله فهو الترجمات المتكررة لآثار الشهيد مطهري إلى العربية التي لم تكن بالمستوى اللائق لغوياً وفنياً، والتي أساءت في أحيان كثيرة إلى مضمون ذلك الفكر ومفرداته.

كتب الشيخ **مطهري** ليبين الرؤية الإسلامية حول التربية والتعليم، وفي كتابه الذي صدر بهذا العنوان وهو في الأصل مجموعة محاضرات مثل معظم كتبه التي صدرت بعد رحيله، يطرح **مطهري** الأسئلة حول موقع التربية والتعليم في الإسلام، وحول وجود نظام إسلامي لهاتين العمليتين، ومدى تطابق واقع التعليم والتربية في إيران آنذاك مع ما يريده الإسلام من جهة، ومع متطلبات العصر من جهة ثانية. ومن هو الإنسان المسلم النموذجي، وهل اهتم الإسلام بالقضايا النفسية في العملية التربوية؟

يطرح الشهيد **مطهري** الأسئلة ليثير الإشكاليات الأساسية التي تحتاج من وجهة نظره إلى البحث والتأمل. فيبدأ بالإشارة إلى موقع العلم وأهميته ومكانته في الإسلام، ويستند إلى الآيات والأحاديث التي تؤكد هذه المكانة، وهي كثيرة، وتحض على تحصيل العلم من جهة، وعلى تحكيم العقل من جهة ثانية. ولو قارنا هذه النقطة التي يشير إليها المطهري مع ما سبق وكتبه العلماء المسلمون، لما وجدناها جديدة أو غير معروفة. فقد تكرر الاستناد إلى تلك الآيات والأحاديث في كل مرة أراد فيها أحد الدفاع عن الإسلام بأنه دين العلم والعقل، ودين المعرفة، وأنه ليس مثل المسيحية التي جعلتها الكنيسة في القرون الوسطى الأوروبية حاجزاً أمام تفتح العقل وأمام نظرة الإنسان التي تحضه على التساؤل والمعرفة. إلا أن ما يلفت في هذا المجال هو دعوة الشهيد **مطهري** إلى أن يكون هدف التعليم من وجهة النظرة الإسلامية هو «**تنمية الطاقة الفكرية للمتعلم**»، لا أن يكون مجرد تخزين للمعلومات. وتلتقي هذه النظرة إلى هدف التعليم مع دعوات غربية في الشأن التربوي تشدد بدورها منذ القرن الماضي، على التعليم كتنمية للقابليات أكثر مما هو مجرد تدريب للذاكرة وحشو للمعلومات. وقد عادت التربية اليوم في ما يسمى «بالمناهج الحديثة» في أكثر من بلد، إلى تطبيق هذا المبدأ الذي بات يرفع شعاره «**تعليم المتعلم كيف يتعلم**»، وليس «ماذا يتعلم». أي أن الأهمية هي لتدريب التلميذ على كيفية استخدام عقله. وهذا ما يلخصه البعض بالقول بأن الهدف هو التوصل إلى «**رأس مصنوع جيداً، وليس إلى رأس مملوء جيداً**». وعندما يتناول الشهيد **مطهري** هذه القضية ويؤكد عليها في نظرته إلى التربية والتعليم، فهذا يعني إما أنه قد اطلع على التراث الفكري الغربي بهذا الشأن، وهذا ليس بمستبعد، فكتاباته الأخرى في المجالات الفكرية والفلسفية الاجتماعية تثبت ذلك الاطلاع ومعرفته الواسعة بالفكر الغربي؛ وإما أنه كان ينتقد أوضاع التعليم في عصره التي كانت تهمل هذا الجانب العقلي عند المتعلم ولا تحرص إلا على حجم المعلومات التي سوف يختزنها في ذاكرته. ولا يحدد الشهيد مطهري دعوته إلى جعل التعليم تنمية لطاقة المتعلم

