الجوانب التربوية

فى فكـــر ابـــن خلـــدون

الدكتور / عليان عبد الله الحولى (*)

الملخص

يهدف هذا البحث التعرف على الجوانب التربوية فى فكر ابن خلدون التربوى من خلال معرفة الآراء والمنهاج والمبادئ والطرق والأساليب التربوية فى فكر ابن خلدون ، وقد اقتصر البحث على كتاب المقدمة لمعرفة الجوانب التربوية فى فكر ابن خلدون لتضمنها معظم أفكاره التربوية ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفى التحليلى .

وتم استعراض منابع الفكر التربوى لابن خلدون من خلال التعرف على العوامل التى أثرت فى شخصيته وفكره التربوى والتى تمثلت فى (النهضة العلمية والثقافية وخصوبة الفكر فى تونس - الجو العلمى والسياسى داخل أسرته - الدراسات الشاملة التى تعلمها - الأحداث التى شارك فيها والمناصب التى تقلدها - رحلاته واحتكاكه بالعلماء والمدارس فى البلاد الإسلامية) . وقد توصل البحث إلى أن هناك جوانب تربوية فى فكر ابن خلدون تمثلت فى :

أولاً : الآراء التربوية مثل (أهمية التعليم والمعلم وقواعد المهنة - نظريته فى المعرفة - رأيه فى الفلسفة - التعليم ودوره فى التنمية - كثرة التأليف - عدم خلط علمين معاً - أهمية الرحلة فى طلب العلم - أهمية مرحلة ما قبل المدرسة - العوامل التى تؤثر فى الشخصية الإنسانية) .

ثانياً : المنهاج التربوى « ويتضمن القسم الأول : المواد الأساسية أو المواد الأخرى . والقسم الثانى : التعليم ما بعد الأولي ويتضمن العلوم النقلية والعلوم العقلية » .

ثالثاً : المبادئ التربوية مثل (الفروق الفردية - التدرج - الثواب والعقاب - التتابع فى الدروس - التكرار) .

(*) الجامعة الإسلامية - كلية التربية .

رابعاً : الطرق والأساليب التربوية مثل (القراءة - التلقين والتلقي - الخبرة المباشرة - الحوار والمناظرة - المحاكاة والتقليد) .

ومن نتائج البحث : أن ابن خلدون - كمربي - شخصية إنسانية فذة فى عالم الفكر، موسوعي المعرفة ، صاحب فكر تربوي بمنتهى الشمول والإحاطة وله سبق تربوي فى مجالات تربوية عديدة وافقت فى معظمها النظريات التربوية المعاصرة .

تمهيد :

تمثل التربية ركناً رئيسياً فى البناء الاجتماعى ، تتأثر بما يجرى فيه من تفاعلات بين منظوماته ، وهى مطالبة بالتأثير فيه ، دعماً للحياة المرغوب فى استمرارها والتجديد فيها وفقاً لآمال الأمة وطموحاتها ، وذلك عن طريق قيامها بإعداد الإنسان الصالح تحقيقاً لأهداف مستمدة من المجتمع معبرة عن ماضيه وحاضره ومستقبله .

فالتربية نظام اجتماعى لها جميع خصائص النظم الاجتماعية ، وتتكون بنيتها من العناصر ذاتها التى تتكون منها النظم الاجتماعية (سلطان : ١٩٨٣ : ٥) .

والحضارات أرحام الفكر التربوى ، والفكر التربوى - أيا كانت طبيعته ومنحاه - هو أداة الحضارة ووسيلتها فى تخليد ذاتها وضمان انسيابها وتناقلها بين الأجيال ، إن هذا ، بطبيعة الحال ، لا يلغى فعل التربية فى الحضارة ، لكنه يرسم دور هذا الفعل ويحدد مداه ، وهو لا يفترض بالضرورة سبق الحضارة على الفكر التربوى ، ولكنه لا يجعل الفكر التربوى لاحقاً بها ، فبمجرد أن تعى حضارة ما ذاتها ، تحرص على حماية تلك الذات من عوامل الانحلال والاندثار ، وعندما يقع هذا الوعى ، يتولد التفكير فى التربية ، ويولد معه القلق الخلاق على التماس خير الوسائل وأجداها فى حفظ الذات الحضارية ، أى يبدأ الفكر التربوى . تلك ظاهرة عامة وثابتة فى تاريخ الحضارات البشرية كلها (رضا : ١٩٩٣ : ١٧) .

والفكر هو حركة العلم ، ولا فعالية للفكر أو العلم إلا بالتطبيق ، بل إن ازدهار الفكر الإسلامى بعمومه لم يكن إلا بفضل تطبيق الأفكار والمعطيات التى طرحها الإسلام طرحاً ، لم يكن معه بد من التطبيق (أبو العينين : ١٩٨٦ : ٢٨) ، وبالتالى لم يكن

للعقيدة الإسلامية أن تنجح لولا ما صاحبها من تطبيق تربوى ، وما تخلل هذا التطبيق من فكر تربوى أنتج نظاماً تربوياً يقوم على مبادئ العقيدة .

ويمكن الإشارة إلى نوع العلاقة بين العقيدة وبين التربية فى المنظور الإسلامى ، فإننا نؤكد فى الوقت نفسه إلى أن تلك العلاقة على درجة من القوة والعمق بحيث يمكن أن يؤدى انفصالهما إلى تعطيل لمهمة الطرفين ، فعقيدة بغير ترجمة سلوكية لا تبرح حدود النظر والفكر ، وتربية بغير استناد إلى عقيدة تعنى سيراً عشوائياً تخبطياً بغير دليل (المرزوقى : ١٩٥٠ : ١٧٥) .

وهذه العلاقة بين العقيدة والتربية تظهر واضحة فى مفهوم التربية الإسلامية باعتبارها نظاماً متكاملاً يشمل فلسفة التربية وأهدافها ، ومناهج التعليم وطرائق التدريس والإدارة وغيرها من وجهة نظر الإسلام والذى يعنى « النشاط الفردى والاجتماعى الهادف لتنشئة الإنسان فكرياً وعقائدياً ووجدانياً واجتماعياً وجسدياً وجمالياً وخلقياً وتزويده بالمعارف والاتجاهات والقيم والخبرات اللازمة لنموه نمواً سليماً طبقاً لأهداف الإسلام » . (أبو العنين : ١٩٨٨ : ١٠) .

وحتى ندرك العلاقة بين منشأ الفكر التربوى الإسلامى والفكر (الاجتماعى والسياسى والثقافى) فى المخاض الحضارى الذى صنعه الإسلام ، لا بد من وعى أمرين : أحدهما أن الحدود السياسية للحضارة الإسلامية . والتى درج المؤرخون عليها فى تقسيم تاريخ هذه الحضارة إلى صدر الإسلام وعصر الأمويين والعباسيين .. لم تعد تجدى كثيراً فى تفسير الحركة الثقافية العامة للمجتمع الإسلامى وتياراتها التربوية . ففى الوقت الذى كانت الحكومات الإسلامية تقوم وتسقط والعائلات الحاكمة تظهر وتختفى ، كانت حركة التطور الفكرى تسير ثابتة إلى حد ما فى اتجاهها (رضا : ١٩٩٣ : ٩٤) . وأن الفكر الإسلامى بروافده المتعددة قد نشأ ونما وترعرع فى رحم عقيدة لها منطلقاتها الأساسية ورؤيتها الخاصة للكون والإنسان والحياة معا (على : ١٩٩١ : ١١) . وثانيهما هو أن تداخل الأزمنة الثقافية فى دراسة الثقافة العربية الإسلامية يموه الواقع فى أذهان دارسيها ، ولهذا فلا بد من التمييز بين ثلاث مراحل هامة لها أعظم الأثر فى تاريخ الفكر التربوى الإسلامى وهى كما حددها رضا :

(أ) **المرحلة الأولى** : هجرة الرسول صلى الله عليه وسلم ، حتى قيام دار الحكمة فى بغداد ٢١٧هـ - ٨٣٢م .

(ب) **المرحلة الثانية** : من قيام دار الحكمة حتى إنشاء المدرسة النظامية فى بغداد حوالى ٤٦٢هـ - ١٠٦٥م .

(جـ) **المرحلة الثالثة** : ما بعد النظاميات حتى سقوط الخلافة العثمانية (رضا : ١٩٩٣ : ٩٥) .

ولقد ظهر العديد من المفكرين المسلمين فى جميع مجالات الفكر وخاصة الفكر التربوى فى المرحلة الثالثة برز منهم على سبيل المثال لا الحصر (أبو حامد الغزالى ٥٠٥ هـ - برهان الدين الزرنوجى ٦٢٠ هـ - بدر الدين ابن جماعة ٧٣٣ هـ - ابن خلدون ٨٠٨ هـ ...) .

فكان ابن خلدون صاحب الشخصية الفذة فى عالم الفكر ، والذى ترك تراثاً وافراً فى مجالات شتى ، فلم يبق مجال من مجالات الفكر - تقريباً - إلا وكان لابن خلدون منه نصيبا وموقفاً ، ولا يزال يمد الدارسين بمعين لا ينضب لدراساتهم ولأفكارهم ، فمنهم من قدمه كواضع الأسس الموضوعية لعلمى التاريخ والاجتماع ، ومنهم من قدمه كفيلسوف بنظرته الشمولية وبتفسيره للظواهر الحضارية والتاريخية ، ومنهم من قدمه كعالم فى الاقتصاد بآرائه ونظرياته الاقتصادية والمعيشية ، ومنهم من قدمه كصاحب آراء فقهية واجتهادات فى الشريعة والملة ، ومنهم من قدمه كمتصوف لسلوكه الصوفى فى الحقبة الأخيرة من حياته (شمس الدين : ١٩٨٦ : ١١ - ١٢) .

وقدم ابن خلدون كمربٍ وصاحب فكر بمنتهى الشمول فى التربية والتعليم وعلم النفس التربوى ، حيث وردت آراؤه التربوية فى مقدمته ولم تكن تلك الآراء مترابطة بشكل منهجى بل كانت مبادئ وملاحظات عامة مبعثرة ، خاضعة فى جوهرها لأسس وقوانين ثابتة (الحاج : ١٩٨٩ : ٣٥١) .

مشكلة البحث :

جاء هذا البحث للتعرف على الجوانب التربوية فى فكر ابن خلدون وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :

١ - ما منابع فكر ابن خلدون التربوى ؟

٢ - ما الآراء التربوية فى فكر ابن خلدون ؟

٣ - ما المنهاج فى فكر ابن خلدون ؟

٤ - ما المبادئ التربوية فى فكر ابن خلدون ؟

٥ - ما الطرق التربوية فى فكر ابن خلدون ؟

أهداف البحث :

١ - التعرف على العوامل التى أثرت فى تشكيل فكر وشخصية ابن خلدون .

٢ - إبراز الجوانب التربوية لدى ابن خلدون المتعلقة بالآراء والمبادئ ، والطرق التربوية لديه .

٣ - إبراز المنهاج وتصنيف العلوم من وجهة نظره .

٤ - معرفة الإضافات التربوية التى انفرد بها عن سابقيه من مفكرى التربية الإسلامية .

أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث فى التعرف على الجوانب التربوية فى فكر ابن خلدون فيما يلى :

١ - يمكن أن يسهم فى وضع تصور لموقف الفكر التربوى الإسلامى من العديد من القضايا التربوية المعاصرة ، والبدء بالتأصيل للتربية العربية الفلسطينية المعاصرة .

٢ - قد يستفيد القائمون على التربية والتعليم الفلسطينى من الأفكار والآراء التربوية التى طرحها ابن خلدون للارتقاء بالعملية التعليمية .

٣ - قد يساعد البحث فى بيان درجة مساهمة الفكر التربوى الإسلامى فى الفكر التربوى الإنسانى من خلال السبق التربوى - الآراء والمبادئ والطرق والأساليب - لابن خلدون وغيره من العلماء المسلمين .

حدود البحث :

اقتصر البحث على كتاب المقدمة لابن خلدون لمعرفة الجوانب التربوية فى فكره التربوى ، لتضمنها معظم أفكاره التربوية دون كتبه الأخرى .

منهج البحث :

استخدم الباحث المنهج الوصفى التحليلى فى استنباط الأفكار التربوية وتحليلها واستخراج الاستنتاجات التربوية منها .

مصطلحات البحث :

- **المبادئ التربوية :** « تعميمات تصف العلاقة القائمة بين المفاهيم المتصلة بموضوع تربوى معين » ، أو هى « علاقة ثابتة بين مفهومين تربويين أو أكثر » (بلقيس : ١٩٨٨ : ٥) .
- **الرأى التربوى :** « وجهة نظر تتعلق بأى جانب من جوانب العملية التربوية » .
- **الطرق التربوية :** « نمط راق من السلوك المنظم يتكرر مع تكرار المواقف التعليمية أو التربوية ، ويهدف تكراره إلى تحقيق التعلم أو تحقيق جانب مقصود من التربية أو هدف تربوى معين بأفضل أداء وأبلغ تأثير للوصول إلى أفضل النتائج من غير جهد ضائع أو أثر ضار » (النحلاوى : ١٩٩٠ : ٤١) ، أو هى « الطرق التى يستخدمها المعلم لتوصيل محتوى المنهج للطلاب مثل المناقشة الحوار والمحاضرة والتلقين والمحاكاة » ، أو تعنى « جميع أوجه النشاط الموجه الذى يقوم به المدرس فى إطار مقتضيات مادة تدريسية وخصائص نمو تلاميذه وظروف بيئية بغية مساعدة تلاميذه على تحقيق التعلم المرغوب والتغيير المنشود فى سلوكهم ، وبالتالى مساعدتهم على اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات والعادات والاتجاهات والميول والقيم المرغوبة » (الشيبانى : ١٩٨٦ : ٤٠٥) .
- **المنهاج التربوى :** « مجموع الخبرات والأنشطة التى تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها ، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل فى سلوكهم ويؤدى إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذى هو الهدف الأسمى للتربية » (عبد الموجود وأخرون : ١٩٨١ : ١١) .

الدراسات السابقة

لقد تعددت الدراسات التى تناولت الفكر التربوى لدى ابن خلدون تعدداً ينم عن طبيعة شخصيته الإنسانية الفذة فى عالم الفكر ، وموسوعيته المعرفية ، ويمكن توضيح بعض هذه الدراسات كالتالى :

١ - دراسة محمد احمد الصادق كيلانى بعنوان :

« الفكر التربوى فى مقدمة ابن خلدون » (١٩٧٤م) .