الفكرية بالمدارس العادية، التي يُنسب إليها عادةً هذا النوع التقليدي من التعليم الذي يهدف إلى انهاء البرنامج المقرر قبل أي هدف آخر؛ وإنما يبدو أن دعوة **المطهري** تشمل الحوزات الدينية أيضاً. ولعله كان يقصد تلك الحوزات قبل سواها من أنواع المدارس؛ لأن الأمثلة التي يضربها عن تلك الفروقات بين أنواع التعليم مستمدة في معظمها من واقع الحوزات الذي يعرفه الشهيد **مطهري** جيداً. فهو يؤكد على سبيل المثال، أن كثرة حضور الدروس على فلان ليست دليلاً على التميز أو القدرة على الابتكار أو الاجتهاد. ويستند في ذلك إلى نماذج عدد كبير من الأساتذة من ذوي الابتكار الذين لم يحضروا دروساً بكثرة مثل الشيخ **الأنصاري**... فقد كانت لأمثال هؤلاء فرصة التقليد في المسائل.

ويبدو أنَّ الشهيد **مطهري** يريد من خلال إشارته إلى عدم الربط بين كثرة حضور الدروس وبين الابتكار، أن يثير قضية أخرى من واقع الحوزات التي دأبت منذ سنوات طويلة على اتباع منهج محدد في التدريس لم تحد عنه، ولا عن مقرراته على الرغم من التغيير الكبير والسريع في بيئة الحوزة الاجتماعية والمعرفية، والتي باتت تفرض تبديلاً في بعض مناهجها وطرائق التعليم فيها بما يتناسب مع استمرار نفوذها، وتأثير المتخرجين منها في الأوساط المختلفة التي يتوجهون إليها بالدعوة أو بالفتوى. وهذه الإشارة إلى واقع الحوزات تعكس من جهة ثانية الفكر الإصلاحي عند الشهيد **مطهري**، الذي يدفعه على الدوام إلى التجرؤ على انتقاد الواقع إذا شعر أنه يثقل كاهل الفكر الإسلامي والدعوة الإسلامية. وقد كانت الحوزات وقضية إصلاحها، موضع اهتمام خاص عند كثير من العلماء وخصوصاً عند الإمام **الخميني** الذي دعا إلى التفاعل والربط بينها وبين الجامعة؛ حتى لا تنعزل الحوزة ولا تذهب الجامعة بعيداً عن الفكر الإسلامي... لأن الجامعات في إيران وفي أنحاء العالم الإسلامي كانت مراكز أساسية لتعليم الفكر الغربي ولإعداد النخبة ذات الثقافة الغربية طوال عقود طويلة.

وإلى هذه الدعوة لتنمية القابليات العقلية يثير الشهيد **مطهري** مسألة أخرى في غاية الأهمية، وهي «تربية العقل على الاهتمام بالمستقبل». وإذا كان يحلو لبعض المسلمين وغير المسلمين أن يتهم الإسلام والمسلمين عموماً بأنهم لا يعيرون العقل الاهتمام الذي يستحق، ويستجيبون لعواطفهم وانفعالاتهم، وأن يعتبر هؤلاء أنفسهم سباقين في الحديث عن هذه القضية و«اكتشافها»؛ فإن ما كتبه الشهيد **مطهري** حول هذه النقطة يعود إلى أكثر من ثلاثين سنة. وهو لا يقصد من إشارته تلك أن المسلمين لا يستخدمون عقولهم أو أن

الإسلام لا يحض على ذلك، بل ربط بين استخدام العقل والتطلع نحو المستقبل؛ وهو ما يسمى بلغة العصر «الاستراتيجيا»؛ أي محاولة البحث في التحولات الراهنة والتفكير في آثارها المستقبلية بدلاً من الاكتفاء بحفظ المعلومات وترددادها، كما كان يحصل في المدارس العادية وفي الحوزات الدينية. ولعل هذا ما قصده الشهيد **مطهري** عندما قال بأن «**القضية ليست كثرة حضور الدرس على فلان، وإنما الابتكار الذي ينشأ من استخدام العقل**».