بهدف الوقوف على الفكر التربوى فى مقدمة عبد الرحمن بن خلدون ، وقد قسم الباحث دراسته إلى ثمانية فصول :

الفصل الأول : تناول أهمية البحث وخطة الدراسة ومنهجها .

الفصل الثانى : تناول عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة .

الفصل الثالث : تناول عصر ابن خلدون وحالته السياسية والاجتماعية والثقافية والعلمية ، ثم تناول حياة ابن خلدون من ناحية نسبه ومولده ونشأته وشخصيته العامة وأهم العوامل التى شكلت شخصيته وأهم مؤلفاته .

الفصل الرابع : تناول الفلسفة الاجتماعية لابن خلدون من خلال عرض القواعد والقوانين التى وصل إليها مثل قانون التشابه ، وقانون التباين ، والظروف الطبيعية وأثرها فى المجتمع ، وأهم الظواهر الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتربوية .

الفصل الخامس : تناول عرض الباحث لفلسفة التربية وأهدافها ، نظرته إلى الكون وإلى الطبيعة الإنسانية وإلى المعرفة ، ثم تناول مفهوم التربية عند ابن خلدون وأهدافها ، وعلاقة التعليم بالظواهر الاجتماعية المختلفة .

الفصل السادس : تناول التعلم عند ابن خلدون وأهم شروطه ، والعوامل التى تسهم فى عملية التعلم ، وتعلم الصناعات ، وعلاقة الذكاء بالتعلم ، وضرورة العقاب ، وأهم الآثار النفسية والخلقية والاجتماعية للعقاب .

الفصل السابع : تناول المناهج وطرق التدريس ، فعرض لمفهوم المناهج وتصنيف العلوم عند ابن خلدون ، ولطرق التدريس وأهميتها للفرد والجماعة ، وأهم المبادىء العامة لطرق التدريس عند ابن خلدون .

وقد اعتمد الباحث فى دراسته هذه على منهج البحث التاريخى ، وطريقة دراسة الحالة . وقد أبرزت هذه الدراسة أن أهداف التربية عند ابن خلدون تنحصر فى تكوين الفرد المسلم الفاضل ، وتزويده بالمعلومات والاتجاهات والقيم السائدة فى المجتمع ، وتعليم الفرد مهنة يعيش منها ، وتنمية القدرات العقلية والتفكير السليم ، وبالتالى فإن ابن خلدون له فكر تربوى جاء متمشياً مع فلسفته الاجتماعية متفقاً مع نظرته إلى المجتمع وفهمه للظواهر الاجتماعية وتأثيرها فى الفرد والجماعة ، كما جاء هذا الفكر نابعاً من أسس الإسلام وتعاليمه وقائماً على مقوماته ومحققاً لمبادئه .

٢ - دراسة محمود حسن عياد بعنوان :

« نظرية المعرفة عند ابن خلدون وأثرها فى فكره التربوى » (١٩٨٥م) .

يهدف التوصل إلى نظرية معرفية متكاملة لدى ابن خلدون والتعرف على الجوانب التطبيقية لتلك النظرية ومعرفة أثرها فى فكر ابن خلدون التربوى .

الفصل الأول : تناول الإطار العام للدرسة حيث عرض لمشكلة البحث وأهدافه وحدوده ، ومنهجه وأهم المصطلحات .

الفصل الثانى : تناول شخصية ابن خلدون من خلال عرضه للعصر الذى ولد فيه من النواحى السياسية والاجتماعية والثقافية وأهم السمات الشخصية والاجتماعية لابن خلدون .

الفصل الثالث : تناول نظرية المعرفة فى المذاهب الفلسفية من حيث إمكان المعرفة وطبيعتها وأهم منابعها وأدواتها من خلال عرضه للمذهب العقلى والتجريبى والنقدى والاجتماعى ، والمذهب الحدسى والوحى ، وختم الفصل بعرض نظرية المعرفة لدى بعض فلاسفة الإسلام .

الفصل الرابع : تناول عرضاً للإطار والهيكل الاجتماعى لنظرية المعرفة عند ابن خلدون من خلال عرضه لفلسفة ابن خلدون الاجتماعية .

الفصل الخامس : تناول عرض الباحث للإطار والهيكل الفلسفى لنظرية المعرفة عند ابن خلدون من خلال عرضه للطبيعة الإنسانية ، وللعقل البشرى ، وعلاقة الفعل بالعلوم المختلفة مثل علم الإلهيات وعلم الكلام والمنطق والتصوف .

الفصل السادس : تناول مقومات نظرية المعرفة عند ابن خلدون ، وأهم الملامح والسمات العامة لنظرية المعرفة ، ثم عرض لموقف هذه النظرية من نظرية المعرفة فى المذاهب الفلسفية .

الفصل السابع : تناول عرض الآثار التربوية لنظرية المعرفة عند ابن خلدون ، والتى ظهرت فى كل من مفهوم التربية وأهدافها ، وأهم العلوم المدرسية ، وطرق التدريس والكتب الدراسية، ثم إعداد المعلم، ثم أعقب ذلك كله بخاتمة عرض فيها توصيات البحث.

وقد اعتمد فى دراسته على المنهج الوصفى التحليلى وقد أبرزت هذه الدراسة أهمية الربط بين الأهداف التربوية وواقع المجتمع وثقافته الأصلية ، والاعتزاز بهويتها الثقافية بعيداً عن النهل من الغرب أو العيش عالة عليهم من الناحية الفكرية ، وإن نظرية المعرفة عند ابن خلدون توضح أنه قد نهج نهجاً علمياً وواقعياً بعيداً عن النظريات الجدلية ، وقد رفض الفلسفة بمعناها الميتافزيقى ونزع النزعة التجريبية ، وأن هذه النظرية تتمشى والأسلوب العلمى فى القرآن ، وأنها نظرية متكاملة .

٣ - دراسة عبد الله النعمى بعنوان :

« المناهج وطرق التعليم عند القابسى وابن خلدون » (١٩٨٤م) .

بهدف اختبار الفروض التالية :

١ - القابسى وابن خلدون أضافا إلى التراث التربوى الإسلامى إسهامات لها أهميتها فى مجال المناهج وطرق التعليم .

٢ - المناهج وطرق التعليم ، تتأثر بنشأة المربى ، وظروف حياته ، وفكره .

٣ - المناهج وطرق التعليم ، تتأثر بكل من حقائق الفكر الإسلامى ، وبطبيعة الحياة الإسلامية فى فترة ما ، وخصائصها وتطورها .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفى التاريخى التحليلى .

وتم اعتماد المصادر الأولية وهى كتابات ابن خلدون والقابسى المحققة ، وكذلك المصادر الثانوية والتى تشمل ما كتب فى فترات حديثة .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية : لقد أسهم كل من ابن خلدون والقابسى فى مجال المناهج وطرق التعليم والفكر التربوى عامة ، وأن اتجاهات المناهج وطرق التعليم تتأثر بظروف ونشأة المربى وحياته وفكره ، وبحقائق وبطبيعة الحياة الإسلامية وخصائصها وتطورها ، وأن هناك إسهامات لابن خلدون والقابسى فى مجال التربية والتعليم تتضمن الكثير من الأفكار والآراء التى لها قيمتها التربوية فى العصر الحديث .

٤ - دراسة عبد الأمير شمس الدين بعنوان :

« الفكر التربوى عند ابن خلدون وابن الأزرق » (١٩٨٦م) .

بهدف التعرف على الفكر التربوى لدى كل من ابن خلدون وابن الأزرق .

وقد قسم الدراسة إلى كتابين هما :

الكتاب الأول : تحدث فيه عن ابن خلدون من حيث النشأة والتكوين الفكرى وعلاقته بالفلسفة والتصوف وتقسيم العلوم ، ثم تناول فلسفته التربوية ورأيه فى التربية والتعليم والمعلم والمتعلم والمنهج والأهداف ، ثم تحدث عن آراء ابن الأزرق فى العمران والتربية .

الكتاب الثانى : تناول فيه النصوص المتعلقة بفكر ابن خلدون التربوى ، أو النصوص المتعلقة بابن الأزرق .

وقد أظهرت الدراسة دقة الأفكار والآراء التى توصل إليها كلا العالمان (ابن خلدون - ابن الأزرق) فى مجال التربية والتعليم والحضارة والعمران ، وإمكان تطبيقها فى العصر الحالى والاستفادة منها فى الأنظمة التربوية العربية والإسلامية .

٥ - دراسة عماد الدين خليل بعنوان :

« ابن خلدون » (١٩٨٩م) .

بهدف التعرف على جوانب العملية التربوية ومحتوى التعليم لدى ابن خلدون .

وقد تناول الباحث فى البداية نبذة عن السيرة والبيئة والنتاج الفكرى لابن خلدون ، ووضح نظرته للإنسان والتعامل التربوى معه ونظرة التربية الإسلامية إليه ، ثم القيم والأهداف ، والممارسات التربوية والتعليمية .

وتوصل البحث إلى أن ابن خلدون أبدى الكثير من الأمور المرتبطة بالعملية التعليمية والتى منها النظرة إلى الإنسان وتميزه عن باقى الكائنات الأخرى ، وأهمية المعلم وشروط المهنة ، ورأيه فى شرح الكتب وضرر الملخصات ، وتقسيمه للعلوم المتعارف عليها بين أهل الأرض على صنفين : علوم مقصودة بالذات ، وعلوم هى آلية أو وسيلة لهذه العلوم ، وأشار إلى الصنائع التى تحدث عنها ابن خلدون .

٦ - دراسة على أحمد مدكور بعنوان :

« طريقة ابن خلدون فى تدريس النحو وأثرها فى لغة الكتابة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية » (١٩٨٩م) .

بهدف تقديم طريقة جديدة مقترحة يتم تعليم موضوعات النحو من خلالها لتلاميذ ما قبل التعليم الجامعى ووصف خطوات عملية يمكن تطبيقها وبيان مدى فاعليتها فى تقويم اللسان والقلم لدى الطلاب ، وكانت إجراءات البحث تتمثل فى وضع خطة البحث والدراسات السابقة ، ثم تحديد فكرة العلامة ابن خلدون وطريقته فى تربية الملكة اللسانية، وتطبيق هذا الأسلوب على عينة البحث ومعالجة البيانات والتوصل إلى النتائج ، وقد تم من خلال النتائج :

(أ) تقديم طريقة جديدة لتعليم وتعلم النحو تقوم على أساس فكرة ابن خلدون فى التفريق بين تربية الملكة اللسانية وبين علم صناعة الإعراب .

(ب) تحويل هذه الطريقة إلى خطوات إجرائية فى التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة بحيث يمكن تعلم وتعليم الموضوعات النحوية من خلال إطار لغوى متكامل .

واتضح مدى جدية الطريقة المقترحة ومدى فاعليتها فى تربية الملكة اللسانية عموماً، وفى نقص الأخطاء النحوية لدى التلاميذ فى مراحل التعليم ما قبل الجامعى .

وأوصى الباحث بالتوقف عن تعليم قواعد النحو بشكلها الحالى الذى يقوم على أساس تخصيص درس لكل قاعدة نحوية تحفظ ثم تنسى بعد ذلك ، دون أن تترك أثراً يذكر ، وعدم التركيز على الإعراب ومعرفة أواخر الكلم حيث أن فقدان الإعراب لا يهدم أداء اللغة لمعناها الصحيح البليغ ، بل يمكن أن يعتاض عنه بقرائن الكلام التى تدل على خصوصيات المقاصد ومقتضى الحال .

التعليق على الدراسات السابقة :

من خلال عرض الدراسات السابقة يمكن استنتاج الأمور التالية :

(أ) الدراسات معظمها تناولت بعض الجوانب التربوية فى فكر ابن خلدون مثل المناهج وطرق التدريس (النعسى : ١٩٨٥) . (مذكور : ١٩٨٦) ، أو نظرية المعرفة عياد : ١٩٨٥ ، أو الفكر التربوى لديه (شمس الدين : ١٩٨٦) ، كيلانى ١٩٧٤ .

(ب) بعض الدراسات استخدمت أسلوب المقارنة فى الجوانب التربوية بين ابن خلدون وعلماء آخرين مثل القابسى (النعمى : ١٩٨٤) ، وابن الأزرق (شمس الدين : ١٩٨٦) .

(جـ) يتفق البحث الحالى مع الدراسات السابقة فى :

١ - تناوله للجوانب التربوية فى فكر ابن خلدون من خلال كتاباته .

٢ - المنهج البحثى المستخدم وهو الوصفى التحليلى .

ورغم ذلك فالبحث الحالى يختلف عن الدراسات السابقة فيما يلى :

١ - محاولته التعرف على الجوانب التربوية لدى ابن خلدون من خلال تصنيفها إلى آراء ومبادىء وطرق تربوية ومنهاج تربوى ، وتوضيح السبق التربوى لابن خلدون فى بعض المجالات التربوية .

٢ - قيامة بالتعرف على منابع فكر ابن خلدون التربوى ، والعوامل التى شكلته كمربى .

٣ - تناول الآراء والأفكار لدى ابن خلدون حول دور التعليم فى التنمية الاجتماعية والاقتصادية ونشأة الحضارة .

مناقشة أسئلة البحث :

السؤال الأول : ما منابع فكر ابن خلدون التربوى ؟

سيتم تناول الإجابة من خلال التعرف على (حياته - عصره - مؤلفاته - منزلته)، ثم التعرف على العوامل التى أثرت فى شخصية ابن خلدون وفكره التربوى كما يلى :

أولاً : حياته :

هو عبد الرحمن بن خلدون ولد بتونس فى رمضان من عام ٧٣٢ هـ (١٣٣٢م) ، ونشأ فى أسرة عريقة فى الشرف والرياسة ، اشتغل كثير من أفرادها بالعلم والسياسة ، وهو من أصل عربى ينتهى إلى وائل بن حجر من كنده وهى من القبائل اليمنية ، حفظ القرآن وقرأه وهو ابن سبع سنين ، ثم تلقى ثقافته الأولى على والده فتعلم اللغة العربية ووعى كثيراً من أصول اللغة والأدب والنحو ، واتصل بأساتذة تونس وأخذ عنهم ما شاء من العلوم والمعارف ، ودرس الدراسات العقلية والفلسفية على بعض العلماء أمثال أبو عبد الله محمد بن إبراهيم الابلى (الابراشى : ٢٥٧) ، ويقول ابن خلدون عن نفسه « لزمته وأخذت عنه العلوم العقلية والمنطق وسائر الفنون الحكمية والتعليمية ... » ، وأجاد الأصول والفقه على مذهب الإمام مالك بن أنس ، ثم قرأ التفسير والحديث ، وتعمق فى الفلسفة والمنطق ونبغ - وهو لم يبلغ العشرين من عمره - فى كل ما تعلمه وما قرأه حتى أقر له أساتذته بالعبقرية والنبوغ .