ولا يقتصر الشهيد **مطهري** على هذا الاهتمام بالمستقبل بل يدعو في الوقت نفسه «**إلى تحرير العقل من تقاليد المجتمع**»، وصولاً إلى اعتباره أن الروح العلمية هي التي تميز العالم الحقيقي عن سواه؛ لأن **المطهري** يعلم أن المجتمعات الإسلامية أصبحت خلال مئات السنين أسيرة تقاليد كثيرة لا تمت إلى انتمائها الديني بأي صلة، ولا تعبر عن واقع الدين وما يريده بأي شكل من الإشكال. وقد تحول بعض هذه التقاليد في القضايا الاجتماعية والتربوية والسلوكية وسواها إلى موروثات تتناقلها الأجيال، وباتت أقوى من الشرع نفسه الذي يخالفها ويتعارض معها. ولكنه لا يجرؤ في حالات كثيرة على التصادم معها. وهذا ما نلحظه عند كثير من العلماء الذين يعلمون بأن بعض العادات ليست من الإسلام في شيء ولكنهم لا يجرؤون على التصدي لها أو على انتقادها والدعوة إلى تغييرها.

إن هذه المسألة من أعقد المسائل وأشدها حساسية؛ لأنها تتعلق بعملية التغيير في المجتمع. فقد تفشل عشرات المحاولات التغييرية لعدم معرفتها من أين تخطو خطواتها الأولى في مجتمعات تهيمن عليها التقاليد والأعراف. وقد يعتقد البعض أن التجرؤ على المجتمع وافتعال الصدمات الفكرية والنفسية هو الذي يؤسس لعملية التغيير... وما يزيد من تعقيد هذه المسألة أن التغيير عادة يحتاج إلى فترات طويلة من الزمن لتظهر الآثار التي ترتبت عليه خصوصاً في أنماط الحياة الاجتماعية. ولعل هذا ما دفع الشهيد **مطهري** إلى التركيز على أمرين أساسيين في رؤيته لعملية التغيير والانتقال بالمجتمع إلى مرحلة أكثر تقدماً وانفتاحاً؛ وهما: التقليد في المستقبل والتحرر من تقاليد المجتمع، حتى يكون التحرر من التقاليد مبني على رؤية مستقبلية وليس على ما ينزلق إليه البعض من دون أي تحديد للبدائل المستقبلية التي يريدها.

وإلى هذا التحرر من تقاليد المجتمع، الذي يستند فيه الشهيد **مطهري** إلى النقد القرآني لأولئك الذين ألفوا ما وجدوا عليه آباءهم، يثير قضية أخرى لا تنفصل عن ذلك التحرر؛ بل هي جوهره ووسيلته وهي الروح العلمية التي تميز العالم الحقيقي عن سواه. أمّا ما هي

الروح العلمية؟ فهي الحيادية؛ أي أن يعرف العالم الأشياء على ما هي عليه لا كما يحب أن يراها؛ لأن الإنسان عندما يؤمن بقضيته كما يقول المطهري، يريد أن تكون نتيجة بحثه مؤيدة لها. وهذا بحد ذاته منشأ للضلالة وللغرور.

يتميز الشهيد **مطهري** بإثارة هذه القضية التي تسمى في المصطلحات الأكاديمية بالذاتية والموضوعية. فالأولى غير مقبولة في البحث العلمي، أما الثانية فهي الشرط لقبوله. وفي الحقيقة، فإن الكثير من المؤلفات الإسلامية تفتقد إلى هذه «الروح العلمية» وإلى الموضوعية التي تقدم «الأشياء كما هي» قبل أن يبرهن الباحث لاحقاً على صحة ما يريد التوصل إليه. فغالباً ما تبدأ تلك الكتابات بمسلمات فكرية تحدد منذ البداية النتائج التي سيختتم بها البحث، من أي إثارة لروح التساؤل عند القارئ التي ستجعله يصبر على ما يقرأ حتى نهايته. إلا أن مشكلة هذا النوع من الكتابة الإسلامية وغير الإسلامية (الأيديولوجية عموماً) أنه يمتدح الفكرة التي ينتمي إليها، ولا يريد من القارئ سوى موافقته على تلك الفكرة... وفي معظم الأحيان تذهب جهود هؤلاء الباحثين سدى، فلا يقتنع القارئ بما كتبوا، ولا يميل إلى تأييد ما نشروا، هذا إذا صبر على أبحاثهم واستطاع أن يقرأ ما فيها حتى نهايته.

وينتقل الشهيد **مطهري** في محاضرات أخرى من المبادئ الأساسية في التربية والتعليم مثل تنمية القدرات واستخدام العقل والروح العلمية والتحرر من تقاليد المجتمع، إلى تفاصيل العملية التربوية، فيحذر من القسوة في التربية قائلاً: «إن الإحساس بالذنب والندم والخوف لا يجب أن يستولي على حياة الطفل». وهذا مبدأ إسلامي أكد عليه من كتب من العلماء المسلمين في هذا الشأن. وهو أيضاً جوهر «التربية الحديثة» التي حملت منذ القرن التاسع عشر في أوروبا شعار «حرية الطفل»، و **«من أجل الطفل ولأجل الطفل»**، بعد تربية قاسية ومتشددة شهدتها المجتمعات الأوروبية في حقبات سابقة في ما كان يعرف بالعصور الوسطى التي عومل فيها الطفل معاملة الراشد من دون أي اعتبار لخصوصيته الجسدية والعقلية والعاطفية. ففرضت عليه القيود والضوابط التي منعته من أن يعيش طفولته وحاجاتها المتنوعة كما هي.

و لا يعتبر الشهيد **مطهري** التخويف عاملاً تربوياً بمعنى تنمية الملكات الفكرية أو الروحية. بل يراه مفيداً في منع التمرد؛ أي أنه عامل إخماد وليس عامل تنمية. وهذا التمييز بين «الخوف السلبي» و«الخوف الإيجابي» هو بمثابة رد على بعض النظريات التي ترفض

تحت أي مبرر إشعار الطفل بالخوف بحجة التأثير السلبي لذلك التخويف على شخصيته وعلى ثقته بنفسه. إلا أن هذه النظريات لا تلتفت إلى الوظيفة الأخلاقية لهذا التمييز بين نوعي الخوف، الذي يلعب فيه أحدهما دوراً مهماً في منع الطفل وفي ردعه حتى لا يكتسب السلوك غير المقبول. خصوصاً وأن الإنسان يملك بطبيعته استعداداً مزدوجاً للانحراف والفجور والتقوى والاستقامة «فألهمها فجورها وتقواها...» ولا تكفي «التربية الإيجابية» لتنمية استعداد الطفل، والإنسان عموماً للتقوى والفضيلة، بل ينبغي في الوقت نفسه اللجوء إلى التربية السلبية، أي إلى الردع والعقاب والتخويف للحد من استعداد الانحراف إذا ظهرت مؤشراته على السلوك. وإذا كانت «التربية الحديثة» لم تلتفت إلى هذا البعد، ولم تعِر اهتمامها إلى «حرية الطفل» التي تتعارض بطبيعة الحال مع منطق الردع، فإن الإسلام ربط أصلاً في منظور تربية الإنسان بين هذا البعد الردعي العقابي التخويفي وبين تعديل السلوك أو وقايته من الانحراف، كما جاء في عشرات الآيات التي تتوعد المذنبين والكافرين والمنافقين بالعقاب وبالعذاب الشديد... ومن البديهيات التربوية في عالم اليوم أن يعرف الطفل أسباب الثواب أو العقاب.