رحل إلى فاس وغرناطة وتلمسان والأندلس ، وتولى عدة مناصب منها : الوزارة والقضاء والسفارة وقام بها خير قيام ، وقد اشتهر أمره عالماً وقاضياً ومدرساً وأديباً واعترضته دسائس كثيرة وعاد إلى تونس ثم اتجه إلى مصر فأكرمه سلطانها الظاهر برقوق وولى فيها القضاء (قضاء المالكية) ولم يتزى بزى القضاء محتفظاً بزى بلاده وعزل وأعيد ، وحج سنة ٧٨٩هـ ، وتوفى فى ٢٦ رمضان سنة ٨٠٨ هـ (١٤٠٦م) ، ودفن خارج باب النصر بمقبرة الصوفية (الحاج : ١٩٨٩ : ١١٨) .

ولقد قسم المعنيون بالدراسات الخلدونية أطوار حياة ابن خلدون كما ذكرها الجابرى :

- مرحلة التلمذة بتونس ٧٣٢ - ٧٥٣هـ .

- مرحلة المغامرات السياسية ، المغرب والجزائر والأندلس ٧٥٤ - ٧٧٦هـ .

- مرحلة العزلة والتأليف ، قلعة ابن سلامة بالجزائر ٧٧٦ - ٧٨٠هـ .

- مرحلة التدريس والقضاء وتنقيح مؤلفه وتتميمه ، تونس ٧٨٠ - ٧٨٤هـ ، ثم القاهرة ٧٨٤ - ٨٠٨هـ (الجابرى : ١٩٩٢ : ٣٧ - ٣٨) .

ثانياً : عصره :

كان ميلاد ابن خلدون لستين سنة خلت من سقوط دولة الموحدين فى المغرب العربى حيث انقسمت هذه الدولة إلى ثلاث دويلات هى أفريقيا (تونس حالياً) والمغرب الأوسط ومراكش . وقد لاحظ ابن خلدون أن القرن الرابع عشر الذى ولد فيه كان عصر تحول وانتقال فى جميع أنحاء العالم ، ولكنه كان تحول وانتقال نحو التفكك والانحطاط فى العالم العربى بينما كان تحول وانتقال نحو النهوض والانبعاث فى العالم الغربى ، وقد عزى ذلك لأسباب داخلية محضة وذلك لأن المغرب العربى معزول بين البحر والصحراء مما جعل أثر الغزو الاستعمارى على بلاده معدوماً .

وقد حلل ابن خلدون البنى الفكرية فى بلاده فى ذلك العصر فحصرها فى وجهين :

العقلانية فى المدن حيث الفكر والفلسفة ، والصوفية فى القرى . حيث المذهب المالكى ، وقد ساعدته نشأته وذكاؤه أن يقف على فكر أولئك وهؤلاء ومناهجهم واصطلاحاتهم . لما كتب مقدمته لم يكتبها إلا بعد تجارب اجتماعية طويلة ودرس علمى عميق ، ولما قرر كتابتها انزوى فى قلعة ابن سلامة ليكتب على بصيرة وصفاء أروع عمل فى التاريخ (كرو : ١٩٧٠ : ٢٩) .

ثالثاً : مؤلفاته :

ذكر لابن خلدون كتب كثيرة فى المنطق والأدب والفقه والرياضيات والتاريخ .. وغير ذلك ، لكنها لم تصل إلينا ، أما تآليفه التى نعرفها فهى كما ذكرها الشمالى :

١ - رحلة ابن خلدون فى المغرب والمشرق .

٢ - كتاب « العبر وديوان المبتدأ والخبر فى أيام العرب والعجم والبربر ، ومن عاصرهم من ذوى السلطان الأكبر » ويقع فى سبعة مجلدات ويمكننا أن نعتبره قسمين :

(أ) المقدمة : وجعلها ستة فصول هى :

الأول فى العمران البشرى على الجملة وأصنافه وقسطه من الأرض وفيه مقدمات .

الثانى فى العمران البدوى وذكر الأمم الوحشية والقبائل .

الثالث فى الدولة العامة والملك والخلافة والمراتب السلطانية .

الرابع فى العمران الحضرى والبلدان والأمصار وسائر العمران .

الخامس فى المعاش ووجوهه من الكسب والصنائع .

السادس فى العلوم وأصنافها والتعليم وطرقه وسائر وجوهه .

(ب) التاريخ : وقسمه إلى قسمين :

الأول يتناول أخبار العرب منذ الخليقة حتى القرن الرابع عشر .

الثانى يتناول أخبار البربر .

٣ - كتاب شرح البردة .

٤ - كتاب فى الحساب .

٥ - رسالة فى المنطق .

٦ - تلخيص بعض كتب ابن رشد .

٧ - ألبان المحصل فى أصول الدين (٦٥) صفحة وأنجزه فى سن مبكرة (الشمالى : ١٩٧٩ : ٦٩٩ - ٧٠٢) .

رابعاً : منزلته :

ابن خلدون صرح شامخ فى تاريخ الفكر البشرى ، أجمع الباحثون فى أثاره على الإقرار بسبقه إلى كشف كثير من المبادىء الاجتماعية ، والاقتصادية والتاريخية والتربوية ومن آراء العلماء فيه :

• يقول لسان الدين بن الخطيب « فهو رجل فاضل ، حسن الخلق ، جم الفضائل ، باهر الخصال ، رفيع القدر ، ظاهر الحياء ، أصيل المجد ، وقور المجلس ، خاص الزى ، عالى الهمة .. عزوف فى الضيم ، صعب المقاد ، قوى الجأش ، طامح لفن الرياسة ، خاطب للحظ ، متقدم فى فنون عقلية ونقلية ، متعدد المزايا ، سديد البحث ، كثير الحفظ ، صحيح التصور ، بارع الخط ، مغرى بالتجله ، جواد الكف ، حسن المعاشرة » (الساعاتى: ١٩٧٨ : ٢٤) .

• نشر المستشرق الفرنسى سلفسترى دى ساسى دراسة عن حياته ، وترجمة لمقتطفات من المقدمة ، أتبعها بسواها سنة ١٨١٦م وعقد فصلاً أبرز فيه عظمة المقدمة .

• درس المستشرق النمساوى فون هامار المقدمة وترجم مقتطفات منها إلى الألمانية ونشرها ، وسمى صاحبها «مونتسكيو العرب» معلناً إعجابه بنظرياته المبتكرة .

• عده المستشرق النمساوى فون كريمر مؤرخاً للحضارة الإسلامية فثار النقدة على فكرته هذه لأنها تحصر عمل ابن خلدون فى ناحية معينة يرونها جزءاً ضئيلاً من عملة الجبار .

• رأى الهولندى دى بور فى المقدمة الفلسفية عملاً عظيماً مبتكراً ، وقال إن صاحبها هو «أول من حاول أن يربط بين تطور الاجتماع الإنسانى وعلله القريبة مع حسن الادراك لمسائل البحث» ، وأحصاه بين الفلاسفة ، وأشار إلى محاولته جعل التاريخ نظاماً فلسفياً ، وتأسيسه نظاماً فلسفياً لم يخطر قط على قلب أرسطو .

• أحصى العالم الاجتماعى لدفيج جمبلوفتش ابن خلدون بين علماء الاجتماع وأشار إلى أنه «اهتدى إلى نظرية الأجيال الثلاثة الخاصة بنهوض الأسر وانحلالها قبل أن يعرفها أوتوكار لورنتس فى أواخر القرن التاسع عشر ... وارتفع إلى ذروة البحث الاجتماعى عند عرض ملاحظاته عن تفاعل الجماعات الاجتماعية ... ومعرفته قانون التشبه بالوسط الذى نادى به داروين بعد خمسة قرون ، ومبدأ وحدة المادة الذى أعلنه هيجل الألمانى فى أواخر القرن التاسع عشر» .

• أعلن المستشرق الإيطالى أمارى أن ابن خلدون هو « أول كاتب فى العالم عالج موضوع فلسفة التاريخ » .

• عده البحاثة الأمريكى ناثانيل سميت مؤسساً لعلم الاجتماع سبق أوغيست كونت عهداً «وذهب فى تفكيره إلى حدود لم يذهب إليها كونت ، وعالج خواص العادة والإقليم ، والأرض ، والغذاء فسبق مونتسكيو ، وبكل ، وسبنسر ، وغيرهم» (الشمالى : ١٩٧٩: ٧٥٥ - ٧٥٩) .

• قال أ. توينبى فى كتابه دراسة التاريخ «إن ابن خلدون قد تصور وصاغ فلسفة هى بلا شك أعظم نتاج أبدعه أى ذهن ، فى أى عصر» (لاكوست : ١٩٧٥ : ٥) .

خامساً : العوامل التى أثرت فى شخصية ابن خلدون وفكره التربوى :

١ - النهضة العلمية والثقافية ، وخصوبة الفكر وازدهار التعليم بتونس - مسقط رأسه - إثر وفود العلماء والمفكرين إليها الفارين من اضطهاد الفرنجة بالأندلس ، فأقاموا بها وكانوا عوامل تنشيط للحياة العلمية والفكرية والثقافية ، وبذلك توفر له جو علمى عام بتونس ، ظل ينهل منه بذوق وعقل متفتح .

٢ - الجو العلمى والسياسى داخل أسرته .

٣ - الدراسات الشاملة التى ما انفك يواصل تعلمها يقول «ولم أزل منذ نشأت وناهزت مكباً على تحصيل العلم ، حريصاً على اقتناء الفضائل ، متنقلاً بين دروس العلم وحلقاته إلى أن كان الطاعون الجارف وذهب الأعيان والصدور وجميع المشيخة ، وهلك أبواى رحمهما الله ولزمت مجلس شيخنا أبى عبد الله الابلى ، وعكفت على القراءة عليه ثلاث سنين ..» (أحمد : ١٩٧٥ : ٢٨٨ - ٢٨٩) ، وقد ظهر ذلك واضحاً فى بحوثه الدينية والفلسفية والاجتماعية والتاريخية والتربوية ... الخ .

٤ - الأحداث التى شارك فيها والمناصب التى تقلدها «أخذ يتقلب فى المناصب ما بين كاتب ديوان لدى السلاطين والحكام ، وعضو المجالس العلمية ، وبين أعلى مكانة فى الدولة وهى إسناد شئون الحجابة لديه والسفارة والوزارة والقضاء» (أحمد : ٢٩٠ - ١٩٧٥) .

٥ - رحلاته واحتكاكه بالعلماء والمدارس فى البلاد الإسلامية المختلفة وأثرها فى فكره . حيث التزود بالعلوم والفنون مشاهداً ومشاركاً فى النهضة العلمية ومساهماً فى الحياة

الاجتماعية وقد أثرت فيه هذه الرحلات والجولات فتركت لديه خبرة اجتماعية وتاريخية كما أتاحت له التعليم فى بلدان مختلفة ، وأتاحت له كذلك الاتصال بأشهر الموجودين بها وتعلم أسس وطرق وأساليب التعليم فى الأقطار المختلفة التى رحل إليها وعاش بها ونهل منها العلوم التى تتصف بها العملية التعليمية فى هذه الأقطار (النعيمى) :

السؤال الثانى : ما الآراء التربوية فى فكر ابن خلدون ؟

فقد تحرك ابن خلدون على أفق لم يسبقه إليه أحد فى فهم التربية . طبيعتها وعناصر تكوينها وغاياتها ، وكان مصدر تفرده هذا أنه بدأ نظره التربوى من العمران البشرى أو الاجتماع الإنسانى وما يعرض فيه من ظواهر التوحش والتأنس وأثار العصبيات والتغلبات للبشر بعضهم على بعض (رضا : ١٩٩٣ - ١٥٠) ، ويمكن عرض هذه الآراء التربوية كما يلى :

١ - أهمية التعليم وضرورته لكل المهن :

(أ) ضرورة التعليم للاجتماع البشرى حيث اعتبر أن الاجتماع الإنسانى ضرورى لأن الإنسان مدنى بالطبع . والمجتمع البشرى أو العمران البشرى لابد له من صنائع (عبد الله : ١٩٨٥ : ١٩٠ - ١٩١) إذ يقول ابن خلدون : «فى أن الاجتماع الإنسانى ضرورى ويعبر الحكماء عن هذا بقولهم الإنسان مدنى بالطبع أى لابد من الاجتماع الذى هو المدينة فى اصطلاحهم وهو معنى العمران ...» (المقدمة : ١٩٨١ : ٤١) ، ويبرهن ابن خلدون على هذا بأمرين (شرف الدين : ب،ت : ٥٨) :

- إن الإنسان مضطر إلى التعاون مع بنى جنسه للحصول على الغذاء والكساء وسائر ضروريات الحياة .

- إن الإنسان مضطر إلى التعاون مع بنى جنسه لدفع اعتداء الحيوانات عليه .

(ب) يرى ابن خلدون فى التربية عملية تعلم وتعليم يجريها الجيل الحالى على الجيل الصاعد ، ناقلاً إليه حصيلة أفكاره وتجاربه (الخورى : ١٩٦٤ : ٥٢٠) .

(جـ) ينظر ابن خلدون إلى التربية نظرة واسعة ، فهى ليست عنده «حمل المتعلمين على حفظ فروع العلم ، بل هى «إثبات ملكة العلم فى نفوس المتعلمين» ، وهذه دعوة قريبة من المربين المعاصرين اليوم إلى وجوب تعليم المتعلم كيف يعلم نفسه لا التمسك بالتقليد القديم من تعليم المعارف (فروخ : ١٩٧٢ : ٧٠٣) .