وهذا ما يؤكد عليه الشهيد **مطهري** عندما يقول: «**ينبغي على الطفل أن يعلم بشكل كامل لماذا يشجع ولماذا يوبَّخ؟**»؛ لأن هذه المعرفة تسمح للطفل تدريجياً ببناء نظام من المعايير يميز من خلاله بين السلوك الصحيح الذي يستحق المكافأة، وبين السلوك الخاطئ الذي يستوجب التوبيخ أو العقاب. فإذا اختلط الأمر عليه، كما يحصل في كثير من الحالات عندما لا يعاقب الطفل بما يوازي حجم الخطأ الذي ارتكبه، أو عندما لا نقدم له التشجيع المناسب في الوقت المناسب، فإنه لن يتمكن من التمييز بين ما ينبغي له المحافظة عليه وتكراره؛ لأنه يستحق التقدير والثناء، وما ينبغي له الابتعاد عنه والتخلص منه لأنه يستوجب السخط أو التوبيخ.

ومن البديهيات أيضاً في مراحل التربية، وخصوصية كل مرحلة وقابلياتها المختلفة، وإذا كانت كل النظريات التربوية الغربية اقتصرت في بيان الفروق بين هذه المراحل على الجوانب التعليمية أو اللغوية أو الذهنية في قدرات الأولاد، فإن الشهيد **مطهري** أضاف إليها الفروقات في القابليات الدينية والأخلاقية. وهي فروقات تحتاج برأينا إلى المزيد من البحث والتأمل خصوصاً على مستوى التعليم الديني والتربية الدينية، وكيفية اكتساب السلوك الديني الذي تعمل من أجله وترفع لواءه المدارس الإسلامية وتواجه، في الوقت نفسه،

عقبات كثيرة على مستوى النتائج المتوقعة بالنسبة إلى هذا السلوك. فعندما يشير الشهيد **مطهري** إلى أن أفضل أدوار عمر الإنسان هي فترة دراسته؛ لأنها كما يقول: «أوان تفتح روحه» مستنداً إلى القاعدة المعروفة التي تقول بأهمية الغرس المبكر للقيم ولتحصيل المعلومات، فإن هذه الإشارة لا تغني عن البحث الأوسع والأعمق في خصوصية تلك الأدوار وما يلائمها؛ لأننا نعلم في الوقت نفسه أن الأحاديث النبوية قسمت هذه المراحل والأدوار إلى ثلاث مراحل: الحرية، والتأديب، والمرافقة. فقد جاء في الحديث النبوي: «أتركه سبعاً، وأدبه سبعاً، ورافقه سبعاً». وفي موضع آخر: «**الولد سيد سبع سنين، وعبدٌ سبع سنين، ووزير سبع سنين**». أي أن قاعدة التقييم العمرية هنا تتسم بالعلاقة التربوية التي يفترض أن تحكم كل مرحلة. فهي في الأولى سمة الحرية أو السيادة التي يشعر فيها الطفل بالقدرة الأقل من الضغوط ومن الممنوعات، من دون أن يعني ذلك تركه ليفعل ما يشاء إذا تخطى حدود الأدب أو إذا بدر منه ما يشجع استمراره على الانحراف. وهي في الثانية سمة التأديب التي يشعر فيها الطفل بالقدر الأعلى من الضوابط التي يجب أن يعتاد الاستماع إليها والالتزام بها، حتى نصل معه إلى المرحلة الثالثة وسمتها المرافقة أو الوزارة؛ أي الاعتماد عليه والاستماع إلى رأيه والاستمرار في الإشراف على ما يقوم به وصولاً إلى قدرته التامة على الاستقلال وعلى تحمل المسؤولية بجوانبهما المختلفة. ومن الطبيعي أن يتوزع المضمون الديني والأخلاقي على هذه المراحل بحسب قدرة الطفل أو الولد على تقبل ذلك المضمون والعمل به؛ لأن هذا المضمون هو الأصل الذي تهدف إليه التربية الإسلامية.