(د) وبالنسبة للوظيفة الحضارية للعلم ، بين ابن خلدون أن العلم والتعليم طبيعى فى العمران البشرى بالفكر الذى تميز به الإنسان عن سائر الخلق ، بالرغم من مشاركته للحيوان بالغذاء ، والحس والحركة ، بالفكر وحده يرى تمايز البشر عن غيرهم ، هذا الفكر الذى يهتدى به إلى معاشه ، وإلى الاجتماع والتعاون مع بنى جنسه (شمس الدين : ١٩٨٦ : ٦٢ - ٦٣) ، فيقول :

« إن العلم والتعليم طبيعى فى العمران البشرى وذلك أن الإنسان قد شاركته جميع الحيوانات فى حيوانيته من الحس والحركة والغذاء والسكن وغير ذلك وإنما تميز عنها بالفكر الذى يهتدى به لتحصيل معاشه والتعاون عليه بأبناء جنسه والاجتماع المهيء لذلك التفاوت وقبول ما جاءت به الأنبياء عن الله تعالى والعمل به واتباع صلاح آخره ، فهو مفكر فى ذلك كله دائماً لا يفتر عن الفكر فيه طرفة عين . بل اختلاج الفكر أسرع من لمح البصر ، وعن هذا الفكر تنشأ العلوم وما قدمناه من الصنائع ، ثم لأجل هذا الفكر وما جبل عليه الإنسان بل الحيوان من تحصيل ما تستدعيه الطباع فيكون الفكر راغباً فى تحصيل ما ليس عنده من الإدراكات فيرجع إلى من سبقه بعلم أو زاد عليه بمعرفة أو إدراك أو أخذه ممن تقدمه من الأنبياء الذين يبلغونه لمن تلقاه فيلقن ذلك عنهم ويحرص على أخذه وعلمه . ثم إن فكره ونظره يتوجه إلى واحد من الحقائق وينظر ما يعرض لذاته واحداً بعد آخر ويتمرن على ذلك حتى يصير إلحاق العوارض بتلك الحقيقة ملكة له فيكون حينئذ علمه بما يعرض لتلك الحقيقة علماً مخصوصاً وتتشوق نفوس أهل الجيل الناشيء إلى تحصيل ذلك فيفزعون إلى أهل معرفته ويجيء التعليم من هذا . فقد تبين بذلك أن العلم والتعليم طبيعى فى البشر » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٢٩ - ٤٣٠) .

٢ - قواعد مهنة التعليم وضرورة التخصص فيها :

تعرف المهنة بأنها « عمل يشغله العامل بعد أن يتلقى دراسة نظرية كافية وتدريباً عملياً طويلاً فى مركز أو مدارس أو جامعات ، فالمهنة تتطلب مجموعة من

المهارات والمعارف النظرية والقواعد التى تنظم العمل بها » (الحميد ، الحيارى : ١٩٨٥ : ٩) ، ولقد حدد ابن خلدون قواعد وشروط لابد من توافرها فيمن يمارس مهنة التعليم كالحذق والفهم والحنكة والخبرة إذ يقول :

- « إن التعليم للعلم من جملة الصنائع وذلك أن الحذق فى العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة فى الإحاطة بمبادئه وقواعده ، والوقوف على مسائله ، واستنباط فروعه من أصوله . وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق فى ذلك الفن المتناول حاصلاً ، وهذه الملكة هى فى غير الفهم والوعى لأنا نجد فهم المسألة الواحدة من الفن الواحد ووعيها مشتركاً بين من شدا فى ذلك الفن وبين من هو مبتدى فيه ، وبين العامى الذى لم يعرف علما وبين العالم الحر . والملكة إنما هى للعالم أو الشادى فى الفنون دون من سواهما فدل على أن هذه الملكة غير الفهم والوعى . والملكات كلها جسمانية سواء كانت فى البدن أو فى الدماغ من الفكر وغيره كالجسمانيات كلها محسوسة فتفتقر إلى التعليم » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٣٠) . الصنائع أبدا يحصل عنها وعن ملكتها قانون علمى مستفاد من تلك الملكة فلهذا كانت الحنكة فى التجربة تفيد عقلاً ...)(المقدمة : ١٩٨١ : ٤٢٩) .

٣ - أهمية المعلم للمهنة :

يلعب المعلم دوراً أساسياً فى تربية وإعداد الناشئة ، فهو العمود الفقرى الذى لا غنى عنه فى إنجاز العملية التربوية وصياغتها الصياغة المناسبة للمتعلمين بحيث ينتج أحسن النتائج وأقومها فى تثقيف العقول وتشكيل الإنسان الكفء (القيادى : ١٩٨٦ : ٨٩) .

وقد كان أهمية ودور المعلم واضحا لإبن خلدون إذ يقول :

- « .. كان السند فى التعليم فى كل علم أو صناعة إلى مشاهير المعلمين فيها معتبراً عند أهل أفق وجيل » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٣٠) .

- « وكان لكل فن رجال يرجع إليهم فيه وأوضاع يستفاد منها فى التعليم » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٣٦) .

- « .. فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها . والاصطلاحات أيضاً فى تعليم العلوم مختلطة على المتعلم حتى لقد يظن كثير منهم أنها جزء من العلم ولا يدفع عنه ذلك إلا مباشرته لاختلاف الطرق فيها من المعلمين فلقاء أهل العلوم وتعدد المشايخ يفيد تمييز الاصطلاحات بما يراه من اختلاف طرقهم فيها فيجرد العلم عنها ويعلم أنها أنحاء تعليم وطرق توصيل وتنهض قواه إلى الرسوخ والاستحكام فى المكان وتصحيح معارفه وتميزها عن سواها مع تقوية ملكته بالمباشرة والتلقين وكثرتها من المشيخة عند تعددهم وتنوعهم وهذا لمن يسر الله عليه طرق العلم والهداية فالرحلة لابد منها فى طلب العلم لاكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال .. » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٤١) .

٤ - نظريته فى المعرفة :

بنى ابن خلدون نظريته فى المعرفة على التمييز بين الإدراك الذى « هو شعور المدرك بما هو خارج ذاته » ، وبين « الفكر » الذى هو وسيلة الإنسان إلى «التجريد» انتزاعاً للصور وتركيباً لها ، وهو يرتب لاكتمال الفكر فى الإنسان ثلاث مراتب صعودية يسمى كل واحدة منها «عقلاً» ، وهى على التوالى :

(أ) **العقل التمييزى :** ويمثل المرتبة الدنيا من مراتب العقل لأن قدرته محصورة فى إدراك «الأمور المرتبة فى الخارج ترتيباً طبيعياً أو وضعياً ليقصد إيقاعها بقدرته» ، وأكثر هذا الضرب من الفكر تصورات هدفها تحصيل منافع المعاش ودفع المضرة .

(ب) **العقل التجريبى :** وهو « الفكر الذى يفيد الآراء والآداب فى معاملة أبناء جنسه وسياستهم » ، وأكثر هذا النوع من الفكر - تصديقات - تحصل بالتجربة شيئاً فشيئاً إلى أن تتم الفائدة » ، ولهذا فهو «عقل تجريبى» أى مستفاد بالتجربة .

(جـ) **العقل النظرى :** وهو « الفكر الذى يفيد العلم أو الظن بمطلوب وراء الحس لا يتعلق به عمل ، وهو تصورات وتصديقات تنظم انتظاماً خاصاً على شروط خاصة فتفيد معلوماً آخر من جنسه فى التصور والتصديق ، ثم ينتظم مع غيره فيفيد علوماً أخرى كذلك ، وغاية إفادته تصور الوجود على ما هو عليه بأجناسه وفصوله وأسبابه

وعلله، فيكمل الفكر بذلك حقيقته ويصير عقلاً محضاً ونفساً مدركة ، وهو معنى الحقيقة الإنسانية » ، إن أهم ما فى هذا التصور لمراتب الإدراك هو جعله الوظيفة العليا للعقل تصور الوجود على ما هو عليه بأجناسه وفصوله وأسبابه وعلله .

إن هذه المراتب الثلاث من العقل ستعكس نفسها على ديناميكيات اكتساب المعرفة عند الطفل ، إذ يجعلها ابن خلدون ثم هى الأخرى بثلاث مراتب متعالية هى : مرتبة الاكتساب ، ومرتبة التجويد ، ومرتبة الإبداع . والمهم فى المراتب التى يطرحها لتكامل العقل فى الإنسان أنه يجعلها تنجم عن التفاعل مع الكون وتصقل بحذق الصنائع ، وأن الفكر الذى يهتدى إلى الصنائع يعود فيتأثر بإبداعاته هو حين يحاول التقدم بها (رضا : ١٩٩٣ : ١٥٤) .

٥ - رأيه فى الفلسفة :

يقول ابن خلدون إن من تأثروا بالفلسفة اليونانية هم ممن أضلهم الله وأن آراءهم باطلة (عبد الله : ١٩٨٥ : ٤٨) . ويؤكد موقفه من الفلسفة صراحة فى فصل بعنوان فى إبطال الفلسفة وفساد منتحلها والسبب فى ذلك «لأن هذه العلوم عارضة فى العمران كثيرة فى المدن وضررها فى الدين كثير فوجب أن يصدع بشأنها ويكشف عن المعتقد الحق فيها وذلك أن قوماً من عقلاء النوع الإنسانى زعموا أن الوجود كله الحسى منه وما وراء الحسى تدرك أدواته وأحواله بأسبابها وعللها بالأنظار الفكرية والأقيسة العقلية ، وأن تصحيح العقائد الإيمانية من قبل النظر لا من جهة السمع ، فإنها بعض من مدرك العقل وهؤلاء يسمون فلاسفة جمع فيلسوف وهو باللسان اليونانى محب الحكمة فبحثوا عن ذلك وشمروا له وحوموا على إصابة الغرض منه ووضعوا قانوناً يهتدى به العقل فى نظره إلى التمييز بين الحق والباطل وسموه بالمنطق ، ويحصل ذلك أن النظر الذى يفيد تمييز الحق من الباطل إنما هو للذهن فى المعانى المنتزعة من الموجودات الشخصية فيجرد منها أولاً صوراً منطبقة على جميع الأشخاص كما ينطبق الطابع على جميع النقوش التى ترسمها فى طين أو شمع وهذه مجردة من المحسوسات تسمى المعقولات الأوائل ثم تجرد من تلك المعانى الكلية إذا كانت مشتركة مع معان أخرى ... » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥١٤) .

٦ - التعليم ودوره فى التنمية (الاجتماعية والاقتصادية والعمرانية) :

إن الاهتمام بالتعليم باعتباره أحد المتغيرات الرئيسية التى تدخل فى صميم عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية لم يبدأ فى العصور الحديثة فقط ، بل إن هناك العديد من علماء الاقتصاد والتربية والاجتماع أشاروا إلى هذه القضية على مدار التاريخ الإنسانى .

والتنمية تعرف بأنها : « تلك العملية المتعددة الأبعاد والتى تتضمن إجراء تغييرات جذرية فى الهياكل الاجتماعية والسلوكية والثقافية والنظم السياسية والإدارية جنباً إلى جنب مع زيادة ومعدلات النمو الاقتصادى وتحقيق العدالة فى توزيع الدخل القومى واستئصال شافة الفقر المطلق فى مجتمع ما » (النورى : ١٩٨٨ : ٧٤ - ٧٥) .

وهذه التنمية يجب أن تطال الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ... ولقد كان ابن خلدون من العلماء القلائل الذين أدركوا هذه العلاقة ، حيث أوضح أن هناك علاقة طردية بين الصناعات والعمران البشرى ، فإذا كانت الصناعات البسيطة المقتصرة على ضروريات العيش وتحصيل القوت كافية لتلبية ضروريات العيش فى مجتمع البداوة ، فإن هذا النوع البسيط من الصناعات الناقصة تصبح قاصرة عن تلبية حاجات المجتمعات المتحضرة حيث يحتاج إلى تعددها وتنوعها والمهارة والتفنن فيها للمساهمة فى تكوين رأس المال البشرى الذى يعتبر الأداة الرئيسة للتنمية (شمس الدين : ١٩٨٦ : ٦٩-٧٠)، ويتضح ذلك من كتابات ابن خلدون كالتالى :

- وأما أهل الأندلس فذهب رسم التعليم من بينهم وذهبت عنايتهم بالعلوم لتناقص عمران المسلمين بها منذ مئات من السنين ، ولم يبق من رسم العلم فيهم إلا فن العربية والأدب (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٣٢) . وأضاف « فى أن العلوم إنما تكثر حيث يكثر العمران وتعظيم الحضارة والسبب فى ذلك إن تعليم العلم من جملة الصنائع ... أن الصنائع إنما تكثر فى الأمصار ، وعلى نسبة عمرانها فى الكثرة والقلة والحضارة والترف تكون نسبة الصنائع فى الجودة والكثرة لأنه أمر زائد على المعاش ، فمتى فضلت أعمال أهل العمران عن معاشهم انصرفت إلى ما وراء المعاش من التصرف فى خاصية الإنسان وهى العلوم والصنائع ومن تشوف بفطرته إلى العلم ممن نشأ فى القرى والأمصار غير المتمدنة فلا يجد فيها التعليم الذى هو صناعى لفقدان الصنائع فى أهل البدو (المقدمة : ١٩٨١ :

٤٣٤) ، ويضيف « لما كثر عمرانها صدر الإسلام واستوت فيها الحضارة كيف زخرت فيها بحار العلم وتفننوا فى اصطلاحات التعليم وأصناف العلوم واستنباط المسائل والفنون حتى أربوا على المتقدمين وفاتوا المتأخرين ولما تناقص عمرانها وانذعر سكانها انطوى ذلك البساط بما عليه جملة وفقد العلم والتعليم وانتقل إلى غيرها من أمصار الإسلام » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٣٤) .

- ويوضح أنه كلما زاد نصيب النظام التربوى من التمويل المنفق فى بناء المؤسسات التعليمية « المدارس - والزوايا - والربط ... » ، كلما زادت الإنتاجية فى المجتمع « الغلات والفوائد » إذ يقول ابن خلدون :

- « نرى أن العلم والتعليم إنما هو بالقاهرة من بلاد مصر لما أن عمرانها مستبحر وحضارتها مستحكمة ... فاستكثروا من بناء المدارس والزوايا والربط ووقفوا عليها الأوقاف المغلة يجعلون فيها شركا لولدهم ينظر عليها أو يصيب منها مع ما فيهم غالباً من الجنوح إلى الخير والتماس الأجور فى المقاصد والأفعال ، فكثرت الأوقاف لذلك وعظمت الغلات والفوائد وكثر طالب العلم ومعلمه بكثرة جرايتهم منها وارتحل إليها الناس فى طلب العلم من العراق والمغرب ونفقت بها أسواق العلوم وزخرت بحارها والله يخلق ما يشاء » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٣٤ - ٤٣٥) .

- ويوضح أن هناك علاقة طردية بين كثرة المهن والصنائع والعلوم والتمدن فى المجتمع إذ يقول ابن خلدون : « إن الصنائع إنما تكمل بكمال العمران الحضرى وكثرته والسبب فى ذلك أن الناس ما لم يستوف العمران الحضرى ولتمدن المدينة إنما همهم فى الضرورى من المعاش وهو تحصيل الأقوات .. فإذا تمدنت المدينة وتزايدت فيها الأعمال ووفت بالضرورى وزادت عليه صرف الزائد حينئذ إلى الكمالات من المعاش ثم إن الصنائع والعلوم إنما هى للإنسان من حيث فكره الذى يتميز به عن الحيوانات والقوت له من حيث الحيوانية والغذائية فهو مقدم لضروريته على العلوم والصنائع وهى متأخرة عن الضرورى وعلى مقدار عمران البلد تكون جودة الصنائع للتأنق فيها حينئذ واستجادة ما يطلب منها بحيث تتوفر دواعى الترف والثروة ، وأما العمران البدوى أو القليل فلا يحتاج من الصنائع .. » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٠٠ - ٤٠١) .

- وللتعليم دور هام فى تنمية ملكات الفرد والارتقاء بذكائه وإكسابه الأنماط السلوكية وأنماط التفكير - فبالتعليم تميز أهل الحضر عن أهل البدو - والتى تجعل منهم قادرين على الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة ، أى المساهمة فى التنمية الاجتماعية والتى تعنى « التحسن المستمر لمستوى معيشة ورفاهية السكان وهى تعمل جنبا إلى جنب مع التنمية الاقتصادية » (العادلى : ١٩٨٦ : ٩٨ - ٩٩) .

ويوضح ذلك ابن خلدون قائلا :

- « .. والصنائع أبدا يحصل عنها وعن ملكتها قانون علمى مستفاد من تلك الملكة فلهذا كانت الحنكة فى التجربة تفيد عقلا والحضارة الكاملة تفيد عقلا لأنها مجتمعة من صنائع » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٢٨) .

- « تميز أهل الحضر عن أهل البدو ، ألا ترى إلى أهل الحضر مع أهل البدو كيف تجد الحضرى متحليا بالذكاء ممتلئا من الكيس حتى أن البدوى ليظنه أنه قد فاته فى حقيقة إنسانيته وعقله ، وليس كذلك وما ذلك إلا لإجادته فى ملكات الصنائع والآداب فى العوائد والأحوال الحضرية ما لا يعرفه البدوى ، فلما امتلأ الحضرى من الصنائع وملكتها وحسن تعليمها ظن كل من قصر عن تلك الملكات أنها لكمال فى عقله ، وأن نفوس البدو من هو فى أعلى رتبة من الفهم فى عقله وفطرته ، إنما الذى ظهر على أهل الحضر من ذلك هو رونق الصنائع والتعليم فإن لها آثارا ترجع إلى النفس كما قدمناه وكذا أهل المشرق لما كانوا فى التعليم والصنائع أرسخ رتبة وأعلى قدما وكان أهل المغرب أقرب إلى البداوة لما قدمناه ظن المغفلون فى بادئ الرأى أنه لكمال فى حقيقة الإنسانية اختصوا به عن أهل المغرب وليس ذلك بصحيح فتفهمه . والله يزيد فى الخلق ما يشاء (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٣٤) .

- ويؤكد على ضرورة الاستقرار السياسى للحفاظ على الحضارة والصنائع .

- « فى أن الأمصار إذا قاربت الخراب انتقصت منها الصنائع .. » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٠٣) .

- « فى أن رسوخ الصنائع فى الأمصار إنما هو برسوخ الحضارة وطول أمده .. » (المقدمة: ١٩٨١ : ٤٠١) .

تربية الملكات:

يقول ابن خلدون : « إن الملكات صفات للنفس وألوان ، فلا تزحم دفعة ومن كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات وأحسن استعدادا لحصولها » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٧٨) .

وهذه الملكة ، سواء فكرية أو حركية هى النواة التى سوف ينتج عنها صناعة ، أى صناعة ، سيمتهنها الفرد ، كوسيلة له للارتزاق - العيش - من ناحية أخرى ستسهم فى العمران البشرى والبناء الحضارى للمجتمعات ، والملكة كما تصورها هى المهارة التى يكتسبها المرء - فى أمر فكرى عملى - إذا هى شيء لا يكون موجودا يصبح موجودا بالاكتساب ويبدأ عن طريق الحواس أى من المحسوسات ويترقى إلى الفكر ، وعليه يشير ابن خلدون إلى طبيعة الملكات وخصائصها :

١ - الملكات تحدث بتتابع الفعل وتكراره .

٢ - الملكة تتحول صناعة فى أمر يشترك به الفكر إلى جانب العمل .

٣ - لا تكتمل الملكة كونها عملية وفكرية - جسمانية محسوسة - إلا بالمباشرة والممارسة كونها أوعب لها وأكمل .

٤ - كلما كان الأصل فى اكتساب الملكة راسخا ومتقنا ، كان اكتساب الملكة أكثر رسوخا واتقاناً .

٥ - يوجد علاقة طردية بين اكتساب الملكة والحذق بها لدى المتعلم ، وبين طرق تعلمها أى ملكة المعلم الذى يقوم على تعليمها (شمس الدين : ٨٩ : ١٩٨٦ - ٩٠) .

- « إن الملكات صفات للنفس وألوان ، فلا تزحم دفعة ومن كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات وأحسن استعدادا لحصولها ... فى أن حصول هذه الملكة بكثرة الحفظ وجودتها بجودة الحفظ ... والملكات التى تحصل لها إنما تحصل على التدرج .. » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٧٨) .

٧ - كثرة التأليف :

يكره ابن خلدون كثرة التأليف فى العلوم لأن هذا عائق عن التحصيل إذ يقول ناصحا : « اعلم أنه مما أضر بالناس فى تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات فى التعاليم وتعدد طرقها ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك وحينئذ يسلم له منصب التحصيل فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها ولا يفى عمره بما كتب فى صناعة واحدة إذا تجرد لها فيقع القصور ولابد دون رتبة التحصيل » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٣١) .

٨ - عدم خلط علمان على المتعلم :

يرى ابن خلدون أن المتعلمين يكتسبون التعلم وفق قدراتهم ووفق الطريقة التى يستطيع المعلم أن يستخدمها لتعليم الناشئة ، فهو يرى عدم الخلط بين علمين فى وقت واحد ، إذ يستطيع كل متعلم أن يستوعب علما واحدا أو أكثر ولكن ذلك يتطلب تنظيم تعريض المتعلم لتلك العلوم (جرادات : ١٩٨٣ : ٩٨) ، وفى ذلك يقول ابن خلدون :

- « .. ومن المذاهب الجميلة والطرق الواجبة فى التعليم أن لا يخلط على المتعلم علمان معا فإنه حينئذ قل أن يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم الآخر فيستغلقان معا ويستصعبان ويعود منهما بالخيبة ، وإذا تفرغ الفكر لتعليم ما هو بسبيله مقتصرا عليه فربما كان ذلك أجدر لتحصيله .. » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٣٤) .

- « .. ونهى أن يخلط فى التعليم علمان إلا أن يكون المتعلم قابلا لذلك بجودة الفهم والنشاط هذا ما أشار إليه القاضى أبو بكر رحمه الله وهو لعمرى مذهب حسن .. » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٤١ - ٥٤٢) .

٩ - أهمية مرحلة ما قبل المدرسة للطفل :

طفل ما قبل المدرسة يعنى أى طفل مهما يكون صغيرا ، طالما أنه لم يصل سن الإلزام للانضمام إلى المدرسة الابتدائية بمعنى ، أى طفل لم يصل سن السادسة حيث سن الإلزام فى فلسطين هو ست سنوات .

وقد أجمع المربون المسلمون على أهمية التعليم فى الصغر حيث تتشكل شخصية الصغار تبعا لمؤثرات الوسط الاجتماعى الذى ينشأون فيه ، ويكون للتعليم تأثير إيجابى فى التنمية الذاتية وتدعيم قدراتها وصفاتها قبل أن تتمكن منهم الأهواء والشهوات (قمبر : ١٩٨٥ : ٣٧٩) ، إذ يقول ابن خلدون :

- « إن التعليم فى الصغر أشد رسوخا وهو أصل لما بعده لأن السابق الأول كالأساس للملكات وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال من يبنى عليه » (المقدمة : ١٩٨١: ٥٣٨) .

- « إن الإنسان ابن عوائده ومألوفه لأن طبيعته ومزاجه ، فالذى ألفه فى الأحوال صار خلقا وملكة وعادة تنزل منزلة الطبيعة والجبلة » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤١٥) .

- ويرى أن الإنسان ثمرة تربيته فى وسطه الطبيعى والاجتماعى والعادة التى يكتسبها الإنسان هى طبع ثان يساند الطبع السيكولوچى الموروث (قمبر : ١٩٨٥ : ٣٣٥) ، إذ يقول ابن خلدون إن : « العوائد تقلب طباع الإنسان إلى مألوفها فهو ابن عوائده لا ابن نسبه » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥١١) .

١٠ - اهمية الرحلة فى طلب العلم :

لقد تركت الرحلة فى العالم الإسلامى آثارا طيبة كثيرة ، وكانت منبعا غنيا بالخير والنشاط الدائم ، وسبيلا نافعا إلى تحقيق التبادل الثقافى والتعاون الفكرى بين جامعات الإسلام وبلدانه (الشيبانى : ١٩٨٥ : ٤٢٧) .

واعتبر ابن خلدون الرحلة من الوسائل الناجحة فى طلب العلم لأن هذا الأسلوب من شأنه أن يساعد على تنويع مسائل المعرفة ، وتعدد مصادرها وطرق الحصول عليها ، وتثبيت المعرفة ، والتعلم المباشر من الأساتذة ومن ذلك قوله :

- « فى أن الرحلة فى طلب العلم ولقاء المشيخة مزيد كمال فى التعليم والسبب فى ذلك أن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علما وتعليما وإلقاء ، وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات

ورسوخها ، والاصطلاحات أيضا فى تعليم العلوم مختلطة على المتعلم حتى لقد يظن كثير منهم أنها جزء من العلم ولا يدفع عنه ذلك إلا مباشرته لاختلاف الطرق التى فيها المعلمين ، فلقاء أهل العلوم وتعدد المشايخ يفيده تمييز الاصطلاحات بما يراه من اختلاف طرقهم فيها فيجرد العلم عنها ويعلم أنها أنحاء تعليم وطرق توصل وتنهض قواه إلى الرسوخ والاستحكام فى المكان ، وتصحح معارفه وتميزها عن سواها مع تقوية ملكته بالمباشرة والتلقين وكثرتهما من المشيخة عند تعددهم وتنوعهم وهذا لمن يسر الله عليه طرق العلم والهداية ، فالرحلة لابد منها فى طلب العلم لاكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال .. » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٤١) .

١١ - العوامل التى تؤثر فى الشخصية الإنسانية :

يشير ابن خلدون إلى مجموعة من العوامل التى تؤثر فى الاجتماع الإنسانى - العمران البشرى وهى كما ذكرها الأشول :

(أ) **العوامل الطبيعية :** من تأثير الهواء والإقليم فى ألوان البشرة ، ولا يؤثر فى ألوان بشرتهم فقط ، بل أخلاقهم كذلك وأنماط حياتهم .

(ب) **العوامل الاقتصادية :** اختلاف نحلة الأفراد فى المعاش لما فى ذلك من الألفة والاعتياد والممارسة ، فالإنسان إذا ألف شيئا صار فى جبلته وخلقته .

(جـ) **العوامل النفسية الاجتماعية :** وهى كذلك من العوامل المؤثرة فى العمران البشرى حيث سلطان العادة والميل إلى التقليد والمحاكاة وقوة العصبية كلها عوامل تؤثر فى العمران البشرى .

ويهمنا هذا الصنف الثالث وذلك لعلاقته بما نحن فيه ، فسلطان العادة كما يشير ابن خلدون إذا استحكم فى النفوس صدها عن الخروج على المألوف ، فلا تكاد النفوس تحدث سرها بمخالفة ، ولا يختلج فى ضميرها انحراف عن الطاعة كأن هناك قسرا اجتماعيا شبهها بالقسر الذى تكلم عنه دور كهايم وليس أدل على ذلك قول ابن خلدون : « فإن من أدرك مثلا أباه وأكثر أهل بيته يلبسون الحرير ويتحلون بالذهب فى السلاح والمواكب ويحتجبون عن الناس فى المجالس والصلوات فلا يمكنه مخالفة سلفه فى ذلك

إلى الخشونة فى اللباس والزى والاختلاط بالناس إذ العوائد حينئذ تمنعه وتقبح عليه مرتكبه ولو فعله لرمى بالجنون والوسواس فى الخروج عن العوائد دفعة وخشى عليه عائده وعاقبته » (الأشول : ١٩٨٥ : ٣٩٦ - ٣٩٧) .

السؤال الثالث : ما المنهاج التربوى فى فكر ابن خلدون ؟

المنهاج فى اللغة هو الطريق الواضح ، وكذلك المنهج والنهج ، وقد وردت لفظة منهاج فى قوله تعالى ﴿ لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا ﴾ « سورة المائدة : الآية ٤٨ » .

أما تعريفه فى الاصطلاح فهو : « مجموع الخبرات التى تهيؤها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو فى جميع الجوانب - العقلية ، الثقافية ، الدينية ، الاجتماعية ، الجسمية ، الفنية - نموا يؤدى إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة » (عبد الله : ١٩٨٦ : ٩) .

وقد قسم ابن خلدون المواد الدراسية حسب المرحلة الدراسية على النحو التالى :

١ - مرحلة التعليم الأولى : وقسمت المواد الدراسية لهذه المرحلة إلى قسمين :

(أ) **مواد أساسية :** وتعتبر مواد ضرورية لإعداد الإنسان الصالح وتشمل القرآن الكريم والحديث الشريف والقراءة والكتابة ، وقد اتفقت جميع الأقطار الإسلامية على أن تكون هذه المواد فاتحة الدراسة للأطفال ، يقول ابن خلدون « اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار الدين أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه فى جميع أمصارهم لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث ، وصار القرآن أصل التعليم الذى يبنى عليه ما يحصل بعد من الملكات » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٣٧) .