ويستعرض الشهيد **مطهري** اهتمام الإسلام بالتربية البدنية والتربية الخلقية وبالفنون... ويتوقف عند قضية شغلت المفكرين التربويين قديماً وحديثاً. وهي نزع أي طابع أيديولوجي عن التربية، وعدم تعويد الطفل أي شيء له مضمون ديني أو قيمي معين. ذلك أن البعض يذهب تحت شعار «حرية الطفل» و«حرية التربية» إلى أن وظيفة هذه الأخيرة هي تنمية القابليات؛ أي من دون ممارسة أي تأثير عقيدي أو أيديولوجي على أساس أن نترك الطفل ليختار ما يشاء من الأفكار عندما يبلغ القدرة العقلية على هذا التمييز لأن التدخل المباشر من جانب الأهل أو المربين لفرض عقيدة معينة هو انتقاص من حرية الطفل، وإضعاف لإرادته اللاحقة في التمييز بين ما يريده وما لا يريده. ويتبنى بعض المثقفين هذه النظرية ويدافعون عنها في أكثر من مكان ومجتمع. إلا أننا نعتقد أن «الحيادية» في تربية الطفل هي قضية زائفة ومخادعة. فعندما نلتزم بعدم توجيه الطفل

نحو أي معتقد أو نحو أي قيم معينة، فمن يضمن لنا بأن الآخرين (وسائل الإعلام، المؤسسات الاجتماعية، المعلمين، الرفاق...)، سيفعلون الشيء نفسه، ولن يقدموا أي مضمون أيديولوجي للطفل أو للولد في علاقتهم معه؟

إن تبني هذه الفكرة يعني أن نتخلى عن دورنا مع أطفالنا وأن ندع للآخرين أن يملأوا الفراغ الذي سينجم عن هذا التراجع.

ولهذا السبب يعتبر الشهيد **مطهري** في كتابه «التربية والتعليم في الإسلام» أن هذه النظرية غير صحيحة، ويدعو إلى أن يعتاد الطفل الأعمال الحسنة؛ لأن التعود ليس سيئاً بالمطلق، بل هو مطلوب من أجل تفتح بعض القدرات التي لا يمكن بلوغها إلا من خلال الاعتياد على سلوك معين. ويطرح الشهيد **مطهري** قضية أخرى من القضايا التربوية المهمة هي «ضبط النفس». وهي من القضايا التي تتصل بالبعد الديني وحتى الفلسفي للتربية؛ إذ لا نعثر في أي نظرية تربوية حديثة ولا في أي من مفاهيمها على اهتمام لافت، أو حتى على إشارات إلى آثار هذا «الضبط» على سلوك الإنسان وعلى شخصيته، بل غالباً ما تذهب تلك النظريات في اتجاه مغاير تماماً. إذ تشدد على أهمية إشباع كل متطلبات الطفل، وليس على تدريبه على الامتناع وعلى الضبط وعلى الصبر على ما يشتهي بما يقوي إرادته ويجعل عزيمته تدريجياً أكثر صلابةً في مواجهة رغباته. ذلك أن الإنسان، كما هو معلوم، غير محدد الرغبات، والإشباع الدائم للرغبة لا يعني بأي حال من الأحوال سكونها؛ لأن هذا السكون يتحقق من خلال الإشباع المعتدل ومن خلال التدريب النفسي على ضبط تلك الرغبة فتشجيع الطفل على تناول الطعام بكثرة على سبيل المثال، لن يؤدي إلى عزوفه عن الأكل، أو إلى الاعتدال في طلبه والرغبة فيه بل على العكس سيؤدي إلى الشراهة وإلى طلب المزيد. وكذلك لو حققنا رغبته في الحصول على كل ما يطلب من دمى، فإنه لن يكف لاحقاً عن ذلك، بل سيطلب المزيد وستفقد أي دمية جديدة قيمتها، ولن يعيرها اهتمامه؛ لأنه لم يبذل أي جهد نفسي ولم يصبر، ولم يتحمل أي شيء من أجل الحصول عليها. ولهذا السبب نحن نعتقد بأن تعويد الطفل على الصبر وعلى ضبط النفس لا يتصل بقدرات الأهل المادية التي قد لا تسمح لهم بتلبية كل رغبات الطفل، بل يتصل بالآثار الإيجابية لذلك الضبط على سلوك الطفل وعلى علاقته مع نفسه ومع رغباته، وعلى علاقته مع الآخرين في المجتمع الذي سيعيش فيه، والذي سيختلف حتماً عن مجتمع الوالدين الذي يقوم على التضحية والإيثار، بينما يسود في المجتمع الأوسع التنافس وإرادة الغلبة...