(ب) **مواد أخرى :** وتختلف باختلاف الأمصار الإسلامية فى التركيز على بعض المواد الأخرى إذ يقول : « .. فأما أهل المغرب فمذهبهم فى الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط وأخذهم أثناء المدراسة بالرسم ومسائله واختلاف حملة القرآن ذلك بسواه فى شيء من مجالس تعليمهم لا من حديث ولا فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب

إلى أن يحذق فيه أو ينقطع دونه فيكون انقطاعه فى الغالب انقطاعا عن العلم بالجملة ... وأما أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن والكتاب من حيث هو ، وهذا هو الذى يراعونه فى التعليم فلا يقتصرون لذلك عليه فقط بل يخلطون فى تعليمهم للولدان رواية الشعر فى الغالب والترسل وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتاب .. » (المقدمة : ٥٣٨ : ١٩٨١) .

٢ - مرحلة التعليم ما بعد الأولى (التعليم العالى) :

ويرى ابن خلدون أن العلوم إما مستنبطة وإما منقولة ، فهى على صنفين : صنف طبيعى عقلى يهتدى إليه الإنسان بفكره ، وصنف نقلى يأخذه عمن وضعه ، أما ترتيب العلوم بصنفيها النقلى والعقلى كما يبدو من كلام ابن خلدون فقد فصله الشمالى على النحو التالى :

أولا : العلوم النقلية : أصلها كلها « الشرعيات من الكتاب والسنة وما يتعلق بذلك من العلوم التى تهيئها للإفادة ، ثم يستتبع ذلك علوم اللسان العربى الذى هو لسان الملة وبه نزل القرآن » وهذه تفاصيلها :

علوم القرآن وهى :

علم التفسير : النظر فى الكتاب ببيان ألفاظه .

علم القراءات : إسناد نقله إلى النبى واختلاف روايات القراء .

علم الحديث : إسناد السنة إلى صاحبها بالتجريح والتعديل .

أصول الفقه : العلم بأصول استنباط الأحكام من وجه قانونى بالنص أو بالإجماع أو بالإلحاق .

علم الفقه : ثمرة لمعرفة أحكام الله فى أفعال المكلفين .

علم الكلام والأصول : الحجاج بالأدلة العقلية فى العقائد الإيمانية .

علم التصوف : وهو من العلوم الشرعية الحادثة فى الملة وقد بدأ زهدا .

علم تعبير الرؤيا : والرؤيا من مدارك الغيب وهى تحمل أثرا ولو ضئيلا من النبوة .

العلوم اللسانية وهى :

١ - علم اللغة : أى حفظ كلام العرب .

٢ - علم النحو .

٣ - علم البيان .

٤ - علم الأدب أو أحكام صناعتى الشعر والنثر .

ثانيا : العلوم العقلية أو الطبيعية :

١ - علم المنطق : يعصم الذهن من الخطأ فى اقتناص المطالب المجهولة من الأمور الحاصلة المعلومة ، وفائدته تمييز الخطأ من الصواب .

٢ - العلم الطبيعى : ينظر فى المحسوسات والأجسام العنصرية ، وفروعه هى « المعدن - النبات - الحيوان - الأجسام الفلكية - الحركات الطبيعية - النفس التى تنبعث عنها الحركات ... » .

٣ - العلم الإلهى : ينظر فى الأمور التى وراء الطبيعة من الروحانيات .

٤ - علم التعاليم : ينظر فى المقادير ... وأقسامه هى « علم الهندسة - علم الحساب - علم الموسيقى - علم الهيئة أو الفلك » .

« فهذه أصول العلوم الفلسفية وهى سبعة : المنطق وهو المقدم منها ، وبعده التعاليم، فالأرثماطيقى أولا ، ثم الهندسة ، ثم الهيئة ، ثم الموسيقى ، ثم الطبيعيات ، ثم الإلهيات ، ولكل واحد منها فروع تتفرع عنه : فمن فروع الطبيعيات الطب ، ومن فروع علم العدد علم الحساب والفرائض (الميراث) والمعاملات ، ومن فروع الهيئة الازياج وهى قوانين احتساب حركات الكواكب وتعديلها للوقوف على مواضعها متى قصد ذلك ، ومن فروع النظر فى النجوم على الأحكام النجومية - التنجيم - يتبع ذلك السحر والسيمياء والكيمياء ... » (الشمالى : ٧٤٨ : ١٩٧٩ - ٧٥٠) .

السؤال الرابع : ما المبادئ التربوية فى فكر ابن خلدون ؟

فقد تعددت هذه المبادئ والتى يمكن حصرها فيما يلى :

١ - الفروق الفردية :

وهى « اختلافات بين الأفراد أو فى الفرد نفسه فى النواحى الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والجنسية » ، وهى ظاهرة عامة فى الأقسام المختلفة للكائنات الحية تزداد برقيها وتتجلى لدى بنى البشر لانفرادهم بالجانب السيكولوچى المتميز والصفات المزاجية أى السمات والصفات العقلية المتخصصة أى القدرات أى أن الفروق بين الأفراد هى التى تتصل بالشخصية بكل أبعادها (الآغا ، عبد المنعم : ١٩٩٢ : ٢٥٦) .

ولقد كان ابن خلدون مدركا لهذه الفروق إدراكا كبيرا وقد برز ذلك فى العبارات التالية : « ... إن النفس وإن كانت فى جبلتها واحدة بالنوع فهى تختلف فى البشر بالقوة والضعف فى الإدراكات والملكات والألوان التى تكتفيها من خارج ، فبهذه يتم وجودها وتخرج من القوة إلى الفعل ... » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٧٨) .

- « ويراعى فى ذلك - تلقين العلوم للمتعلم - قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهى إلى آخر الفن ... » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٣٤) .
- « ولا ينبغى للمعلم أن يزيد متعلمه على فهم كتابه الذى أكب على التعليم منه بحسب طاقته وعلى نسبة قبوله للتعليم مبتدئا أو منتهيا » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٣٤) .

٢ - التدرج :

ينصح ابن خلدون بأن لا يقدم للمتعلم فى بداية عهده بالتعليم المسائل الصعبة ، وأن المدرسين يخطئون إذا ظنوا فى هذا مرانا للمتعلمين ، لأن الاستعداد للتعليم ضرورى وأنه يتم تدريجيا ، فالفرد يتعلم البسيط الذى يستطيع عقله تقبله ثم بالتدريج والتكرار يتقدم إلى الأصعب باستعمال الأمثال الحسية أو الوسائل المعينة ، ويبين ابن خلدون أن التدرج فى تلقين العلوم للمتعلمين يحصل من ثلاث تكرارات هى :

أولا : « اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدرج شيئا فشيئا ، وقليلا قليلا ، يلقى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هى أصول ذلك الباب،

ويقرب له فى شرحها على سبيل الإجمال ويراعى فى ذلك قوة عقله واستعداده ما يرد عليه حتى ينتهى إلى آخر الفن ، وعند ذلك يحصل له ملكة فى ذلك العلم إلا أنها جزئية وضعيفة وغايتها أنها هيأتها لفهم الفن وتحليل مسائله » .

ثانيا : « ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه فى التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها ، ويستوفى الشرح والبيان ويخرج عن الإجمال ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهى إلى آخر الفن فتجود ملكته » .

ثالثا : « ثم يرجع به وقد شد فلا يترك عويصا ولا مهما ولا مغلقا إلا وضحه وفتح له مقفله فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته ، هذا وجه التعليم المفيد وهو كما رأيت إنما يحصل فى ثلاث تكرارات وقد يحصل للبعض فى أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه » (المقدمة :١٩٨١٠ : ٥٣٣ - ٥٣٤) .

يتعرض ابن خلدون إلى الآثار التى تنجم عن تكليف المتعلمين فوق طاقتهم ، وأن ذلك ، وخاصة فى المرحلة التى لم يستعد المتعلم فيها استعدادا عقليا مناسبا ، يؤدى بهم إلى الانصراف عن التعليم والتكاسل ويلقى اللوم على سوء التعليم (مرشى ١٩٧٥ : ٣٠١) .

ولا يقل هذا الأمر أهمية عن اهتمام المنهاج المدرسى بأعمار المتعلمين العقلية وبالقدرات التى يتمتعون بها (عبد الله : ١٩٨٥ : ١٦١) ويذكرنا ابن خلدون بهذا المبدأ حيث يقول :

« وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذى أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته ويحضرون للمتعلم فى أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم ويطالبونه بإحضار ذهنه فى حلها ويحسبون ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه ويكلفونه وعى ذلك وتحصيله ، ويخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون فى مبادئها وقبل أن يستعد لفهمها ، فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيا ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة إلا فى الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال والأمثال الحسية ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا بمخالفة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه والاستعداد ثم فيه

التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن ، وإذا ألقيت عليه الغايات فى البدايات وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعى وبعيد عن الاستعداد له كل ذهنه عنها وحسب ذلك من صعوبة العلم فى نفسه فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى فى هجرانه وإنما أتى ذلك من سوء التعليم » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٣٤) .

- « ... والملكات التى تحصل لها - النفس - إنما تحصل على التدرج كما قدمناه فالملكة الشعرية تنشأ بحفظ الشعر ، وملكة الكتابة بحفظ الأسجاع والترسيب ، والعلمية بمخالطة العلوم والإدراكات والأبحاث والأنظار ، والفقهية بمخالطة الفقه وتنظير المسائل وتفريعها وتخريج الفروع على الأصول » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٧٨) .

- « ... إن الصنائع منها البسيط ومنها المركب ، والبسيط هو الذى يختص بالضرورات والمركب هو الذى يكون للكماليات ، والمتقدم منها فى التعليم هو البسيط لبساطته أولا ولأنه مختص بالضرورى الذى تتوفر الدواعى على نقله فيكون سابقا فى التعليم ، ويكون تعليمه ناقصا ولا يزال الفكر يخرج أصنافها ومركباتها من القوة إلى الفعل بالاستنباط شيئا فشيئا على التدرج حتى تكتمل ، ولا يحصل ذلك وإنما يحصل فى أزمان وأجيال ، إذ خروج الأشياء من القوة إلى الفعل لا يكون دفعة لاسيما فى الأمور الصناعية ... » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٠٠) .

- « ... والإدراكات عن المحسوسيات أولا ثم ما يكتسب بعدها بالقوة النظرية إلى أن يصير إدراكا بالفعل وعقلا محضا فتكون ذاتا روحانية ويستكمل حينئذ وجودها ، فوجب لذلك أن يكون كل نوع من العلم والنظر يفيدها عقلا فريدا والصنائع أبدا يحصل عنها وعن ملكتها قانون علمى مستفاد من تلك الملكة فلهذا كانت الحنكة فى التجربة تفيد عقلا والحضارة الكاملة تفيد عقلا لأنها مجتمعة من صنائع ... » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٢٨) .

٣ - الثواب والعقاب :

لقد نبذ المربون المسلمون الصرامة والقسوة فى معاملة الأطفال لأن هذه الصرامة قد تصبح أساسا لإكساب الطفل سوء الخلق (عبود وآخرون : ١٩٨٢ : ٢٤٦) .

ويعرف العقاب بأنه « الأثر القاسى الذى يتبع الاستجابات غير المرغوب فيها التى يقوم بها الفرد ويشعر بالألم والضيق لتلقيه هذا الأثر القاسى » ، بينما يعرف الثواب بأنه « الأثر الطيب الذى يتبع الاستجابات المرغوب فيها التى يقوم بها الفرد ويشعر بالرضا والارتياح لتلقيه هذا الأثر الطيب » (راشد : ١٩٩٣ : ١٥٠) .

ولقد اعتبر العقاب وسيلة غير فعالة فى علم النفس والتربية قد يترتب عليها نتائج سلبية كثيرة على السلوك الإنسانى ، ودعم ذلك البحث العلمى ، فمن سيئات العقاب (قد يولد العدوان والعنف والهجوم المضاد - يعلم الشخص ماذا لا يفعل لا يعلمه ماذا يفعل - يولد حالات انفعالية غير مرغوب فيها كالبكاء والصراخ والخوف العام والخنوع - يؤدى إلى الهرب والتجنب - يؤدى إلى النمذجة السلبية - قد يؤدى إلى خمود عام فى سلوكيات الشخص المعاقب - إن نتائج العقاب غالبا ما تكون مؤقتة » (الخطيب : ١٩٨٧ : ١٤٢ : ١٤٣) .

ولقد أدرك ابن خلدون ذلك إذ يرى أنه ينبغى استخدام الثواب والعقاب لتكون دوافع للتعلم يلجأ إليها المربى بحكمة وعناية بالغتين ، فالأخذ بالشدة والقهر يذل نفسية المتعلم ويذهب بنشاطه وعقله المتفتح ، ويؤدى به إلى الكسل والكذب ليتجنب العقاب ، وينبغى ألا يلجأ المعلم إلى العقاب إلا بعد استنفاذ جميع وسائل المعالجة ، ويرى أن المعالجة الحكيمة تقوم على تقديم العقاب على صورة توجيه وإرشاد بأساليب عملية تساعد المتعلم على تجنب أخطائه أو الاستمرار فيها (جرادات : ١٩٨٣ : ٩٨) وفى ذلك يقول ابن خلدون :

- « فى أن الشدة على المتعلمين مضرة بهم وذلك أن إرهاق الحد بالتعليم مضرة بالمتعلم سيما فى أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة ومن كان مرباة بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر وضيق عن النفس فى انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما فى ضميره خوفا من انبساط الأيدى بالقهر عليه وعلمه المكر والخديعة لذلك ، وصارت له هذه عادة وخلقا وفسدت معانى الإنسانية التى له من خبث الاجتماع والتمرن وهى الحمية والمدافعة عن نفسه ومنزله وصار عيالا على غيره فى ذلك وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل

والخلق الجميل ... فينبغى للمعلم فى متعلمة والوالد فى ولده أن لا يستبدا عليهما فى التأديب وقد قال محمد بن أبى زيد فى كتابه الذى ألفه فى حكم المعلمين والمتعلمين لا ينبغى لمؤدب الصبيان أن يزيد فى ضربهم إذا احتاجوا إليه على ثلاثة أسواط شيئا ومن كلام عمر رضى الله عنه من لم يؤدبه الشرع لا أدبه الله حرصا على صون النفوس عن مذلة التأديب وعلما بأن المقدار الذى عينه الشرع لذلك أملك له فإنه أعلم بمصلحته » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٤٠ - ٥٤١) .

وقد استشهد بما تقدم به الرشيد لمعلم ولده محمد الأمين من نصيحة إذ قال بشأن العقاب « ... وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٤٢) .

٤ - التتابع فى الدروس :

وينصح ابن خلدون ألا تطول الفترات بين الدروس إذ أن فى التقطيع مدعاة لأن ينسى المتعلم ما درسه لطول الفترة بين الدرس والآخر فيقول :

- « ... ينبغى لك ألا تطول على المتعلم فى الفن الواحد بتفريق المجالس وتقطيع ما بينهما لأنه ذريعة إلى النسيان ، وانقطاع مسائل الفن بعضها من بعض فيعسر حصول الملكة بتفريقها ، وإذا كانت أوائل العلم وأواخره حاضرة عند الفكرة مجانبة للنسيان كانت الملكة أيسر حصولا وأحكم ارتباطا وأقرب صبغة لأن الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره ، وإذا تنوسى الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٣٤) .

٥ - التكرار :

- حيث أن المتعلم قد لا يتمكن من الفهم فى المرة الأولى أو الثانية ، فالمعلم مطالب بأن يكرر المادة العلمية حتى يمكن المتعلم من الفهم إذ يقول « ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا بمخالفة مسائل الفن وتكرارها عليه والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذى فوقه حتى تتم الملكة فى الاستعداد ثم فى التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٣٤) .

- « ... لأن الملكات إنما تحصل بتتابع الفعل وتكراره ، وإذا تنوسى الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٣٤) .

- « ... والعوائد إنما ترسخ بكثرة التكرار وطول الأمد فتستحكم صبغة ذلك وترسخ فى الأجيال » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٠١) .

السؤال الخامس : ما الطرق التربوية فى فكر ابن خلدون ؟

طريقة التدريس « هى الأسلوب الذى يتبعه المعلم - أو من يقوم مقامه - فى مساعدة المتعلم على تعلم موضوع معين لتحقيق أهداف محددة ضمن ظروف معلومة » (الآغا ، عبدالمنعم : ١٩٩٢ : ٤٢) .

وقد كانت هذه الأساليب من الشيوع بحيث ارتفعت إلى مستوى الطريقة أو حلت محلها ، وكثير ما أطلق عليها المؤلفون والباحثون - تجاوزا أو تجاهلا - اسم طرائق أو طرق ، وكان ابن خلدون من أوائل من أطلقوا على هذه الأساليب طرق التعليم أو مذاهبه (عبد الله : ١٩٨١ : ١٧١) ، إذ يقول ابن خلدون :

- « ... وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذى أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٣٩) .

- « ... إن تعليم العلم صناعة اختلفت الاصطلاحات فيه ، فلكل إمام من الأئمة المشاهير اصطلاح فى التعليم يختص به شأن الصنائع كلها فدل على أن ذلك الاصطلاح ليس من العلم وإلا لكان واحدا عند جميعهم ألا ترى إلى علم الكلام كيف تخالف فى تعليمه اصطلاح المتقدمين والمتأخرين وكذا أصول الفقه وكذا العربية وكذا كل علم يتوجه إلى مطالعته تجد الاصطلاحات فى تعليمه متخالفة ... » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٣٠) .

وقد تناول ابن خلدون العديد من الطرق التربوية والتى منها :

١ - القراءة :

كانت هذه الطريقة وسيلة من وسائل تدريس ورواية عمل علمى ليس من إنتاج الأستاذ نفسه فى غالب الأحيان ، فكان الطالب فى هذه الطريقة يقرأ كتابا أو محفوظاته

على أستاذه ، أو يقرأ ما سمعه ، أو يعترض عليه وأن يبدى ملاحظاته وتعليقاته وتوضيحاته على النص المقروء ، وقد انتشرت هذه الطريقة عندما أقفل باب الاجتهاد فى الوطن الإسلامى ، واقتصر التعليم على تقرير كتب معينة يدور العقل فى فلكها ولا يتجاوزها إلى سواها ، وانحصرت جهوده فى الحفظ والقراءة وتكرار أقوال السابقين من غير إضافة أو تجديد وفى ضغط الحقائق العلمية فى شكل متون ومختصرات ، وقد عاب ابن خلدون طريقة المتون والمختصرات فى التعليم واعتبرها سببا من أسباب ضعف التعليم فى الوطن الإسلامى ، ومن أسباب قطع الطلاب عن تحصيل الملكات العلمية النافعة (الشيبانى : ٤٢٢) ، واعتبر ضررها على المتعلم أكثر من نفعها لأنها لا تنمى قدرة عقلية ، ولا تربى مهارة وظيفية (عبد الله : ١٩٨٥ : ٢٠٨) وقد بين ابن خلدون ذلك حيث يقول :

« فى أن كثرة الاختصارات المؤلفة فى العلوم مخلة بالتعليم ذهب كثير من المتأخرين إلى اختصار الطرق والأنحاء فى العلوم يولعون بها ويدونون برنامجا مختصرا فى كل علم يشتمل على حصر مسائله وأدلتها باختصار فى الألفاظ وحشو القليل منها بالمعانى الكثيرة من ذلك الفن ، وصار ذلك مخلا بالبلاغة ، وعسرا على الفهم ، وربما عمدوا إلى الكتب الأمهات المطولة فى الفنون للتفسير والبيان فاختصروها تقريبا للحفظ ... وهو فساد فى التعليم وفيه إخلال بالتحصيل وذلك لأن فيه تخليطا على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه وهو لم يستعد لقبولها بعد ، وهو من سوء التعليم كما سيأتى ثم فيه مع ذلك شغل كبير على المتعلم بتتبع ألفاظ الاختصار العويصة للفهم بتزاحم المعانى عليها وصعوبة استخراج المسائل من بينها لأن ألفاظ المختصرات تجدها لأجل ذلك صعبة عويصة فينقطع فى فهمها حظ صالح من الوقت ثم بعد ذلك فالملكة الحاصلة من التعليم فى تلك المختصرات إذا تم على سداده ولم تعقبه آفة فهى ملكة قاصرة عن الملكات التى تحصل من الموضوعات البسيطة المطولة بكثرة ما يقع فى تلك من التكرار والإحالة المفيدين لحصول الملكة التامة ، وإذا اقتصر على التكرار قصرت الملكة لقتله كشأن هذه الموضوعات المختصرة فقصدوا إلى تسهيل الحفظ على المتعلمين فأركبهم صعبا يقطعهم عن تحصيل الملكات النافعة وتمكنها » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٣٢ - ٥٣٣) .

٢ - التلقين والتلقى :

لقد انتقد ابن خلدون الطرق التعليمية المتبعة فى عصره ببلاد المغرب حيث يقضى المتعلمون سنوات طويلة تتجاوز الستة عشر عاما دون أن يحصلوا على غايات التعلم وثمرات التعليم ، ويعلل سر ذلك فى اتباع أسلوب الحفظ الآلى لا يربى ملكة ولا ينمى قدرة عقلية (عبد الله : ١٩٨٥ : ١٧٥) وفى ذلك يقول ابن خلدون :

« ... ذهاب الكثير من أعمارهم - الطلاب - فى ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون ، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة ، فلا يحصلون على طائل من ملكه التصرف فى العلم والتعليم ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنه قد حصل تجد ملكته قاصرة فى علمه إن فاوض أو ناظر أو علم وما أتاهم القصور إلا من قبل التعليم وانقطاع سنده ، وإلا فحفظهم أبلغ من حفظ سواهم لشدة عنايتهم به وظنهم أنه المقصود من الملكة العلمية وليس كذلك ، ومما يشهد بذلك فى المغرب أن المدة المعينة لسكنى طلبة العلم بالمدارس عندهم ست عشرة سنة وهى بتونس خمس سنين وهذه المدة بالمدارس على المتعارف هى أقل ما يتأتى فيها لطالب العلم حصول مبتغاه من الملكة العلمية أو اليأس من تحصيلها فطال أمدها فى المغرب لهذه المدة لأجل عسرها من قلة الجودة فى التعليم ... » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٣٢) .

٣ - الخبرة المباشرة :

يقصد بالخبرة المباشرة « تلك الخبرة التى يكتسبها المتعلم على أساس من مباشرة التفاعل بنفسه مع عناصر البيئة التى تتضمن تلك الخبرة تتصل بها اتصالا فوريا من ناحية ، وترتبط من ناحية أخرى ارتباطا حسيا بإدراك المتعلم » ، ومن المؤكد أن اكتساب المعلومات وتنمية القدرات والميول والاتجاهات والقيم عن طريق الخبرة المباشرة له مميزات تربوية أهمها « تعنى معنى أدق وأعمق للمعلومات والمفاهيم والحقائق والقوانين - أبقى أثرا فى ذهن المتعلم لأنه يستخدم حواسه وهذا يجعل ما يتعلمه لا ينسى - تعطى المتعلم دورا إيجابيا ونشطا - تقلل إحساس المتعلم بالملل من الدراسة - تنمى القدرة على التفكير السليم ، والملاحظة الدقيقة ، والقدرة على المقارنة والتمييز والتفسير ... » (راشد : ١٩٩٣ : ٨٩ - ٩٠) .

ولقد كان ابن خلدون مدركا لهذا الفكر التربوي منذ زمن بعيد إذ يقول :

- « إن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينحلون من المذاهب والفضائل تارة علما وتعليما وإلقاء وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة ، إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٤١) .

- « ... ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة إلا فى الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال والأمثال الحسية ... » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٣٤) .

- « اعلم أن الصناعة هى ملكة فى أمر عملى فكرى وبكونه عمليا هو جسمانى محسوس، والأحوال الجسمانية المحسوسة فنقلها بالمباشرة أوعب لها وأكمل لأن المباشرة فى الأحوال الجسمانية المحسوسة أتم فائدة ، والملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى حتى ترسخ صورته وعلى نسبة الأصل تكون الملكة ونقل المعاينة أوعب وأتم من نقل الخبر ... » (المقدمة : ١٩٨١ : ٣٩٩) .

ويضيف ابن خلدون قائلا :

- « هذه المعانى لا تبعد عن الحس كل البعد ولا يتعمق فيها الناظر بل كلها تدرك بالتجربة وبها تستفاد لأنها معان جزئية تتعلق بالمحسوسات وصدقها وكذبها يظهر قريبا فى الواقع فيستفيد طالبها حصول العلم بها من ذلك ويستفيد كل واحد من البشر القدر الذى يسر له فيها مقتنصا له بالتجربة بين الواقع فى معاملة أبناء جنسه حتى يتعين له ما يجب وينبغى فعلا وتركا وتحصل له فى ملابسه الملكة فى معاملة أبناء جنسه » (المقدمة : ١٩٨١ : ٦٠٣) .

- « ... أن صناعة المنطق غير مأمونة الغلط لكثرة ما فيها من الانتزاع وبعدها عن المحسوس » (المقدمة : ١٩٨١ : ٥٤٣) .

٤ - الحوار والمناظرة :

معنى الحوار أن يتناول الحديث طرفان أو أكثر ، عن طريق السؤال والجواب بشرط وحدة الموضوع أو الهدف ، فيتبادلان النقاش حول أمر معين ، وقد يصلان إلى نتيجة ، وقد

لا يقنع أحدهما الآخر ، ولكن السامع يأخذ العبرة ويكون لنفسه موقفا (النحلاوى : ١٩٧٩ : ١٨٥) .

وكان أئمة وعلماء المسلمين يعتمدون اعتمادا كبيرا على طريقة الحوار أو السؤال والمناقشة وطريقة المناظرة ، لإثارة انتباه المتعلمين وتحريك قدراتهم العقلية وقدح فطنتهم وإكسابهم المعلومات والأفكار والاتجاهات والقيم ، وقد ظلت هذه الطريقة مستعملة حتى زمن متأخر من تاريخ الأمة الإسلامية ، وكان وجودها يعتبر على الدوام سمة من سمات الازدهار الفكرى وقوة الملكة العقلية (الشيبانى : ١٩٨٥ : ٤١٩) .

ولهذا انتقد ابن خلدون إهمال هذه الطريقة فى القرن الثامن الهجرى واعتبر هذا الإهمال سببا لضعف الملكة العلمية بين الطلاب فقال :

- « ... ولم يتصل سند التعليم فعسر عليهم حصول الملكة والحذق فى العلوم ، وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة فى المسائل العلمية ، فهو الذى يقرب شأنها ويحصل مرامها ، فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم فى ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف فى العلم والتعليم ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنه قد حصل تجد ملكته قاصرة فى علمه إن فاوض أو ناظر أو علم وما أتاهم القصور إلا من قبل التعليم وانقطاع سنده وإلا فحفظهم أبلغ من حفظ سواهم لشدة عنايتهم به وظنهم أنه المقصود من الملكة العلمية وليس كذلك » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٣٢) .

- « فاعلم أن هذا الفقه المستنبط من الأدلة الشرعية كثر فيه الخلاف بين المجتهدين باختلاف مداركهم وأنظارهم خلافاً لابد من وقوعه ... كان هذا الصنف من العلم يسمى بالخلافيات ولابد لصاحبه من معرفة القواعد التى يُتوصل بها إلى استنباط الأحكام كما يحتاج إليها المجتهد ، إلا أن المجتهد يحتاج إليها للاستنباط وصاحب الخلافات يحتاج إليها لحفظ تلك المسائل المستنبطة من أن يهدمها المخالف بأدلته وهو لعمرى علم جليل الفائدة فى معرفة مأخذ الأئمة وأدلتهم ومران المطالعين له على الاستدلال عليه» (المقدمة : ١٩٨١ : ٤٥٦ - ٤٥٧) .

٥ - التقليد :

من الطرق الناجحة فى التعليم الأولى حيث يكون الصبى عنده رغبة جامحة فى نقل ما يشاهده ويتفاعل معه عندما تتطبع صورته لديه ، واعتبر ابن خلدون التقليد من وسائل التعليم الهامة (النعيمى : ١٩٨٤ : ٨١) ، إذ يقول « وقد يسهل الله على كثير من البشر تحصيل ذلك فى أقرب من زمن التجربة إذا قلد فيه الآباء والمشيخة والأكابر ولقن عنهم ووعى تعليمهم فيستغنى عن طول المعاناة فى تتبع الوقائع واقتناص هذا المعنى من بينها ومن فقد العلم فى ذلك والتقليد فيه أو أغراض عن حسن استماعه واتباعه طال عناؤه فى التأديب بذلك فيجرى فى غير مألوف ويدركها على غير نسبة فتوجد آدابه ومعاملاته سيئة الأوضاع بادية الخلل ويفسد فى معاشه بين أبناء جنسه » (المقدمة : ١٩٨١ : ٤١١) .

وأكد على تقليد الأبناء للأباء حيث يقول : « وانظر ذلك فى الأبناء مع آبائهم كيف تجدهم متشبهين بهم دائماً وما ذلك إلا لاعتقادهم فيهم ... والرعية مقتدون به لاعتقاد الكمال فيه - الملك - اعتقاد الأبناء بآبائهم والمتعلمين بمعلميهم » (المقدمة : ١٩٨١ : ١٤٧) .