وهذا المنظور للسيطرة على الرغبة وللتدريب على الامتناع الذي طرحه الشهيد

مطهري، هو منظور ديني أساساً، نلحظه في ما تفرضه الأديان على أتباعها من شعائر محددة لا تخلو أبداً من واجب ضبط النفس وشهواتها، أو من استحبابه. كان من الطبيعي أن يفرد الشهيد **مطهري** اهتماماً خاصاً للتربية في كتاباته المتنوعة حول الإنسان، والمجتمع والدين والأخلاق، وفي محاضراته التي ألقاها في «حسينية إرشاد» أو في «كليّة الإلهيات» في طهران. فالتربية هي أساس المدارس والجامعات، ولا تزال آثار تلك السيطرة على جيل كامل من النخب الثقافية المتغربة إلى اليوم. والتربية هي في الوقت نفسه الملجأ الذي يعود إليه الأفراد والشعوب دفاعاً عن الهوية وعن الانتماء، لا كما يذهب البعض إلى القول بأن عالم اليوم (القرية الكونية) ستذوب فيه الفوارق والهويات. وعندما بحث القادة والعلماء والمصلحون منذ مطالع القرن الماضي في كيفية نهوض الأمة وفي المقارنة بين أسباب تخلفها وأسباب تقدم الغرب، أشاروا إلى التربية وإلى التعليم ودورهما. لكن ذلك لم يمنع المسلمين في حالات كثيرة أن يجعلوا التربية عقبة أمام التغيير، وأداة للجمود والانغلاق، بدل أن تكون رافعة التغيير؛ أي تغيير الذات، وتغيير المجتمع، والتكيف في الوقت نفسه مع العصر الذي نعيش فيه، كما كان يطمح إلى ذلك الشهيد مطهري، الذي لم تتح له، وللأسف الشديد تلك الفرصة لتطوير أفكاره التربوية والاجتماعية بعد انتصار الثورة الإسلامية في إيران. فقد أردته أيدي جماعات(الفرقان) التي شوهت تربيتها الجامدة والمنغلقة رؤاها الدينية والسياسية. فدفعتها إلى الانحراف الذي جعلها ترى في اغتيال الشهيد مطهري «واجباً إسلامياً»؛ في الوقت الذي بذل فيه الشيخ مطهري حياته كلها لنشر الثقافة الإسلامية والإطاحة بنظام الشاه الاستبدادي.

على الرغم من كل الجهود الحثيثة التي بذلت منذ عقود إلى اليوم على مستوى المفاهيم والنظريات، أو على مستوى التطبيق والممارسة، لا تزال التربية تحدياً مطروحاً على المسلمين في هذا العصر الذي يتسم بالتغيير السريع من حولهم، وبالتفاوت الكبير بين قدراتهم وقدرات الدول المتقدمة.