بل اعتبر الاقتداء يحدث على مستوى الجماعات ورأى أن المغلوب مولع أبداً بتقليد الغالب فى شعاره وزيه ونحلته وسائر أحواله وعوائده ويرجع السبب فى ذلك إلى « أن النفس أبداً تعتقد الكمال فى من غلبها انقادت إليه أما لنظرة بالكمال بما عندها من تعظيمه أو لما تغالط به من أن انقيادها ليس لغلب طبيعى إنما هو لكمال الغالب فإذا غالطت بذلك واتصل لها اعتقاد فانتحلت جميع مذاهب الغالب وتشبهت به وذلك هو الاقتداء » (المقدمة : ١٩٨١ : ١٤٧) .

النتائج والتوصيات

بعد استعراض الجوانب التربوية فى فكر ابن خلدون اتضح أن ابن خلدون كمربٍ شخصية إنسانية فذة فى عالم الفكر ، وموسوعى المعرفة ، صاحب فكر تربوى بمنتهى الشمول والإحاطة ، وله سبق تربوى فى مجالات تربوية عديدة أشارت إليها نتائج البحث تتمثل فى :

١ - الآراء التربوية :

- نصح ألا يشغل المتعلم نفسه إلا بعلم واحد حتى يتمكن مما يتعلم فإذا فرغ منه انتقل لغيره .
- اعتبر الرحلة فى طلب العلم ولقاء أصحاب الاختصاص يزيد تمكنا وكمالاً فى التعليم .
- يرى أن العلم ملكة لا تتم بالحفظ بل بالفهم ، لذلك رفض الإطالة والتكثير على المتعلمين .
- شجب ظاهرة التلخيصات المخلة بالمعانى ووضوحها .
- اعتبر أن العلم والتعليم عمل اجتماعى خاص بالبشر ولذلك كان نزعة اجتماعية يتلقى بالمحاكاة والمباشرة .
- يرى أن كثرة التأليف تعميق التعليم لأن المتعلم لا يستطيع أن يقرأ بعضها فضلاً عن أن يقرأها كلها .
- يؤكد أن للتعليم دوراً كبيراً فى تنمية وارتقاء الفرد والمجتمع بالجوانب الاجتماعية والاقتصادية .
- أكد أن للسنوات الأولى من حياة الإنسان ذات أهمية كبيرة فى تشكيل شخصيته ، وأن للعوامل الطبيعية والاجتماعية والاقتصادية أثراً فى تشكيل شخصية الإنسان وإكسابه الأنماط السلوكية وتكوين الحضارات .
- ميز بين الإدراك الذى هو شعور المدرك بما هو خارج ذاته وبين الفكر الذى هو وسيلة الإنسان إلى التجرد انتزاعاً للصور وتركيبها لها ، وهو يترتب لإكمال الفكر على ثلاث مراتب صعودية يسمى كل واحد عقلاً وهى العقل التمييزى والعقل التجريبى والعقل النظرى .
- اعتبر الفلسفة عارضة فى العمران كثيرة فى المدن وأن ضررها على الدين كثير .

٢ - المبادىء التربوية :

- التدرج من السهل إلى الأقل سهولة فى ثلاث تكرارات ، وألا يؤتى بالغايات فى البدايات على المتعلم .
- العقاب والشدة على المتعلمين مضرة بهم ولاسيما الأطفال .
- التكرار يؤدى إلى رسوخ العلم فى عقل المتعلم فى أوقات قريبة بعضها من بعض .
- أكد على الفروق الفردية وسببها اختلاف قوة وضعف الملكات والإدراكات والألوان بين الناس .
- التتابع فى الدروس وألا يفصل بينهما مدة طويلة لسببين :

أولاً : أن المتعلم ينسى ما يتلقاه فى درس قبل حلول الدرس الآخر .

ثانياً : أن العلم إنما هو ملكة وأن الملكة تحصل بتتابع الفعل وتكراره .

٣ - المنهاج التربوى :

- اعتبر القرآن هو أصل التعلم وأول ما ينبغى تعليمه للولدان .
- فرق بين العلوم التى هى مقصودة لذاتها كالشرعيات والطبيعيات والإلهيات ، وبين العلوم التى هى وسيلة آليه لهذه العلوم كالعربية والحساب وغيرهما للشرعيات وكالمنطق والفلسفة ، ثم أجاز التوسع فى العلوم التى هى غايات فى ذاتها وألح على ضرورة الاقتصاد فى العلوم التى هى آلات ووسائل للعلوم الأولى .
- قسم المواد الدراسية حسب المرحلة الدراسية على النحو التالى :

١ - مرحلة التعليم الأولى وينقسم إلى قسمين : الأول : مواد أساسية ، والثانى : مواد أخرى .

٢ - مرحلة التعليم ما بعد الأولى (العالى) ويشمل :

(أ) العلوم النقلية وتتضمن [علوم القرآن - علم التفسير - علم القراءات - علم الحديث - أصول الفقه - علم الفقه - علم الكلام والأصول - علم التصوف - علم تعبير الرؤيا] ، وقبل الخوض فى العلوم الشرعية تجب معرفة العلوم اللسانية وهى : علم اللغة ، علم النحو ، علم البيان ، علم الآداب .

(ب) العلوم العقلية : وتتضمن « العلم المنطق - العلم الطبيعى - العلم الإلهى - علم التعاليم » .

٤ - الطرق التربوية .

- **الخبرة الحسية** : بالاعتماد فى أول الأمر على الأمثلة الحسية والانتقال من المحسوس إلى المجرد .
- **المناقشة والمحاورة** : اعتبرها أقصر طرق اكتساب المعرفة والاحتفاظ بها لأطول وقت ممكن وهو فاعل فى تنمية الناشئ من جميع جوانبه .
- **القراءة** : كوسيلة من وسائل تدريس ورواية عمل علمى ليس من إنتاج الأستاذ نفسه فى غالب الأحيان ، لكنه عاب طريقة المتون والمختصرات فى التعليم .
- **التلقين والتلقف** : لقد عاب الحفظ الآلى والتلقين لأن ذلك لا ينمى القدرة العقلية ولا يربى الملكة لدى المتعلم .
- **التقليد** : يعتبره طريقة ناجحة وهامة فى التعليم .

مما تقدم يوصى الباحث بما يلى :

ضرورة الاستفادة العملية من هذه الآراء والمبادئ والطرق التربوية التى توصل إليها العلماء المسلمون وذلك بعدة إجراءات منها :

(أ) توجيه طلبة الدراسات العليا والباحثين بإجراء دراسات وأبحاث تجريبية منطلقين فى فرضياتهم البحثية من هذه الأفكار التربوية لدى العلماء المسلمين .

(ب) إجراء مقارنات فى الفكر التربوى بين العلماء المسلمين والعلماء الغربيين فى قضايا تربوية مركزين على الجانب التربوى .

(جـ) عرض الأفكار التربوية للعلماء التربويين المسلمين فى المشكلات التربوية المعاصرة الإقليمية والعالمية كموضوع القيم والتغير الثقافى والاجتماعى والتربية البيئية وغيرها .

(د) دعوة الجامعات ومراكز البحوث والدراسات العربية والإسلامية للإكثار من الندوات والأيام الدراسية والمؤتمرات التى تركز على المفكرين والعلماء المسلمين .

(هـ) اعتماد مساق متعلق بالفكر التربوى العربى والإسلامى ببرامج الجامعات وكليات التربية فى فلسطين والعالم العربى والإسلامى .

قائمة المراجع

١ - ابن خلدون ، دار القلم ، ط ٤ ، لبنان .

٢ - أبو العينين ، على (١٩٨٦) ، الفكر التربوى الإسلامى - مصادره - معطياته - حركته، رسالة الخليج العربى ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، الرياض ، السعودية ع ١٧، ص ٢٧ - ٨٤ .

٣ - أبو العينين ، على (١٩٨٨) ، منهجية البحث فى التربية الإسلامية ، رسالة الخليج العربى ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، الرياض، السعودية ع ١٢٤، ص ٣ - ٣٣ .

٤ - أحمد ، سعد مرسى (١٩٧٥) ، تطور الفكر التربوى ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .

٥ - الأغا ، إحسان ، عبد المنعم ، عبد الله (١٩٩٢) ، مقدمة فى التربية وعلم النفس ، مكتبة اليازجى ، غزة ، فلسطين .

٦ - الأشول ، عادل (١٩٨٥) ، علم النفس الاجتماعى ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .

٧ - جرادات ، عزت ، وآخرون (١٩٨٣) ، مدخل إلى التربية ، عمان ، الأردن .

٨ - الجابرى ، محمد عابد (١٩٩٢) ، فكر ابن خلدون : العصبية والدولة معالم نظرية خلدونية فى التاريخ الإسلامى ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ط ٥ ، بيروت ، لبنان .

٩ - الحاج ، خالد (١٩٨٩) ، أعلام التربية والمربين من القدماء والمحدثين ، الناشر المؤلف ، عمان ، الأردن .

١٠ - الحميد ، رشيد ، الحيارى ، محمود (١٩٨٥) ، أخلاقيات المهنة ، عمان ، الأردن .

١١ - الخطيب ، جمال (١٩٨٧) ، تعديل السلوك القوانين والإجراءات ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، الأردن .

١٢ - خليل ، عماد الدين (١٩٨٩) ، ابن خلدون : من أعلام التربية العربية الإسلامية ، مج ٤، مكتب التربية العربى لدول الخليج .

١٣ - الخورى ، أنطوان (١٩٦٤) ، أعلام التربية حياتهم وأثارهم .

١٤ - راشد ، على (١٩٩٣) ، مفاهيم ومبادئ تربوية ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، مصر .

١٥ - رضا ، محمد جواد (١٩٩٣) ، العرب والتربية والحضارة الاختيار الصعب ، ط ٣، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، لبنان .

١٦ - سلطان ، محمود (١٩٨٣) مقدمة فى التربية ، ط ٤ ، دار الشروق ، جدة ، السعودية .

١٧ - الساعاتى ، حسن (١٩٧٨) ، علم الاجتماع الخلدونى قواعد المنهج ، ط ٤ ، دار المعارف، القاهرة ، مصر .

١٨ - شمس الدين ، عبد الأمير (١٩٨٦) ، الفكر التربوى عند ابن خلدون وابن الأزرق ، ط ٢ ، دار اقرأ للنشر والتوزيع والطباعة ، بيروت ، لبنان .

١٩ - الشمالى ، عبده (١٩٧٩) ، دراسات فى تاريخ الفلسفة العربية الإسلامية وآثار رجالها ، دار صادر ، ط ٥ ، بيروت ، لبنان .

٢٠ - الشيبانى ، عمر التومى (١٩٨٦) ، فلسفة التربية الإسلامية ، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان ، ط ٥ ، طرابلس ، ليبيا .

٢١ - شرف الدين ، خليل (ب . ت) ، ابن خلدون ، منشورات دار ومكتبة الهلال ، بيروت ، لبنان .

٢٢ - عبد الله ، عبد الرحمن صالح (١٩٨٦) ، المنهاج الدراسى أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية ، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية ، الرياض ، السعودية .

٢٣ - عبد الموجود ، محمد وأخرون (١٩٨١) أساسيات المنهج وتنظيماته ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، مصر .

٢٤ - عبود ، عبد الغنى وآخرون (١٩٨٢) ، فلسفة التعليم الابتدائى وتطبيقاته ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، مصر .

٢٥ - على ، سعيد إسماعيل (١٩٩١) ، اتجاهات الفكر التربوى الإسلامى ، دار الفكر العربى، القاهرة ، مصر .

٢٦ - العادلى ، فاروق (١٩٨٦) ، التربية والتنمية الاجتماعية ، مجلة التربية ، ع ٧٩ ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، قطر .

٢٧ - عياد ، محمود حسن (١٩٨٥) ، نظرية المعرفة عند ابن خلدون وأثرها فى فكره التربوى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر .

٢٨ - فروخ ، عمر (١٩٧٢) ، تاريخ الفكر العربى إلى أيام ابن خلدون ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان .

٢٩ - قمبر ، محمود (١٩٨٥) ، دراسات تراثية فى التربية الإسلامية ، دار الثقافة ، قطر .

٣٠ - قمبر ، محمود (١٩٨٧) ، دراسات تراثية فى التربية الإسلامية ، دار الثقافة ، مج ٢ ، قطر .

٣١ - القيادى ، لطيفة (١٩٨٦) ، دراسات تربوية ، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان ، مصراته ، ليبيا .

٣٢ - كرد ، أبو القاسم محمد (١٩٧٠) ، العرب وابن خلدون ، منشورات مكتبة الحياة ، بيروت، لبنان .

٣٣ - كيلانى ، محمد الصادق (١٩٧٤) ، الفكر التربوى فى مقدمة ابن خلدون ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، المنصورة ، مصر .

٣٤ - لاكوست ايف (١٩٧٨) ، العلامة ابن خلدون ، ترجمة ميشال سليمان ، دار ابن خلدون للطباعة والنشر ، ط ٢ ، بيروت ، لبنان .

٣٥ - المرزوقى ، آمال (١٩٩٥) ، مضامين تربوية فى سورة البقرة ، دراسات تربوية ، مج ١٠ ، ج ٧١ ، رابطة التربية الحديثة ، القاهرة ، مصر ، ص ص ١٥٩ - ٢٠٥ .

٣٦ - مدكور ، على (١٩٨٩) ، طريقة ابن خلدون فى تدريس النحو وأثرها فى لغة الكتابة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية ، دراسات تربوية ، مج ٤ ، ج ١٧ رابطة التربية الحديثة ، القاهرة ، مصر ، ص ص ٦٣ - ١٠٩ .

٣٧ - النووى ، عبد الغنى (١٩٨٨) اتجاهات جديدة فى اقتصاديات التعليم فى البلاد العربية ، دار الثقافة ، الدوحة ، قطر .

٣٨ - النحلاوى ، عبد الرحمن (١٩٧٩) ، أصول التربية الإسلامية وأساليبها ، دار الفكر، دمشق ، سوريا .

٣٩ - النحلاوى ، عبد الرحمن (١٩٧٩) ، من أساليب التربية بالقرآن ، التربية بالآيات ، رسالة الخليج العربى ، ع ٣٢ ، مكتب التربية العربى لدى الخليج ، الرياض ، السعودية ، ص ص ٣٥ - ٥٦ .